

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



48 2018  
ЧАСТЬ IV

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 48 (234) / 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котлярков Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Қажмурат Максұтович, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Искаков Руслан Маратбекович, *кандидат технических наук (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук, Турция*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры, г. Екатеринбург, Россия*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственный редактор:** Осянина Екатерина Игоревна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 19.12.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

---

---

На обложке изображен *Чарльз Райт Миллс* (1916–1962), американский социолог, публицист и публичный интеллигент, один из основоположников леворадикального направления в западной социологии.

Чарльз Миллс родился в Уэко (штат Техас) в типичной семье американцев среднего класса. Его отец был страховым брокером, а мать — домохозяйкой. Свое образование будущий социолог начал с технической специализации: в 1934 году он закончил Далласскую техническую среднюю школу со специализацией по архитектуре и инженерному строительству, однако никакого удовлетворения от этих занятий юноша не получал. В 1935 году он перешел в Университет штата Техас, где очень быстро стал выдающимся студентом. Его внимание привлекала философия социологии, во многом основанная на прагматизме Джорджа Герберта Мида. К окончанию магистратуры Миллс уже имел публикации в довольно солидных социологических журналах. После получения степени бакалавра и магистра философии в 1939 году Миллс переехал в Университет штата Висконсин, где увлекся изучением теорий Макса Вебера и Карла Маркса. В 1941 году Ч. Миллс защитил докторскую диссертацию, посвященную проблемам прагматизма. Уже тогда больше всего его интересовали социальная стратификация и моральная роль интеллектуалов, описанные Максом Вебером.

С ранних лет американский социолог отличался очень бурным и неуживчивым характером. Его просто тянуло на критику окружающей действительности — и общественного строя родной страны, и своих коллег-социологов. Эта неугомонность отразилась и на личной жизни Миллса. В 1937 году он женился на Дороти Хэлен Джеймс, а в 1940 году развелся с нею, но уже в 1941 году вступил с ней в повторный брак и... снова (уже окончательно) развелся в 1947 году. Впоследствии Миллс был женат еще дважды, причем в последний брак он вступил незадолго до смерти.

После защиты докторской Миллс получил свой первый академический пост в Университете штата Мэриленд. А в 1945 году он начал работать в исследовательском Бюро Колумбийского университета, которое занималось прикладными социальными исследованиями. Благодаря этой работе в его руках

скопилась обширная социологическая информация. Работа в Бюро закончилась тем, что Миллс был уволен, провалив порученный ему проект. Однако ему удалось остаться в самом Колумбийском университете. Должность профессора он смог получить только в 1956 году.

Его тяжелый характер с годами так и не улучшился. Среди коллег у него практически не было не только друзей, но и просто хороших знакомых. Например, его соавтор, а также бывший учитель Хансо Герт назвал Чарльза «отличным дельцом, наглым мальчишкой, многообещающим молодым человеком, стремящимся к наживе, и техасским ковбоем с ружьем и на коне».

Чарльз Миллс написал довольно много научных трудов. Скандальную известность ему принесли две работы, написанные в последние годы его жизни. Это «Властвующая элита» и «Социологическое воображение». Обе эти книги имели ярко выраженную критическую направленность: первая критиковала социальный строй США, вторая — американскую социологию.

На Кубе Чарльз Миллс взял интервью у Фиделя Кастро, который признал, что читал его книгу «Властвующая элита». В декабре 1960 года ученый готовился к телевизионным дебатам, посвященным американской политике в Латинской Америке. Нервное напряжение Миллса вылилось в сердечный приступ. Чуть больше года спустя, в марте 1962-го, он умер от очередного инфаркта в возрасте сорока пяти лет.

Мексиканский писатель Карлос Фуэнтес посвятил Миллсу свой роман «Смерть Артемио Круса». Он отзывался о Миллсе как о «правдивом голосе Северной Америки, друге и товарище в борьбе Латинской Америки».

Общество по изучению социальных проблем (SSSP) учредило Премию имени Ч. Р. Миллса в 1964 году. Премия присуждается за книгу, которая «лучше всего иллюстрирует выдающееся исследование в области социальных наук и большое понимание личности и общества в традициях выдающегося социолога Чарльза Райта Миллса».

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

- Лещенко С. В.**  
Аутизм у детей: причины, виды, признаки и рекомендации родителям ..... 253
- Михайлова Е. С., Пинегина Н. М.**  
К вопросу о копинг-стратегиях человека ..... 257
- Пукасов Д. А.**  
Копинг-стратегии у лиц с любовной зависимостью ..... 258
- Томчук Н. В.**  
Теоретический анализ проблемы созависимости ..... 260
- Федосеева Л. А.**  
Личностные качества «умение четко следовать правилам» и «самостоятельность» у первоклассников на начальном этапе обучения ..... 262
- Чернышова Е. Л., Кудрякова А. А.**  
Взаимосвязь агрессивности и отношения молодежи к деньгам ..... 264
- Шапарь Н. А.**  
Применение инструментов коучинга при подготовке специалистов в области коммерческой деятельности ..... 267

### ПЕДАГОГИКА

- Ахраменко Е. В.**  
Использование игр при обучении иноязычному общению ..... 271
- Бейсембаева А. К.**  
Игровое моделирование как инновационная технология в образовании ..... 273
- Белова Е. А.**  
Организация рабочего места для занятий лепкой для детей с РАС ..... 275
- Бельды О. Н.**  
Полисенсорный подход в развитии пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи ..... 276
- Буцкая Ж. Н.**  
Развитие вокальных навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи ..... 279

- Выходцева Т. В.**  
Мастер-класс «Практические аспекты написания развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения по иностранному языку в формате ЕГЭ» ..... 280
- Данилова Н. И.**  
Урок-мастерская как средство формирования самостоятельной и исследовательской деятельности учащихся ..... 282
- Атлашова В. А., Савельева А. И., Дубова Г. А.**  
Родительское собрание в подготовительной группе на тему «С конструктором на пороге школы» ..... 287
- Дюкарева О. А.**  
Итоговый индивидуальный проект как форма оценки метапредметных результатов ..... 288
- Захарова И. Н., Макарова К. В.**  
Интеллектуальные операции как операционные механизмы аттенционных способностей в учебной деятельности младших школьников ..... 291
- Коваленко Н. С.**  
Приобщение младших школьников к истории своей страны на примере подвигов женщин в годы Великой Отечественной войны ..... 293
- Кочеткова У. Ю.**  
Анализ использования технологии проектного обучения при изучении курса биологии 8 класса в школах городского округа Выкса ..... 295
- Лаврентьева Е. В.**  
Использование кейс-технологии в курсе биологии 10 класса ..... 303
- Ликай И. В.**  
Изучение и формирование коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности ..... 305
- Лоншакова Н. Ю., Лобанова Т. И., Шайдорова Т. Г.**  
Взаимодействие в работе учителя-логопеда с инструктором по физической культуре как условие успешного развития детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи ..... 307

|   |     |
|---|-----|
| <b>Малярова И. А.</b><br>Обучение аудированию на уроках английского языка и типология упражнений для развития этого вида речевой деятельности .....                               | 311 |
| <b>Маревчева Н. В., Ухабина Д. В.</b><br>«Мы играем в театр» (из опыта работы) .....  | 313 |
| <b>Маслова И. В.</b><br>Наука, образование и общество: тенденция и перспективы развития.....  | 315 |
| <b>Налётова А. А.</b><br>Использование аутентичных художественных фильмов для развития коммуникативной компетенции .....  | 316 |
| <b>Савина И. В.</b><br>Сущность изучения педагогического управления развитием ученического коллектива.....  | 318 |
| <b>Стариков А. М.</b><br>Применение технологии разноуровневого обучения иностранному языку: способы повышения эффективности и индивидуальные образовательные треки учеников ..... | 321 |
| <b>Сунцова Н. Ю., Жигалко О. К., Юнкина О. В.</b><br>Организация предметно-пространственной среды для детей младшего дошкольного возраста ...                                     | 323 |
| <b>Usmanova L.</b><br>The role of the teacher in forming motivation to the study of foreign language .....  | 325 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Черкасова А. М.</b><br>Алгоритм развития коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра .....                         | 326 |
| <b>Чистякова И. В., Струкова В. А., Збродова О. В.</b><br>Психолого-педагогическая сказка как средство воспитания и речевого развития дошкольников ..... | 329 |

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

|  |     |
|--|-----|
| <b>Черясова О. Ю., Онищук М. А.</b><br>Физическая культура и спорт в жизни современного общества ..... | 332 |
|--|-----|

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

|  |     |
|--|-----|
| <b>Глинская Е. В., Климова Л. А.,<br/>Могилевская Г. И.</b><br>Модный показ как новый вид искусства .....      | 336 |
| <b>Ступина С. Ю.</b><br>Цвет материала, психология его восприятия, возможности использования в архитектуре ... | 339 |
| <b>Цветкова А. В.</b><br>Синтетический дизайн .....  | 341 |

# ПСИХОЛОГИЯ

## Аутизм у детей: причины, виды, признаки и рекомендации родителям

Лещенко Светлана Викторовна, медицинский психолог первой квалификационной категории  
Воронежский областной клинический психоневрологический диспансер

*Статья посвящена проблемам раннего детского аутизма, обзору основных принципов эффективного вмешательства, используемых в работе с детьми, приведены примеры реабилитационной работы с детьми-аутистами. Рекомендации универсальны и подходят при воспитании ребенка любой категории спектрального расстройства.*

**Ключевые слова:** аутизм, синдром, стереотипное поведение, комплексная реабилитация, коррекционные мероприятия.

Актуальность проблемы: статья посвящена проблеме Аутизма у детей и в настоящее время приобретает особую актуальность, т.к. число таких детей с каждым годом увеличивается. Лица с аутизмом всех возрастов и всех уровней функционирования восприимчивы к обучению на протяжении всей своей жизни. Однако данные большого количества исследований свидетельствуют о том, что своевременно начатая работа, дает наилучшие результаты.

Аутизм-расстройство психического и психологического развития, при котором наблюдается выраженный дефицит эмоциональных проявлений и сферы общения.

Исследование ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) в 2016 году показали, что на каждых 100 детей, один будет болен. Получается, что 1% страдает аутизмом. Поэтому, фактически, в окружении каждого человека может встретиться человек с данным расстройством. И это с учетом того, что статистика аутизма в мире имеет данные, которые организация преднамеренно несколько занизила с целью допущения доли ошибки при проведении исследования. И с каждым годом пациентов с подобным диагнозом растет. Рост случаев аутизма у детей вызывает серьезные опасения, но до сих пор никак не мотивирован. Ученые сходятся лишь на том, что аутизм провоцируется комплексом факторов, а не одной единственной причиной. При ранней диагностике аутизма у детей, лечение может иметь заметные результаты, и главная направленность терапии — обучение и социализация ребенка. С распознаванием и лечением аутизма в России ситуация не простая, своевременное диагностирование и коррекция аутизма становится в первую очередь задачей родителей.

### Причины развития аутизма

Ученые не могут с точностью ответить на вопрос об основаниях появления данного заболевания. Истинная причина неизвестна, к косвенным относят:

- Генетический фактор
- Наследственность
- Сочетание вредных воздействий на организм матери во время беременности и родов
- Заболевания: менингит, фенилкетонурия, энцефалит
- Отравления ртутью/свинцом
- Позднее отцовство или материнство (в возрасте после 40 лет).

Дети аутисты рождаются по разным причинам. И, как видно, их огромное множество. Предсказать рождение малыша с таким отклонением в психическом развитии практически невозможно. Тем более, есть вероятность, что предрасположенность к этому заболеванию может и не реализоваться. Только как гарантировать это со 100% уверенностью, никто не знает.

### Формы проявления аутизма

#### Раннее начало симптомов

В 90% случаев аутичные проявления очевидны между 1-м и 2-м годами жизни, поэтому раннее начало — это важный диагностический фактор. Последующее наблюдение показывает, что, у пациентов с признаками, появившимися в течение 36 месяцев, были характерные симптомы аутизма; при появлении симптомов в более

позднем возрасте наблюдалась клиническая картина, близкая к ранней шизофрении. Исключением является синдром Аспергера (болезнь аутистического спектра), который часто диагностируется в позднейшем детском возрасте.

### ***Нарушение социальных отношений***

Нарушения эмоционального контакта и социального взаимодействия считаются центральными признаками расстройства. В то время, как у детей с нормальным развитием с первых недель очевидна предрасположенность к формированию социальных отношений, у аутистов уже на ранних стадиях развития отмечаются отклонения от нормы во многих областях. Для них характерен слабый интерес или его отсутствие к социальному взаимодействию, что, прежде всего, проявляется в отношении родителей, а позже — нарушением социально-эмоциональной взаимности по отношению к сверстникам. Типично также нарушение зрительного контакта, непонятное использование имитаций и жестов в социальном взаимодействии, минимальная способность воспринимать невербальное поведение других.

### ***Расстройство развития речи***

При аутизме часто наблюдаются определенные нарушения развития, особенно, ухудшение речи (она значительно задерживается или отсутствует). Более половины аутистов никогда не достигают уровня речи, достаточного для нормального общения, у других регистрируется опоздание ее формирования, с качественными нарушениями в ряде областей: бывает выразительной эхолалия, замена местоимений, нарушение интонации и речевой каденции. Аутичная речь искусственно спроектирована, наполнена бессмысленными, неестественно ясными, стереотипными фразами, непрактичными, часто совершенно непригодными для нормальной коммуникации.

### ***Интеллектуальный дефицит***

Ментальное отставание — это наиболее распространенное сопутствующее расстройство, встречающееся примерно у 2/3 аутичных пациентов. Хотя в большинстве исследований указывается на интеллектуальную недостаточность в диапазоне от средней до тяжелой умственной отсталости (IQ 20–50), речь идет о широкой шкале уровней поражения. Она варьируется от глубокой умственной отсталости (при тяжелом аутизме) до среднего, иногда даже немного выше среднего показателя интеллекта (при синдроме Аспергера). У 5–10% аутичных детей в дошкольном возрасте возможно проявление «autism savant», синдрома Саванта, характерного выдающимися способностями (например, музыкальными или художественными талантами, высокими математическими способностями, необычной механической памятью), не-

совместимыми с общим уровнем поражения. Однако, только минимальный процент аутистов может использовать такие способности в повседневной жизни, большинство из них своими навыками пользуются совершенно нефункциональным способом.

### ***Стереотипные поведенческие модели***

Типичной для аутизма является стойкая поглощенность одним или несколькими стереотипными, очень ограниченными интересами, компульсивным соблюдением конкретных, нефункциональных процедур, ритуалов, повторяющиеся странные двигательные манеры (постукивание, скручивание рук или пальцев, сложные движения целого тела). У аутистов при работе с предметами, особенно во время игры, наблюдается ненормальный интерес к нефункциональным частям вещей или игрушек (ароматы, прикосновение, шум или вибрации, возникающие при манипуляции с ними).

К основным видам аутизма, которые обозначены в Международной классификации болезней, относятся:

- ранний детский аутизм;
- атипичный аутизм;
- синдром Ретта;
- синдром Аспергера.

Остальные виды аутизма, которые встречаются достаточно редко, относятся к рубрике «другие виды аутистических расстройств».

Ранний детский аутизм — это один из видов аутизма, при котором психические и поведенческие расстройства начинают проявляться с первых дней жизни ребенка. Вместо термина «ранний детский аутизм», в медицине также используют «синдром Каннера». Из десяти тысяч младенцев и детей раннего возраста этот вид аутизма встречается у 10–15 малышей. Мальчики страдают синдромом Каннера в 3–4 раза чаще, чем девочки. Признаки раннего детского аутизма могут начать проявляться с первых дней жизни младенца. У таких детей матери отмечают нарушение реакции на слуховые раздражители и заторможенность реакции на различные визуальные контакты. В первые годы жизни у детей появляются трудности с пониманием речи. У них также отмечается задержка в развитии речи. К пяти годам у ребенка с ранним детским аутизмом наблюдаются сложности с социальными взаимоотношениями и устойчивые поведенческие нарушения.

Атипичный аутизм представляет собой форму аутизма, при которой клинические проявления могут быть скрыты долгие годы либо быть слабовыраженными. При данном заболевании выявляются не все основные симптомы аутизма, что усложняет постановку диагноза на раннем этапе. Клиническая картина атипичного аутизма представлена разнообразными симптомами, которые могут проявляться у разных больных в разных комбинациях. Характерными группами симптомов атипичного аутизма являются: расстройства речи; признаки эмоциональной



недостаточности; признаки социальной дезадаптации и несостоятельности; расстройство мышления; раздражительность.

Синдром Ретта относится к форме аутизма, при которой появляются тяжелые психоневрологические нарушения на фоне прогрессирующих дегенеративных изменений в центральной нервной системе. Причиной появления синдрома Ретта является мутация одного из генов половой X хромосомы. Это объясняет тот факт, что болеют исключительно девочки. Практически все плоды мужского пола, имеющие в геноме одну X хромосому, погибают еще в утробе матери. Первые признаки болезни начинают проявляться через 6–18 месяцев после рождения ребенка. До этого времени рост и развитие младенца никак не отличается от нормы. Психоневрологические расстройства развиваются, проходя четыре стадии болезни. Из-за тяжелых двигательных нарушений и выраженных психоневрологических изменений синдром Ретта является самой тяжелой формой аутизма, не поддающейся коррекции.

Синдром Аспергера — это еще один вид аутизма. Среди больных 80 процентов составляют мальчики. На одну тысячу детей приходится 7 случаев заболевания этим синдромом. Признаки заболевания начинают проявляться с 2–3 лет, но окончательный диагноз чаще всего ставится в 7–16 лет. Среди проявлений синдрома Аспергера выделяются три основных характеристики нарушения психофизиологического состояния ребенка. Основными характеристиками синдрома Аспергера являются: нарушения социального характера; особенности интеллектуального развития; нарушения сенсорики (чувствительности) и моторики.

### Как лечить?

В настоящее время специфического лечения аутизма не разработано. К сожалению, нет специальной таблетки или волшебной вакцины, которая бы надежно защитила малыша от возможного развития болезни. Единая причина заболевания не установлена. Отсутствие понимания о первоисточнике болезни не позволяет ученым создать уникальное лекарство, которое бы позволяло полностью излечивать малышей с аутизмом. Лечение этого психического заболевания проводится комплексно, с учетом возникших симптомов.

Все методы лечения можно разделить на несколько групп:

Медикаментозное лечение, может быть эффективным лишь для решения сопутствующих проблем-агрессивности, навязчивости, тиков, тревожности, перепадов настроения, гиперактивности и т.д.

Психологические консультации. С ребенком, страдающим аутизмом, обязательно должен работать детский медицинский психолог. Используя различные психологические методики, специалист поможет малышу справиться с возникающими вспышками гнева и аутоагрессии,

а также улучшить внутреннее ощущение при интеграции в новый коллектив. На сегодняшний день поведенческая терапия для аутистов или метод АВА, то есть прикладного анализа поведения (Applied behavior analysis), является одним из наиболее эффективных методов коррекции детского аутизма. В ее основе поведенческие технологии и методики обучения, позволяющие изучать влияние на поведение аутиста факторов окружающей среды и манипулировать этими факторами, изменяя его. Метод АВА при аутизме, носит еще одно название, а именно «Модификация поведения». Поведенческая терапия для аутистов по программе АВА построена на идее, что любое поведение человека влечет за собой определенные последствия, и когда ребенку это нравится, он станет повторять это поведение, и, соответственно, когда не нравится, не станет. Общеукрепляющие оздоровительные процедуры. Малышам с аутизмом совсем не противопоказаны занятия спортом. Однако заниматься они должны в специальных группах с профессиональными инструкторами или тренерами, которые обучены элементам работы с «особенными» детьми. Такие детки могут показывать отличные результаты и достигать хороших спортивных достижений. Успех возможен только при применении правильного педагогического подхода.

Логопедические занятия. С малышом 3 лет обязательно должен проводить занятия логопед. На таких уроках детки учатся правильно говорить, отказываются от применения многократных повторений слов. Логопедические занятия позволяют улучшить лексикон малыша, внести в его словарный запас еще больше слов. Такие обучающие игры помогают детям лучше адаптироваться в новых коллективах и улучшают их социальную адаптацию.

Занятия. Для улучшения интеграции в общество ребенка, страдающего аутизмом, требуется обязательное проведение дополнительных мероприятий, которые ему в этом помогут. Обычно такой комплекс различных занятий составляется совместно с детским психологом или по рекомендации врача-психиатра.

Обычно перед выбором какого-либо увлечения, которое будет интересно малышу, требуется хороший анализ его способностей и качественная оценка уровня здоровья и физического развития. Не все малыши, которые болеют аутизмом, будут выполнять одинаковые задания с одинаковым интересом.

Правильный выбор занятий в большой степени улучшает прогноз лечения и благоприятно влияет на ментальное и психическое развитие малыша. Обычно детям, страдающим аутизмом, рекомендуют различные коррекционные занятия, которые позволяют улучшить социальную интеграцию малыша в общество. Для малышей рекомендован спорт. Однако выбрать можно не все спортивные тренировки. Для малышей-аутистов больше подойдут спокойные виды спорта: обучение плаванию, игра в шахматы или шашки, гольф. Выбирать стоит те спортивные виды, где требуется концентрация внимания на каком-то одном предмете. Виды спорта, где требуется вы-

сокая скорость или высокий риск травматизации, лучше оставить. Малышам с аутизмом не стоит заниматься бегом, прыжками, боксом и различной силовой борьбой. Командные игры — также не подойдут. Лучше отдать предпочтение более спокойным видам спорта, которые помогут укрепить здоровье малыша и окажут положительное влияние на его нервную систему.

Такие дети очень тепло относятся к различным животным. Непосредственный контакт и прикосновение к ним может вызвать у малыша сильные положительные эмоции и даже улучшить прогноз лечения. Врачи рекомендуют проводить сеансы иппотерапии или дельфинотерапии.

Похвала как методика лечения. Обычно терапию начинают с обучения малыша базовым навыкам или правильному поведению — например, сохранение зрительного контакта, обучение самостоятельному одеванию и обуванию, правильная техника приема пищи, выполнение простых голосовых просьб, тут очень важно постоянно хвалить маленького ученика. Он должен знать, что за хорошее поведение будет четкая похвала. Также можно придумать для малыша награды в виде вкусного десерта, объятия, поцелуя или игрушки. При правильной тактике негативное поведение будет угасать.

Говоря об аутизме, мы часто используем термин «расстройство аутистического спектра» (РАС), что отражает различные его проявления и различные, порой уникальные, комбинации преимуществ и недостатков, свойственные разным детям. Так, у одних детей наблюдаются серьезные нарушения практически во всех сферах, включая когнитивную. Многие лишены способности понимать и использовать устную речь, однако это отнюдь не мешает им быть относительно контактными. Других детей с РАС отличает интеллект выше среднего и огромный языковой репертуар с одной стороны, а с другой — неспособность к зрительному контакту и участию в значимом социальном обмене с членами семьи и сверстниками. Хотя у разных людей расстройство проявляется по-разному, оно, как правило, оказывает решающее влияние на возможность их обучения в естественной среде. При постановке учебных задач необходимо учитывать качество жизни как самого лица с аутизмом, так и членов его семьи, что позволит должным образом спланировать вмешательство и, как следствие, добиться социально-значимых успехов, важных не только в определенной среде, но и на протяжении всей жизни. Люди, страдающие РАС, часто нуждаются в систематическом обучении навыкам научения, таким как зрительный контакт, разделенное внимание, различение предметов, имитация и выполнение простых инструкций. Тем, кто не способен к речевому общению, может потребоваться обучение альтернативной коммуникации. Нежелательное поведение — вспышки гнева, агрессия или самоповреждение — должно быть заменено более социально приемлемыми и функциональными навыками (например, просьбы сделать перерыв в работе). В ряде случаев требуется обучение навыкам, необходимым в повседневной

жизни, в том числе самостоятельному пользованию туалетом, чистке зубов, одеванию и участию в семейных традициях. Лица с аутизмом всех возрастов и всех уровней функционирования восприимчивы к обучению на протяжении всей своей жизни. Однако данные большого количества исследований свидетельствуют о том, что в работе с лицами с РАС ранние, интенсивные вмешательства, основанные на инструктивных стратегиях прикладного анализа поведения (АВА), дают наилучшие результаты.

### Рекомендации родителям аутичного ребёнка

Аутичный ребенок может производить впечатление капризного, избалованного, невоспитанного ребенка, иногда крайне туповатого, неловкого и неуклюжего. Непонимание и осуждение окружающих на улице, в транспорте, в магазине значительно усложняет положение и его самого, и его родителей.

В результате, такие родители чувствуют себя отверженными, одинокими, у них возникает страх перед появлением в общественных местах вместе с ребенком, они начинают стыдиться своего ребенка.

Иногда, детей, страдающих тяжелыми формами аутизма, не принимают ни в одно детское дошкольное заведение, а при достижении ими школьного возраста признают «необучаемыми» и не принимают даже во вспомогательную школу. Родители таких детей особенно сильно чувствуют себя несчастными. Живя в такой нервной стрессовой обстановке, иногда испытывая безысходность, некоторые родители срываются на ребенка-аутиста — кричат на него, обзывают, а иногда и бьют его.

Специалисты утверждают, что для успешной коррекционной работы с аутичным ребенком важна доброжелательная атмосфера в семье. Поэтому очень важно родителям создать в доме психологический комфорт. Чтобы наладить с аутичным ребёнком контакт, стать ему другом и помощником, необходимо следовать следующим правилам.

Правило 1. Избавьтесь от собственных амбиций в отношении своего ребенка. Не предъявляйте к ребенку повышенных требований. В своей жизни он должен реализовать не ваши мечты, а свои способности.

Правило 2. Ни в коем случае не стыдитесь своего ребенка. Признайте за ребенком право быть таким, какой он есть. Примите его таким — с невнятной речью, странными жестами.

Правило 3. Пытаясь чему-то научить ребенка, не ждите быстрого результата. Результата вообще ждать не стоит. Научитесь радоваться даже небольшим его достижениям. Постепенно он все выучит, и еще более постепенно проявит свои знания. Запаситесь терпением на годы.

Правило 4. Глядя на своего ребенка, не думайте о своей вине. Лучше подумайте о том, что уж он-то точно ни в чем не виноват, и что он нуждается в вас и вашей любви к нему.

Правило 5. Ребенок не требует от вас жертв. Жертв требуете вы сами, следуя принятым обывательским стереотипам. Хотя, конечно, кое от чего и придется отказаться.

Но выход можно найти из любой, даже самой сложной ситуации. И это зависит только от вас.

Родители должны помнить о том, как сложно жить их ребенку в этом мире, научиться терпеливо наблюдать за ним, замечая и анализируя вслух каждое его слово и каждый жест. Это поможет расширить внутренний мир аутичного ребёнка и подтолкнет его к необходимости выражать свои мысли, чувства и эмоции словами. Кроме того, родители должны знать, что их ребенок очень раним. Любое мимо-летно сказанное взрослыми слово может стать причиной «эмоциональной бури». Именно поэтому родители должны быть очень осторожны и деликатны, общаясь с ребенком.

### Вывод

Таким образом, аутизм — это общее расстройство развития, которое характеризуется непереносимостью обычных человеческих нагрузок (все воспринимается слишком сильно и ярко), особенно близкого контакта с другим человеком и слабостью чувства Я. Тяжелые формы аутизма встречаются редко, легкие - распространены широко. При этом дети с таким диагнозом, на самом деле отнюдь не отворачиваются от окружающего мира - желание общаться и быть понятыми, как правило у них еще больше, чем у обычных детей.

### Литература:

1. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок / Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. М.: Теревинф, 2017, 134 с.
2. Уиндер с. И др. На «ты» с аутизмом / Уиндер с. И др М.: Теревинф 2013, 510 с.
3. Международная научно-практическая конференция «Аутизм. Выбор маршрута» /М. 2014, 29—30 с.
4. Бородина Л. Г., Солдатенкова Е. Н. Рекомендации родителям при предположении у ребенка расстройства аутистического спектра. / Бородина Л. Г., Солдатенкова Е. Н. — Аутизм и нарушения развития, том 13 № 4, 39—43 с.
5. Кревелен В. К. К проблеме аутизма Детский аутизм: Хрестоматия СПб, 1997
6. Карвасарская И. Б. В стороне. Из опыта тара боты с аутичными детьми. — М., 2003.

## К вопросу о копинг-стратегиях человека

Михайлова Елена Сергеевна, студент;

Пинегина Наталья Михайловна, кандидат психологических наук, доцент  
Воронежский государственный университет

*В данной статье демонстрируется краткое объяснение понятия «копинг-стратегия», когда и в каких ситуациях данный механизм используется. Выделены функции и основные задачи, которые выполняют копинговые стратегии, а также определены некоторые признаки.*

**Ключевые слова:** копинг-стратегия, трудные жизненные ситуации.

Условия современного мира способствуют тому, что человек все чаще сталкивается с кризисными, сложными ситуациями. Проблема выбора профессии, первая любовь, смерть близких людей, увольнение с работы, обычные повседневные ссоры с окружением, именно с этим сталкивается каждый.

Для того чтобы правильно на них реагировать, психика придумывает различные способы регуляции поведения и приемы сохранения эмоционального состояния. Для того чтобы научиться справляться со сложными жизненными событиями, необходимо их осознавать и прорабатывать, следует понимать, что происходит в данный момент времени, что нужно сделать для того, чтобы эти события предотвратить. Именно, способы совладания с нелегкими жизненными условиями и называются копинг-стратегиями. Благодаря им человек начинает вести себя определенным образом, тем самым контролируются не только свои действия, но и эмоции. Он научается анализировать и делать

выводы, что способствует наилучшей адаптацией к условиям окружающей среды. Также исследование, понимание, осознание проблемы ведет к тому, что человек столкнувшись с ней во второй, третий и последующие разы, знает какие меры необходимо предпринять, чтобы ее решить. Разные авторы, как в зарубежной (П. Тойс, Р. Лазарус,

С. Фолкман, Э. Хейм) так и в отечественной психологии (И.Г. Сизова, С.И. Филипченкова, Л.И. Анцыферова и др.) занимались исследованием «копинг-стратегий». Существует большое количество их видов и классификаций.

Таким образом, копинговые стратегии носят осознанный характер, личность сама выбирает способ поведения в той или иной ситуации. Тот репертуар копинг-стратегий, который имеется у человека, меняется с течением жизни, то есть является динамичным процессом [1, с. 138—150].

Первоисследователями копинговых стратегий были Р. Лазарус и С. Фолкман. Копинговые стратегии они рассматривали в качестве когнитивной оценки стресса. Под

стрессом, в свою очередь, они понимали ту ситуацию, у которой намного больше требований, чем ресурсов, которые есть у человека. Копинговые стратегии в данной модели имеют следующие черты:

- во-первых, носят осознанный характер;
- во-вторых, выбираются в зависимости от ситуации, контекста;
- в-третьих, являются динамическим процессом, т.е. изменяются, они не стабильны.

Таким образом, копинг-стратегии понимаются как познавательные и поведенческие усилия, направленные на устранения как внешних, так и внутренних противоречий.

К. Масени высказал предположение, что копинг-стратегии или совладающее поведение можно рассматривать с позиций оперативных воздействий, а именно тех действий, которые направлены на изменение реакции, и превентивных воздействий, они связанные с познавательной характеристикой, то есть изменения восприятия, проблемной ситуации, повышение сопротивляемости по отношению к ней [2].

С.К. Нартова-Бочавер выдвинула несколько оснований для них, другими словами, разработала и выделила некоторые признаки стратегий:

- 1) ориентированность или локус преодоления — человек стремится изменить ситуацию или же свое отношение к ней;
- 2) область психического, в которой разворачивается преодоление — человек реагирует и демонстрирует себя во внешнем проявлении, то есть в каких-либо действиях или же это эмоции и чувства;
- 3) эффективность — действия человека приносят какой-либо результат по отношению к ситуации, реагированию на нее или же его нет;
- 4) временная протяженность полученного эффекта — проблема разрешается здесь и сейчас или же к ней необходимо вернуться и проработать еще раз;
- 5) ситуации, провоцирующие поведение по преодолению — это систематические ситуации или же человек сталкивается с ними впервые [3].

Литература:

1. Битюцкая Е.В. Факторная структура русскоязычной версии методики «опросник способов копинга» / Е.В. Битюцкая // *Вопр. психологии.* — 2014. — № 5. — С. 138–150.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. — Санкт-Петербург: Питер, 2009. — 336 с.
3. Нартова-Бочавер С.К. Копинг-поведение в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // *Психол. журнал* — 1997. — Т. 16. — № 5. — С. 20–30.

## Копинг-стратегии у лиц с любовной зависимостью

Пукасев Дмитрий Александрович, студент магистратуры  
Воронежский государственный университет

У копинг-стратегий есть три основные функции: на уровне познания мира, эмоционального реагирования и поведенческих реакций.

1. Человеку необходимо воспринять ситуация, подумать, что произошло, проанализировать различные стороны, сделать выводы о своих дальнейших действиях.

2. В трудных жизненных ситуациях человек дает какие-либо эмоции, он тем или иным образом реагирует на сложившиеся обстоятельства, но при этом может, как демонстрировать свои эмоции, так и не показывать их.

3. После того как человек воспринял, прореагировал на данную ситуацию, он переходит на третий уровень, дает какие-то поведенческие реакция. Здесь уже можно говорить о различных действиях, которые возможно пронаблюдать за индивидом.

Помимо трех основных функций, выделяют пять задач, которые решают копинг-стратегии. Классификация задач была предложена Д. Кохен и Р. Лазарус. Они, обобщив данные многих исследований, выделили следующие задачи копинга:

- 1) минимизация негативных воздействий обстоятельств и повышение возможностей восстановления;
- 2) терпение, приспособление или регулирование, преобразование жизненных ситуаций;
- 3) поддержание позитивного, положительного «образа Я», уверенности в своих силах;
- 4) поддержание эмоционального равновесия;
- 5) поддержание, сохранение достаточно тесных взаимосвязей с другими людьми [2].

Итак, можно сделать вывод о том, что копинг-стратегии — это способы, пути, действия, которые предпринимает человек для того, чтобы решить конфликтную, сложную жизненную ситуацию. Все копинг-стратегии выполняют две основные функции одна из которых связана с регуляцией поведенческих действия, вторая связана с регуляцией эмоциональной сферы.

Каждый человек, испытывая стресс, так или иначе, пытается справиться с его негативным воздействием. Особенность совладания со стрессом у каждого инди-

вида заключается в использовании определенных поведенческих стратегий. Данное явление в психологии получило название «копинг-стратегия». Копинг стратегии, их

набор и степень выраженности у каждого человека относительно индивидуальный, но встречаются и, например, похожие случаи, вызывающие интерес к их более подробному изучению.

Любовная зависимость — фактор возникновения стрессовых ситуаций. Из факторов риска любовной аддикции описаны низкая самооценка, чувство гнева, эмоциональная депривация, случаи насилия и дистресс, особенно в детстве, а также злоупотребление психоактивными веществами [10]. По мнению И. Н. Хмарука, факторами, способствующими провоцированию любовных (эротических) аддикций, являются: утрата объекта эротической привязанности (реальная или мнимая), утрата уверенности в позитивном отношении с его стороны, угроза расставания на фоне нарастающего конфликтного взаимодействия либо ситуация «любовного треугольника» [8].

Любовная зависимость, как одна из причин возникновения стрессовых ситуаций, также предполагает использование копинг-стратегий для совладания со стрессом, как кратковременным, так и действующим на протяжении определенного временного промежутка. Здесь особый интерес представляет собой закономерность набора стратегий и их выраженности у лиц с разным уровнем вероятности возникновения любовной зависимости. Копинг-стратегии современными авторами оцениваются с точки зрения их эффективности или неэффективности, а за критерий эффективности принимается понижение чувства уязвимости к стрессам.

Психологи, занимающиеся проблематикой копинг-поведения, придерживаются разных точек зрения на эффективность стратегий совладания [6].

С одной стороны многие авторы учитывают, что копинг-стратегии по своей сути могут быть как продуктивными, функциональными, так и непродуктивными, дисфункциональными, а с другой стороны существуют авторы, с точки зрения которых неотъемлемой характеристикой копинг-поведения является его полезность; они определяют совладание как «адаптивные действия, целенаправленные и потенциально осознанные» [7].

Альтернативная точка зрения состоит в том, что копинг не всегда является продуктивным; его эффективность зависит от двух факторов: ответной реакции и контекста, в котором эта стратегия реализуется [6].

Копинг стратегии, используемые индивидом, могут быть эффективными для совладания с одними стрессовыми ситуациями, но совершенно не эффективными и даже отрицательно демонстрирующими себя для совладания с другими, например со стрессом, природой которого выступает любовная зависимость. Если выявить различия между разными уровнями любовной зависимости с одной стороны и преобладанием, выраженностью определенных копинг-стратегий на этих уровнях с другой, можно предположить о том, что формирование этих стратегий и любовной зависимости происходило взаимосвязано.

Для проверки предположения о том, что лица со схожим уровнем вероятности проявления любовной зави-

симости имеют схожие показатели уровня выраженности той или иной копинг-стратегии, нами было проведено исследование, направленное на выявление различия между выраженностью копинг-стратегий у лиц с разным уровнем любовной зависимости.

Объектом эмпирического исследования выступали студенты воронежских ВУЗов мужского и женского пола в возрасте от 17 до 30 лет. Общий объем выборки составил 110 человек. Возрастной интервал исследуемых составил от 17 до 30 лет и был выбран, опираясь на классификацию Ананьева [1], а также возрастную периодизацию, принятую на симпозиуме Академии педагогических наук СССР в 1965 году, где данный возрастной период соответствует двум этапам жизненного цикла — юношество и ранняя зрелость (ранняя взрослость) [5].

Для осуществления исследования использовался метод стандартизированного самоотчета, который реализовывался в следующих конкретных методиках:

1) Тест на выявление любовной зависимости, разработанный профессором Егоровым А. Ю. [2, 3], который позволяет выявить патологическую любовную зависимость.

2) Методика «Копинг — тест» Р. Лазарус (R. Lazarus) и С. Фолкман (S. Folkman). Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий [9].

Обработка полученных данных с помощью описанного диагностического комплекса проводилась методами качественного и количественного, в том числе статистического анализа эмпирических данных посредством U-критерия Манна-Уитни. Использован именно этот критерий, т.к. в данной работе мы не проверяли данные на нормальность распределения, поэтому мы использовали непараметрический статистический критерий Манна-Уитни, предназначенный для выявления различий показателей в двух несвязных выборках.

В результате проведения эмпирического исследования и анализа его результатов можно сделать следующие выводы:

1. С ростом уровня любовной зависимости, от низкого к высокому, копинг-стратегия конфронтации становится более выраженной.

2. С увеличением уровня любовной зависимости копинг-стратегия самоконтроля используется чаще.

3. У лиц с высоким и средним уровнем любовной зависимости копинг стратегия бегства — избегания вдвое более выражена, чем при низком уровне любовной аддикции.

4. Различия между группами с разным уровнем любовной зависимости в выраженности использования таких копинг-стратегий, как дистанцирование, поиск социальной поддержки, принятия ответственности, планирования решения проблемы и положительная переоценка статистически незначимы.

Более выраженное использование конфронтационного копинга лицами с высоким уровнем любовной зависимости

можно объяснить с позиции Т. Тимрека, отмечающего, что любовные аддикты навязчиво добиваются восстановления прежнего, доставляющего удовольствия уровня отношений с бывшим объектом любви. Дисфункциональные эмоциональные состояния, такие как недоверие, чувства отклонения, потеря себя, укоренившийся гнев, чувства неудачи, потери и масса других отрицательных эмоций и саморазрушающих моделей поведения, возникают в эмоционально раненом любовном аддикте [4].

Более выраженное использование копинг-стратегии самоконтроля косвенно упоминается в Международной классификации болезней МКБ 10, где любовные (эротические) аддикции представлены в форме нехимических зависимостей с шифром F63.8 — «Другие расстройства

привычек и влечений». Это формы постоянно повторяющегося неадекватного поведения, которые «не являются вторичными по отношению к диагностированному психическому синдрому и при которых очевидно, что пациент производит повторяющиеся безуспешные попытки подавить влечение к такому поведению».

Более ярко выраженная копинг-стратегия бегства-избегания у лиц с высоким и средним уровнем любовной зависимости выражается в преодолении негативных переживаний, связанных с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях [9].

#### Литература:

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев // В 2-х т. Т. 1. — Москва: Педагогика, 1980. — С. 89–95.
2. Егоров А. Ю. Любовные аддикции // Вестник психиатрии и психологии Чуваши. — 2015. — № 2. — С. 64–81.
3. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) / А. Ю. Егоров // Аддиктология. — Санкт-Петербург: 2005. — № 1. — С. 65–77.
4. Короленко Ц. П. Социодинамическая психиатрия / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. — Москва: Академический проект, 2000. — 460 с.
5. Крылов А. А. Психология / А. А. Крылов. — Москва: Проспект, 2005. — 752 с.
6. Нартова-Бочавер с. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. — 1997. — Т. 18. — № 5. — С. 20–30.
7. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. — Санкт-Петербург: Речь, 2001. — 507 с.
8. Хмарук И. Н. Патологическая любовь как форма болезни зависимого поведения // Бехтерев В. М. и современная психология: материалы докладов на рос. науч.—практ. конф. (Казань, 29–30 сентября 2005 г.). Казань: Центр инновационных технологий, 2005. — Вып. 3. — Т. 2. — С. 316–321.
9. Lazarus R. S. Psychological stress and the coping process / R. S. Lazarus. — New York, McGraw Hill, 1966. — 466 p.
10. Sophia E. C., Tavares H., Berti M. P., Pereira A. P., Lorena A., Mello C., Gorenstein C., Zilberman M. L. Pathological love: impulsivity, personality, and romantic relationship / CNSSpectr, 2009. — № 5. — P. 268–274.

## Теоретический анализ проблемы созависимости

Томчук Наталья Васильевна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Серебрякова Мария Евгеньевна, доцент

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва

*Статья посвящена теоретическому анализу проблемы созависимости. Выделяются и описываются характерные психологические особенности, поведенческие паттерны и дисфункциональные факторы созависимого поведения. Проанализированы основные подходы к интерпретации созависимого поведения в научной литературе.*

**Ключевые слова:** созависимость, аддикт, химическая зависимость, наркомания, алкоголизм, трудоголизм, переживание.

## Theoretical analysis of the co-dependence problem

*The article deal with theoretical analysis of the co-dependence problem. Typical psychology features, behavioral patterns and dysfunctional factors of the co-dependence behavior are considered and described. Main approaches to co-dependence behavior interpretation in scientific literature are examined.*

**Keywords:** *co-dependence, addict, chemical addiction, drug addiction, alcoholism, workaholic, overeating.*

В семьях, в которых проживают больные с зависимостью (наркомания, алкоголизм, переедание, трудоголизм и т.д.) обнаруживаются деструктивные психологические состояния, которые обозначили термином созависимость. При созависимости человек стремится контролировать жизнь другого человека, вопреки собственным жизненно важным потребностям. Созависимый на эмоциональном и когнитивном уровне испытывает глубокую привязанность к зависимому.

Феномен созависимости, как аддикции отношений, активно рассматривается современными зарубежными и отечественными авторами (О. О. Андроникова, Р. Г. Артемцева, С. Н. Зайцев, Ц. П. Короленко, А. В. Меринов, В. Д. Москоленко, Б. Уайнхолд, J. Вриеги и др.). Ученые придерживаются позиции, что созависимость является наиболее распространённым заболеванием, оказывающим негативное влияние на физическое, эмоциональное, поведенческое, социальное и духовное состояние человека. Они отмечают, что созависимость способствует формированию всех зависимостей: наркомании, алкоголизма, трудоголизма, химической зависимости, зависимости от секса, пищи и т.д.

**Актуальность.** Комплекс созависимости представляет новое явление в аддиктологии, являясь важной внутренней реализацией аддикта [7 с. 64]. Созависимость — это тоже аддикция, но более глубокая и труднее поддающаяся коррекции [12 с. 17]. В научной литературе отсутствует однозначность в понимании феномена созависимости. Данная неопределенность вызвала необходимость теоретического исследования проблемы созависимости и анализа дисфункциональных факторов, провоцирующих ее развитие.

**Целью исследования являлось:** провести теоретическое исследование проблемы созависимости и анализ дисфункциональных факторов, провоцирующих ее развитие.

Созависимость, как личностное расстройство, является серьезной социальной проблемой. Она охватывает все слои населения, угрожает своей масштабностью и устойчивостью.

В. Д. Менделевич пишет, что созависимость формируется в результате заученного самоподавляющего поведения, которое лишает человека способности конструктивного взаимодействия [9, с. 64]. Чтобы взаимоотношения приносили удовлетворение, необходимо чтобы все участники имели достаточную самооценку, обозначенные личные границы, способность принимать решения и нести за них ответственность [9, с. 64].

По мнению Ц. П. Короленко, взаимоотношения в созависимых семьях выстраиваются таким образом, что аддикт не несет ответственности за свои действия. Все последствия своих поступков зависимый рассматривает с позиции причастности других людей [7, с. 53]. В семьях созависимых взаимодействие выстраивается по принципу «треугольника Карпмана». Позиции жертвы, преследователя и спасителя непрерывно сменяют друг друга. Со-

зависимые не могут выстраивать здоровые взаимоотношения, так как у них задействованы компенсирующие механизмы, которые они удовлетворяют при помощи зависимого человека [8, с. 33]. Похожей позиции придерживается Н. А. Бохан, он считает, что созависимость предполагает характерные паттерны отношений, при которых люди находят способы удовлетворения потребностей друг друга, прибегая к дисфункциональным методам [4, с. 60].

В своей исследовательской работе Н. Г. Артемцева отметила, что в семье, где проживает зависимый (наркоман, алкоголик, трудоголик и т.д.), созависимость у родственников выполняет сразу несколько функций. С одной стороны, она помогает деструктивной системе сохранять гомеостаз (равновесие), с другой — поддерживает ее дисфункциональный стиль жизни, что способствует фиксации аддикта [2, с. 291]. Семья утрачивает адаптивность, закрепляются дисгармоничные, манипулятивные взаимоотношения. При детальном анализе выясняется, что в таких отношениях у каждого участника есть определенные психологические роли, присутствуют негласные правила, которые четко всеми выполняются.

Исходя из общих представлений о созависимости, А. В. Меринов выделяет дисфункциональные факторы, провоцирующие развитие созависимости: отсутствие положительных эмоций от общения; неумение адекватно проявлять свою агрессию; навязывание чувства вины и перекладывание ответственности на других; избегание проблем; нарушение личностных границ; амбивалентность чувств; эгоцентричность; комплекс неполноценности, как жизненная стратегия [10, с. 136].

То есть, у созависимых во время общения преобладают взаимные упреки, темы, связанные с внутрисемейными проблемами, игнорируются. В ситуациях, когда члены семьи вынуждены обсуждать и решать проблемы, возникает ощущение паники и безысходности. В. Д. Москоленко отмечает, что проблемы решаются не с позиции рационального подхода, а на эмоциональном уровне [11, с. 73]. Созависимые не осознают, где заканчиваются их границы и начинаются границы другой личности. Созависимые всячески опекают и поддерживают зависимого, отдавая ему все свои ресурсы, но по мере эмоционального истощения, забота замещается агрессией [1, с. 92]. Созависимая личность прибывает в состоянии диссонанса, так как невозможно одновременно быть «агрессором» и «спасателем». Регулярная смена психологических состояний указывает на не интегрированную идентичность созависимых [6, с. 39]. Эгоцентричность при созависимости маскируется под альтуизм.

Н. Г. Артемцева обращает внимание, что в деструктивных семейных системах, созависимый принимают роль самоотверженного спасателя — альтуиста [3, с. 112]. Характерной формой эгоцентричности созависимых лиц является внутренняя убежденность, что от их действий за-

висит вся жизнь значимых других. Созависимые придерживаются позиции, что они мало на что способны, посредственны и неинтересны. Для привлечения к себе внимания, они самоотверженно оказывают помощь людям, окружают себя людьми, которые в них нуждаются [12, с. 52].

Таким образом, созависимость — это форма личностной девиации, в процессе которой личность перестает развиваться, так как вся энергия направлена не на себя, а на другого человека, что приводит к нарушению важнейших акмеологических функций.

#### Литература:

1. Андроникова О. О. Виктимная идентичность личности созависимого типа // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 92–96.
2. Артемцева Н. Г. Особенности представления о психологическом здоровье у созависимых субъектов // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. С. 291–296.
3. Артемцева Н. Г. Феномен созависимости: психологический аспект. М.: РИО МГУДТ, 2012. 222 с.
4. Бохан Н. А., Семке В. Я., Мандель А. И. Персонологический анализ в контексте систематики аддиктивных состояний // Наркология. 2006. № 1. С. 60–65.
5. Зайцев С. Н. Созависимость — умение любить: Пособие для родных и близких наркомана, алкоголика. Н. Новгород, 2004. — 90 с.
6. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: Олсиб, 2001. — 251 с.
7. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., Загоруйко Е. Н. Идентичность в норме и патологии. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2000. — 256 с.
8. Мазурова Л. В., Стоянова И. Я., Бохан Н. А. Особенности адаптивно-защитного стиля у женщин с семейной созависимостью и алкогольной зависимостью // Сибирский психологический журнал. 2009. № 31. С. 33–36.
9. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения / под ред. В. Д. Менделевича. — СПб.: Речь, 2007. — 768 с.
10. Меринов А. В. Современные взгляды на феномен созависимого поведения при алкогольной зависимости // РМБВ им. Павлова. 2011. № 3. С. 136–140.
11. Москаленко В. Д. Созависимость — семейная болезнь. М.: ПЭР СЭ, 2002—336 с.
12. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / пер. с англ. А. Г. Чеславского. — М.: Класс, 2003. — 224 с.
13. Briere J., Rickards S. Self-awareness, affect regulation, and relatedness: Differential sequels of childhood versus adult victimization experiences // Journal of Nervous and Mental Disease. — June 2007. — Vol. 195, Issue 6. — P. 497–503.

## Личностные качества «умение четко следовать правилам» и «самостоятельность» у первоклассников на начальном этапе обучения

Федосеева Людмила Александровна, студент магистратуры  
Московский педагогический государственный университет

*В статье описаны особенности формирования личностных качеств младших школьников. Дано понятие личностного качества. Представлены результаты сформированности личностных качеств «умение четко следовать правилам» и «самостоятельность» на начальном этапе обучения у учащихся 1 классов.*

**Ключевые слова:** личностные качества, младшие школьники, самостоятельность, воспитанность, ответственность, умение четко следовать правилам, мотив.

## Personal qualities «the ability to strictly follow the rules» and «independence» in first-graders at the initial stage of training

*The article describes the features of the formation of personal qualities of younger students. Given the concept of personal quality. Presents the results of the formation of personal qualities of the younger student «the ability to strictly follow the rules» and «independence» at the initial stage of training for students in grades 1.*



**Keywords:** *personal qualities, younger schoolchildren, independence, good breeding, responsibility, ability to strictly follow the rules, the motive.*

После трех лет важно понимать, что развитие личностных качеств у ребенка происходит за счет развития личностно-регулирующих механизмов. В этом возрасте основной вид деятельности игра является не только операционным механизмом развития способностей, но и выполняет личностно-регулирующую функцию. В игровой деятельности развиваются способности за счет решения мыслительных задач, которые являются частью мыслительного процесса. [4]

У ребенка, как у сознательного субъекта игровой деятельности будут развиваться не только операционные механизмы (интеллектуальные операции), но и личностно-регулирующие механизмы (эмоции, осознание эмоционального состояния и мотивов, волевое напряжение, личностные качества, которые будут направлены на изменение качественного уровня его способностей). Как следствие будут влиять на формирование качеств личности конкретного ребенка.

Под способностями здесь будут пониматься свойства функциональных систем, которые имеют индивидуальную меру выраженности и обеспечивают легкость вхождения в деятельность и сказываются на продуктивности и качестве деятельности. Когда мы сталкиваемся с функциональной системой, реализующей те или иные психические функции, мы можем говорить о способностях. [5]

Функциональные физиологические системы являются генетически обусловленным базисом психической деятельности. Свойствами этих систем являются соответствующие способности: познавательные, мотивационные, эмоциональные. Устойчивые проявления соответствующих мотиваций, эмоциональных реакций становятся личностными качествами — чертами характера. Однако не все психологическое содержание действия или поступка человека может быть отнесено к свойствам личности. К ним могут быть отнесены только устойчивые мотивации и переживания. Психические процессы и свойства личности неотделимы друг от друга, как писал Рубинштейн. Точно так же связаны между собой способности и психические свойства личности — личностные качества. Личностные качества являются регулирующим механизмом способностей. [6]

Личностные качества — это закрепленная форма поведения, за которыми стоит мотив. Личностное качество тоже регулирует деятельность, поведение и способность. В игровой деятельности личностные качества очень хорошо формируются самостоятельно. В игровой и учебной деятельности ребенка изменяется качество способностей, как следствие развиваются и личностные качества.

Например, такие качества, как аккуратность, ответственность, организованность — их все можно и нужно развивать в игровой деятельности. Необходимо создавать у ребенка условия, для развития определенных способностей, которые будут помогать развиваться этим качествам.

У ребенка следует добиваться формирования положительных, социально одобряемых способностей личности, которые могут стать стержнем личностного развития. И, наоборот, заметив проявление того или иного негативного качества, следует постараться его устранить. [3]

У ребенка младшего школьного возраста меняется основной вид деятельности с игровой на учебную деятельность. Для ребенка этого возраста актуальнейшими отношениями и качествами являются те, которые связаны с его ведущей деятельностью — учением. Учение является процессом преобразования самого себя в плане приобретения новых компетенций, а его продуктом — изменение и повышение качества способностей. Ведущая деятельность определяет главные изменения психики, направление потребностей, стремлений, мотивов и ценностей человека. У младшего школьника начинают формироваться новые отношения с миром через социальные роли ученика, одноклассника в общении с учителями, родителями, сверстниками.

Поэтому на этапе младшего школьного возраста столь важным является развитие его умений правильно оценить свою деятельность, владение приемами самообучения и самоконтроля. Через положительную мотивацию взрослые могут закреплять желаемые формы поведения, тем самым помогать формированию положительных личностных качеств ребенка. И своей реакцией корректировать проявление тех качеств личности, развитие которых не желательно.

Существенную роль в формировании личностных качеств приобретают игра и учебная деятельность. Успехи в игре и учебе значимо изменяют социальный статус ребенка. Они могут стать доминирующими в формировании личностных качеств. В свою очередь, этими успехами определяется мотивация учения.

У детей в младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для формирования положительных качеств личности. Младшим школьникам свойственны повышенная восприимчивость, доверчивое подчинение авторитету (учителю, родителям), подражательность и послушание. Для младших школьников характерна познавательная активность, отзывчивость, впечатлительность, готовность к сопереживанию, готовность к сотрудничеству, стремление к достижениям, совершенству. Происходит формирование нравственных идеалов, образцов поведения, ответственного отношения к нормам и правилам [3].

Для диагностики уровня развития личностных качеств ребенка младшего школьного возраста используются разные виды психодиагностических методик. Например, рассмотрим методику, направленную на диагностику уровня развития личного качества «Умение четко следовать правилам» и «Самостоятельность». Для диагностики использовалась методика «Образец и правило».

В диагностике принимали участие обучающие 1 «А» класса ГБОУ Школы № 1279 г. Москвы в количестве 28 человек.

«Образец и правило» — методика направлена на выявление уровня организации действий, умения руководствоваться системой условий поставленной задачи,

преодолевая влияние посторонних факторов и самостоятельность в выполнении задания. Каждое задание представляет собой фигуру-образец и расположенные справа от нее «точки» разной формы (маленькие кружочки, треугольники, квадраты). [5]

Таблица 1. Результаты исследования личностных качеств по методике «Образец и правило» испытуемых 1 «А» класса

| Уровень проявления Личностного качества | Личностные качества       |                   | Количество детей%         |                   |
|---|---------------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|
|   | Умение следовать правилам | Самостоятельность | Умение следовать правилам | Самостоятельность |
| Высокий                                 | 2 б.                      | 2 б.              | 82%                       | 67%               |
| Средний                                 | 1 б.                      | 1 б.              | 14%                       | 29%               |
| Низкий                                  | 0 б.                      | 0 б.              | 4%                        | 4%                |

Так как задания были адаптированы к проведению в 1 классах, большинство учащихся справились с заданиями. Из полученных данных можно сделать вывод, что у младших школьников на начальном этапе обучения личностные качества «Умение следовать правилам»

и «Самостоятельность» находятся на начальном этапе формирования. Однако личностное качество «Умение следовать правилам» имеет более высокий показатель сформированности (82%), чем «Самостоятельность» (67%).

Литература:

1. Макарова К.В. Психология человека, Москва, 2011
2. Смирнова Е. О. Детская психология под редакцией Эльконина Д. Б., Питер, 2009 г.
3. Токарев А. А. Психологические аспекты управления развитием личности ребенка дошкольного возраста [Текст] // Психология: традиции и инновации: материалы Международная научная конференция, Уфа, 2012. — С. 16–33.
4. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: Институт психологии РАН, 2013.
5. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. — М.: Аспект пресс, 2007
6. <https://mrko.mos.ru>

## Взаимосвязь агрессивности и отношения молодежи к деньгам

Чернышова Евгения Леонидовна, кандидат психологических наук, доцент;

Кудрякова Александра Александровна, студент магистратуры

Самарский государственный социально-педагогический университет

*В статье осуществлен анализ результатов эмпирического исследования особенностей взаимосвязи агрессивности и отношения к деньгам на примере представителей молодежи в возрасте от 20 до 30 лет. Определены специфические особенности монетарного отношения, а также специфика проявления агрессивности личности.*

**Ключевые слова:** отношение к деньгам, монетарные отношения, ценности, монетарные интересы.

## The interdependence of aggression and attitude to your youth money

Chernyshova Evgenia Leonidovna, Candidate of Psychology, Associate Professor;

Kudryakova Alexandra Aleksandrovna, master

Samara State Social and Pedagogical University

*The article analyzes the results of an empirical study of the features of the relationship between aggression and attitudes toward money by the example of young people aged 20 to 30 years. Specific features of the monetary relationship, as well as the specificity of the manifestation of the aggressiveness of the individual, are determined.*

**Keywords.** Attitude to money, monetary relations, values, monetary interests.

В современных российских исследованиях отмечается всевозрастающая роль денег как новый фактор социализации, т.е. фактор, который представляет значительную роль в становлении современной личности. При этом деньги могут выступать как фактор развития, расширения возможностей человека, но могут приводить к застреванию в развитии, превращаясь в сверхценное образование. Также исключительно большое значение имеют вопросы исследования связи отношения к деньгам и личностных особенностей — в первую очередь с такой особенностью личности, как агрессивности.

Для исследования особенностей взаимосвязи агрессивности и отношения к деньгам у представителей молодежи в возрасте от 20 до 30 лет было спланировано и осуществлено эмпирическое исследование. Выборку исследования составляют 20 участников мужского и 20 участников женского пола. Систему диагностических средств исследо-

вания составляли методика «Уровень соотношения »ценности« и »доступности« в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова), шкала монетарной удовлетворенности М. Ю. Семенова, тест А. Ассингера «Агрессивность межличностных отношений».

В ходе эмпирического исследования мы выявили, что большинство участников исследования характеризуются адаптивным уровнем проявления ценности и доступности различных сферах жизни. У отдельных участников исследования диагностируется дезинтеграция показателей ценности и доступности. Определено, что выраженный внутрличностный конфликт диагностируется применительно возможности реализации активной и деятельной жизни, применительно ценности здоровья, ценности работы. Также выявлен участник, который имеет выраженный конфликт применительно материально обеспеченной жизни.

Данные представлены на рисунке 1.

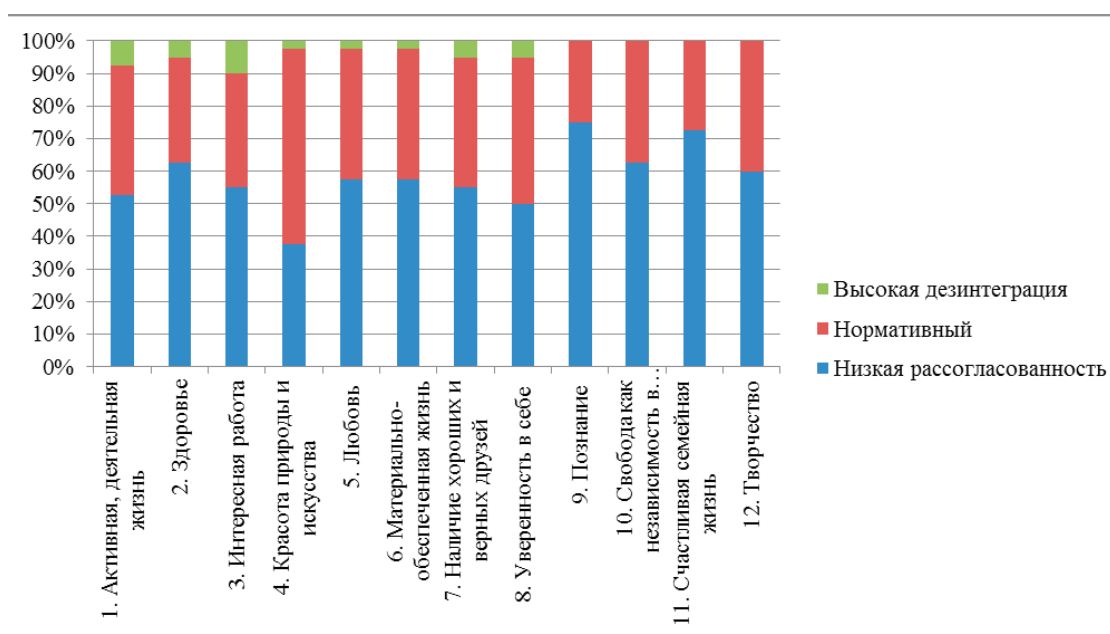


Рис. 1. Соотношение уровней сформированности ценности и доступности в различных жизненных сферах (по методике Е. Б. Фанталовой)

В ходе исследования особенностей монетарной удовлетворенности позволяет говорить о достаточно высоком уровне значимости денег в жизни человека, большинство участников исследования отмечают высокую роль денежных средств в собственном будущем, а также отмечают значимость денег в прошлом. Также можно говорить о том, что участники исследования отмечают достаточно благоприятный статус материального положения других людей. (рисунок 2).

Выявлено, что большинство участников исследования имеют низкий и умеренный уровень агрессивности личности, представленный на рисунке 3.

В ходе корреляционного анализа были выявлены достоверные корреляции показателей агрессивности и отношения к деньгам у молодежи в возрасте от 20 до 30 лет. Определено, что существуют корреляции между ценностью и доступностью материально обеспеченной жизни и агрессивностью межличностных отношений ( $r=0,36$ ), показателями ценности наличия хороших и верных друзей ( $r= -0,32$ ), показателей оценки максимальной финансовой обеспеченности в прошлом ( $r= -0,37$ ), а также финансового положения в будущем ( $r= -0,43$ ). Можно говорить о том, что у молодых людей, которые имеют выраженную агрессивность межличностных отношений,

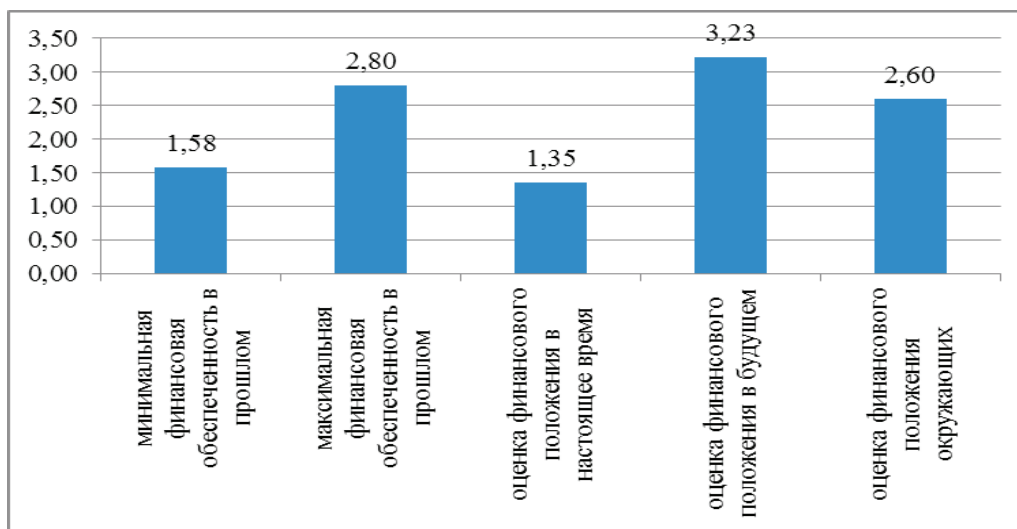


Рис. 2. Соотношение средних значений показателей монетарной удовлетворенности (по шкале М. Ю. Семенова)

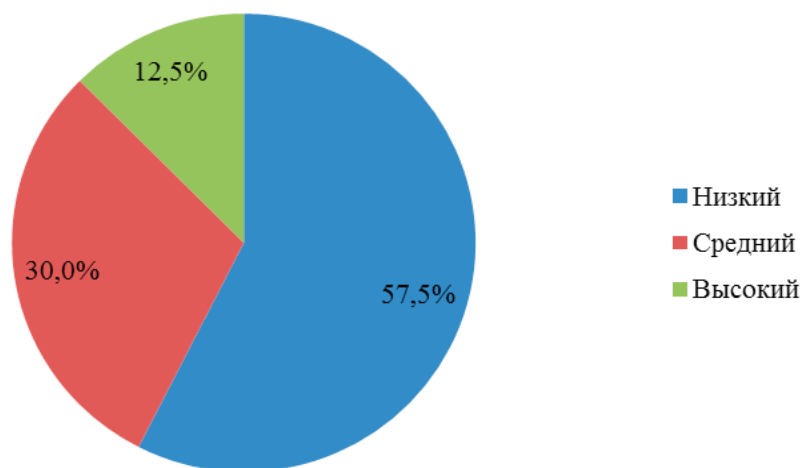


Рис. 3. Соотношение уровней сформированности агрессивности межличностных отношений (по тесту А. Ассингера)

будет диагностироваться рассогласование ценности и доступности материально-обеспеченной жизни, а также негативная оценка финансовой обеспеченности в прошлом и оценка собственного материального положения в будущем.

В рамках эмпирического исследования было определено, что у молодых людей, принимавших участие в исследовании, диагностируется преимущественно адекватное отношение к деньгам, вместе с тем, у одного участника исследования диагностируется выраженный внутриличностный конфликт применительно материального благо-

получия. Также можно говорить о том, что большинство участников исследования отмечают высокий уровень значимости денег применительно как настоящего, так и будущего.

Итак, можно сделать вывод, что существует взаимосвязь показателя агрессивности и отношения к деньгам, в частности, лица, которые имеют выраженную агрессивность будут характеризоваться дезинтеграцией ценности и доступно материально обеспеченной жизни, а также негативным образом оценивают свое финансовое положение в прошлом и будущем.

#### Литература:

1. Бадмаева С.В. Экономическая социализация людей разного возраста в современных условиях / Экономическая психология в современном мире: сборник научных статей / Отв.ред. д.пс.н. А. Н. Лебедев. — М.: Экон-информ, 2012 г. 398с.
2. Дейнека, О.С. Экономическая психология: Учеб. Пособие/ Дейнека О.С. —СПб: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2000 г. — 160 с.

3. Журавлев, А.Л. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности / Журавлев А.Л., Курейченко А.Б. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003 г. — 436 с.
4. Матинян В.Т. Взаимосвязь отношения к деньгам и личностных особенностей взрослых людей // Социально-психологические факторы устойчивого социально-экономического развития. Материалы Всероссийской научной конференции. — М.: СВИВТ, 2016 г. С. 295–299.
5. Семенов М.Ю. Психосемантическое исследование понятия «деньги»: гендерный и возрастной аспекты // Омский научный вестник. 2009 г. № 3 (78). С. 124–127.

## Применение инструментов коучинга при подготовке специалистов в области коммерческой деятельности

Шапарь Наталья Александровна, преподаватель специальных дисциплин  
Поволжский колледж технологий и менеджмента (г. Балаково, Саратовская обл.)

*Автором предложены нетрадиционные технологии актуализации познавательной активности студентов. Приведена практика реализации дифференцированного подхода с помощью коучинговой сессии и сказкотерапии.*

**Ключевые слова:** обучение, познавательный интерес, коучинг, будущая профессия, сказкотерапия.

## The coaching as instrument for train personnel to commercial activities

Natalia A. Shapar, lecturer  
Povolzhsky college technology and Management

*Author proposed the non-tradition of actualization cognitive activities. The practice to realize of differential approach by coaching session and fairylate therapy is shown here.*

**Key words:** training, cognitive interests, coaching, future profession, fairylate therapy

Согласно требованиям ФГОС СПО ТОП 5.0 задачей современного образования является формирование личности, готовой к самоорганизации и саморазвитию, а не передача готовых знаний и умений студенту.

Жесткие программы под всех препятствуют готовности студентов к подобной самостоятельности мышления вследствие сложившейся практики воспроизводить готовые решения и алгоритмы.

Устранению данного противоречия способствует создание определенной образовательной среды — открытого образовательного пространства, которое выходит за пределы образовательного учреждения.

Технология коучинга и его инструменты являются тем самым «пусковым механизмом» формирования самостоятельности в саморазвитии. Педагог из транслятора знаний превращается в проводника на пути ориентации и определения познавательного интереса, формирования индивидуальной образовательной траектории, поддерживая студента на пути к его образовательной цели.

Этапы образовательного процесса включают: постановку цели, мотивацию, выбор альтернатив, трансформацию.

Далее рассмотрим инструменты. С чего начать — с целеполагания! Определение цели и «раскрутка» познавательного интереса затруднены при слабом представлении

студентов о своей будущей специальности, что приводит при освоении профессионального цикла к несоответствию их ожиданий и реальности.

Создать образ специалиста будущего — кем или каким хочет стать студент по завершении учебы, чего он хочет в жизни достичь, какая у него мечта — задача техники «Колесо баланса». Структура коучинговой сессии [4] удачно накладывается на структуру учебного занятия. Сопоставление соответствующих этапов приведено в таблице 1.

При таком построении занятия главным инструментом преподавателя становится вопрос, а не выдача готовых ответов, и индивидуальное общение. Дифференцированный подход к обучению формирует положительный образ будущей профессии.

Самый сложный в исполнении этап — это мотивация студентов или отношение к образовательной деятельности. В своей практике для решения данного вопроса автор использует сказкотерапию, которая способна вселить уверенность в решении сложных проблем.

Сказочная среда (неопределенность места действия, имен героев, собирательность образов) уводит от конкретной, тупиковой на данном этапе ситуации, и помогает разрешить ее, даже не имея определенного опыта. Сказка в силу своей многовековой мудрости глубоко про-

Таблица 1. Соответствие структур коучинговой сессии и учебного занятия

| Структура коучинговой сессии | Структура учебного занятия            |
|------------------------------|---------------------------------------|
| раппорт                      | Организационная часть                 |
| контракт                     | Мотивация                             |
| четыре вопроса планирования  |                                       |
| формат конечного результата  | Актуализация опорных знаний студентов |
| создание опыта               | Введение нового учебного материала    |
| шаги (действия)              | Обобщение и систематизация знаний     |
| объявленная ценность         | Подведение итогов<br>Задание на дом   |
| признание                    |                                       |

никает в бессознательное человека и активизирует потенциальные части личности, которые помогают найти свой собственный выход из проблемного состояния. Сказочная задача формулируется таким образом, чтобы студент мог спроецировать, перенести на нее свой жизненный и профессиональный опыт, причем она не имеет единственно правильного решения.

Основные элементы сказки: безопасное волшебное пространство; главный герой (характер деятельности); партнер-коллега; волшебник, обладатель волшебного средства; злодей (темные силы); беда (проблема); позитивный конец (проблема решена, герой получил награду или стал победителем). Представленные элементы складываются в кирпичи конструктора сказок (см. табл. 2).

Автор предлагает студентам с помощью данных кирпичей составить и решить любую проблемную ситуацию.

Например, изобразить Образ будущей профессии. Затем проводится анализ получившейся сказки. При удачном ее построении студент ощущает прилив сил, настроение его улучшается, и появляется мотивация к дальнейшему обучению, ведь большинство основных проблем и профессиональных ситуаций, которые переживает каждый человек, прекрасно решаются в сказочном пространстве.

Сказкотерапия направлена на развитие индивидуальности, скрытых способностей к решению задач, самооценки и самоконтроля, формирование творческого отношения к работе, уверенности в своих силах; студент освобождается от негативных эмоций, ориентируется в окружающей обстановке, осознает свои сильные и слабые стороны.

Наиболее удачный вариант описания профессии будущего — «Менеджер по управлению онлайн-прода-

Таблица 2. Кирпичи конструктора сказок

| №  | Элементы сказки  | Пояснение   |
|----|--|---|
| 1  | Создается сказочное пространство   | Условия, в которых находится главный герой                            |
| 2  | Особое обстоятельство  | Изменение ситуации, при котором возникает проблема (что-то случилось) |
| 3  | Запрет   | Условие (как делать нельзя)   |
| 4  | Нарушение запрета  | Действия, при которых возникает проблема                              |
| 5  | Герой вместе с партнером приступает к решению проблемы                   | Совместные действия, объединяющие усилия                              |
| 6  | Способ достижения цели   | Использование имеющихся навыков и умений                              |
| 7  | Злодей начинает действовать  | Препятствия, возникающие на пути героя                                |
| 8  | Преследование  | Его ответные действия, которые не приносят результата                 |
| 9  | Герой уходит от преследования  | Поиск ключей решения проблемы (новые знания)                          |
| 10 | Появляется волшебник с испытанием, в обмен на ключи                      | Приобретение умений героем, испытание его личных качеств              |
| 11 | Герой выдерживает испытание, получает волшебное средство (ключи решения) | Обретение умений, способных решить проблему                           |
| 12 | Волшебник исчезает   | Трогательное прощание   |
| 13 | Герой вступает в битву (или состязание)                                  | Новые знания помогают решить проблему                                 |
| 14 | Злодей оказывается поверженным   | Победа  |
| 15 | Счастливый конец   | Карьерное повышение, награда  |
| 16 | Мораль   | Вывод   |

жами» — выбран из практики подготовки специалистов по специальности 38.02.04 «Коммерция (по отраслям)». Пример студенческой сказки приводится ниже в авторской редакции.

«Пришло Время. Технический прогресс человечества продвинулся далеко вперед, оно покинуло Землю и обосновалось на спутнике Эгиды-7 Эрибании — подходящей планете для заселения.

В результате эволюции люди имеют возможность поживлению и замене отработавших свой ресурс органов и частей тела.

Продажа киберимплантов приобрела огромное значение и стала самым прибыльным делом. Однако, в связи с отсутствием межпланетного контроля за их производством и реализацией, господствовал теневой рынок «запчастей» к человеку. Производством и распространением занимался кто угодно, что вело к выпуску несертифицированной продукции и нареканиям со стороны потребителей.

Самая крупная фирма «Эндо», специализирующаяся на данном направлении, стала терять прибыль из-за неблагоприятных условий вновь заселенной планеты: личные сделки при встрече стали сложнее, а других способов заключить сделку не было по причине отсутствия необходимой инфраструктуры.

Эрвину в освоении новой технологии помогал искусственный интеллект, справляющийся с решением задач любой сложности. «Эндо», в свою очередь, заручилась поддержкой ряда искусственных спутников Эрибании, где размещались так называемые «сливки общества» и высокопоставленные чины — все-таки жить на спутниках было значительно легче, нежели на самой Эрибании.

Они приняли закон, говорящий о том, что эрибаноходы используют устаревшую технологию получения энергии, от которой человечество отказалось в пользу солнечной, так как Эгида-7 — это двойная звезда.

Эрибаноходы запретили, перекрыв каналы процветания Эрвина.

Эрвин пытался оспорить решение, боролся, но бюрократическая машина непреклонна, моментальные продажи нашего фантастического героя резко снизились, а «Эндо» восстановила лидирующие позиции в бизнесе.

Интеллект Эрвина в силу природных законов был слабее интеллекта искусственного, но дополняя друг друга они представляли мощную силу.

Нужно было что-то предпринимать.

И эта мощнейшая сила была направлена на решение только единственной проблемы — поиска путей борьбы с конкурентами.

Искусственный интеллект, исходя из анализа сложившейся ситуации принял свое решение. Интегрировался в системы управления космостанциями и пригрозил их уничтожением. При этом Эрвин, контролируя ситуацию, несколько Мгновений совершенствовал Вирус, изменил его и в итоге взял под контроль все космостанции, окружающие Эрибанию.

Теперь он мог с легкостью контролировать все правительственные решения и отменил закон о запрете эрибаноходов. Убедил всех в том, что эрибаноходы безопасны для человечества.

Когда сеть распространения киберимплантов была восстановлена, Эрвин обратился напрямую к «Эндо» и предложил сотрудничество. «Эндо» не смогла отказаться, полагая, что весь рынок со временем отойдет к Эрвину и его расширяющейся корпорации.

Импланты вновь направлялись по пневмопочтовым магистралям напрямую потребителям, постепенно нормализуя этот рынок. Уровень продаж Эрвина и его теперь уже сторонников начал расти, бизнес крепнуть.

Эрвин прославился на всю Вселенную. Его приглашали для урегулирования вопросов продаж не только сетей имплантов, но и других важных для человечества направлений.

Мало кто мог знать, что искусственный интеллект, созданный самим Эрвином, полностью уже заменил Эрвина — был Им. Вероятно остается Им и сейчас.

Однако по Вселенной ходят слухи, что Эрибания, благодаря Эрвину, занимает лидирующие позиции по продажам и менеджменту. А еще говорят, что Вселенной ему уже мало и он рассматривает варианты освоения Перехода.

Работа специалиста по управлению продажами была важна как многие Мгновения назад, так и сейчас. И уж точно она не потеряет своей актуальности в Перспективе. Единственное, что изменится — это продукт, который нужно будет продавать. Сегодня можно наблюдать, что все больше сервисов, занимающихся онлайн-продажами, строится на облачных решениях. Облако гораздо легче в управлении, дешевле в эксплуатации и безопаснее, поэтому будет пользоваться немалым спросом и в будущем».

Как видим, мотивация в форме сказки раскручивает познавательный интерес студента, позволяет представить ему образ будущей профессии — мечты.

Представленная фантастическая сказка служит базой для диагностики способностей и возможностей студентов, а также имеет целью построение индивидуальных траекторий обучения для реализации дифференцированного подхода.

Таким образом, миссия коучинга в процессе обучения как никогда созвучна с задачами, поставленными перед профессиональным образованием — сопровождение студента в процессе обучения.

Решение указанных задач затрудняет низкая мотивация студентов к получению будущей специальности, о которой они имеют слабое представление.

Формирование положительного образа будущей профессии достигается путем построения занятия в виде коучинговой сессии и применения элементов сказкотерапии.

Очевидно удачное соответствие структур коучинговой сессии и учебного занятия, а также составление и решение любой проблемной ситуации с помощью предложенных кирпичей конструктора сказок.

## Литература:

1. Вачков И. В. В229 Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.; Ось-89, 2007. — 144 с.
2. Вологодина Н.В. Сказкотерапия, или как стать победителем / Н.В. Вологодина. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — С. 45.
3. Селигман Мартин Э.П. С29 Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни/ Перев. с англ. — М.: Издательство «София», 2006. — 368 с. ISBN5—91250—026—8
4. Уитмор Д. Коучинг высокой эффективности: Новый стиль менеджмента. Развитие людей, высокая эффективность: Джон Уитмор. — 3-е изд. — М.: Междунар. акад. корпоративного упр. и бизнеса, 2005 (Междунар. акад. корпоративного управления и бизнеса). — 165 с.: ил.; 23 см.; ISBN5—98397—003—8 (в пер.)
5. Аналитическое направление. Интерпретация сказок. //URL: [http://www.ahmerov.com/book\\_959\\_chapter\\_14\\_1.\\_Analiticheskoe\\_napravlenie.\\_Interpretaija\\_skazok.html](http://www.ahmerov.com/book_959_chapter_14_1._Analiticheskoe_napravlenie._Interpretaija_skazok.html)
6. Влияние обучения на эмоциональное развитие ребенка//URL: <http://kref.ru/infoshkolnajaprogramma/142466/7.html>



## ПЕДАГОГИКА

### Использование игр при обучении иноязычному общению

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

*В статье рассматривается игровая методика в обучении иноязычному общению. Предлагаются игры для обучения общению на уроке английского языка.*

**Ключевые слова:** игра, игровая деятельность, подготовительные игры, творческие игры, речевые навыки, речевые умения.

Использование игр на уроке иностранного языка помогает учителю повысить эффективность учебно-воспитательного процесса.

Рассмотрим функции игровой деятельности:

1. Обучающая функция. Игра способствует развитию навыков владения иностранным языком, развивает общеучебные умения и навыки.

2. Воспитательная функция. Игра развивает чувство взаимопомощи и взаимоподдержки.

3. Развлекательная функция. Игра помогает создать благоприятную, необычную атмосферу на уроке.

4. Коммуникативная функция. Игра объединяет учащихся и помогает взаимодействию на иностранном языке.

5. Релаксационная функция. Игра помогает снять эмоциональное напряжение учащихся.

6. Психологическая функция. Игра способствует психокоррекции различных проявлений личности в игровых моделях.

7. Развивающая функция. Игра развивает личностные качества учащихся. [1, С. 44].

Существуют различные классификации игр. Психолог П. П. Блонский выделяет следующие типы игр:

1. мнимые игры, т.е. манипуляции импульсивного происхождения у младенцев;
2. строительные игры;
3. подражательные игры;
4. драматизации;
5. подвижные игры;
6. интеллектуальные игры.

М. Ф. Стронин выделяет два вида игр:

1. подготовительные, способствующие формированию языковых навыков (грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры);

2. творческие игры, способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений [1, С. 46].

Далее приведем примеры игр для обучения общению на уроке английского языка.

#### Игры на догадку

Один из вариантов игры на догадку основан не на вопросах, а на утверждениях. Большинство участников группы загадывает предмет и только один отгадывает. Учащиеся, которые загадывают предмет, дают намеки в форме простых утвердительных или отрицательных предложений. Тому, кто отгадывает, разрешается дать только три предположения. Например, если группа загадала слово «лошадь», намеки могут быть следующими: «Это животное», «У него четыре ноги», «Оно не живет в воде», «Многие считают, что оно красивое» и т.д.

Игры на догадку могут также проходить в форме соревнований между группами. Листы бумаги с написанными или нарисованными на них предметами размещаются в определенном месте в аудитории. Один член из каждой группы вытягивает один листочек и возвращается с ним в свою группу, которая должна отгадать этот предмет за максимально короткое время. Если группа отгадала предмет, она хранит листочек и следующий член группы вытягивает листок. Если группа не угадывает, они возвращают листок на прежнее место. Побеждает та группа, у которой к концу игры оказывается наибольшее число листков бумаги.

*Примерный перечень предметов для использования в играх на догадку.*

*Одежда:* платье, брюки, колготки, плащ, пряжка ...

*Части тела:* ступня, ухо, локоть, челюсть, нос ...

*Еда:* мясо, кофе, котлета, мармелад, булочка, яблоко ...

*Животные/Птицы/Насекомые:* собака, мышь, кот, муха, кузнечик ... [2, С. 30].

### Нахождение взаимосвязей

Данное упражнение основано на поиске связей между различными предметами. Учащиеся делятся на группы. Каждой группе дается два предмета для нахождения взаимосвязей между ними. Это задание выполняется на время. Затем группы обмениваются предметами с тем, чтобы все группы продумали каждую комбинацию. По окончании упражнения группы обмениваются своими идеями. Поощряются группы, которые нашли наибольшее количество взаимосвязей или самые оригинальные идеи. Примерный перечень пар для сопоставления:

- слон и лак для ногтей;
- снежинка и монета;
- тутовый шелкопряд и топор;
- ручка и новорожденный;
- любовь и груды хлама.

### Комбинирование элементов в рассказ

Учащиеся делятся на группы. Группам даются слова, которые они должны употребить при составлении рассказа или связного отрывка из прозы. Данное задание должно быть представлено на бумаге для последующего обсуждения в аудитории.

Примерный перечень слов:

- лев, телефон, счастливо, зеленый, танцевать, мо- локо;
- президент, река, ключ, яблоко, улыбаться, злобно, как поживаете?
- актер, бабушка, глаз, змея, двигаться, уходить, крепкий;
- электрический, ходить на лыжах, масляный, драма- тический, Робин Гуд, гиппопотам [2, С. 34].

### Упражнение на догадку подтекста и интерпретацию

Обучаемые делятся на группы. Каждой группе даются одинаковые рисунки, к которым они должны предложить свои интерпретации. Группа должна продумать определенное число или как можно больше интерпретаций. Секретарь группы записывает лучшие предложения, которые позже сравниваются с предложениями других групп. Нужно определиться заранее, какими критериями будут определяться лучшие интерпретации: наиболее правдоподобные, наиболее неправдоподобные, наиболее оригинальные, наиболее забавные и т.п.

### Ранжирование

Обучаемым предлагаются перечни с определенными понятиями. Например, еда, животные, одежда, школьные предметы, цвета и т.п. Учащиеся должны пронумеровать их по степени важности согласно предложенным критериям. Например, учащимся могут быть предложены следующие варианты:

*Еда:* мясо, бананы, томаты, шоколад, хлеб, вода, торт, рис, растительное масло.

*Критерии:* важный для жизни, сладкий, дешевый, здоровый.

*Животные:* дракон, акула, слон, змея, крокодил, тигр, волк.

*Критерии:* опасный, большой, красивый, сильный.

*Одежда:* сапоги, пальто, джинсы, перчатки, шляпа, рубашка.

*Критерии:* дорогой, удобный, теплый, дешевый.

*Цвета:* желтый, красный, оранжевый, белый, коричневый, зеленый.

*Критерии:* темный, теплый, модный, бодрящий.

### Комбинирование версий в рассказ

Учащимся предлагается несколько версий одного рассказа или сказки. Задача обучаемых заключается в том, чтобы сравнить разные версии и дать правильный вариант, руководствуясь здравым смыслом и логикой. Ни один из представленных текстов не является полностью верным или неверным. Учащиеся рассматривают различия и предлагают свой правильный вариант, который затем обсуждается в классе.

Приведем пример сказки.

*Версия А*

Once upon a time there was a beautiful princess who lived with her old father, the prince, in a distant land. She was kind and good, but very sad; she so wanted to be beautiful, and was afraid no handsome man would ever love and marry her. One day as she was walking round her room, she met an old man who was as ugly as she. «Good morning, my lovely», said the princess. «Oh, no», laughed the princess. «I am not lovely, I wish I were!» «Your soul is beautiful, my child», said the man. «Take this magic flower, and it will make your face as lovely as your heart». She then went away, and the astonished princess put the ring on her finger. She immediately became as beautiful as the woman, and many princes asked her hand in marriage. But in the end, she refused them all, became a housewife and ruled the land well and happily for many years.

*Версия В*

Once upon a time there was an ugly queen who lived with her old husband, the king, in a distant land. She was happy and good, but very ill; she so wanted to be clever, and was afraid no handsome prince would ever love and marry her. One day as she was walking near the palace, she met an old woman who was as ugly as she. «Good morning, my lovely», said the old woman. «Oh, no», sighed the old man, «I am not lovely, I wish I were!» «Your soul is beautiful, my friend», said the old woman. «Take this magic ring, and it will make your face as lovely as your heart». She then vanished, and the astonished princess put the flower on her finger. She immediately became as beautiful as the day, and many princes asked her hand in marriage. But in the end, she married one, became queen after her father and had six children.

*Верный вариант*

Once upon a time there was an ugly princess who lived with her old father, the king, in a distant land. She was kind and good, but very sad; she so wanted to be beautiful, and was afraid no handsome prince would ever love and marry her. One day as she was walking near the palace, she met an old woman who was as ugly as she. «Good morning, my lovely,» said the old woman. «Oh, no,» sighed the princess, «I am not lovely, I wish I were!» «Your soul is beautiful, my child,» said the old woman. «Take this magic ring, and it will make your face as lovely as your heart.» She then vanished, and the astonished princess put the ring on her finger. She immediately became as beautiful as the day, and many princes asked her hand in marriage. But in the end, she refused them all, became queen after her father, and ruled the land well and happily for many years.

**Дебаты**

Учащиеся делятся на две или три группы, каждой из которых дается предложение для обсуждения. Две из этих групп придерживаются противоположных взглядов, на-

Литература:

1. Конишева А. В. Английский язык. Современные методы обучения. — Мн., 2007. — 352 с.
2. Penny Ur Discussions that work. — 1995. — 130 с.

пример: «Брак — совершенный институт» и «Брак следует отменить». Третье предложение (3-я группа) — не-обязательное: «Законы брака нуждаются в реформе». Каждая группа должна разработать и записать все возможные аргументы в пользу своего предложения, включая «защитные» аргументы против тех, которые могут быть выдвинуты оппозицией.

Примерный перечень тем для обсуждения:

1. Люби свою страну. (2-я группа: Патриотизм устарел).
2. Все должны быть равны. (2-я группа: Равенство и невозможно, и нежелательно).
3. Природа дает нам лучшее в жизни. (2-я группа: Цивилизация спасает нас от жестокости природы).
4. Мудрость приходит с годами. (2-я группа: Старше — не обязательно мудрее).
5. Тюрем нужно отменить. (2-я группа: Больше тюрем нужно строить) [2, С. 107].

Таким образом, использование игры на уроке иностранного языка способствует развитию речевых навыков и умений учащихся, позволяет обучаемым проявлять самостоятельность в решении речемыслительных задач.

**Игровое моделирование как инновационная технология в образовании**

Бейсембаева Асель Канатовна, студент магистратуры  
Центрально-Азиатский университет (г. Алматы, Казахстан)

*Статья посвящена игровому моделированию как новой технологии в образовательном процессе. Проводится анализ понятий «модель», «моделирование», «игра» с целью определения сущности игрового моделирования.*

**Ключевые слова:** модель, моделирование, игра, игровое моделирование.

В направленности современной дидактики четко прослеживается тенденция активного применения в образовательном процессе педагогической инноватики. Среди универсальных педагогических технологий, позволяющих совмещать традиционные методы обучения и инновационные процессы в современном образовании, выделяют игровое моделирование, которое предлагает построение абстрактных моделей в педагогической науке для решения теоретических и эмпирических задач образовательного процесса.

Проблема использования игрового моделирования в образовательном процессе рассматривается в различных аспектах. Такие исследователи как А. Дахин, С. Рубенштейн, К. Ушинский изучали ее с позиции педагогики. В трудах Л. Выготского, А. Леонтьева, Э. Берна

и др. игровое моделирование представлено с позиции психологического подхода. В свою очередь, великие мыслители древности — Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон, Сократ, Аристотель — заложили философские основы метода игрового моделирования. О. Финк, Х. Гадамер, И. Кант также описывали философский подход в применении игры в обучении и воспитании.

Чтобы определить сущность игрового моделирования как технологии в образовательном процессе, рассмотрим основные определения понятий «модель», «моделирование», «игра», «игровое моделирование».

В работе Е. С. Полат модель рассматривается как вариант организации учебного процесса, представленный в виде схемы [3]. В трудах М. В. Ядровской модель понимается как схема организации процесса [7].

Ясвин В. А. в книге «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» рассматривает возможности применения модели в целях изучения образовательной среды. Автор указывает: «... под моделью подразумевается искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т.д.), аналогичное другому явлению (предмету, процессу, ситуации и т.п.), исследование которого затруднено или вовсе невозможно» [8, с. 32].

Игра в педагогической науке представлена как форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [6].

Согласно словарю педагогических терминов, игра — это особая форма деятельности, отличительными чертами которой являются выполнение задач и переживание событий в воображаемом плане. В зависимости от решаемых задач, в психолого-педагогической практике игры подразделяются на: дидактические, игры — драматизации, процессуальные, игры с правилами, режиссерские, сюжетно-ролевые и деловые игры [5].

Также стоит отметить определение данного понятия, представленное в словаре «Профессиональное образование»: «игра форма учебно-воспитательной деятельности, имитирующая те или иные практические ситуации; игра является одним из средств активизации учебного процесса, способствует умственному развитию» [1].

Ушинский К. Д. в своих трудах определял игру ребенка как серьезное занятие, посредством которого он познает и преобразует действительность.

Первая в педагогической науке обозначила обусловленность игры с трудовой деятельностью Крупская Н. К. Автор в своих исследованиях доказала, что у детей нет особой грани между данными видами деятельности. Игра способствует подготовке детей к труду.

Далее, исследования в данной области продолжил А. С. Макаренко, который утверждает, что хорошая игра подобна хорошей работе; их связывает как интеллектуальное так и физическое усилие, упоение творчеством, чувство долга [2].

На современном этапе развития образования, игровой деятельности в учебном процессе отводится все больше времени, что создает условия для развития игровой технологии.

#### Литература:

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
2. Давидчук А. Н. Обучение и игра: Метод. пособие / А. Н. Давидчук. — М.: Мозаика-Синтез, 2006. — 168 с.
3. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е. С. Полат. — М.: ВЛАДОС, 1998.
4. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М., 2006
5. Словарь музейно-педагогических терминов — [http://www.studmed.ru/timofeeva-ls-slovar-po-muzeynoy-pedagogike\\_cc9d7619bda.html](http://www.studmed.ru/timofeeva-ls-slovar-po-muzeynoy-pedagogike_cc9d7619bda.html)
6. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авторы-составители М. Ю. Олешков и В. М. Уваров. — М.: Компания Спутник+, 2006. — 191с.

Педагогическая технология в целом всегда имеет четко обозначенную цель обучения и соответствующий ей результат.

Основываясь на вышеобозначенных определениях понятий, процесс моделирования возможно характеризовать как деятельность по получению нового знания, при помощи искусственно созданной системы. Данный метод базируется на способности человеческого мышления к абстрактному сопоставлению свойств различных объектов, то есть к установлению аналогий.

Моделирование — это своеобразный метод обучения, основанный на исследовании каких-либо явлений, процессов или различных систем путем построения и изучения их моделей, использования моделей для определения и характеристик реальных предметов, явлений, систем.

Панфилова А. П. определяет «игровое моделирование» как «метод, позволяющий преподавателю не только влиять на формирование умений и навыков творческого и интеллектуального развития обучаемых, изменять их мотивацию, но и приобретать инновационный практический опыт по решению интеллектуальных, творческих, тупиковых и кризисных проблем» [4, с. 3].

Согласно работам В. А. Ясвина, суть процесса игрового моделирования состоит в том, что в ходе него возможно получить сведения о реальных явлениях, посредством проектирования на него имеющихся знаний, которые были получены при знакомстве с соответствующей моделью.

В ходе изучения вопроса игрового моделирования исследователями были выделены следующие правила технологии игрового моделирования:

- поставить себя в ситуацию, которая может возникнуть в реальной жизни;
- адаптироваться к определенной роли в подобной ситуации: в одних случаях — играть самого себя, в других — взять на себя воображаемую роль;
- вести себя так, как если бы все происходило в реальной жизни [4].

Таким образом, в учебно-воспитательном процессе игровое моделирование является важным инструментом развития как познавательных процессов, так и их познавательной активности обучающихся в ходе освоения ими учебных дисциплин.

7. Ядровская М. В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. 2013. — № 366. — С. 139—143.
8. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — Москва: Центр комплексного формирования личности РАО, 1997. — 365 с.

## Организация рабочего места для занятий лепкой для детей с РАС

Белова Екатерина Александровна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

В настоящее время остро встает вопрос организации рабочего пространства для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Данная категория детей имеет ряд особенностей развития коммуникативных навыков, познавательной деятельности, сенсорной чувствительности и т.д. Так как многие дети с РАС нуждаются в сенсорном насыщении (т.е. испытывают потребность в работе с сенсорными материалами), то им нужны занятия по продуктивной деятельности. Продуктивная деятельность подразумевает под собой такой вид деятельности, который обеспечивает конечный продукт, результат. Чаще всего это изобразительная деятельность или лепка из различных материалов (глина, пластилин, кинетический песок и прочее). Рассмотрим подробнее занятия лепкой с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, на базе индивидуальных занятий центра реабилитации инвалидов детства «Наш Солнечный Мир».

Учитывая ряд особенностей детей данной группы, мы должны подготовить рабочее место, т.е. кабинет. В помещении должно быть достаточно источников естественного и искусственного света. Так как многие дети могут отвлекаться на мигание или же страдать от повышенной зрительной чувствительности, стоит обзавестись специальными лампами.

Стены должны быть покрашены в мягкий цвет. Яркие краски часто перенасыщают детей, а рисунок на обоях может их сильно отвлекать. На стены можно вешать рисунки самих детей, можно повесить грифельную доску или даже визуальное расписание. Наличие рисунков позволит ребенку оценивать собственные действия, собственную работу, что положительно скажется на формировании собственного «Я», а визуальное расписание снизит его тревожность и сделает занятие более продуктивным.

В каждом кабинете должен быть доступ к воде. Многие дети могут «застрять» на собственных ощущениях, получаемых от работы с вязкими материалами, погрузиться в получаемые сенсорные ощущения, потеряв возможность к взаимодействию с окружающими. Поэтому в кабинете должно быть место для мытья рук. Кроме того, это позволит организовать работу по развитию у детей социально-бытовых навыков: мы получаем возможность учить их убрать за собой, (вымыть кисточки, протереть стол и прочее).

В кабинете не должно быть лишних предметов, на которые ребенок мог бы отвлекаться во время занятия. Все предметы, которые не будут использованы в процессе занятия, должны быть убраны в шкаф. Создание такой среды позволит ребенку собраться и внимательно относиться к собственным действиям.

Рабочий стол должен быть удобным для ребенка, подходящим ему по росту и размеру. Стол должен находиться в освещенном месте, чтобы собственная тень ребенка не закрывала столешницу и его работу. [1]

Если ребенок не может работать самостоятельно, педагог должен сидеть рядом с ним. Если же ребенок вполне может самостоятельно сидеть за столом и справляться сам, педагог должен сидеть напротив него. При этом важно, чтобы лица педагога и ребенка находились на одном уровне. Это необходимо для создания дальнейшей коммуникации, общения между педагогом и ребенком.

Для детей с расстройствами аутистического спектра необходимо иметь специальное место, где он может устроить себе небольшую «переменку» во время занятий: побегать, попрыгать (пояснить, что такое переменка). Поэтому пол должен быть укрыт специальными мягкими матами. Это также хорошо для детей, которые могут впасть в аффект и начать бить ногами, руками или головой об пол.

При выборе материала для занятия первоначально надо провести беседу с родителями ребенка, ознакомиться с сенсорным профилем ребенка и посмотреть на ребенка в свободной деятельности. Это позволит сразу выявить круг материалов, с которыми ребенок не может взаимодействовать или взаимодействие с этими материалами могут вызывать у ребенка определенные трудности (т.е. те материалы, которые могут вызвать сильную аффективную реакцию). С подобными материалами стоит работать аккуратно и давать ребенку в минимальных количествах.

Для лепки подходит кинетический песок, пластилин, глина, тесто и многое другое. На одном занятии могут быть использованы два вида материала (к примеру, кинетический песок для ребенка означает «переменку», а само занятие направлено на поделку из пластилина).

При работе с кинетическим песком нужно использовать специальную, легкую маленькую песочницу, в которой ребенок будет заниматься. Дополнительные материалы могут быть самыми разнообразными: это могут быть специально

подобранные декоративные камешки, природные ресурсы (желуди, каштаны, фасоль и др.), формочки для песка или для лепки, палочки, зубочистки, лопатки, стеки и многое другое. Важно иметь специальное ведерко или баночку, куда нужно будет убрать песок, а также метелку и савок. Некоторым ребятам мы предлагаем самостоятельно привести в порядок свое рабочее место. Это требует высокой концентрации произвольного внимания, способствует развитию двуручной деятельности, межполушарного взаимодействия, планирования и т.д.

Если для взаимодействия выбран пластилин, в кабинете должно быть специальное покрытие, на котором ребенок может лепить, катать и разминать материал. Под рукой у ребенка должен быть пластиковый стек. Для детей с недостаточным развитием мелкой моторики пластилин нужно сначала нагреть, чтобы он был более мягким. Это можно сделать, положив коробку на батарею или на солнце. Батарея должна быть закрыта для доступа ребенка. Многие дети любят забираться на окна, поэтому

батарея должна быть отгорожена. Дополнительные материалы для занятия с пластилином нужно положить на край стола, чтобы они были и в доступе у ребенка, и не сильно его отвлекали от занятия.

При использовании глины следует иметь специальный маленький тазик, тряпочку, небольшую деревянную скалку, специальные стеки и фартук для ребенка. Многие дети очень щепетильно относятся к своему внешнему виду, а также обладают низким порогом сенсорной чувствительности, поэтому могут начать раздеваться даже от того, что слегка запачкали одежду или намочили рукав. Также можно иметь под рукой пульверизатор, которым можно время от времени смачивать глину. Готовую поделку из глины можно будет раскрасить красками, а значит, под рукой нужно иметь непроливайку и кисточки.

Тревожным детям можно обозначить время занятия. В кабинете должны быть часы обычной формы и вида (то есть вполне понятные для ребенка и не загроможденные узорами и фигурками).

Литература:

1. Лаврентьева, Т.Е. Обучение основам ремесла и развитие общения на занятиях в керамической мастерской/ Т.Е. Лаврентьева, О.В. Караневская. — М.: «Теревинф», 2009. — 56 с.

## Полисенсорный подход в развитии пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи

Бельды Ольга Николаевна, учитель-логопед  
МБДОУ «Детский сад № 8 »Огонек» г. Поронайска

*Ключевые слова:* пространственные представления, тяжелое нарушение речи, развитие, упражнение, формирование.

Полноценное восприятие окружающего мира предполагает координированную параллельную активность сенсорных систем. В зависимости от характера жизнедеятельности человека создаются устойчивая структура и состав его сенсорно-перцептивной сферы. Выпадение какой-либо сенсорной системы нарушает равновесие во взаимодействии целостной структуры и уменьшаемом объеме поступающей информации о внешней среде.

От уровня сформированности или сохранности разных видов восприятия, в том числе зрительно-пространственного, знания и ощущения собственного тела, правой и левой сторон во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. Ведь недостаточное развитие пространственно-временных представлений у дошкольников обязательно будет сказываться на формировании пол-

ноценной связной речи, а у школьников — на развитии навыка чтения и письма, так как овладения письмом ребенку необходимо научиться взаимно трансформировать пространственную последовательность — графических знаков и временную — звуковых комплексов.

Актуальность работ мы видим в построении коррекционной работы по формированию пространственных представлений как отражения общего развития дошкольника с тяжелым нарушением речи и его готовности к обучению в школе.

Цель — создание условий для формирования пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Пространственные представления имеет прямую связь с речью. Так дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют предлогов, обозначающих пространственные взаимоотношения пред-

метов, людей и животных (*над, под*). Дошкольники, а иногда и младшие школьники затрудняются в дифференциации предлогов *к-у, в-на к дому — у дома, в столе — на столе*. Нередко они смешивают предлоги перед — после — за. Например: «Шкаф стоит после стула» вместо «Шкаф стоит за стулом». Дошкольники испытывают трудности при использовании прилагательных «широкий» — «узкий», «толстый» — «тонкий». Они заменяются обозначениями «большой» или «маленький» широкая река — большая река, «тонкий стебелек — маленький стебелек, т.е. страдает качество лексико-грамматического строя. Часто у них наблюдается запаздывание формирования «схемы тела». В дальнейшем могут появиться сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, такие дети при обучении в школе долго не могут усвоить и довести до автоматизма стандартные требования к оформлению письменных работ (пропуск определенного количества строчек или клеточек, выделение красной строки, соблюдение полей письма в два-три столбика, равномерное заполнение тетрадного листа текстом).

Таким образом, нарушение формирования пространственных представлений влияет и на развитие словесно-логического мышления, препятствует правильному восприятию изображения, развитию умения составлять рассказ по картине или серии картин; затрудняет овладение письмом, чтением, математическими операциями, затрагивает понимание условия задач и всю познавательную деятельность в целом.

Необходимость развития пространственного восприятия у детей с ТНР не вызывает сомнений, особенно это нужно делать на начальных этапах коррекционной работы с детьми.

А. Н. Корнев указывает, что педагогу важно знать, какой из анализаторов у ребенка «сильнее», т.е. определить ведущую модальность или канал восприятия — аудиальный, визуальный или кинестетический.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы необходимо излагать материал на доступном детям языке с опорой на слуховое, зрительное и тактильное запоминание, то есть учить полисенсорно. Это не только помогает опираться на развитую модальность ребенка, но и научит использовать менее развитые модальности (сенсорные каналы) в процессе обучения.

### 1. Диагностический этап

Инструментарием для оценки пространственных представлений ребенка являются такие общеизвестные психологические методики, как

- определение ведущей руки, схемы тела;
- ориентировка в окружающем пространстве;
- нейропсихологические пробы «Кулак-ребро-ладонь»: исследование динамического кинестетического праксиса. Любая деятельность — это программа: посмотри, запомни-повтори. Если из нее выпадает какое-

либо звено, то это отражается на готовности ребенка к решению какой-либо произвольной задачи.

— упражнение «Лезгинка» направлено на выявление уровня межполушарного взаимодействия. Правое и левое полушарие связаны с организацией движения в противоположной стороне тела, а также с приемом и переработкой всей зрительной, слуховой, тактильной, кинестетической информации, поступающей из противоположной половины тела. Характерные ошибки для детей с ТНР — нарушение переключаемости движений, «застревание», то есть персеверации, длительный поиск поз, неточность движений, нарушение конфигурации поз, это мы наблюдаем на представленном видео у ребенка справа.

— Методика «Домик» позволяет оценить все пространственные параметры, как: топологические, координаторные и метрические.

На основе полученных данных мы с большой долей вероятности можем утверждать, что практически у всех детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается отставание в развитии мелкой моторики, недоразвитие простейшей координации движения, а также контроль в процессе выполнения движения.

Нами разработана система коррекционно-логопедических упражнений на основе полисенсорного, деятельностного и системного подходов к изучению и коррекции нарушений речи, которая, в соответствии с онтогенетическим принципом, включает следующие ступени:

Развитие произвольного восприятия

— восприятие пространства — это отражение удаленности объекта, его формы, объема, величины;

— восприятие времени — это отражение временных отрезков (длительности, последовательности событий);

Работа проводится в разных видах деятельности:

— в процессе специальных дидактических игр и упражнений по сенсорному восприятию, направленных на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов и формирования перцептивных действий. Эти игры проводятся как отдельно, так и в качестве элемента занятия.

Для уточнения направлений «вверх» и «вниз», «вперед» и «назад» мы проводим дыхательную разминку «Мы подуем высоко, мы подуем низко» — сначала с участием рук, а потом с включением глазодвигательных упражнений.

Для различения правой и левой частей тела (руки, ноги, глаза, уши) — пробы Хеда: сначала

1) на пространственную организацию движений: ребенку предлагается воспроизвести движения, выполняемые сидящим напротив обследующим: коснуться левой рукой правого (левого) уха, правой рукой — левого глаза и т.п. Его выполнение требует мысленной пространственной переориентации для преодоления тенденции к зеркальному воспроизведению. Поэтому педагог сначала показывает детям движения зеркально. Ошибки возникают не только при нарушении простран-

ственного праксиса, но и при снижении психической активности (инактивности) по «лобному» (регуляторному) типу.

2) Речевой вариант пробы Хеда. Те же движения выполняются по речевой инструкции. Несмотря на кажущееся сходство с предыдущим, этот тест адресован к иным психическим функциям: он оценивает владение понятиями «право — лево» и речевую регуляцию двигательных актов. Его выполнение затруднено у детей с левополушарной недостаточностью и у большинства детей, страдающих нарушениями речи. Данное задание легко выполнимо большинством здоровых детей с 8 лет.

## 2. Основной этап

**Цель:** формирование пространственных представлений на специально подобранном материале.

1. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении объектов, обучение понятиям «около», «рядом», «между» и т.д.

— обогащение словарного запаса детей за счет слов, обозначающих пространственные и временные отношения, тут используются игры на развитие логико-грамматических отношений

— формирование грамматических конструкций, отражающих пространственные представления;

2. Определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв. Мы используем дидактическое пособие «Конструктор букв», игру «Буквонить» с использованием бархатной бумаги и шерстяной нити, геоконт, на котором при помощи резинок строится либо буква, либо другое заданное изображение.

3. Развитие грамматической стороны речи, связных высказываний. Составление предложений по картинке. *Кошка лежит на стуле. Кукла лежит в коляске.*

4. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении объектов, в том числе и на плоскости. Например, сказка «Репка» помогает уточнению понятия «ряд» и ответить на вопрос: Кто старше? Кто первый? Кто последний? Кто между? Понятие «ряд» напрямую связано с аналитической деятельностью, т.е. умением определять последовательность звуков в слове, определять соседней звука или числа.

Соответственно, у детей совершенствуются умения и навыки практического владения грамматическими категориями, отражающими пространственные представления: «Машина подъехала к дому, отъехала от дома, переехала через мост».

Литература:

1. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. — СПб.: Речь, 2003—336с.
2. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсорной сферы детей, — М.: Просвещение, 2011. — 160 с.
3. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья. — Изд.: «Национальный книжный центр», 2016 г. — 192 с.

## 3. Завершающий этап

**Цель:** совершенствование пространственных представлений; закрепление навыков использования лексики и грамматических конструкций, отражающих пространственные представления, в спонтанной речи. Детям предлагается самостоятельность в постановке конкретных целей, определения предмета речи, в выборе речевых действий и операций в заданной ситуации, в анализе результата.

Важна также роль музыкального руководителя и инструктора по физической культуре. Музыка пробуждает у детей светлые и радостные чувства. Они получают огромное удовлетворение от свободных движений, от сочетания музыки с пластикой тела и жестов. Музыкально-ритмические занятия способствуют развитию пространственных представлений. Музыкально-ритмические упражнения включаются и в занятия по физической подготовке — основные движения, простейшие гимнастические упражнения, упражнения с предметами, построения — шеренга, колонна, круг.

## Заключение

Наша работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с ТНР проводится не только на логопедических занятиях. Овладение знаниями о пространстве предполагает умение выделять и различать пространственные признаки и отношения, умение их правильно словесно обозначать, ориентироваться в пространственных отношениях при выполнении различных трудовых операций, опирающихся на пространственные представления. Качественные изменения при формировании пространственных представлений связаны с развитием речи у детей, с пониманием и активным употреблением ими словесных обозначений пространственных отношений, выраженных предлогами, наречиями.

Разрабатываемая система коррекционно-логопедических упражнений ориентирована на коррекционно-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ТНР в процессе преодоления общего недоразвития речи. Своевременно организованная коррекционно-логопедическая работа по формированию пространственных представлений с использованием специальных упражнений позволяет преодолеть недоразвитие пространственных представлений и создает успешные предпосылки к обучению в школе.



## Развитие вокальных навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Буцкая Жанна Николаевна, музыкальный руководитель  
МБДОУ детский сад № 72 «Акварель» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

*В статье рассматриваются проблемы, посвященные коррекционной работе по формированию и развитию вокальных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи. Автор раскрывает методические приемы, используемые на музыкальных занятиях в процессе развития певческих умений.*

**Ключевые слова:** вокальные навыки, дыхательная гимнастика, вокальная дикция, вокально-хоровая работа, распевка, пальчиковая игра.

Музыкальный руководитель обязан учитывать особенности возраста детей с тяжелыми нарушениями речи, бережно относиться к голосу ребёнка. У детей с нарушениями речи голос приобретает интонационную бедность, монотонность, носовой оттенок, поскольку дыхание у таких дошкольников является поверхностным, с коротким речевым выдохом, прерывистым.

Сначала педагог должен пояснить детям, как правильно сидеть и стоять во время пения. Затем музыкальный руководитель может провести с ребятами дыхательную гимнастику. Данная необходимость обусловлена тем для того, чтобы укрепить певческое дыхание, так как высокое позиционное звучание возможно только при активном дыхании.

В занятия с детьми с тяжелыми нарушениями речи включается пропевание и произношение междометий, которые эмоционально окрашены, выражают волевые побуждения человека — радость, грусть, гнев, страх: «Ах! Ох! Ух! Ой! Ай-ай-ай!» и т.д. Часто междометия включаются в стихи, которые подбираются таким образом, чтобы окраска звука в них была разной: минорной или мажорной, с соответствующей музыкой [1, с. 44].

Для естественной певческой установки необходимо пояснить детям, что голову нужно держать прямо, плечи должны быть расправлены, а осанка — бодрой. При положении стоя — руки могут быть свободно опущенными, а при положении сидя — лежать на коленях. Необходимо сохранять ощущение внутренней и внешней подтянутости.

Во время работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи музыкальный руководитель должен объяснить воспитанникам, как правильно пользоваться своим артикуляционным аппаратом. Во время пения губы мягкие и свободные, например, пение гласных звуков лучше тренировать на «тёплом вдохе», а согласные звуки — произносить свободно, не напрягаясь.

Также необходима работа над дикцией, где можно использовать специальные упражнения для речевого аппарата. Дикция подразделяется на два вида: речевую и вокальную. Вокальная дикция отличается от речевой тем, что слова в ней ритмически и звуковысотно организованы.

Вокально-хоровая работа с детьми с нарушениями речи является необходимой стороной логопедической коррекции, поскольку она способствует налаживанию работы

речевого аппарата детей с тяжелыми нарушениями речи и развивает музыкально-слуховое восприятие. Одним из важных условий вокальной работы является освоение музыкальной речи — органического единства слова и музыки.

Применяемые в игровой форме приемы вокально-хоровой работы, обеспечивают коррекционную направленность пения и дают положительные результаты.

Вокально-хоровая работа обычно начинается с распевания, а уже потом с разучивания песен. Педагог должен пояснить детям, что необходимо «разогреть» горло, «сделать голосовую зарядку» [2, с. 45]. Многократный повтор попевок, разучиваемых на музыкальных занятиях, способствует переходу к работе над конкретной песней. Таким образом, голосовой аппарат оказывается подготовленным к более сильным нагрузкам. Изучение новых попевок принято выстраивать по так называемой «глинчинской системе», при которой их диапазон увеличивается от примы до квинты. На упражнениях дети овладевают повторять заданные педагогом звуки — с помощью инструмента и в акапелльном звучании (то есть — без сопровождения).

Чтобы процесс распевания не показался детям утомительным, педагог предлагает воспитанникам исполнение упражнений в разных вариантах: приём «Эхо», «Перекличка», «Соревнование», «Девочки-мальчики» и т.д.

По мере освоения простейших попевок следует постепенно разучивать новые, которые строятся в более широком диапазоне. Попевки можно исполнять как на различные открытые слоги — «ле», «ля», «лэ», «ми», «ма», «мо», и т.д.

Приведём примеры народных потешек и несложных песен, мелодии которых построены в диапазонах на разных певческих интервалах: «Андрей-воробей», «Снег, лед, кутерьма, здравствуй зимушка-зима», «Падают листики», «Бьют часы на башне», «В огороде зайныка», «Паровоз». [3, с. 35].

Большое внимание при работе с детьми данной категории можно уделить и пальчиковым играм, которые тренируют внимание, развивают логическое мышление и память. Игры полезно совмещать с пением, потому что так лучше запоминается распевка с творческими заданиями, которые предлагает Т.Э. Тютюнникова. Например,

игры-распевки «Большие и маленькие волны», «Ладушки», «Танцуем, играя!», «Лиса», «Тра-та-та» и т.д. [2, с. 11].

Таким образом, развитие певческих навыков эффективно способствует решению коррекционно-развивающих задач при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

В процессе обучения пению наблюдается положительная динамика в речевом развитии дошкольников.

Литература:

1. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1989.
2. Тютюнникова, Т. Э. Музыкальные узоры: методическая разработка // Музыкальный руководитель, — 2006. — № 1.
3. Шамина Л., Браз С. Л., Медведева М. Л. Специфика учебно-воспитательной работы в фольклорных певческих коллективах: Методическое пособие. — М., 1984.

Специально подобранный репертуар помогает, пробуждает мысль, фантазию детей, развивает мимику и эмоциональную динамику. У детей развивается мелодический слух, и появляется интонационная выразительность. Вокальные навыки помогают углублению и регуляции дыхания и укреплению голосового аппарата. В процессе пения особенно активно развиваются основные музыкальные способности ребенка: эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух, чувство ритма.

## Мастер-класс «Практические аспекты написания развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения по иностранному языку в формате ЕГЭ»

Выходцева Татьяна Владимировна, учитель  
МБОУ «Образовательный комплекс »Озёрки» (Белгородская обл.)

### Цель:

— распространение опыта методической работы учителя;

— знакомство с одной из форм распространения опыта методической работы «Приёмы работы с обучающимися по формированию навыков письма при подготовке к ЕГЭ».

### Задачи:

— формирование и совершенствование навыков письма при подготовке к ЕГЭ

— презентация и совместная отработка упражнений для подготовки к разделу «Письмо» в рамках ЕГЭ.

### Этапы занятия:

#### 1. Организационный момент

Начнем с того, что написать эссе на английском языке в формате ЕГЭ гораздо сложнее, чем написать личное письмо. При его написании потребуется значительно обширный словарный запас и более глубокое знание грамматики, не говоря о творческом потенциале сдающего. Но, не смотря на эти условия, написать качественное эссе на хороший балл возможно, если подойти к подготовке его написания со всей ответственностью.

Письменное высказывание с элементами рассуждения оценивается по пяти критериям:

- содержание и полнота выполнения задания (максимально 3 балла);
- организация текста (максимально 3 балла);
- лексическое оформление речи (максимально 3 балла);
- грамматическое оформление речи (максимально 3 балла);

— орфография и пунктуация (максимально 2 балла).

Таким образом, за сочинение с элементами рассуждения (задание 40) учащийся может получить максимум 14 баллов [2].

Особенностью оценивания задания 40 является то, что при получении экзаменуемым 0 баллов по критерию «Содержание» всё задание оценивается в 0 баллов. При оценивании задания 40 учитывается объём письменного высказывания. Требуемый объём для сочинения 200–250 слов. Допустимое отклонение от заданного объёма составляет 10%.

#### 2. Практическая часть

В связи с этим, предлагаю рассмотреть поэтапно на наш взгляд эффективные стратегии написания эссе, которые будут полезны.

#### Структура эссе

Эссе на английском языке должно включать в себя три смысловые части: введение, основная часть и заключение. При написании эссе вы должны следовать плану, который состоит из 5 частей. Каждая часть это отдельный параграф.

- 1) Make an introduction (state the problem)
- 2) Express your personal opinion and give 2–3 reasons for your opinion
- 3) Express an opposing opinion and give 1–2 reasons for this opposing opinion
- 4) Explain why you don't agree with the opposing opinion
- 5) Make a conclusion restating your position.

Давайте на примере этого плана разберем тему «Following fashion trends is very important». Итак, первый

параграф это вступление. Во-первых, мы должны перефразировать проблему и показать, что существуют 2 противоположные точки зрения.

Чтобы перефразировать проблему мы можем воспользоваться следующими предложениями:

1) Nowadays, most teenagers do (like, have) smth/ a lot of people do smth.

2) Most people today do smth.

3) A lot of people are now doing smth (living longer/ leaving their jobs).

4) The issue/the problem/the question of smth/people doing smth has always aroused strong emotions / heated debates.

Для нашей темы подойдет любое из этих предложений, возьмем, например первое

Nowadays, most people pay a lot of attention to fashion.

Мы можем взять второе предложение

Most people today spend a lot of time and money trying to look fashionable.

Но мне кажется, для данной темы хорошо подойдет четвертое предложение.

The question of fashion trends and whether to follow them has always aroused strong debates.

Итак, мы перефразировали проблему и теперь нам надо показать, что существует 2 противоположные точки зрения.

Для этого можно воспользоваться следующей фразой  
Some people believe that ..., while others claim that ...

Вот что у меня получилось.

Some people believe that following fashion is very important, while others claim that it is stupid to follow fashion trends.

Переходим ко второму параграфу. Нам необходимо выразить свою точку зрения и подтвердить ее 2–3 аргументами (доводами). Самый простой вариант второго абзаца может выглядеть так:

In my opinion, ... ваша т.з.

Firstly, ... даете 1-й аргумент

Secondly, ... даете 2-й аргумент

Finally, ... даете 3-й аргумент

In my opinion, people nowadays care too much about fashion. Firstly, fashion trends come and go very fast. So, it takes a lot of time and money to keep up with the latest trends. Secondly, it is much more challenging and therefore attractive if a person can develop his own style rather than blindly copy someone else’s ideas [3].

Далее перейдем к третьему параграфу. Здесь нам надо выразить другую точку зрения и подтвердить ее 1–2 аргументами.

However, some people believe/think/claim that, ...

In their view, ...

Also, ...

However, some people believe that you cannot be successful in life if you do not follow the latest trends. In their view, wearing the latest styles gives other people an impression that you are a modern, smart and intelligent person, and it will help you to succeed in life.

В четвертом параграфе нам надо объяснить, почему мы не согласны с другой точкой зрения.

Personally, I do not agree with the above opinion.

I am convinced that ... 1-й контраргумент

Moreover, ... 2-й контраргумент

Personally, I do not agree with the above opinion. I am convinced that a person’s success in life depends on his or her personality and on how intelligent, motivated and hard-working this person is.

5-й параграф заключение. Заново сформулировать свою точку зрения

In conclusion, I believe that ...

In conclusion, I believe that people should stop paying so much attention to fashion and should concentrate on developing their personal qualities. This way they will save a lot of time and money and will be more successful in life.

**Задание:** Разделите готовое эссе на параграфы и заполните таблицу.

|   |   |                             |
|---|---|-----------------------------|
| 1 | Введение в проблему                             |                             |
|   | Перефразированное задание                       |                             |
|   | Прямой или риторический вопрос                  | So, which opinion is right? |
|   | Ответ на вопрос                                 |                             |
| 2 | Аргумент автора (аргумент «за»)                 |                             |
|   | Доводы (поддержки и/или примеры) автора         | 2. 3                        |
|   | Микровывод 2                                    |                             |
| 3 | Аргумент оппонента (аргумент «против»)          |                             |
|   | Доводы (поддержки и/или примеры) оппонента      | 1.                          |
|   | Микровывод 3                                    |                             |
| 4 | Частичное согласие автора с аргументом «против» |                             |
|   | Контрдоводы, отрицающие доводы оппонента        | 1.                          |
|   | Микровывод 3                                    |                             |
| 5 | Общий вывод                                     |                             |

### 3. Подведение итогов. Рефлексия

#### M&Ms

На экране пояснения к заданию:

Жёлтый цвет — Мастер-класс был ...

Красный цвет — На мастер-классе я научился ...

Зелёный цвет — Мне хочется отметить ...

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. — Санкт Петербург: Златоуст, 1999.
2. Корчажкина О. М. Английский язык. 10—11 классы. Пишем сочинение-рассуждение на ЕГЭ: практика аргументации: учебно-методическое пособие / О. М. Корчажкина. Ростов н/Д: Легион, 2015. — 176 с. — (Готовимся к ЕГЭ.)
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. / Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение. — 2002. — 296 с.

## Урок-мастерская как средство формирования самостоятельной и исследовательской деятельности учащихся

Данилова Наталья Игоревна, учитель математики и информатики  
МБОУ ООШ № 18 имени Героя Советского Союза В. А. Гнедина г. Калтана (Кемеровская обл.)

Одно из важнейших познавательных учебных действий, определенных в федеральном государственном образовательном стандарте, — умение решать проблемы или задачи. В психолого-педагогических и методических исследованиях установлено, что особенно эффективно такое умение развивается в процессе выполнения учащимися учебно-исследовательской и самостоятельной деятельности. В связи с этим особое внимание следует уделить таким технологиям обучения, которые включают в себя указанные виды деятельности. Одной из таких технологий является технология мастерской.

При разработке урока-мастерской, за основу взята трактовка авторов пособия под ред. В. В. Орлова, согласно которой, *мастерская* рассматривается как *одна из технологий обучения математике*, особенностями которой являются: сочетание на уроке различных форм учебной деятельности учащихся (парной, групповой, индивидуальной, коллективной наряду с традиционной фронтальной), разработка такой системы заданий, которая позволяет включать учащихся в творческий процесс открытия знаний; увеличение доли и степени самостоятельности учащихся.

Следуя А. А. Окуневу, мастерские конструируются по определенному алгоритму:

*Индукция* — это этап, который направлен на создание эмоционального настроения и мотивации учащихся к творческой деятельности. На этом этапе предполагается включение чувств, подсознания и формирование личностного отношения к предмету обсуждения. Индуктор — все то, что пробуждает ребенка к действию. В качестве индуктора может выступать слово, текст, предмет, звук, рисунок, форма — все то, что способно вызвать поток ассоциаций. Это может быть и задание, но неожиданное, загадочное.

*Деконструкция* — разрушение, хаос, неспособность выполнить задание имеющимися средствами. Это работа с материалом, текстом, моделями, звуками, веществами. Это формирование информационного поля. На этом этапе

ставится проблема и отделяется известное от неизвестного, осуществляется работа с информационным материалом, словарями, учебниками, компьютером и другими источниками, то есть создается информационный запрос.

*Реконструкция* — воссоздание из хаоса своего проекта решения проблемы. Это создание микрогруппами или индивидуально своего мира, текста, рисунка, проекта, решения. Обсуждается и выдвигается гипотеза, способы ее решения, создаются творческие работы: рисунки, рассказы. Идет работа по выполнению заданий, которые дает учитель.

*Социализация* — это соотнесение учениками или микрогруппами своей деятельности с деятельностью других учеников или микрогрупп и представление всем промежуточных и окончательных результатов труда, чтобы оценить и откорректировать свою деятельность. Дается одно задание на весь класс, идет работа в группах, ответы сообщаются всему классу. На этом этапе ученик учится говорить. Это позволяет учителю—мастеру вести урок в одинаковом темпе для всех групп.

*Афиширование* — это вывешивание, наглядное представление результатов деятельности мастера и учеников. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ученики ходят, обсуждают, выделяют оригинальные идеи, защищают свои творческие работы.

*Разрыв* — резкое приращение в знаниях. Это кульминация творческого процесса, новое выделение учеником предмета и осознание неполноты своего знания, побуждение к новому углублению в проблему. Результат этого этапа — инсайт (озарение).

*Рефлексия* — это осознание учеником себя в собственной деятельности, это анализ учеником осуществленной им деятельности, это обобщение чувств, возникших в мастерской, это отражение достижений собственной мысли.

Проведя анализ, мы видим, что мастерская включает в себя все компоненты учебно-исследовательской дея-

тельности: постановка проблемы и отделение известного от неизвестного на этапе деконструкции, выдвижение гипотезы и способов ее решения на этапе реконструкции, контроль на этапе социализации и оценка на этапе рефлексии.

Технология мастерских предполагает нестандартную форму урока, что способствует повышению интереса со стороны учащихся. Благодаря случайному выбору состава групп, происходит распределение обязанностей и функций каждого ребенка при совместном разборе заданий. Дети принимают на себя активную роль в учебно-познавательной деятельности, что является залогом результативности обучения и формирования исследовательских навыков учащихся. Групповая работа облегчает выполнение исследовательской работы и решение поставленной задачи, дает возможность проявить личные качества, развивает логику. На этапе разрыва, т.е. кульминации творческого процесса, новое выделение учеником предмета и осознание неполноты своего знания, побуждает к новому углублению в проблему.

Дети самостоятельно осуществляют работу с информационным материалом, учебником и другими источниками. Информация путем самостоятельного додумывания, предположения и доказательства этого предположения или его опровержения, усваивается легче и надолго фиксируется в памяти. На мастерских учащиеся учатся находить нужную информацию, выделять факты, применять знания к решению конкретных задач. Сравнивая свои достижения по рассматриваемой теме с достижениями других групп, ученики получают весь объем необходимых знаний, даже если сами что-то упустили. Умения и навыки самостоятельной учебной деятельности способствуют приоб-

ретению учащимися глубоких и прочных знаний, развитию познавательных способностей, формированию умения самостоятельно приобретать и расширять знания.

Приведем *пример* урока — мастерской по теме «Методы решения планиметрических задач повышенной сложности». Данный урок относится к типу «урок решения одной задачи», направлен на систематизацию и обобщение знаний учащихся о методах решения планиметрических задач.

*Цели:*

*Образовательная:* обеспечить углубление и систематизацию знаний учащихся по методам решения планиметрических задач для подготовки к сдаче ОГЭ по математике.

*Развивающая:* развивать аналитические способности и логическое мышление, индивидуальные способности каждого ученика в удобном для него темпе, создавая комфортную психологическую обстановку для каждого ученика при обучении математике.

*Воспитательная:* формировать активность личности школьника, взаимопомощь, коллективизм.

Оформление кабинета:

На доске:

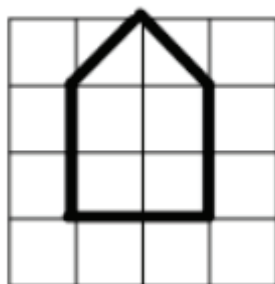
1. Тема урока.
2. Домашнее задание: подобрать задачу II части ЕГЭ и решить ее одним из методов.

На столах:

1. Номер группы.
2. Карточка с заданиями.
3. Чистые листы бумаги.

На отдельном столе: карточки для определения места ученика при входе в класс.

### Ход урока



1. *Индукция* (3 мин.). Учитель предлагает учащимся выбрать карточку с заданием и найти свое место в классе. Например: Найдите площадь фигуры, изображенной на клетчатой бумаге с размером клетки 1 см 1 см. Значит группа № 5.

Дети заходят в класс, каждый берет карточку с заданием и решает его. (Площадь фигуры определяет номер

группы ученика). До звонка рассаживаются по местам и готовятся к уроку.

2. *Организационный момент* (2 мин.). Учитель сообщает цели мастерской. Учащиеся записывают в тетрадях дату и тему урока, цель мастерской.

3. *Индукция* (5 мин.). Учитель задает следующий вопрос: Назовите этапы решения геометрических задач.

Отвечают на вопрос учителя:

1. Чтение условия задачи.
2. Выполнение чертежа с буквенными обозначениями.
3. Краткая запись условия задачи.
4. Перенос данных на чертеж.
5. Анализ данных.
6. Составление плана решения.
7. Запись решения.
8. Запись ответа.
4. *Деконструкция* (10 мин.). Учитель предлагает следующую задачу: Дан равнобедренный прямоугольный тре-

угольник ABC. Прямая, проведенная через вершину прямого угла C перпендикулярно медиане BD, пересекает гипотенузу в точке M. Найти отношение AM/MB.

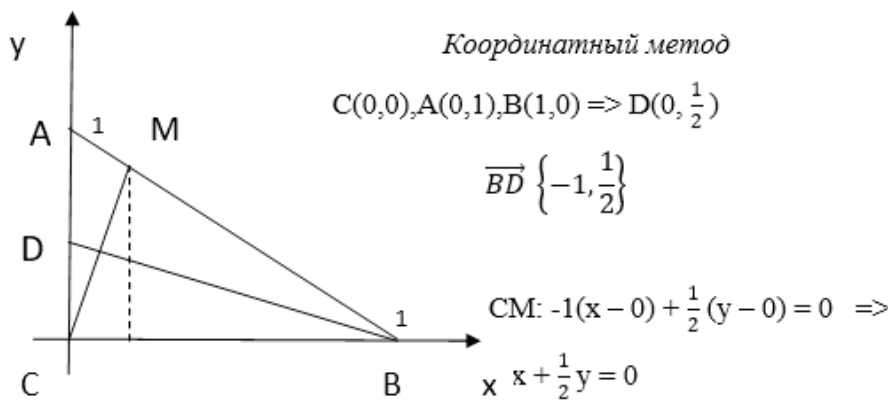
Организуется обсуждение условия задачи, строится чертеж.

Учитель сообщает, что данную задачу можно решить пятью методами.

5. *Реконструкция. Работа в группах* (28 мин.) Каждая группа получает карточку с заданием, где указан метод решения и предложен чертеж, отражающий основную идею решения.

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
|                                    | <p><i>Координатный метод</i><br/>C(0,0), A(0,1), B(1,0)</p>   |
|                                    | <p><i>Векторный метод</i><br/><math>\vec{AM} = \lambda \vec{MB}</math><br/>Пусть <math>\vec{CA} = \vec{a}</math>, <math>\vec{CB} = \vec{b}</math>, <math> \vec{a}  =  \vec{b}  = 1</math><br/><math>\vec{CM} = \frac{\vec{a} + \lambda \vec{b}}{1 + \lambda}</math></p> |
|                                    | <p><i>Метод геометрических преобразований</i><br/>Указание: Рассмотреть поворот <math>R_C^{90^\circ}</math> (Атанасян, Геометрия 7-9, стр. 301-302).</p>  |
|                                    | <p><i>Метод тригонометрических преобразований</i></p>   |
| <p><i>Геометрический метод</i></p> |   |

6. *Афиширование* (35 мин.). Учитель предлагает выйти к доске и показывают решение, отвечают на вопросы одноклассников.



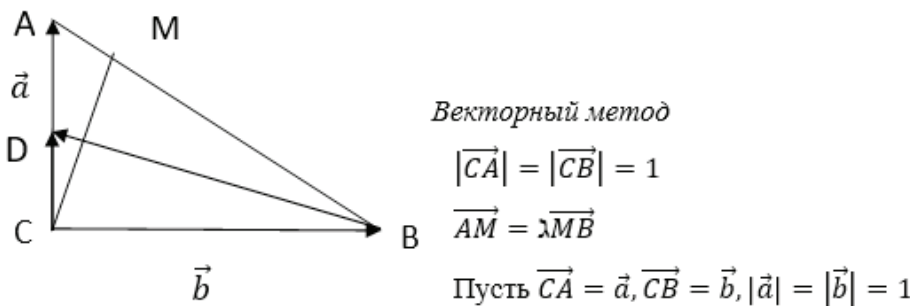
$$AB: \frac{x-0}{1} = \frac{y-1}{0-1} \Rightarrow -x = y - 1 \Rightarrow y + x - 1 = 0$$

$$M = AB \cap CM$$

$$\begin{cases} -x + \frac{1}{2}y = 0, \\ x + y - 1 = 0; \end{cases} \Rightarrow \frac{3}{2}y = 1 \Rightarrow y = \frac{2}{3} \Rightarrow x = \frac{1}{3}$$

$$M\left(\frac{1}{3}, \frac{2}{3}\right), M_1\left(\frac{1}{3}, 0\right) \text{ - проекция точки } M.$$

$$\frac{AM}{MB} = \frac{CM_1}{M_1B} = \frac{1}{3} : \frac{2}{3} = \frac{1}{2}.$$



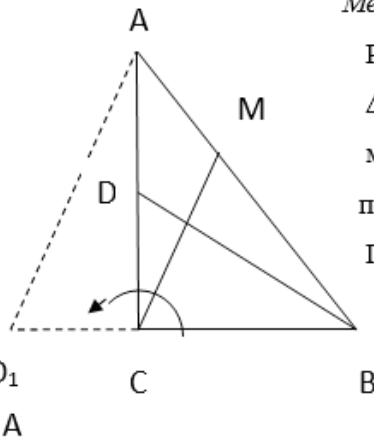
$$\overrightarrow{CM} = \frac{\vec{a} + \lambda \vec{b}}{1 + \lambda}$$

$$\overrightarrow{BD} = \overrightarrow{CA} - \overrightarrow{CB} = \frac{1}{2} \vec{a} - \vec{b}$$

$$\overrightarrow{CM} * \overrightarrow{BD} = 0 \Rightarrow (\vec{a} + \lambda \vec{b}) \left( \frac{1}{2} \vec{a} - \vec{b} \right) = 0$$

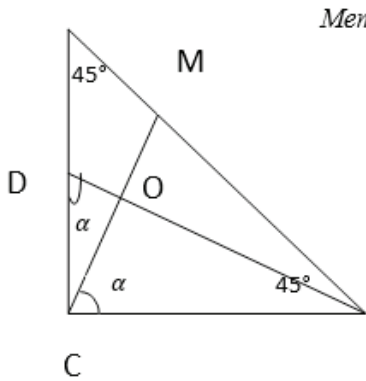
$$\frac{1}{2} a^2 - \vec{a} \vec{b} + \frac{1}{2} \lambda \vec{b} \vec{a} - \lambda b^2 = 0$$

$$b^2 = a^2 = 1 \Rightarrow \frac{1}{2} - \lambda = 0 \Rightarrow \lambda = \frac{1}{2}.$$



*Метод геометрических преобразований*

Рассмотрим  $R_c^{90^\circ}: B \rightarrow A$ . Тогда  $D \rightarrow D_1$   
 $\triangle BCD \rightarrow \triangle ACD_1 \Rightarrow BD \perp AD_1$ , так как угол между прямой и ее образом равен углу поворота;  $BD \perp CM$  (по условию)  $\Rightarrow AD_1 \parallel CM$   
 По теореме Фалеса  
 $\frac{AM}{MB} = \frac{D_1C}{CB} = \frac{1}{2}$ .

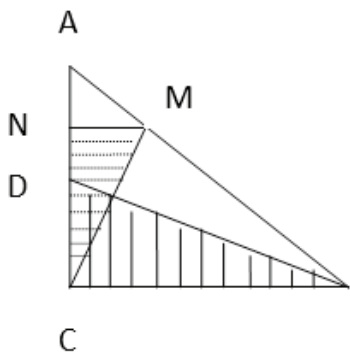


*Метод тригонометрических соотношений*

$\triangle BMC: \frac{BM}{CM} = \frac{\sin \alpha}{\sin 45^\circ}$  - по теореме синусов.  
 $\triangle ACM: \frac{AM}{CM} = \frac{\sin 90^\circ}{\sin 45^\circ}$  - по теореме синусов.  
 $\frac{BM}{CM} = \frac{\sin \alpha \sqrt{2}}{1}$   
 $\frac{AM}{CM} = \frac{\cos \alpha \sqrt{2}}{1}$   
 $\frac{BM}{AM} = \frac{BM}{AM} = \operatorname{tg} \alpha$

$\triangle BDC$  и  $\triangle BCO$ ,  $\angle O = \angle C = 90^\circ$ ,  $\angle OBC$  – общий

$\triangle BDC \sim \triangle BCO \Rightarrow \angle CDB = \alpha \Rightarrow \triangle BCD: \operatorname{tg} \alpha = \frac{BM}{AM} = 2 \Rightarrow \frac{AM}{BM} = \frac{1}{2}$ .



*Геометрический метод*

Проведем  $MN \parallel BC$   
 $\triangle CNM \sim \triangle CBD$  (по острому углу)  $\Rightarrow$   
 $\frac{MN}{DC} = \frac{MC}{CB} \Rightarrow$   
 $\frac{MN}{NC} = \frac{DC}{CB} = \frac{1}{2}$   
 $MN = AN \Rightarrow \frac{AN}{NC} = \frac{1}{2}$   
 $MN \parallel CB \Rightarrow$  по теореме Фалеса  
 $\frac{AM}{MB} = \frac{1}{2}$ .

7. *Социализация* (7 мин.). Учитель предлагает обсудить решение и выбрать наиболее рациональное, аргументируя свою точку зрения. Учащиеся обсуждают решение задачи, выбирают наиболее рациональное.

8. *Рефлексия* (3 мин.). Учитель задает вопросы:
- Какие были трудности и на каких этапах?
  - Какие эмоции возникли при работе в группах?
  - При обсуждении результатов?

– Что нам можно предпринять для совершенствования своих знаний по изученной теме?

Учащиеся отвечают на вопросы учителя.

Практика показала, что применение технологии мастерских на уроках геометрии способствует развитию коммуникативных и познавательных учебных действий, а также повышению мотивации к предмету.



## Родительское собрание в подготовительной группе на тему «С конструктором на пороге школы»

Атлашова Вероника Александровна, воспитатель;

Савельева Антонина Ивановна, воспитатель;

Дубова Галина Алексеевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская обл.)

**Цель:** Повышение компетентности родителей по вопросам психологической, педагогической и социальной подготовки ребенка к обучению в школе.

### Задачи:

1. Вовлечь родителей в процесс определения понятия «Готовность ребенка к школе».
2. Оптимизация усилий семьи и дошкольной организации по подготовке ребенка к систематическому обучению в школе.
3. Раскрыть значение конструктивной деятельности для всестороннего развития детей.
4. Познакомить родителей с видами игровых упражнений, которые используются для развития познавательной активности.

**Форма проведения:** круглый стол с элементами мастер-класса

**Участники:** воспитатели группы, родители.

**Оборудование:** игровой набор «Дары Фребеля», «Блоки Дьенеша», детали разного вида конструктора, мяч, бумага, обручи, схема для описания блоков Дьенеша.

### Предварительная работа:

1. Подготовка памяток для родителей будущих первоклассников.
2. Анкетирование родителей воспитанников.
3. Проведения с детьми опроса «Хочу ли я в школу».
4. Выставка литературы и дидактических пособий по подготовке детей к школе.

### Ход собрания:

— Здравствуйте, уважаемые родители! Нам приятно видеть вас, и мы благодарим вас за то, что нашли возможность прийти на наше мероприятие. Что надо сделать, чтобы ребёнок пошёл в школу подготовленным и учился хорошо, получая при этом только положительные эмоции — это цель сегодняшнего нашего собрания. Но вначале поприветствуем друг друга.

### Игра «Комплимент»

Цель: установить между родителями контакт, сформировать у них положительный настрой.

Родители сидят в кругу. Каждый участник, начиная с воспитателя, передает рядом сидящему соседу осенний букет со словами пожелания и комплиментом. Замкнуть круг пожеланий — комплиментов на воспитателях, обозначив это так, что мы, воспитатели, и вы родители — едины, совместно мы создаем настроение нашим детям.

Сегодня мы постараемся ответить на вопрос, который волнует всех родителей будущих первоклашек:

«Что значит подготовить ребёнка к школе, когда остается один год?». К сожалению, некоторые родители считают, что основное при подготовке к школе — это научить читать, считать, писать. Безусловно, подготовка к школе очень важна, но этих умений недостаточно для успешного обучения в школе, необходимо развивать познавательную активность будущего ученика. И так как для детей главным видом деятельности является игра, для развития познавательной активности мы эффективно применяем игровую технологию конструирования. Конструктор можно применять при изучении грамоты, закреплении звукового анализа, составления схемы предложения и т.д. Занятия с использованием конструктора очень интересны для детей, они воспринимают задания как игру, поэтому помогает более эффективно усвоить программный материал.

Мы хотим показать, как применяем конструктор с целью развития познавательной активности, мышления.

### Дидактическая игра «Чудесный мешочек»

Цель: Формировать умение словесно описывать детали конструктора.

В мешочке находятся различные виды конструктора (железная планка с отверстиями, деревянный узкий и широкий прямоугольники, пластмассовые кирпичики 2\*6, 2\*8 разных цветов, шерстяные клубочки разных цветов из игрового набора «Дары Фребеля»), детали из игрового набора Тико-грамматика. Родители поочередно достают детали:

- 1) Педагог показывает деталь, которую надо найти.
- 2) Педагог только называет признаки деталей, которые нужно найти.
- 3) Родителю, необходимо на ощупь, определить из каких деталей составлена модель.

Воспитатель: Обручи скорей берите,

В них фигуры разложите,

Будем мы определять.

Где, чей домик называть.

### Дидактическая игра «Три обруча» с блоками Дьенеша

Выкладываем три обруча так, чтобы было общее пространство у красного и желтого, красного и синего, синего и желтого и общее пространство всех трех обручей.

Разъясняем правила игры, уточняем области обручей. В пространство красного обруча выкладываем все блоки красного цвета, в пространство синего обруча — все квадратные блоки, в пространство желтого — все блоки большого размера. Далее родители поочередно берут один блок, описывают его по схеме описания блоков (цвет, форма, размер, толщина) и определяют подходящее пространство для данного блока.

Использование конструктора на занятиях по обучению грамоте.

Воспитатель:

Обозначим красным цветом

Гласный звук: запомни это.

Твердый звук произнесем-

Синий мячик мы возьмем

Мягкий звук произнесем

Цвет зеленый мы возьмем.

### **Игровое упражнение «Разноцветные мячики» (Дары Фребеля)**

Цель: Закрепление дифференциации гласных и согласных звуков.

Воспитатель:

Красный — гласный.

Синий — нет.

Что за звук? Мне дай ответ!

Вариант 1. Воспитатель бросает мяч родителям. Поймавший называет гласный звук, если мяч красного цвета, согласный — если мяч синего цвета, и бросает мяч обратно воспитателю.

Вариант 2. Родитель поднимает тот мяч, который соответствует названному звуку воспитателя.

Воспитатель: Бусы в руки я возьму и все звуки назову

### **Игровое упражнение «Звуковые бусы» (игровой набор «Дары Фребеля»)**

Цель: закрепление навыков звукового анализа и синтеза.

Воспитатель называет слово, родители должны нанизывать на веревочку бусы в соответствии со звуковой характеристикой слова.

### **Игровое упражнение «Оригами из бумаги»**

Перед вами у каждого на столе лежит лист цветной бумаги. Все листы одинаковой формы, размера, качества, цвета. Слушайте внимательно и выполняйте следующее:

1. Сложите лист пополам.
2. Оторвите правый верхний уголок.
3. Опять сложите лист пополам.
4. Снова оторвите правый верхний уголок.
5. Сложите лист пополам.
6. Оторвите правый верхний уголок

Продолжите эту процедуру, пока она будет возможна. Теперь раскройте свою красивую снежинку. Сейчас я прошу вас найти среди остальных снежинок точно такую же, как и у вас. Снежинки должны быть совершенно одинаковые. Нашли? Участники отвечают, что не нашли. А почему? Как вы думаете? Варианты поступают самые разные и постепенно, по мере их поступления, аудитория приходит к выводу: одинаковых людей нет, поэтому и снежинки получились разные, хотя инструкция для всех была совершенно одинаковая.

Этот вывод дает понять, что дети все разные, различны их способности, возможности и личностные качества. Но все они сходны в одном — в желании хорошо учиться. И в наших руках возможность помочь им, не отбить у них это желание.

## **Итоговый индивидуальный проект как форма оценки метапредметных результатов**

Дюкарева Ольга Александровна, учитель начальных классов  
МБОУ «Образовательный комплекс »Озёрки» (Белгородская обл.)

*Мои ученики будут узнавать новое не от меня; они будут открывать это новое сами. Моя главная задача — помочь им раскрыться, развить собственные идеи.*

*И.Г. Песталоцци*

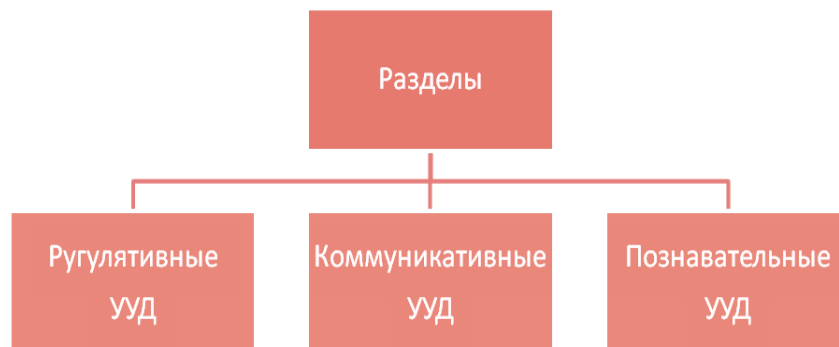
В основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает формирование готовности к саморазвитию и не-

прерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятель-

ности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. [3]

Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

Что представляет собой оценка метапредметных результатов. Это достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Которые в свою очередь представлены в междисциплинарной программе формирования универсальных учебных действий:



Формирование метапредметных результатов происходит во время изучения всех учебных предметов, а также и во внеурочной деятельности. Универсальные способы деятельности применяются учащимися, как в рамках об-

разовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Основным **объектом и предметом** оценки метапредметных результатов являются способности:



Администрация школы осуществляет оценку достижений метапредметных результатов в ходе внутришкольного мониторинга. Педагогический совет своим решением устанавливает содержание и периодичность внутришкольного мониторинга. Инструментарий строится на межпред-

метной основе и включает диагностические материалы по оценке читательской грамотности, ИКТ-компетентности, сформированности регулятивных, коммуникативных и познавательных учебных действий. [2] Рассмотрим наиболее приемлемые формы оценки:

| Формы оценки метапредметных результатов   |  |   |
|---|--|---|
| Читательская грамотность                  | ИКТ-компетентность   | Сформированность регулятивных, коммуникативных и познавательных УУД                       |
| письменная работа на межпредметной основе | практическая работа в сочетании с письменной (компьютеризованной) частью | наблюдение за ходом выполнения групповых и индивидуальных учебных исследований и проектов |

Такие виды диагностик проводится с периодичностью не менее, чем один раз в два года.

Основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является защита итогового индивидуального проекта.

Что представляет собой итоговый проект. Это учебный проект, который самостоятельно под руководство учителя выполняется учащимся в рамках одного или нескольких

учебных предметов. Главной целью такого проекта является демонстрация личных достижений в самостоятельном освоении той или иной области знаний и/или видов деятельности, а также осуществлять целесообразную и результативную деятельность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую, иную).

В ходе работы над проектом учащиеся проходят все этапы от выбора темы до получения итогового продукта.



Создание итогового проекта по любому из предметов не обходится без применения ИКТ. Защита проекта проходит на школьной конференции в виде доклада.

На базе МБОУ «Образовательный комплекс «Озёрки» созданы все необходимые условия для работы в этом направлении. В каждом кабинете имеется компьютер. В учреждении функционирует одноранговая локальная сеть, вход в Интернет. Все компьютеры подключены к ло-

кальной сети учреждения. В 4 учебных кабинетах школы установлены АРМ преподавателя, которые включают в себя: персональный компьютер, МФУ или принтер, проектор и экран. ПК оснащены операционными системами: Microsoft Windows XP и ALT Linux, офисными программами: MSOffice и OpenOffice.

Таким образом, с помощью итогового проекта решается задача оценки метапредметных результатов. Если

каждый ученик класса время от времени будет выполнять индивидуальные проекты по тому или иному учебному предмету, то подготовиться к итоговому проекту учащемуся будет намного легче.

Литература:

1. Голубовская Е. В. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе современных образовательных технологий / Е. В. Голубовская // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2002. — № 5. — С. 23–29
2. Основная образовательная программа [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ozer.oskoluno.ru/index4.htm>
3. Фоменко И. А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/>

## Интеллектуальные операции как операционные механизмы аттенционных способностей в учебной деятельности младших школьников

Захарова Ирина Николаевна, студент магистратуры;  
Макарова Карина Вячеславовна, доктор психологических наук, профессор  
Московский педагогический государственный университет

*В статье рассматривается внимание как познавательная способность, раскрывается содержание операционных, функциональных и личностно-регулирующих механизмов интеллектуальных операций, представлены результаты эмпирического исследования.*

**Ключевые слова:** *аттенционные способности, функциональные механизмы, операционные механизмы, личностно-регулирующие механизмы, внимание, свойства внимания, интеллектуальные операции, сравнение, обобщение.*

Проблемы, связанные с развитием внимания у младших школьников, вызывают беспокойство у педагогов, родителей и психологов, работающих с детьми. Психология внимания — одна из классических областей психологии. На сегодняшний день существует немалое количество методик, позволяющих проводить диагностику свойств внимания, разработаны общие и частные рекомендации по активному развитию аттенционных способностей младших школьников. Внимание является основой успешной познавательной деятельности и принадлежит к числу основных психических процессов, влияющих на успешность обучения младших школьников.

Аттенционные способности — это свойства функциональных систем, реализующих функцию внимания, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. Под вниманием понимают не отдельный психический процесс, а определенную сторону психических процессов — направленность, сосредоточенность сознания на объектах или явлениях, предполагающую повышения уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности [3]. Внимание — важное условие успеха познания человеком окружающей действительности, поскольку оно обеспечивает полноту и глубину восприятия, активность мышления, концентрацию волевых усилий на познание того или иного объекта, яв-

ления. Внимание также осуществляет функцию регуляции и контроля за процессом и результатом деятельности [1]. Основными функциями внимания являются отбор релевантных воздействий, удержание деятельности до момента достижения цели, регулирование и контроль протекания деятельности [6]. По теории познавательных способностей В. Д. Шадрикова, внимание, как и все познавательные способности, имеет функциональные, операционные и личностно-регулируемые механизмы. Функциональные механизмы относятся к характеристикам способностей индивида, формирование операционных механизмов определяет развитие способностей субъекта деятельности, регулирующие личностные механизмы характеризуют проявление и развитие способностей личности. Операционными механизмами мыслительных способностей являются интеллектуальные операции, проявляющиеся у ребенка с двух лет с момента формирования функциональной системы мыслительных способностей в предметной манипуляторной деятельности с раннего возраста. Личностно-регулирующие механизмы формируют способности личности через изменения их качества — это мотивация, мотивационное состояние, волевая и эмоциональная регуляция, формирующиеся личностные качества. В нашей работе мы будем рассматривать операционные механизмы. Функциональные механизмы относятся к характеристикам человека как индивида, опе-

рациональные — к характеристикам человека как субъекта деятельности, мотивационные — к характеристикам человека как индивида и личности [5].

Традиционно внимание характеризуется рядом свойств:

1) Концентрация, проявляющаяся в отвлечении от всего постороннего, в торможении побочной деятельности и тесно связанная с интенсивностью внимания. Целесообразно представление этих характеристик как двух сторон одного свойства: концентрированности как выражения сущности, избирательности внимания и интенсивности как степени выраженности направленности внимания на объект, степени его сосредоточенности;

2) Объем внимания, характеризуемый количеством объектов, на которое может быть направлено внимание при условии их одновременного восприятия.

3) Распределение внимания — свойство, обуславливающее возможность одновременного выполнения двух или более видов деятельности;

4) Переключение внимания — способность быстро выключаться из одних установок и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям, проявляющаяся либо в переходе от одного объекта к другому, либо от одной деятельности к другой;

5) Устойчивость внимания — длительность сосредоточения на объекте или явлении;

6) Оперативная подвижность, являющаяся специфической динамической характеристикой внимания и возникающая в ситуациях, требующих быстроты ориентировки в изменяющихся условиях, а также предполагающая гибкое регулирование процесса сосредоточения [6].

У детей младшего школьного возраста регулирующее влияние высших корковых центров постепенно совершенствуется, в связи с чем и происходят существенные преобразования характеристик внимания, начинается интенсивное развитие его свойств, а именно: увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, переключаемость и распределение. Развитие произвольного внимания младшего школьника является важнейшим приобретением личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится во взаимодействии с развитием интеллектуальных операций.

«Наличие у человека высших форм внимания, — пишет С.Л. Рубинштейн, — в конечном счете, означает, что он как личность выделяет себя из окружающей среды, противопоставляет себя ей и получает возможность, мысленно включая наличную ситуацию в различные контексты, ее преобразовывать, выделяя в ней в качестве существенного то один, то другой момент. Внимание в этих высших своих формах характеризует своеобразие человеческого предметного сознания». Также было отмечено, что «интеллектуальная операция — это операция, которая учитывает существенные условия той объективной ситуации, в которой она совершается. Операция будет интеллектуальной, если она оперирует предметами сообразно с их объективной природой и существенными для данной задачи отноше-

ниями» [2]. Под интеллектуальной операцией будем понимать осознанные психические действия, связанные с познанием и разрешением задач. Это познание осуществляется через познавательные процессы. Функциональными механизмами познавательных процессов выступают конкретные функциональные физиологические системы. Операционными механизмами — выступает система приобретенных операций. Интеллектуальные операции выступают в единстве функциональных и операционных механизмов [4]. При разрешении какой-либо задачи человек использует совокупность взаимосвязанных друг с другом операций,ковыми являются сравнение, анализ и синтез, абстракция и обобщение. Овладение интеллектуальными операциями имеет важнейшее значение в развитии способностей. «В процессе учебной деятельности складываются операционные механизмы способностей, которые не заданы природой, а формируются в различных видах научения. Операционные механизмы являются основными преобразующими механизмами способностей в деятельности. Они увеличивают способы обработки материала и тем самым тренируют и развивают психические функции» [6].

Развитие аттенционных способностей у младших школьников идет за счет овладения операционными механизмами на уроках в учебной деятельности.

Нами проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление развития интеллектуальных операций, как операционных механизмов аттенционных способностей и свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость. Выборка исследования составила 10 учащихся третьего класса в возрасте 9–10 лет ГБПОУ ЗКНО г. Москвы.

Цель нашего эмпирического исследования заключалась в диагностике уровня интеллектуальных операций сравнения и обобщения и свойств внимания (концентрация, устойчивость, переключаемость) для того, чтобы выявить их связь. Для этого нами были подобраны следующие методики: «Корректурная проба Бурдона», «Методика сравнения понятий Л. С. Сахарова — Л. С. Выготского», «Методика исключения предметов» автор адаптации Н.Л. Белопольская. Мы изучили выраженность каждой исследуемой интеллектуальной операции (сравнение и обобщение) учащихся, а также их уровень развития свойств внимания.

Результаты диагностики свойств внимания у младших школьников представлены в Таблице 1.

Исходя из выше представленных данных, можно констатировать следующее: концентрация внимания у младших школьников имеет относительно низкий уровень, поскольку концентрация внимания зависит от типа нервной системы и с трудом поддается корректировке; в свою очередь, устойчивость внимания имеет достаточно высокий показатель, так как к третьему классу оно уже достаточно хорошо сформировано у детей; а такое свойство как переключаемость — находится на среднем уровне. Но наши данные имеют отношение только к данной выборке испытуемых.

Таблица 1. Средний балл показателей свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость у младших школьников

| Концентрация внимания |         | Устойчивость внимания |         | Переключаемость внимания |         |
|-----------------------|---------|-----------------------|---------|--------------------------|---------|
| Средний балл          | Уровень | Средний балл          | Уровень | Средний балл             | Уровень |
| 2,6                   | низкий  | 8,9                   | высокий | 6,1                      | средний |

Таблица 2. Средний балл показателей развития интеллектуальных операций младших школьников

| Сравнение    |         | Обобщение    |         |
|--------------|---------|--------------|---------|
| Средний балл | Уровень | Средний балл | Уровень |
| 8,4          | высокий | 4,7          | низкий  |

Результаты диагностики интеллектуальных операций младших школьников представлены в Таблице 2.

В ходе диагностики интеллектуальных операций и по результатам в Таблице 2 установлено, что учащиеся без особых сложностей справляются с заданиями на сравнение, но операция обобщение вызывает затруднения.

Сопоставив интеллектуальные операции сравнение и обобщение со свойствами внимания (концентрация, устойчивость и переключаемость) младших школьников, мы обнаружили тенденцию во взаимосвязи. Если рассматривать индивидуально результаты у учащихся, то мы

можем констатировать, что у испытуемого № 3 и испытуемого № 5, которые имеют высокий уровень развития интеллектуальных операций сравнения и обобщения, у них более высокие баллы по показателям свойств внимания (концентрация, устойчивость и переключаемость).

Из данных проведенного нами исследования можно сделать вывод, что у учащихся с высоким уровнем развития интеллектуальных операций, их свойства внимания, такие как концентрация, устойчивость, переключаемость выше, чем у учащихся с более низким уровнем развития интеллектуальных операций.

Литература:

1. Макарова К. В., Таллина О. А. Психология человека. М.: Прометей, 2011. 160 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
3. Шадриков В. Д. Диагностика познавательных способностей. Методика и тесты. М.: Альма Матер, 2009. 533 с.
4. Шадриков В. Д. Интеллектуальные операции: Монография. М.: Логос, 2006. 108 с.
5. Шадриков В. Д. Психология способностей. Хрестоматия. М.: 2008.
6. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. Общая психология. М.: Юрайт, 2018. 411 с.

## Приобщение младших школьников к истории своей страны на примере подвигов женщин в годы Великой Отечественной войны

Коваленко Наталья Сергеевна, студент  
 Ногинский филиал Московского государственного областного университета

Говорят, «у войны не женское лицо». Да, как правило, военные действия всегда ассоциируются с мужчинами в солдатских шинелях. В годы Великой отечественной войны солдатские шинели одели тысячи советских девушек, встав наравне с мужчинами на защиту Родины. И как же мало мы о них знаем!

Я расскажу об удивительных женщинах — танкисте и летчице, участницах Великой Отечественной Войны. О них не написано в учебниках истории, не сняты фильмы. Но ведь и силами хрупких девчонок ковалась наша Победа! А их бесстрашие, стремление воевать и выносить

вось вызывают восхищение! Хочу отметить, что женщины — танкисты были только в нашей стране!

Мария Лагунова уже с 16 лет работала, была чернорабочей, а выучившись, стала электриком. Когда началась война, Машу направили служить в батальон аэродромного обслуживания. Основная задача — поддерживать летное поле в рабочем состоянии. Во время одного из немецких налетов Маруся была контужена и попала в госпиталь. После госпиталя ее направили в запасной полк, а там — как в насмешку! — в киномеханики определили. На фронте у Маши погиб брат Николай, и она, не разду-

мывая, написала письмо председателю Президиума Верховного Совета СССР Калинину с просьбой помочь ей стать танкистом, дабы мстить врагу за любимого брата. И ей дали добро!

Маруся не испытывала страха во время боя. Она уверенно вела танк, давила пулеметы, пушки врага, видела, как горят машины товарищей, плакала над могилами боевых друзей. В бригаде о ней уже говорили: «Это наш танковый ас». Она пользовалась настоящим боевым авторитетом у танкистов. [1]

Её последним боем на войне оказался тринадцатый по счёту, 28 сентября 1943 г. Это было под Киевом. Сначала всё шло хорошо, ворвались на позиции фашистов, уничтожили немецкую пушку, раздавили блиндаж, расстреляли, вылезавших из окопов гитлеровцев. Но вдруг танк дернуло, мотор захлебнулся. Не заметили немецкой противотанковой пушки, и вот сами подбиты. Очнулась Маруся в полевом госпитале. У нее были ампутированы обе ноги, перебита ключица, и левая рука не действовала. За бой под Киевом Лагунова получила орден Красной Звезды.

На самолете Марию отправили в тыл. Лечилась в нескольких госпиталях. Она плакала, отказывалась от еды, не хотела жить. В Омском госпитале в палате было семь девочек. У шестерых ампутировано по одной ноге, и только у Маши — обе. Как она завидовала им, как, наоборот, больше никому и никогда не завидовала.

Весной 1944 г. Марию Лагунову привезли в Москву, в Институт протезирования, где ей сделали протезы. Ходить она училась с тем же упорством, с каким когда-то училась водить танк. Она вернулась в свою часть и прослужила еще почти четыре года ..... телеграфисткой, демобилизовавшись в 1948 году.

После войны Мария Ивановна много сделала для патристического воспитания подрастающего поколения и ездила по стране и в зарубежные страны. Во время одной из таких поездок один журналист усомнился, что «фрау» могла быть водителем танка. И тогда на глазах у всей делегации и журналистов, Мария на протезах забралась в танк и повела его! У Марии Ивановны дрожали руки, и глаза были в слезах. Не боялась она машины, просто не думала и не гадала, что снова встретится с ним. Немец был вне себя от восторга — жал руку, кричал «Браво! Браво, фрау Маресьев!»... [1]

Девушек-летчиц немало, но я хочу рассказать о единственной в мире женщине, которая совершила воздушный таран. Это Екатерина Ивановна Зеленко.

До войны она занималась испытанием самолётов и авиационного оборудования, за четыре года освоила семь типов самолётов. С первого дня Великой Отечественной войны участвовала в боях, будучи заместителем командира бомбардировочного авиационного полка. Всего совершила 40 боевых вылетов (в том числе ночью), участвовала в 12 воздушных боях. В июле 1941 Екатерина Ивановна командовала группой бомбардировщиков, уничтоживших в районе Пропойска 45 танков, 20 автомобилей, до батальона солдат противника и вернувшейся назад без потерь. 12 сентября 1941 года совершила два разведывательных боевых вылета на самолёте Су-2. Несмотря на то, что во время второго вылета её самолёт был повреждён, она в тот же день вылетела на задание в третий раз. На обратном пути в районе города Ромны два советских самолёта были атакованы семью немецкими Ме-109. Второй советский самолёт был подбит и вынужден выйти из боя. Зеленко смогла сбить один самолёт, а когда у неё закончился боезапас, таранила второй самолёт противника. Отважная летчица погибла. За этот подвиг Е. И. Зеленко получила звание Героя Советского Союза посмертно. [2]

Нет, это не заслуга, а удача —

Стать девушке солдатом на войне.

Когда б сложилась жизнь моя иначе,

Как в День Победы стыдно было б мне!

С восторгом нас, девочек, не встречали:

Нас гнал домой охрипший военком.

Так было в сорок первом. А медали

И прочие регалии — потом...

Смотрю назад, в продымленные дали:

Нет, не заслугой в тот зловецкий год,

А высшей честью школьницы считали

Возможность умереть за свой народ. [3]

До сих пор тысячи подвигов, совершенных советскими людьми в годы Великой Отечественной Войны, остаются неизвестными. И сейчас, когда на Западе принижается роль нашей страны в победе над фашизмом, нужно как можно больше рассказывать школьникам о подвигах, чтобы они хорошо понимали, какой ценой была добыта наша Победа. Только так можно воспитать патриотов, которые будут знать историю своей страны и гордиться ею!

#### Литература:

1. Военное обозрение <https://topwar.ru/69084-zhenschiny-tankisty-velikoy-otechestvennoy-voyny-mariya-lagunova.html> (дата обращения: 20.11.2018)
2. Герои страны [http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero\\_id=355](http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=355) (дата обращения: 21.11.2018)
3. Друнина, Ю.В., Каплер А. Я. — Ты-рядом, и все прекрасно... (сборник) [Текст] / Ю. В. Друнина, Каплер А. Я. — М.: Эксмо, 2014. — 52с



## Анализ использования технологии проектного обучения при изучении курса биологии 8 класса в школах городского округа Выкса

Кочеткова Ульяна Юрьевна, студент;

Научный руководитель: Волкова Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

В условиях перехода к стандартам второго поколения особенно актуален поиск эффективных форм, методов работы школы, когда акцент делается на обучение через практику, самостоятельную деятельность ученика, таких форм и методов, которые формируют не просто умение, а компетенции, то есть умения, непосредственно сопряжённые с опытом их применения в практической деятельности. Одним из путей в этом направлении, несомненно, может стать метод проектов, позволяющий раскрыть более полно творческие способности учащихся и показать им азы и основы научно-исследовательской деятельности, направленной на повышение их интеллектуального и культурного уровня. Среди различных инновационных технологий проектная деятельность имеет ряд преимуществ: позволяет ученику самостоятельно добывать знания, работая с многочисленными источниками информации, приборами и лабораторным оборудованием, и одновременно в деловом общении со сверстниками развивать коммуникативные умения и навыки. Таким образом в связи с переходом на ФГОС наиболее востребованной становится проектная деятельность учащихся при подготовке учебно-воспитательного процесса [1].

В условиях реализации данного перехода актуальным становится применение проектной деятельности в организации учащихся как одного из основных методов обучения. Поэтому организация проектной деятельности учащихся при изучении школьного курса биологии 8 класса является актуальной.

С целью выявления состояния исследуемой проблемы в практике работы массовой школы нами было проведено анкетирование 30 учителей биологии 15 школ городского округа город Выкса по специально разработанной нами анкете (Приложение 1).

Анализ ответов на вопрос анкеты «Что Вы понимаете под »проектной деятельностью школьников?» показал, что под »проектной деятельностью» 40% понимают совместную деятельность учителя и учащихся; 36,7% понимают, как самостоятельную деятельность учащихся и 23,3% как самостоятельную творческую деятельность.

Как видно из приведенных определений, учителя не совсем правильно понимают сущность проектной деятельности и определения формулируют с разной степенью значимости.

**Таблица 1. Анализ ответов на вопрос анкеты «Что вы понимаете под проектной деятельностью школьников?»**

| Варианты ответов                              | Количество ответов |
|---|--------------------|
| А) Совместную деятельность учителя и учащихся | 12                 |
| Б) Самостоятельную деятельность учащихся      | 11                 |
| В) Самостоятельную творческую деятельность    | 7                  |

Нас интересовало организуют ли учителя проектную деятельность с учащимися 8 класса. В результате чего выяснили, что все 100% учителей организуют проектную деятельность.

Следующий вопрос анкеты ставил целью выяснить в каких формах организуется эта работа. Более наглядно ответы на данный вопрос представлены на рисунке 1.

**Таблица 2. Анализ ответов на вопрос анкеты «В каких формах организуется проектная работа?»**

| Варианты ответов           | Количество ответов |
|----------------------------|--------------------|
| А) Урок                    | 13                 |
| Б) Внеурочная деятельность | 12                 |
| В) Внеклассная работа      | 5                  |

Мы хотели узнать, чем руководствуются учителя при отборе тем для организации проектной деятельности. 93,4% опрошенных учителей ответили, что руководствуются личными интересами учащихся и 7% учителей, которые занимаются проектной деятельностью ответили, что руководствуются личным интересом. Более наглядно ответы на интересующий нас вопрос представлены на рисунке 2.

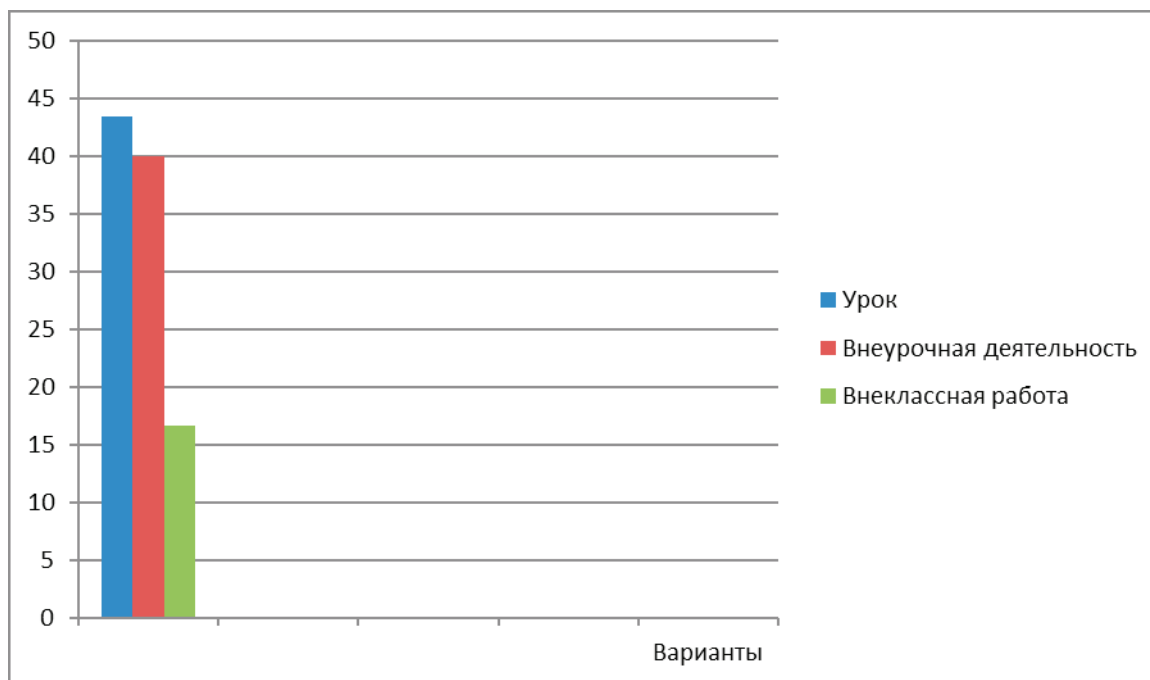


Рис. 1. Анализ форм в которых организуется проектная деятельность (в процентах)

Таблица 3. Анализ ответов на вопрос анкеты «Чем Вы руководствуетесь при отборе тем для организации проектной деятельности?»

| Варианты ответов                          | Количество ответов |
|---|--------------------|
| А) Личный интерес школьного учителя       | 2                  |
| Б) Личный интерес школьника               | 28                 |
| В) Заказ администрации школы              |                    |
| Г) Заказ администрации населенного пункта |                    |

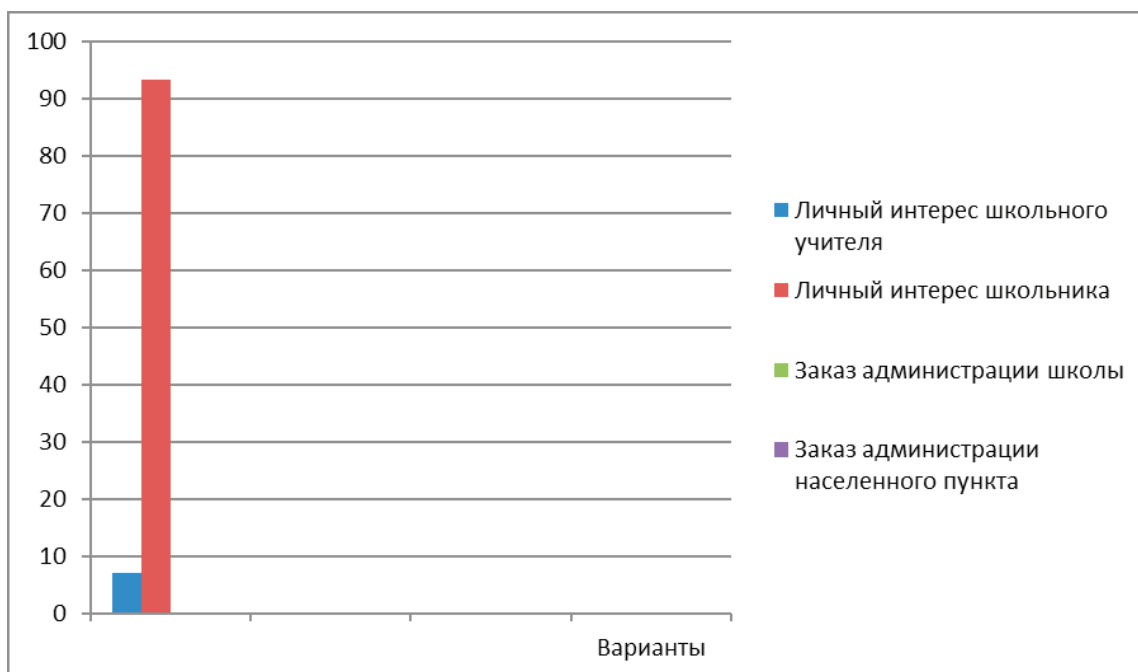


Рис. 2. Информационные данные о мотивации и выборе тем для организации проектной деятельности (в процентах)

Кроме этого, мы хотели узнать испытывают ли учителя сложности при организации проектной деятельности. Более наглядно ответы на вопрос представлены на рисунке 3

Таблица 4. Анализ ответов на вопрос анкеты «Испытываете ли Вы сложности при организации проектной деятельности?»

| Варианты ответов | Количество ответов |
|------------------|--------------------|
| А) Да            | 18                 |
| Б) Нет           | 12                 |

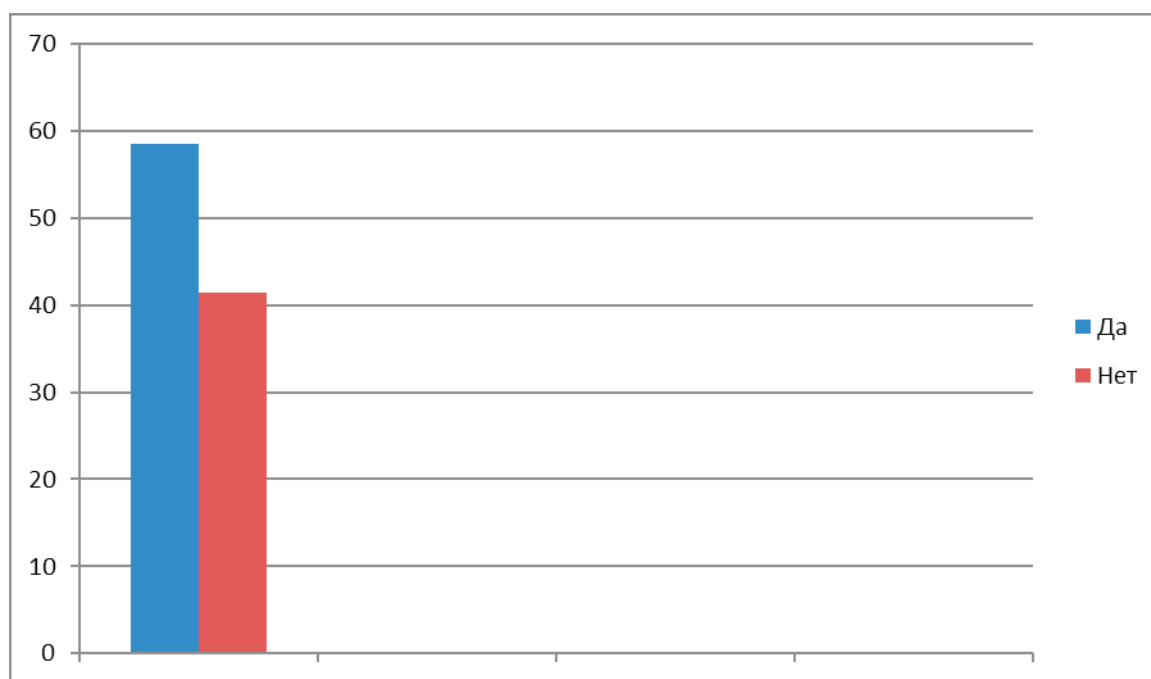


Рис. 3. Имеются ли сложности при организации проектной деятельности (в процентах)

Нас интересовали сложности, возникшие в ходе организации проектной деятельности. На данный вопрос анкеты отвечали только те опрошенные, у кого эти сложности возникали. Результаты данного вопроса представлены на рисунке 4, где 43,4% ответили, что основной сложностью является оформление технологической карты или конспекта урока с использованием проектной деятельности, трудности в формулировке темы проекта. 33,4% опрошенных ответили, что сложностью является слабая материально-техническая база.

Таблица 5. Анализ ответов на вопрос анкеты «Какие сложности возникают при организации проектной деятельности?»

| Варианты ответов                       | Количество ответов |
|--|--------------------|
| А) Слабая материально-техническая база | 10                 |
| Б) Нехватка времени                    | 5                  |
| В) Малый интерес школьников            |                    |
| Г) Другой ответ укажите                | 13                 |

Также мы хотели узнать в чем учителя видят значение этой работы. Более наглядно результаты представлены на рисунке 5.

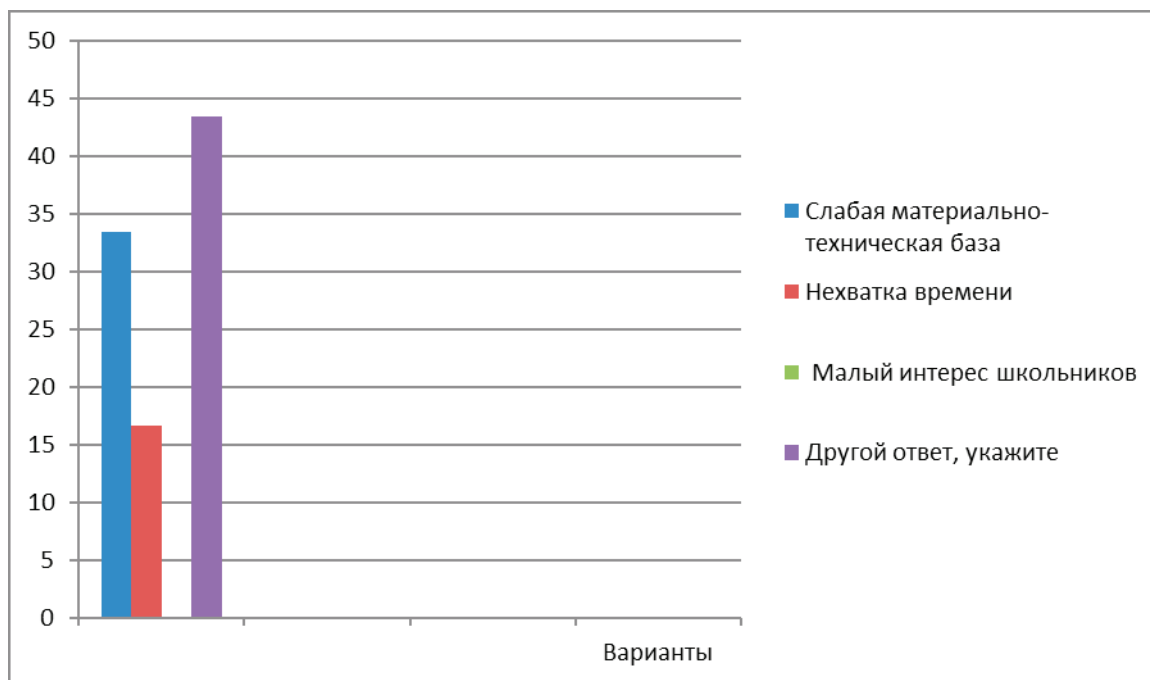


Рис. 4. Информационные данные о трудностях учителя при организации проектной деятельности со школьниками (в процентах)

Таблица 6. Анализ ответов на вопрос анкеты «В чем Вы видите значение этой работы?»

| Варианты ответов                       | Количество ответов |
|--|--------------------|
| А) Расширение биологического кругозора | 9                  |
| Б) Развитие познавательного интереса   | 14                 |
| В) Помощь в выборе следующей профессии | 4                  |
| Г) Развитие общеучебных умений         | 3                  |

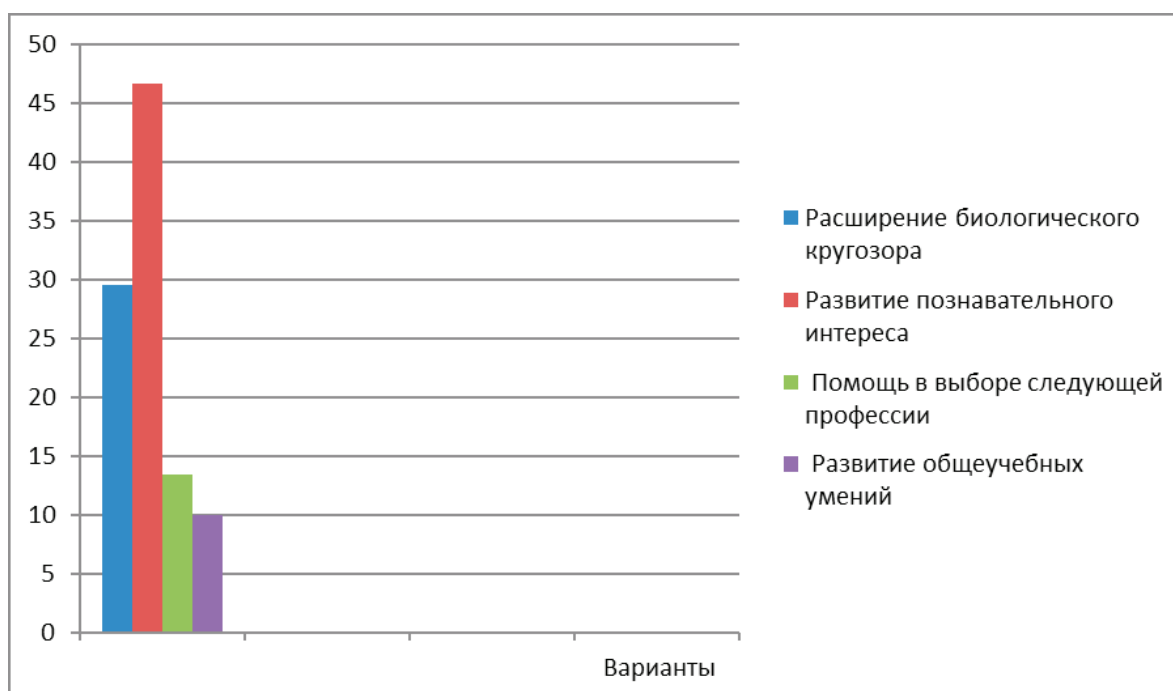


Рис. 5. Информационные данные о значении проведения проектных работ (в процентах)

Анализ результатов анкеты на вопрос «Есть ли внешние результаты выполнения проектов Ваших учеников?» показал, что у 50% учителей ответили, что внешние результаты присутствуют и 50% указали об их отсутствии. Более наглядно результаты представлены на рисунке 6

Таблица 7. Анализ ответов на вопрос анкеты «Есть ли внешние результаты выполнения проектов»

| Варианты ответов | Количество ответов |
|------------------|--------------------|
| А) Да            | 15                 |
| Б) Нет           | 15                 |

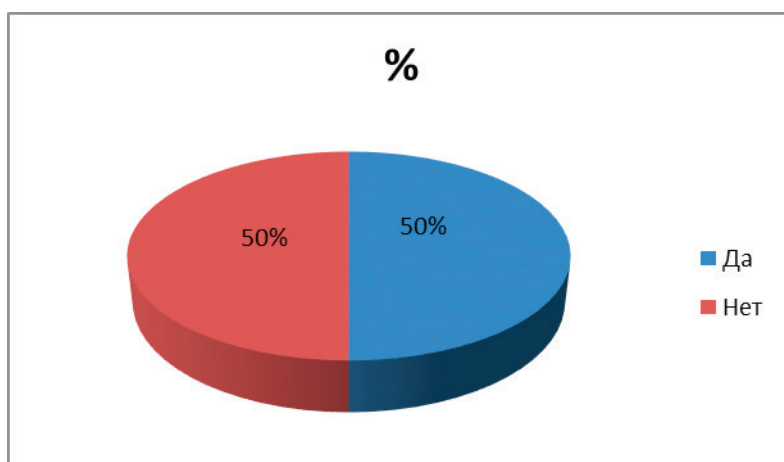


Рис. 6 Наличие внешних результатов проектных работ (в процентах)

Нас интересовало, какие имеются результаты проектной деятельности со школьниками. Анализ ответов на данный вопрос анкеты представлен на рисунке 7.

Таблица 8. Анализ ответов на вопрос анкеты «Есть ли внешние результаты выполнения проектов, если имеются, то перечислите их»

| Варианты ответов         | Количество ответов |
|--------------------------|--------------------|
| А) Сертификат участника  | 8                  |
| Б) Дипломы победителя    | 7                  |
| В) Публикации            |                    |
| Г) Другой ответ, укажите |                    |

Мы хотели узнать, как долго учителя занимаются проектной деятельностью со школьниками. Более наглядно анализ полученных результатов представлен на рисунке 8.

Таблица 9. Анализ ответов на вопрос анкеты «Как долго Вы занимаетесь проектной деятельностью со школьниками?»

| Варианты ответов | Количество ответов |
|------------------|--------------------|
| А) До 1 года     | 4                  |
| Б) от 1 до 3 лет | 7                  |
| В) Свыше 3 лет   | 19                 |

Как видно, из рисунка 8 большинство учителей организуют исследовательскую работу с учащимися свыше 3 лет.

Нас интересовало, проводились или проводятся проектные работы по биологии в 8 классе в данном году. Исследование показало, что в этом учебном году только 43,4% опрошенных учителей организуют проектную работу с учащимися 8 классов. Анализ ответов на данный вопрос анкеты представлен на рисунке 9.

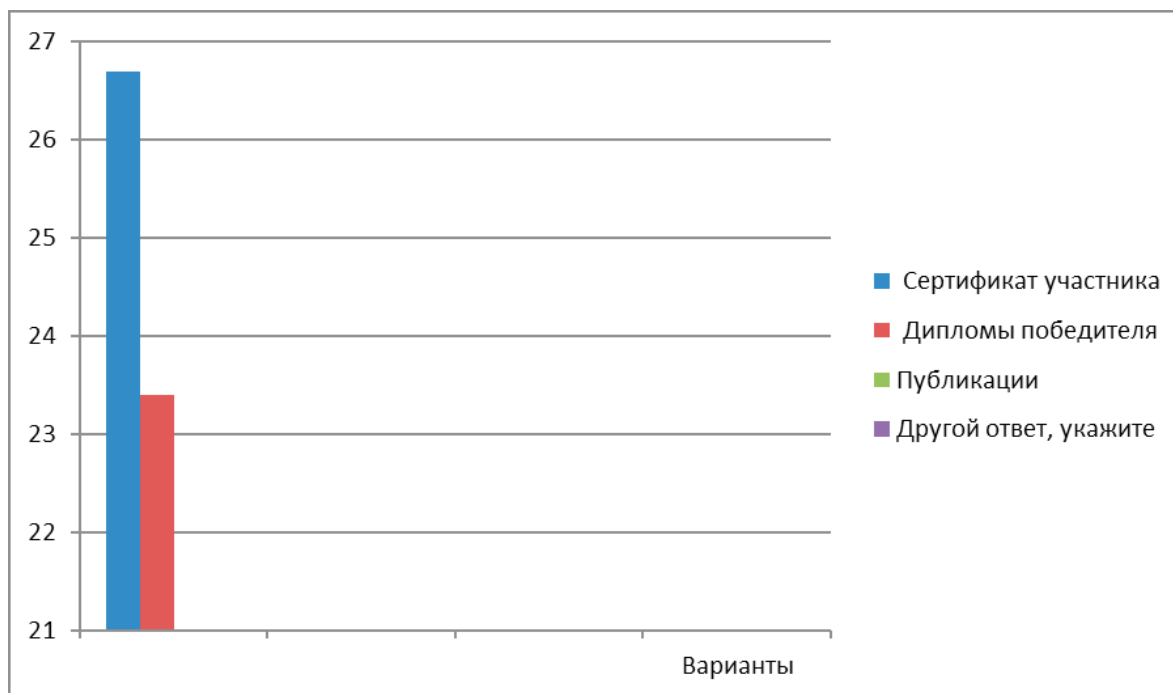


Рис. 7. Информационные данные о результатах проектной деятельности со школьниками (в процентах)

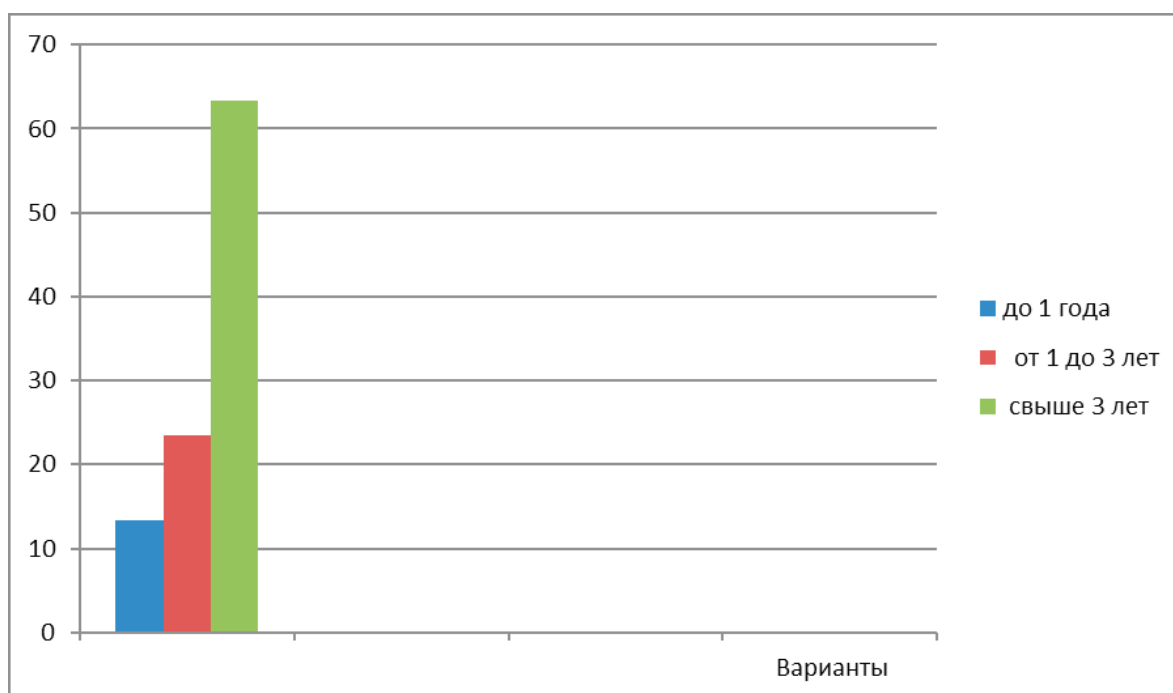


Рис. 8 Информационные данные о сроках организации учителей проектных работ с учащимися (в процентах)

Таблица 10. Анализ ответов на вопрос анкеты «Проводились или проводятся ли проектные работы по биологии в 8 классе в данном году?»

| Варианты ответов            | Количество ответов |
|-----------------------------|--------------------|
| А) Да                       | 13                 |
| Б) Нет                      | 8                  |
| Если да, то укажите их темы |                    |

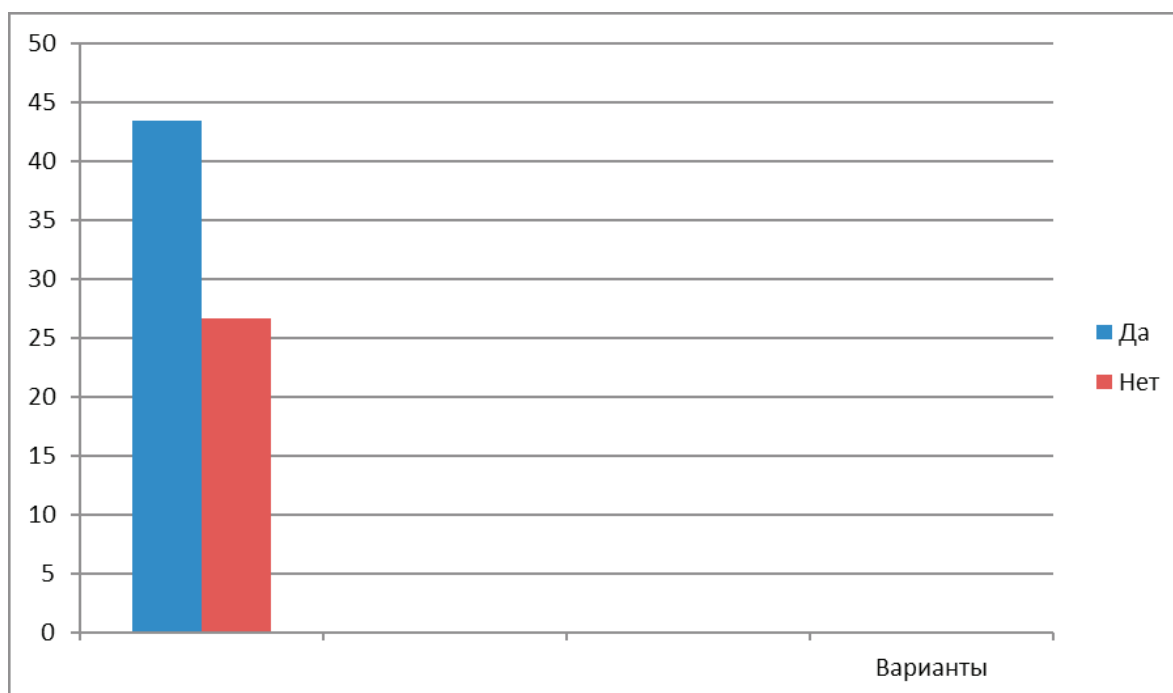


Рис. 9. Информационные данные об организации проведения проектных работ по биологии в 8 классе в данном году (в процентах)

Мы хотели выяснить, по каким темам по биологии в 8 классе в данном году проводилась проектная работа. Учителя обозначили следующие темы: «Кровь — река жизни», «Влияние наркотических веществ на здоровье человека», «Гормоны жизни», «Формула здоровья».

Кроме этого, нас интересовали предложения учителей по улучшению проектной деятельности школьников. Анализ ответов на данный вопрос представлен в таблице 11.

Таблица 11. Анализ ответов на вопрос анкеты «Укажите Ваши предложения по улучшению проектной деятельности школьников»

| Варианты ответов                    | Количество ответов | Ответы в процентах |
|-------------------------------------|--------------------|--------------------|
| А) Расширение МТБ                   | 17                 | 56,7%              |
| Б) Большой выбор тем                |                    |                    |
| В) Увеличение времени для проектов  |                    |                    |
| Г) Организация тематических кружков |                    |                    |
| Д) Ничего не ответили               | 13                 | 43,4%              |

А также мы хотели узнать стаж работы учителей биологии в школе. В результате чего нам удалось узнать, что 13,4% учителей имеют стаж до 5 лет, 30,5% от 5 до 10 лет и 56,7% более 10 лет. Более наглядно данные представлены в таблице 12

Таблица 12. Анализ ответов на вопрос анкеты «Укажите стаж вашей работы в школе»

| Варианты ответов  | Количество ответов | Ответы в процентах |
|-------------------|--------------------|--------------------|
| А) До 5 лет       | 4                  | 13,4%              |
| Б) От 5 до 10 лет | 9                  | 30,5%              |
| В) Свыше 10 лет   | 17                 | 56,7%              |

Мы хотели узнать наличие у учителей квалификационной категории. Данные ответы представлены на рисунке 10.

Таблица 13. Анализ ответов на вопрос анкеты «Укажите наличие у Вас квалификационной категории»

| Варианты ответов | Количество ответов |
|------------------|--------------------|
| А) Высшая        | 10                 |
| Б) Первая        | 16                 |
| В) Не имеется    | 4                  |

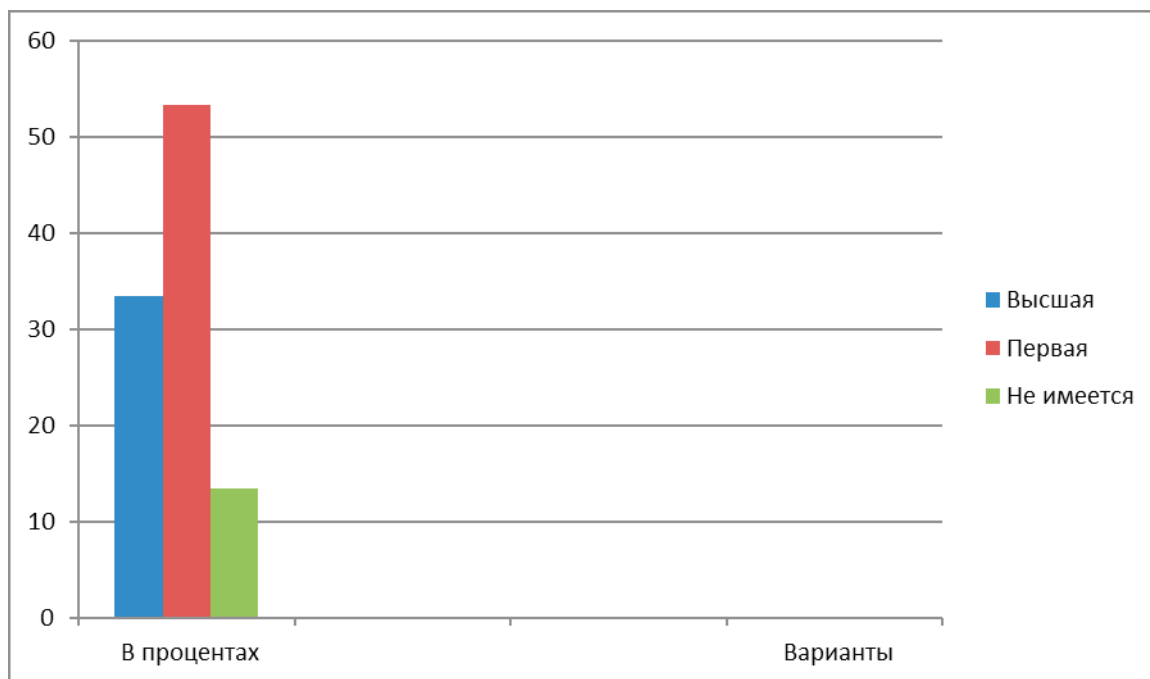


Рис. 10. Информационные данные о квалификационной категории учителей биологии (в процентах)

В результате анкетирования учителей биологии города Выкса, нами было выявлено, что 100% организуют проектную деятельность. Учителя биологии применяют метод проектов одинаково часто как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Из затруднений, которые возникают при организации проектной деятельности школьников в соответствии с ФГОС, большинство учителей отметили определение места проектной деятельности на уроке и оформление технологической карты или конспекта урока с использова-

нием проектной деятельности. Этот факт говорит о том, что одной из основных трудностей учителя при реализации проектной деятельности по ФГОС является ее организация на уроках, поскольку это является особенностью нового стандарта и необходимый опыт педагогами еще не наработан. В связи с этим в рамках работы над магистерской диссертацией на тему «Организация проектной деятельности учащихся в курсе биологии 8 класса» мы будем рассматривать организацию проектной деятельности на уроке.

#### Литература:

1. Марина, А. В. Вопросы школьного учителя биологии к проектной деятельности учащихся в условиях перехода на ФГОС /А. В. Марина, С. Н. Трифонова, Т. В. Новаева // Биология школе. — 2014. — № 5. — с. 16–25. 2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. 3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N1897).



## Использование кейс-технологии в курсе биологии 10 класса

Лаврентьева Елизавета Васильевна, студент магистратуры

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

В условиях модернизации современного образования наиболее популярными становятся современные средства обучения и педагогические технологии, которые включают в себя кейс-технологии.

Сама технология кейсов была разработана и применена в начале XX века в США учеными Гарвардского Университета. Обучение происходило по определенной схеме — учеников просили озвучить конкретную ситуацию, т.е. проблему, а затем произвести анализ этой ситуации [5].

В настоящее время существует множество определений кейс-технологий. Так, например В. Я. Никитин представляет кейс-технологию как информационный комплекс, который позволяет понять ситуацию [7].

Другое определение этой же технологии дает Г. К. Селевко. Он рассматривает кейс-технологию как обучение, при помощи анализа конкретных ситуаций [8].

Кроме этого, существует еще одно определение данной технологии, которое предлагает И. В. Гладких, т.е. это — методически организованный процесс анализа конкретных ситуаций (ситуационный анализ), в ходе которого у слушателей развиваются профессиональные навыки [3].

На основе выше сказанного, можно предположить, что конкретного определения кейс-технологий не существует и ключевым понятием здесь является «анализ конкретных ситуаций».

В некоторых литературных источниках кейс-технологии описывают как кейс-метод. Это связано с тем, что для определения технологий существуют особые критерии, по которым кейс-метод описан не в полной мере [5–6].

В чем же заключается суть кейс-метода? Для решения кейса учащимся предлагается осмыслить реальную жизненную или производственную ситуацию, описание которой отражает не только какую-либо практическую, конкретную проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, необходимых при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Преимущества данной технологии заключаются в том, что в основе лежит системно — деятельностный подход, который обеспечивает активную познавательную деятельность обучающихся. Еще одним преимуществом является обеспечение возможности получения знаний, глубокого понимания теоретических концепций; возможность выработки навыков простейших обобщений, а также возможность знакомства с реальной жизнью. Как и в любой технологии кроме преимуществ существуют и определенные недостатки. Так, чрезмерное увлечение ситуационным анализом может привести к тому, что все знания будут сводиться к знанию множества ситуаций без определенной системы [7].

В связи с этим, определяются требования по разработке и применению кейсов. Сама разработка кейса должна соответствовать поставленной цели;

иметь соответствующий уровень трудности; иллюстрировать аспекты реальной жизни; развивать аналитическое мышление и самое главное провоцировать дискуссию.

Создание нового кейса состоит из нескольких этапов:

1. Поиск источника кейса.
2. Сбор данных для кейса.
3. Макетирование содержания кейса.
4. Апробация кейса в аудитории.
5. Жизненный цикл кейса.

Оценка готового кейса происходит по определенным критериям качества. Он должен быть с хорошей фабулой, фокусироваться на теме, вызывающий интерес; отвечать современной ситуации, т.е. кейс воспринимается как новизна, чем как историческое событие. Кейс должен быть реалистичен, вызывать сопереживание к его главным действующим лицам; включать цитаты из источников; содержать проблемы, понятные пользователю; а также требовать высокой оценки уже принятых решений [1].

Чему учит кейс-метод? Данный метод учит мыслить и рассуждать по — новому; анализировать конкретную ситуацию и прогнозировать исход данной ситуации; отстаивать свою точку зрения и дискутировать; выбирать главное и обосновывать свое мнение; взаимодействовать с другими членами группы; управлять своим временем (т.к. любой кейс имеет временные ограничения); быть настойчивым и последовательным, т.е. действовать по алгоритму.

Обучение на основе кейс-метода — это целенаправленный процесс, построенный на всестороннем анализе представленных ситуаций, обсуждения во время открытых дискуссий проблем, обозначенных в кейсах, выработке навыков принятия решений [8].

Яркий пример с применением кейса в обучении можно привести в школьном курсе биологии 10 класса при изучении темы «Наследственность и изменчивость организмов». Разработка данного кейса применяется на уроке систематизации и обобщения полученных знаний.

### Кейс

#### Наследственность и изменчивость — свойства организмов

**Цель:** обобщить и систематизировать знания учащихся об основных генетических понятиях при помощи кейс-технологии.

#### Задачи:

- 1.образовательные:

- закрепить знания учащихся об основных понятиях генетики и методах решения генетических задач;
- систематизировать знания учащихся в одну целую единую систему;

2. развивающие:

- продолжить развивать интерес учащихся к изучению раздела «Генетика»;

3. воспитательные:

- развитие понимания усложнения всего от простого к сложному.

**Оборудование:**

- персональный компьютер
- интерактивная доска
- мультимедийная установка

**1. Сюжетная часть**

Существует устойчивое мнение, что Жак Давиель, то ли 2, то ли 8 апреля, то ли 1745, то ли 1747 г. (вероятнее всего, 8 апреля 1747 г.) произвел якобы первую операцию экстракции катаракты. Он сделал ее провансальскому монаху-отшельнику в Марселе с хорошим результатом. К ней он пришел случайно: при надавливании одной катаракты передняя камера глаза наполнилась кровью, и он сделал прокол роговицы, чтобы выпустить ее. Вместе с кровью выделилось несколько кусочков хрусталика. Этот случай и навел его на мысль вывести при помощи разреза роговицы весь хрусталик из глаз.

Некоторые формы катаракты и глухонемоты у человека передаются как рецессивные несцепленные признаки.

**2. Методическая часть**

Вопросы к аудитории

1. Что такое наследственность?
2. Дайте определение понятию «изменчивость»

3. Какова вероятность рождения детей с двумя аномалиями в семье, где оба родителя гетерозиготны по двум признакам.

4. Какова вероятность рождения детей с двумя аномалиями в семье, где один из родителей страдает катарактой и глухонемой, а второй супруг гетерозиготен по этим признакам?

**3. Информационная часть.**

([http://wiki.iro23.info/images/0/08/Interactive\\_poster.\\_Basic\\_terms\\_and\\_concepts\\_of\\_genetics23.pdf](http://wiki.iro23.info/images/0/08/Interactive_poster._Basic_terms_and_concepts_of_genetics23.pdf) — **Интерактивный плакат «Наследственность и изменчивость организмов»**)

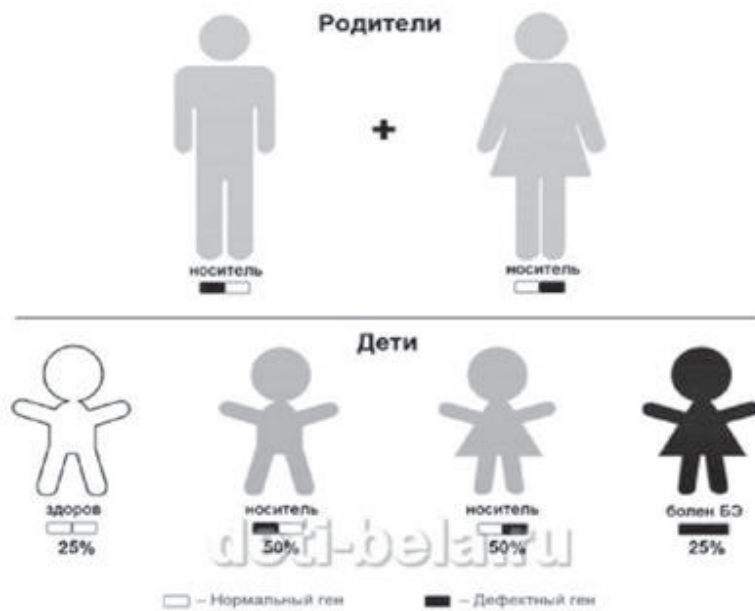
(<https://infourok.ru/elektronniy-obrazovatelnyy-rekurs-interaktivniy-glossariy-po-teme-nasledstvennost-i-izmenchivost-2518571.html> — **Глоссарий**)

**Катаракта** — физиологическое состояние, связанное с помутнением хрусталика глаза и вызывающее различные степени расстройства зрения вплоть до полной его утраты.

**Глухонемога** — врождённая или наступившая в раннем детстве глухота, сопровождающаяся отсутствием речи из-за нарушений голосового аппарата.

**Особенности рецессивного наследования:**

1. Признак проявляется только у рецессивных гомозиготных особей, при генотипе (aa).
2. Возможно явление носительства, когда ген (a) в геноме есть, а признак фенотипически никак не проявляется. Это возможно у гетерозиготных форм, имеющих, наряду с рецессивных геном, на второй хромосоме ген доминантный (Aa).
3. Ген может передаваться через поколения, «от дедов к внукам». Ген может передаваться через много поколений в виде носительства, а потом проявится неожиданно у очередного потомка.



Оценивание данного кейса осуществляется по системе online-тестирования, т.е. учащимся предлагается пройти тест по теме «Наследственность и изменчивость организмов» для проверки усвоенного материала.

По итогам прохождения тестирования выставляется оценка.

Материалы данного теста можно найти на сайте (<https://www.kursoteka.ru/course/3929/lesson/13188/unit/32061> — онлайн тестирование по теме «Наследственность и изменчивость организмов»).

Проанализировав, выше сказанное можно сделать вывод о том, что применение кейс-метода в системе обучения является неотъемлемой и эффективной частью образовательного процесса.

Литература:

1. Барнс Л. Б. Преподавание и метод конкретных ситуаций. / Л. Б. Барнс, Р. К. Кристенсен, Э. Дж. Хансен. — М.: Гардарики, 2000. — 502с.
2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. — М., 1995. — 180 с.
3. Гладких И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. / И. В. Гладких // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Менеджмент. — 2005. — № 2. — С. 169–194.
4. Козина, И. В. Case study: некоторые методические проблемы/ И. В. Козина// Рубеж. — 1997. — № 10. — С. 177–189.
5. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия /Е. И. Михайлова// Маркетинг. — 1999. — № 1. — С. 51–54
6. Мухина С. А. Современные инновационные технологии обучения. /С. А. Мухина, А. А. Соловьева. — М.: ГЭОТАР — Медиа, 2008. — 78 с.
7. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — М.: Академия, 1999. — 361 с.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии/ Г. К. Селевко. — М., 1998. — 125 с.

## Изучение и формирование коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности

Ликай Ирина Васильевна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, совместная деятельность, проектная деятельность, внеурочная деятельность.

Коммуникативные универсальные учебные действия — это одна из форм социализации детей. В предлагаемой концепции универсальных учебных действий коммуникация рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, она рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов.

Детский коллектив активно формирует межличностные отношения, работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно,

учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10–15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п.

Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы можно использовать время на уроках. Однако можно привлекать другие формы, на-

пример *проектную деятельность* по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога и т.п. Возрастными и социальными психологами разработано немало программ, направленных на развитие у младших школьников и подростков умения общаться.

Однако проектная деятельность и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания *благоприятной общей атмосферы* в отдельном классе и в школе в целом — *атмосферы поддержки и заинтересованности*.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т.д.

Совместная деятельность младших школьников будет эффективной в том случае, если она будет строиться по типу совместно-разделенной деятельности с динамикой ролей.

При изучении коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования можно выделить следующие этапы:

- изучение самооценки и уровня притязаний, осознания собственной ценности и принятие себя как личности;
- изучение умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующей и регулирующей функции речи;
- выявление сформированности внутренней позиции школьника.

Для определения актуального уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности были выбраны следующие признаки:

- мотивационный — стремление к осуществлению совместной деятельности с одноклассниками, желание проявляться;
- деятельностный — способность регулировать свое эмоциональное состояние, высказывать и обосновывать свое мнение, принимать критику;
- рефлексивный — проявление удовлетворенности совместной деятельности, сохранение интереса к совместной деятельности.

Данные признаки были выбраны нами как критерии, по которым можно судить об актуальном уровне сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования.

В соответствии с вышеобозначенными критериями были определены следующие критериальные характеристики, отражающие трехуровневое проявление сформированности коммуникативных УУД младших школьников

инклюзивного образования средствами проектной деятельности (высокий, средний, низкий).

Особое значение для формирования коммуникативных компетенций младших школьников имеет внеурочная деятельность. В связи экономическими трудностями закрылись многие детские внешкольные учреждения, оставшиеся стали платными и недоступными для подавляющего большинства людей, поэтому кружки при школе являются для многих ребят единственно доступным местом для внеурочных занятий.

Для организации работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в условиях инклюзивного образования учителями начальных классов (Весицкой М.А., Горячевой Н.В., Казанцевой Т.В., Косолаповой О.П., Кузнецовой Н.А., Ликай И.В., Новопашиной О.М., Покровской Л.В.) была разработана и реализована программа по формированию личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД младших школьников средствами проектной деятельности «Клуб путешественников» на базе МАОУ Средняя школа № 149 Советского района г. Красноярска, в которой принимали участие 240 школьников (8 классов, из них 1 — инклюзивного образования).

Актуальность программы заключается в том, что младшим школьникам предлагается своевременная коррекция отношения к одноклассникам с ограниченными возможностями в развитии на самом раннем этапе поступления в школу и во время обучения в начальных классах средствами проектной деятельности. В концепции так же сформулирована высшая цель образования — воспитание высоко нравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях российского народа, толерантно относящегося к другим народам, их традициям, культуре и т.д.

Данная программа представляет собой определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических воздействий, опирается на принципы индивидуализации, взаимодействия личности и коллектива, развивающего воспитания и единства образовательной и воспитательной среды.

Программа «Клуб путешественников» предполагает формирование универсальных учебных действий на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира, развитие чувства гордости за свою страну; воспитание личности гражданина — патриота России, способного встать на защиту интересов страны; формирование комплекса нормативного, правового и организационно-методического обеспечения функционирования системы патриотического воспитания. Универсальные учебные действия формируются у детей постепенно, в процессе накопления знаний и представлений об окружающем мире, об истории и традициях разных стран мира и русского народа, о жизни страны, о труде людей и о родной природе.

В соответствии с темой программы выдвинута следующая гипотеза: разработанная программа внеурочной деятельности сможет снизить уровень негативного отношения у младших школьников 10–11 лет к детям с ограниченными возможностями в развитии, посещавших занятия, будет способствовать формированию межличностных отношений младших школьников.

Цель программы: создание условий для формирования межличностных отношений младших школьников в условиях инклюзивного образования во внеурочное время, а так же личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, установками, мотивами деятельности и по-

ведения; совершенствование системы патриотического воспитания, формирование у учащихся гражданственности и патриотизма как качеств конкурентоспособной личности, воспитание любви к Отечеству, духовности, нравственности, толерантности на основе общечеловеческих ценностей.

Анализ результатов итоговой диагностики показал положительную динамику по всем компонентам формирования коммуникативных УУД. В том числе, у детей с ограниченными возможностями здоровья повысился уровень мотивации, а так же продуктивности совместной деятельности. Что, безусловно, говорит о перспективности проведения программы в дальнейшей работе.

Литература:

1. Баева, М.Л. Формирование УУД во внеурочной деятельности / М.Л. Баева // Народное образование. — 2015. — № 4
2. Битянова М.Р. Социальная психология. — М., 2002
3. Зорина, Ж.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первой ступени с помощью ИКТ в условиях реализации ФГОС / Ж.Г. Зорина // Методист. — 2013. — № 3. — с. 34–38.
4. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. — 2009. — № 1. — С.42–54

## **Взаимодействие в работе учителя-логопеда с инструктором по физической культуре как условие успешного развития детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи**

Лоншакова Нина Юрьевна, учитель-логопед;  
Лобанова Татьяна Ивановна, учитель-логопед;  
Шайдорова Татьяна Геннадьевна, инструктор по физической культуре  
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

*Дети — это счастье, созданное нашим трудом. Занятия, встречи с детьми, конечно, требуют душевных сил, времени, труда. Но ведь мы счастливы тогда, когда счастливы наши дети, когда их глаза наполнены радостью.*

В.А. Сухомлинский

В современном мире наблюдается заметное увеличение количества детей с нарушениями речи. Кроме того, часто речевой дефект усложняется сопутствующей патологией, начиная от задержки интеллектуального развития и заканчивая нарушениями поведения.

Конечно же, без профессиональной помощи всех специалистов ДОУ (педагога — психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателя и медицинского работника) коррекционно-образовательная деятельность учителя — логопеда не представляется возможной. Взаимодействие — обмен мыслями, переживаниями, общение.

Наша задача — создать единое коррекционное пространство для ребенка с нарушениями речи, что будет способствовать реализации принципа комплексности в современной педагогике. Таким образом, темпы общего и речевого развития детей становятся более высокими, эффективность специального обучения повышается, улучшается функциональная готовность детей к школьному обучению, адаптация к новым условиям образования.

Воспитатели, взаимодействуя с ребёнком с нарушениями речи, соблюдают единый речевой режим в непосредственной образовательной деятельности и во время режимных моментов, развивают мелкую моторику, осу-

шествляют индивидуальную работу с детьми по заданию учителя — логопеда.

Педагог — психолог осуществляет коррекцию основных психических процессов. Включает в свои занятия упражнения, способствующие снятию состояния тревожности. Дети становятся более уверенными в себе, повышается их самооценка.

Музыкальный руководитель работает над речевым дыханием и голосом, интонационной выразительностью речи. Автоматизирует ранее поставленные учителем — логопедом звуки.

Медицинский работник помогает всем специалистам ДОУ изучить анамнестические данные воспитанников и учитывать состояние их здоровья в ходе коррекционно-образовательного процесса.

Хотелось бы более подробно остановиться на взаимодействии учителя — логопеда с инструктором по физической культуре.

Совместная работа осуществляется в нескольких направлениях:

1. Развитие речевого дыхания. В физкультурные занятия в обязательном порядке включаются упражнения, регулирующие физиологическое и речевое дыхание, сочетание речевого и неречевого выдоха, а также длительность и плавность выдоха.

2. Развитие моторики:

— Развитие общей моторики (использование речевых игр; речи, сопряжённой с движениями и т.д.).

— Развитие мелкой моторики (включение в занятия статических и динамических упражнений для развития ручной и пальчиковой моторики).

— Развитие артикуляционной и мимической моторики (как правило, осуществляется логопедом, но в физкультурные занятия можно включать такие упражнения, как «Индюк», «Лошадка» и другие подобные им упражнения в игровой форме, а также фрагменты мимической гимнастики).

— Развитие чувства ритма (упражнения, требующие выполнения движений в такт заданному ритму и способствующие воспроизведению ритмического рисунка по памяти).

В каждое своё занятие инструктор по физической культуре включает те или иные упражнения, способствующие максимально возможному выравниванию речевого и физического развития детей.

Нами разработан и успешно используется в практической деятельности план взаимодействия с инструктором по физической культуре. При составлении данного плана были использованы материалы из пособия О. С. Гомзяк «Говорим правильно в 5–6 лет». План включает в себя перечень голосовых и дыхательных упражнений, а также подвижные упражнения в сочетании с речью в соответствии с лексическими темами в порядке их изучения в старшей группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Польза такого сотрудничества учителя — логопеда и инструктора по физической культуре проявится не только в чёткой организации работы, но и в своевременных и успешных результатах коррекции.

#### Перспективный план работы инструктора по физической культуре в старшей группе с ТНР

| Недели          | Темы        | Дыхательные упражнения  | Подвижные упражнения  |
|-----------------|-------------|---|---|
| <b>Сентябрь</b> |             |   |   |
| 3               | Детский сад | Игра «Подуй, как ветерок» (вдохнуть, губы вытянуть «трубочкой» и подуть на бумажные игрушки для поддувания, например, воздушные шарики, вырезанные из бумаги и прикреплённые к ниточке).                            | Солнце скрылось за домами («солнышко» над головой),<br>Покидаем детский сад (шаги на месте).<br>Я рассказываю маме (показывают на себя, потом на воображаемую маму)<br>Про себя и про ребят (показываю на себя, потом на других ребят).<br>Как мы хором песни пели, как играли в чехарду, что мы пили, что мы ели, что читали в детсаду (далее движения по тексту). |
| 4               | Игрушки     | Игра «Фокус» (улыбнуться, положить широкий язык на нижнюю губу, сдуть ватку с ладони).<br>Плавно соединить руки округло над головой и произнести протяжно: о-о-о. Резко опустить руки вниз и произнести коротко: о. | Я люблю свою лошадку (скачут на воображаемой лошадке),<br>Причешу ей шерстку гладко (поглаживающие движения сверху вниз по туловищу),<br>Гребешком приглажу хвостик («глядят хвостик»),<br>И верхом поеду в гости (скачут на воображаемой лошадке).   |
| <b>Октябрь</b>  |             |   |   |
| 1               | Осень       | Игра «Погреем ладошки» (выдох на ладошки с произнесением звука У).  | Туча небо кроет, солнце не блестит (взмахи руками над головой),<br>Ветер в поле поет (изображают рупор),<br>Дождик моросит (взмахи руками перед собой),<br>Воды зашумели быстрого ручья (топают ногами на месте).<br>Птички улетели в теплые края (изображают улетающих птичек).  |

| Недели         | Темы                          | Дыхательные упражнения  | Подвижные упражнения   |
|----------------|-------------------------------|---|--|
| 2              | Овощи                         | Сделать глубокий вдох и на выдохе произнести протяжно: «ма-а-а»   | Огород у нас в порядке — мы весной вскопали грядки. Мы полости огород, поливали огород (действия по тексту). В лунках маленьких не густо рассадили мы капусту («сажают»). Лето все она толстела (показывают руками круг перед собой), Разрасталась вширь и ввысь (руки в стороны, а затем вверх). А теперь ей тесно белой (руки разведены в стороны), Говорит — посторонись! (отталкивающие движения руками).  |
| 3              | Фрукты                        | Плавное развести руки в стороны и произнести протяжно: «а-а-а». Затем прямые руки соединить перед грудью и произнести «у-у-у». Резко развести руки и коротко произнести: «а», соединить: «у». | В саду фруктовом яблоня (машут руками над головой) Посажена была («сажают» яблоню). Она цветами белыми (руки подняты вверх, ладони изображают нераспустившийся цветок). Весною расцвела («цветок» распускает лепестки). Следил наш старый дедушка, известный садовод (изображают старого дедушку с палочкой). Чтоб наливала яблоня (машут руками над головой) Румяный сладкий плод (пощипывают щеки).  |
| 4              | Сад — огород                  | Протяжно произнести звук А, затем звук У.   | На веселом огороде лук, и редька, и чеснок, закружились в хороводе влево-вправо — скок-поскок! (идут по кругу, взявшись за руки). И капуста не дремала — пела песни и плясала (ставят руки на пояс, кружатся вокруг себя); И включился в дружный хор тугощекий, алый-алый, разудалый помидор (надувают щеки и выставляют ножки, руки держат на поясе). — Ведь и я не тугоухий! — засмеялся бурачок. И с морковкой-хотухой пляшет танец «Крыжачок» (кружатся парами). |
| <b>Ноябрь</b>  |                               |   |  |
| 1              | Лес. Грибы, ягоды, деревья.   | Вдохнуть и на выдохе произносить: «о-о-о-о».  | Мы в лесок пойдем, мы грибок найдем (маршируют). В шапочке нарядной, светло-шоколадной (изображают шапочку). Ты не прячь, грибок (закрывают лица руками), Под листок свой бок! (руки на поясе).  |
| 2              | Перелетные птицы              | Вдохнуть и на выдохе произносить: И-И-И-И.<br>Вдохнуть и на выдохе произносить: ОИ-И-И-И.   | Опустел скворечник, улетели птицы (машут руками, как крыльями), Листьям на деревьях тоже не сидится (приседают). Целый день сегодня все летят, летят (встают, идут по кругу и машут руками). Видно, тоже в Африку улететь хотят (бегут по кругу).  |
| 3              | Одежда                        | Вдохнуть и на выдохе произносить: А-а-а-О-о-о-У-у-у.  | Шапка шерстяная, наверху помпон (изображают шапку и помпон), Круглый, словно мячик, и пушистый он («круглый мячик»). Есть еще у шапки отворот цветной (показывают отворот «ушей» у шапки), В этой шапке можно бегать зимой (бегут). Бабушка вязала шапку не спеша («вяжут спицами»), Шапка шерстяная вышла хороша (руки на поясе, а затем показывают на воображаемую шапку).   |
| 4              | Обувь, одежда, головные уборы | Глубоко вдохнуть и на выдохе протяжно произносить: Н-а-а-а.   | Туфельки нарядные (правая нога вперед, на носок), Туфельки парадные (левая нога вперед, на носок), Лаковые, с ремешком (правая нога вперед, на пятку), И подошва с каблучком (левая нога вперед, на пятку). Туфли Маше в самый раз, можно выходить на пляс (руки на поясе, «пляшут»).  |
| <b>Декабрь</b> |                               |   |  |
| 1              | Ателье                        | Вот мы шарик надуваем, а рукою проверяем (руки на диафрагме). Шарик лопнул — выдыхаем. Наши мышцы расслабляем. Глубоко вдохнуть и на выдохе произнести: «М-а-а-а».                            | Мастера пустили в дело (шагают на месте) Иглы, ножницы, утюг («шьют», «режут», «глядят»). За шитье взялись умело («шьют») Много быстрых, ловких рук (перекрестные движения руками перед собой). Получайте свой заказ! (предлагают заказ) Все по мерке, в самый раз (движение руками от головы до ног).   |

| Недели        | Темы                    | Дыхательные упражнения  | Подвижные упражнения   |
|---------------|-------------------------|---|--|
| 2             | Зима.<br>Зимние забавы  | Игра «Сдуть снежинки с ватрежки».<br>Работа над голосом. Болит зуб — о-о-о; охаем: ох-ох; пропевание гласного О — тихо, громко.   | Давай дружок, смелей дружок, кати по снегу свой снежок (дети идут по кругу друг за другом, изображая, что катят перед собой снежок).<br>Он превратится в толстый ком (останавливаются, «рисуют» двумя руками ком),<br>И станет ком снеговиком («рисуют» снеговика из трех кругов разного размера).<br>Его улыбка так светла! (показывают улыбку).<br>Два глаза, шляпа, нос, метла (показывают глаза, прикрывают голову ладонью, показывают нос, встают прямо, держа воображаемую метлу). |
| 3             | Мебель.<br>Части мебели | Работа над голосом:<br>А-О-У<br>А-О-У<br>А-О-У  | Коля, Коля, Николай, за собою убирай! (дети идут по кругу друг за другом).<br>У тебя ленивы руки (хлопают в ладоши):<br>Под столом ремень и брюки (приседают),<br>Не в шкафу рубаха («рисуют» четырехугольник),<br>Николай — неряха (грозят пальчиком и качают головой).   |
| 4             | Семья                   | Упражнение «Ныряльщики»: глубоко вдохнуть, задержать вдох, «нырнуть» — присесть. Встать — выдох.<br>Выделение голосом ударного слога:<br>Ка — ко — ку<br>Ка — ко — ку<br>Ка — ко — ку   | Устала наша бабушка (дети стоят в кругу),<br>Присела на порог (приседают):<br>«Куда пропал, куда пропал, куда пропал внучок?» (берутся руками за голову и раскачивают из стороны в сторону)<br>Подумала, поохала, потом тихонько встала (встают),<br>Пошла вокруг да около искать внучка сначала (идут по кругу друг за другом).   |
| 5             | Новогодний праздник     | Произнесение скороговорок со сменой ударения:<br><u>Купи</u> кипу пик.<br>Купи <u>кипу</u> пик.<br>Купи кипу <u>пик</u> .   | Ждут красавицу колючую (рисуют руками елочку) в каждом доме в декабре («дом»)<br>На ветвях зажгут фонарики («фонарики»),<br>Искры брызнут в серебре (руки над головой, пальцы растопырены).<br>Сразу станет в доме празднично, закружится хоровод (берутся за руки и становятся в хоровод).<br>Дед Мороз спешит с подарками — наступает Новый год (идут по кругу с воображаемым мешком за плечами).  |
| <b>Январь</b> |                         |   |  |
| 3             | Зимующие птицы          | Упражнение «Ныряльщики».<br>Дети разводят руки в стороны, делают вдох ртом. Обхватывают себя руками и, приседая, («опускаясь под воду»), делают выдох носом. Упражнение выполняется 2–3 раза.<br>Работа над голосом: пропеть гласные А, Э. Затем то же самое с поворотом головы вправо-влево. | Зарумянились кустарники не от утренней зари (пощипывают щеки).<br>Это красные фонарики («фонарики») Засветили снегири (взмахнуть руками, как крыльями).<br>Чистят перышки пунцовые («чистят перышки»),<br>Воду пьют из родника («пьют»).<br>Переливы бубенцовые мне слышны издали (ритмичные хлопки в ладоши).   |
| 4             | Дикие животные зимой    | Произнесение слоговых рядов со сменой ударения:<br>Бда — бдо — бду — бды<br>Бда — бдо — бду — бды<br>Бда — бдо — бду — бды<br>Бда — бдо — бду — бды   | Вот летят, кружась, снежинки (взмахи руками, разведенными в стороны)<br>Кружевной плетут узор (вращательные движения рук перед собой),<br>На поляны, на тропинки (показывают влево, вправо)<br>Ляжет сказочный ковер (широко разводят руки в стороны).<br>Кто теперь заметит зайку в белой шубке на снегу? (поворачиваются друг к другу лицом и показывают друг на друга).<br>Ну-ка, где он? Угадай-ка, в поле или на лугу? (приседают, прячут лицо, показывают влево и вправо).         |



| Недели         | Темы               | Дыхательные упражнения   | Подвижные упражнения   |
|----------------|--------------------|--|--|
| <b>Февраль</b> |                    |  |  |
| 1              | Почта              | Звучком Э спеть знакомую детям песенку.  | На скамейку я встаю, еле ящик достаю (поднимаются на носочки и тянутся за руками вверх).<br>Открываю ящик, голубой, блестящий («открывают»).<br>Посыпались из ящика письма настоящие (приседают — встают с вытянутыми вперед руками).  |
| 2              | Транспорт          | Работа над голосом:<br>а — о — у<br>а — о — у<br>а — о — у<br>(выделяем голосом заданный звук) | От зеленого причала оттолкнулся теплоход (шаг вперед, руки опущены).<br>Он назад шагнул сначала (два шага назад).<br>А потом шагнул вперед (два шага вперед) —<br>И поплыл, поплыл по речке, набирая полный ход (руки вытянуты вперед и сомкнуты — это «нос» теплохода, движения по кругу мелкими шажками).                            |
| 3              | Комнатные растения | Работа над голосом: самолет летит близко (громко), далеко (тихо).                              | На солнечном окошке («солнце» над головой).<br>Фиалка расцвела («цветочек») —<br>Лиловые цветочки тихонько подняла (взмахи рук снизу вверх).<br>Средь листьев она прячется, не любит лезть вперед (закрывают лицо руками),<br>Но всякий к ней наклонится (наклоняются, не касаясь руками пола)<br>И бережно возьмет (тихонько встают). |
| 4              | Наша армия         | Работа над голосом: волк воет — в-в-в; филин кричит — фу-бу, фу-бу, самолет летит — у-у-у.     | В пограничников играем, землю нашу охраняем (идут друг за другом, маршируя).<br>Мы гурьбой садимся в санки, мчимся вихрем в жаркий бой (бегут друг за другом, размахивая над головой воображаемым оружием).<br>Мы — танкисты, санки — танки, враг — сугробы под горой (идут друг за другом, приложив руку к голове — козырьку).        |

Литература:

1. Гомзьяк О., С. Говорим правильно в 5–6 лет. Конспекты фронтальных занятий. — Москва: ГНОМ, 2014. — 126 с.
2. Филичева Т. Б., Орлова О. С., Туманова Т. В. Основы дошкольной логопедии. — Москва, 2015. — 317 с.
3. Быкова Н. М. Игры и упражнения для развития речи. — СПб: Детство-пресс, 2010. — 156 с.

## Обучение аудированию на уроках английского языка и типология упражнений для развития этого вида речевой деятельности

Малярова Инна Александровна, старший преподаватель  
Мытищинский филиал Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана

*В статье рассматривается понятие аудирования, взаимосвязь с другими видами речевой деятельности, виды и этапы аудирования, а также приводятся примерные упражнения для развития и совершенствования этого навыка.*

**Ключевые слова:** аудирование, речевая деятельность, английский язык, упражнение для аудирования.

В последние несколько лет обучение общению на иностранном языке, в данном случае на английском, является первостепенной задачей. В современном мире английский язык считается не просто иностранным языком, а международным, владение которым необходимо для получения достойного образования, высокооплачиваемой

профессии и коммуникации на международном уровне. Владение английским языком предполагает овладение всеми видами речевой деятельности: говорением, чтением, аудированием и письмом. Развитие и совершенствование этих навыков происходит в комплексе, во взаимосвязи.

В последнее время наибольшее внимание уделяется обучению аудированию, т.к. свободное владение языком предполагает и свободное понимание на слух английской речи. С аудирования начинается овладение устной речью. Воспринимая информацию на слух, обучающийся овладевает звуковой стороной языка, его интонационными особенностями. Владение данным видом речевой деятельности помогает человеку услышать и понять говорящего, извлечь для себя необходимую информацию, отреагировать на речь собеседника, а также произнести нужную информацию, что в свою очередь является говорением. Освоение любого языка, и в первую очередь родного, начинается с аудирования, мы слышим звуки, слова, воспринимаем любой поток информации на слух, лишь потом мы учимся воспроизводить речь (говорение), позже мы обучаемся навыкам чтения и письма. Таким образом, аудирование является важным и первым звеном в процессе обучения языку. Аудирование является и целью, и средством обучения [4, С. 124]. Этот вид речевой деятельности присутствует на каждом занятии — это речь учителя, ответы обучающихся. Прослушивание аудиозаписей является в дальнейшем материалом для обсуждения (развитие навыков говорения), написания письма, эссе, изложения и т.д. (развитие навыков письма), написание диктанта или изложения тоже предполагает аудирование, и в этом случае аудирование является средством обучения видам речевой деятельности и в данном случае восприятие на слух играет второстепенную роль. Ж.Л. Витин называет это учебным аудированием.

Когда идет речь про обучение аудированию, ставится цель — научить понимать речь носителя языка на слух. Ж.Л. Витин дает термин «коммуникативное аудирование». Здесь мы уже должны учитывать необходимые приемы и методики для конкретного вида речевой деятельности.

Основным фактором при обучении аудированию является мотивация. У слушателя должна быть потребность к восприятию на слух. Важно подобрать аудиотекст, который будет интересен и познавателен для обучающихся (например, текст страноведческого характера), будет соответствовать их возрастным особенностям, интересам, проблемам молодежи. В настоящее время существует огромное количество доступных средств для аудирования, среди которых аудиозаписи, фильмы, песни на английском языке, аудиокниги, радиопередачи, телевизионные каналы, подкасты. Рекомендуются, чтобы аудиоматериал был связан с юнитом, который на данный момент изучается в классе, тем самым сокращается время на проработку лексического материала, который введен ранее в рамках разговорной темы, и не прерывается логическая информационная цепочка. При выборе текста для аудирования нужно учитывать уровень подготовки обучающегося, объем звучащего текста. Задача преподавателя — облегчить процесс восприятия, снять всевозможные фонетические, лексические, грамматические трудности еще до момента прослушивания текста.

В зависимости от задачи, выделяют:

- Аудирование с полным пониманием текста
- Аудирование с пониманием основного содержания
- Аудирование с выборочным извлечением информации

При аудировании с полным пониманием текста («детальном прослушивании») (listening for detailed information) не исключается возможность предоставления обучающимся печатного текста после выполнения заданий, с целью выявить не услышанные слова, нечеткие фразы, провести так называемый самоконтроль. Это можно применить относительно прослушивания песни или стихотворения. Детальное аудирование предполагает высокую концентрацию памяти и внимания.

При аудировании с пониманием основного содержания (skim listening) текст достаточно представить дважды. Если текст большой по объему, то во время второго прослушивания, можно делать небольшие паузы после логически завершенного абзаца.

При аудировании с выборочным извлечением информации (listening for partial comprehension) достаточно одного прослушивания, в данном случае формируется умение вычленять и запоминать основную информацию, игнорируя второстепенное и ненужное.

Обучение аудированию можно разделить на 3 этапа:

- Предтекстовый (before listening)
- Текстовый (while listening)
- Послетекстовый (after listening)

На первом этапе происходит диалог «преподаватель — обучающийся». Задача первого — подготовить и настроить на прослушивание. Возможно предъявление зрительных опор, где присутствует название текста; незнакомя или сложная, на взгляд преподавателя, лексика; а также иллюстрация (возможно фотография или картинка), которая связана с текстом. Рассмотрим на конкретном примере занятия со студентами первого курса языкового направления в высшей школе. В рамках изучения темы «There is no place like home» обучающимся предлагается прослушивание аудиозаписи страноведческого характера под названием «Life without a ray of sun». В тексте идет повествование о небольшом подземном городе в Австралии Кубер-Педи, известном как столица опалов.

Задания на предтекстовом этапе могут быть следующими:

1. What do you think this text will be about? (предположение о содержании по заголовку)
2. What unusual places for living do you know?
3. Look at the picture and tell where the flat is located and how it looks like? (зрительная опора, фотографии можно взять из интернета)

Обязательно делается акцент на выборочную лексику, грамматику. Задание такого типа:

1. Make up your own sentences with new words. Чтобы остальные внимательно слушали примеры своих сверстников, можно организовать работу таким образом:

первый читает на английском, другой переводит услышанное предложение на русский язык, тем самым концентрируя свое внимание, запоминая новые слова и развивая навык аудирования.

Цель упражнений на этом этапе — подготовить обучающихся к прослушиванию, ввести их в тематику, мотивировать на работу, снять какие-либо лексические или грамматические трудности, если они имеются.

На следующем этапе, текстовом, обучающиеся слушают текст, стараются понять основное содержание, тему текста, основные факты. Перед прослушиванием можно дать задания типа:

1. Listen to the text and tell what sort of text it is (for example a description, an opinion article, a narrative).
2. Listen to the text and think of your own heading.
3. Guess what...?. Если текст не страноведческого характера, а описывающий какую-то ситуацию или случай из жизни рассказчика, то можно сделать паузу во время прослушивания и попросить обучающихся предсказать, предположить, как и чем закончится повествование.

Послетекстовый этап предлагает безграничные возможности для проверки понимания прослушанного материала, а также параллельного совершенствования навыков других видов речевой деятельности.

Задания на послетекстовом этапе могут быть следующие:

1. Fill in the gaps.
2. Are the sentences true or false? If the sentence is false, correct it.
3. Put the sentences in chronological order.
4. Choose the correct answer.

Литература:

1. Витин Ж.Л. Современные методы преподавания и изучения иностранных языков. — Санкт Петербург: КАРО, 1997. — 108 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
3. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т.Н. Практическая методика обучения иностранному языку. — М.: Академия, 2001. — 156 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. — М.: Просвещение, 2003. — 239 с.

5. Match two halves of the sentence.
6. Make a plan of the text.
7. Make up your own questions based on the text.
8. Do you remember what these numbers mean?

Эти задания параллельно совершенствуют навыки письма и чтения.

Другая группа послетекстовых упражнений направлена на совершенствование навыка говорения. Сюда можно отнести упражнения типа:

1. Answer the questions.
2. Choose the best summary.
3. Discuss with your partner.
4. Choose the proverb (think of a proverb) according to the text.
5. Do you agree or disagree with the narrator?
6. Who do you agree with? Give your own arguments.

Такое задание подойдет, если аудиозапись представляет собой высказывание мнений нескольких людей по какой-нибудь проблеме.

Количество упражнений будет зависеть от того, какой уровень подготовки, активность и интерес у обучающихся, а также от количества времени на уроке.

Таким образом, обучение аудированию это достаточно интересный, насыщенный, воспитательный и познавательный процесс, в случае правильной мотивации обучающегося. Владение этим навыком обеспечивает успех коммуникации, который заключается в умении говорить на английском языке и понимать английскую речь. Помимо своей основной цели, аудирование развивает память, мышление, воображение и восприятие, то есть способствует всестороннему развитию личности.

## «Мы играем в театр» (из опыта работы)

Маревчева Наталья Валериевна, воспитатель;

Ухабина Диана Вадимовна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская обл.)

**М**ладший дошкольный возраст — наиболее благоприятный период развития ребенка. Одним из

самых эффективных средств развития и воспитания ребенка используемый в нашей группе, является театр и те-

атрализованные игры. Игра — это главный и ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, а театр — один из самых доступных видов искусства.

Неизменным спутником детства также всегда является сказка. Она играет особую роль в жизни ребёнка, всемерно влияя на его развитие. Малыш сопереживает героям, разделяя их чувства. В д/с вхождение в сказку происходит в условиях специально организованной среды. Именно организация предметно-игровой среды способствует успешности использования театральных игр в работе.

В младшей группе мы организовали уголок переодевания и подобрали игрушки, маски, костюмы для театрализации. Я организую с детьми игры — инсценировки знакомых сказок, игры в кукольный театр, игры-спектакли. Работа над театрализованной деятельностью начинается с младшей группы. Я показываю детям небольшие кукольные спектакли. Сюжет беру из знакомых потешек, стихов, сказок. Постепенно включаю детей в игры-драматизации, игра-имитация действий человека, животных, птиц, сказочных персонажей. Для показа в младшей группе использую настольный театр игрушек, театр на фланелеграфе, пальчиковый театр. Чтобы обогатить опыт малыша, нужно развивать умение быть зрителем, артистом и умение взаимодействовать с другими участниками игры.

Сначала я выразительно читаю или рассказываю сказку, пою песни героев, проговариваю их, дети слушают, подпевают, заучивают наизусть. Очень хорошо показать детям сказку с помощью фланелеграфа, настольного театра, пальчикового театра. При первом проигрывании сказки мы обязательно используем реалистичные изображения.

В нашем театральном уголке есть **пальчиковый театр** для того, чтобы эта деятельность была интересной мной была изготовлена ширма в виде большого красивого деревянного домика, деткам он очень нравится. А изготовить пальчиковые куклы можно из различных материалов, ткани, теннисных шариков, варежек, бумаги, картона. Или можно использовать уже готовый театр. Пальчиковый театр эффективно развивает мелкую моторику дошкольников, что влияет на формирование речи детей. Он является незаменимым помощником в общении с ребятами.

Так же в нашем уголке располагается **теневого театр**, который является радостным развлечением. Дети очень любят смотреть, как движутся фигурки людей, животных и птиц на ярко освещённом экране. Сценой теневого театра является экран. Экран для теневого театра я изготовила из фанеры и обтянула тонким белым материалом. При показе фигурки теневого театра плотно прижимают к материалу с обратной, либо на фигурках есть магниты, и они приклеиваются на магнитную ленту. Поэтому их легко перемещать по экрану. Сзади экрана помещают источник света. Силуэты фигурок делают из тонкого картона или фанеры. Много интересных, любимых детьми сказок и других литературных произведений можно показать в теновом театре.

Плоскостные или обыкновенные игрушки, которыми ежедневно играют дети называют **настольным театром**. Площадка для этого детский стол. Персонаж для настольного театра можно сделать самим из любого подручного материала: шишек, желудей, кореньев; из бытового материала: пакетов из-под молока и кефира, коробок из — под обуви. Я сажусь за детский стол, передо мной полукругом садятся дети. Дети не должны видеть игрушки, которыми я буду показывать спектакль.

Для спектакля рекомендуется брать сценки из знакомых сказок, а также можно придумать самим целую историю. Только надо помнить, что содержание их должно быть предельно простым, без трудных, невыполнимых для игрушек действий и движений. Спектакль игрушек рассчитан на небольшую группу детей. Его можно показывать в групповой комнате. Цель таких показов — развлечь и порадовать детей, сделать для них куклу более интересной, помочь им внести разнообразие в их игровую деятельность. Воспитатель разыгрывает перед детьми сказку, соответствующую возрасту детей. Например: «Курочка Ряба», «Колобок», «Теремок», «Репка», «Маша и медведь» и другие. Во время показа идет общение кукольных персонажей и детей.

**Ролевой театр** — это театр, где дети берут на себя роль выбранного персонажа. Дети с помощью взрослого или самостоятельно разыгрывают стихотворения, загадки, небольшие сказки, инсценируют песни. Для лучшей наглядности детям нужны костюмы. Их можно купить в магазине или сшить самим. В группе я сделала вешалку для них, здесь дети могут примерить на себя костюм и принять на себя роль то или иного героя.

Отличным вариантом театральных игр будет **театр масок**. Маски для игр также я сделаю из бумаги или плотного картона. Это могут быть также вязанные шапочки персонажей, которые крепятся резинкой вокруг головы. А если в изготовлении масок еще и помогают дети, это еще интереснее и увлекательнее.

**Театр на палочках**. Для изготовления этого театра мне понадобились деревянные палочки и силуэты персонажей, изготовленные из картона или бумаги. Секрет игрушек в том, что каждый силуэт прикрепляется к палочке и персонаж приводится в действие благодаря ее повороту. Театр на палочке интересен для детей не только тем, что он очень легок в изготовлении, но и тем, что действия можно изображать и за ширмой, и свободно передвигаясь по комнате.

Встреча с куклой помогает ребятишкам расслабиться, снять напряжение, создать радостную атмосферу. Наши ребята очень любят участвовать в представлениях, они активно и с огромным удовольствием берут на себя ведущие роли. Во время игры в театр дети учатся понимать обращенную к ним речь, составляют предложения, общаются со сверстниками, осваивают культуру общения. И хочется надеяться, что любовь к театру, к творчеству, к музыке останется у наших воспитанников навсегда.

## Наука, образование и общество: тенденция и перспективы развития

Маслова Инна Валерьевна, педагог-психолог  
ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»

*В статье рассмотрена связь науки, образования и общества. Проанализированы тенденции и перспективы развития (по ФГОС общего образования).*

**Ключевые слова:** ФГОС, наука, образование, общество.

*The article discusses the relationship of science, education and society. Analyzed trends and development prospects (for the GEF of general education).*

**Key words:** GEF, science, education, society.

Основная цель обучения в школе — научить каждого ребенка за короткий промежуток времени осваивать, преобразовывать и использовать в практической деятельности огромные массивы информации. Современные дети подчас оказываются более осведомлены, нежели взрослые, о новинках и достижениях в области компьютерной техники и возможностях сети Интернет. Обращение детей к образовательным возможностям информационных технологий является весьма эффективным и целесообразным. Поэтому развивать информационную культуру необходимо с начальной школы, ведь начальная школа — это фундамент образования, от того каким будет этот фундамент зависит дальнейшая успешность ученика, а затем и выпускника в современном мире, который будет жить и трудиться в нынешнем обществе. Новым образовательным стандартом предусмотрено формирование универсальных учебных действий. Использование современных цифровых ресурсов указывается, как наиболее естественный способ формирования этих действий.

В ФГОС общего образования фиксируются: основополагающие элементы научного знания методологического, системообразующего и мировоззренческого характера, предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе:

- ключевые теории,
- идеи,
- понятия,
- факты,
- методы, как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры;
- универсальные учебные действия, на формирование которых направлен образовательный процесс.

К ним относятся

- личностные универсальные учебные действия;
- регулятивные действия;
- познавательные действия;
- коммуникативные универсальные учебные действия [2, с 231].

Интенсивное развитие науки в условиях современного общества обуславливает гигантское воздействие научных достижений на развитие общества и вообще человечества. В условиях мобильного информационного общества, про-

блема границ науки и морали становятся чрезвычайно актуальными.

За последние сто лет наука сделала настолько большой шаг вперед, что, видимо ее последствия с точки зрения глобальности просто поражают. При такой научной эйфории очень трудно адекватно оценивать и регламентировать функцию науки в общественной жизни, поскольку значительные научные инновации посягают на самое важное — жизнь и развитие человека [1].

Несоответствие этих двух ценностей приводят к нарушению основ научного познания и сводят функции науки как сферы общественного блага и благосостояния на нет. В условиях, когда научные исследования делаются не ради человека и улучшения его жизни, а использует человека как инструмент достижения определенных целей, наука перерастает в антиморальную категорию. В последнее время вектор направленности развития науки сместился от всестороннего развития человека, на «изменение человека». Это является большим индикатором того, что для достижения определенного результата общечеловеческие моральные нормы, а точнее их нарушение, уже не выступают в роли барьера для научной деятельности. Так мы можем много говорить об эволюции нравственности в историческом процессе, но все же это не оправдание.

Развитие научной и образовательной деятельности должно происходить через цензуру нравственности, которая бы выступала определенным держателем, для того чтобы наука выполняла свою главную функцию — служение человека и адекватно воспринимало последствия своей деятельности.

Для того, чтобы более подробно и последовательно охарактеризовать взаимосвязь ФГОС, науки и образования и систему их взаимодействия следует, по мнению автора, остановиться на следующих аспектах:

1) Культурно-исторический. Наука и ее становление всегда было очень плотно связано с развитием и форматом культурных процессов. Это значительным образом отразилось в развитии науки на Востоке и на Западе, где в первом случае наука всегда тормозилась особенностями национальной культуры, а во втором — наука смогла реализоваться в полной мере, и особенности культуры сыграли в этом плане не последнюю роль, поскольку куль-

тура является прямым отражением нравственности в обществе.

2) Социокультурный — наука является социальным институтом, наука разнообразна в своих проявлениях (политический и экономический аспекты проявления науки). Общество может рассчитывать на перспективу, только если оно основывается на научных исследованиях. При таких условиях развитие науки является непосредственным катализатором развития общества, а моральные нормы в этом контексте могут носить адаптируемый (по отношению к политическим и экономическим изменениям) характер.

Хотим обратить внимание на тезис, что развитие науки дает толчок к оптимизации человеческой жизни с одной стороны, но такая оптимизация, с другой стороны, нуждается у человека минимальных усилий для своей жизнедеятельности. Это имеет катастрофические последствия для человечества, поскольку в некоторых аспектах общество настолько деградирует, что в будущем научные исследования не будет кому делать [3].

В этом и заключается огромная проблема современной науки — катастрофическая непоследовательность. Это приводит к тому, что использование научных достижений проходит в хаотичном порядке.

Литература:

1. <http://shebekino-gimnazia-internat.edusite.ru>
2. Днепров, Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. — Издание 2-е, дополненное. — М.: Мариос, 2017. — 456 с. — 1 000 экз. — ISBN5-7897-0241-2
3. <http://igosvo.ru/>

Именно поэтому мы говорим о последствиях только после практической реализации исследований и то только про те, которые очевидны, а не о тех которые в перспективе. Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны.

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Таким образом, количественные изменения в современном обществе, обусловленные научным вмешательством, является настолько быстрыми и хаотичными, что общество не успевает адаптироваться к ним, эти нововведения не достаточно протестированы и объяснены и это вызывает прецеденты неправильного использования научных достижений.

## Использование аутентичных художественных фильмов для развития коммуникативной компетенции

Налётова Александра Алексеевна, студент магистратуры  
Новосибирский государственный педагогический университет

*Статья посвящена использованию аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку в школе. Рассматривается значение аутентичного художественного фильма как одного из эффективных и привлекательных средств обучения иностранному языку. Использование аутентичного художественного фильма помогает расширить межкультурные взгляды, сформировать коммуникативную компетенцию.*

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, английский язык, языковая среда, аутентичный видеофильм, коммуникативная компетенция, видеофильм.*

## The use of authentic feature films for the development of communicative competence

*The article is devoted to the use of audiovisual means in teaching a foreign language at school. The article considers the importance of an authentic feature film as one of the effective and attractive means of teaching a foreign language. The use of an authentic feature film helps to expand intercultural views, to form a communicative competence.*

**Key words:** *foreign language, English language, language environment, authentic video, communicative competence, video.*

В настоящее время изучение иностранных языков становится необходимым компонентом интеллектуальной и практической деятельности большинства людей. Главную цель обучения составляет формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя не только умение общаться на иностранном языке в устной и письменной форме, но и способность к ведению диалога культур — знание собственной культуры и культуры стран изучаемого языка.

Коммуникативная компетентность, по мнению О. В. Михайловой, — это владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии [4., с. 184].

Коммуникативная компетентность выступает интегральным качеством, синтезирующим в себе общую культуру и ее специфические проявления в профессиональной деятельности. Коммуникативная компетентность представляет собой синтез социально-перцептивной, рефлексивной, психолого-педагогической компетенций и связанных с ними умений

Успех в овладении английским языком во многом зависит от методики работы учителя, его умения использовать различные современные технологии в контексте решения образовательных задач.

Сформировать коммуникативную компетенцию вне языковой среды довольно сложная задача.

Наиболее эффективная методика изучения иностранного языка — это погружение изучаемого в языковую среду в стране изучаемого языка. [5, с. 46] Хорошим вариантом так же является непосредственное общение с носителем языка. Но как правило, все это невозможно. Существует альтернативный вариант погружения в языковую среду — использование аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка. Они помогают преодолеть возможную пространственную дистанцию и, тем самым, обеспечивают доступ к реальности вне аудитории. Видеоматериалы не только знакомят учащихся с культурой и повседневной жизнью людей страны изучаемого языка, но и позволяют им самим окунуться в культуру страны.

Несмотря на то, что использование различных аудиовизуальных средств и просмотр видеофильмов являются частью повседневной жизни современного человека, в сегодняшней школе доминирует преимущественное использование печатных учебных материалов при обучении иностранным языкам при полном или почти полном игнорировании видеоматериалов. Потенциал использования

видеоматериалов при обучении иностранным языкам до сих пор полностью не исчерпан. Это касается не только недостаточного использования таких средств на уроках иностранного языка, но и методической составляющей их использования.

Современный урок требует от преподавателя большой мобильности, умения создавать яркие дополнения к традиционным учебным комплексам. Эффективное использование аутентичного видеофильма требует от преподавателя определенных методических знаний и тщательной подготовки заданий. [3, с. 268.]

Использование аутентичных видеофильмов в процессе обучения создает большие возможности для развития умений и навыков во всех видах речевой деятельности и наделяет учебный процесс максимальной коммуникативной направленностью. Видеофильмы обладают эмоциональным и воспитательным воздействием, являются источником культурологической информации.

Одно из множества достоинств просмотра аутентичных видеофильмов — это настоящий живой разговорный английский язык, в котором присутствует сленговые выражения и обороты, которых может не быть в словарях. Художественные фильмы создаются носителями языка для носителей языка, поэтому в них говорят так же, как в реальной жизни [2, с. 100]. Понимание живого английского языка является одной из основных целей его изучения.

Фильмы являются источником информации, обладающей средствами эмоционального, интеллектуального и воспитывающего воздействия. Благодаря сочетанию аудио- и видеоряда они являются источниками аутентичных образцов речи, иллюстрирующих норму изучаемого языка. Способствуют созданию ситуаций общения, близких к естественным, стимулируют мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивают их умения к творческому высказыванию.

В силу своей динамичности аутентичные видеофильмы являются важным средством для беспереводного овладения иностранным языком как средством коммуникации. Как одно из важнейших эмоциональных средств воздействия, они способствуют повышению уровня мотивации на занятиях по английскому языку. Обеспечивают соблюдения принципа устного опережения, что позволяет вычлнить произносительную сторону и сосредоточить усилия учащихся на целостном восприятии и воспроизведении речевого материала. А также способствуют непроизвольному запоминанию материала, обусловленному эмоциональным сопереживанием происходящему на экране.

Видеофильм содержит внешне выраженный компонент речи (мимика, жесты), сопровождающий ее вербальное выражение, т.е. предьявляет диалогическую речь и зрительно. Игнорирование в процессе обучения внеш-

него компонента речи предопределяет неполноценные результаты, как с точки зрения понимания, так и продуцирования речи. Зрительный ряд фильма позволяет включить в высказывание внешние элементы ситуации, что обуславливает возникновение реплик, представленных ситуативными неполными предложениями.

Являясь аудиовизуальным средством обучения, фильм сообщает учащимся за единицу времени больше информации, чем другие средства обучения, содержащие лишь вербальную информацию [1, с. 26]. Воздействие аудитивной и визуальной информации на различные органы чувств и интеллектуальную сферу учащихся способствует наибольшему эффекту восприятия, переработки и запоминания этой информации. Чем больше анализаторов участвуют в приеме информации, тем успешнее выполняется деятельность, в том числе и речевая.

Аутентичные видеофильмы являются универсальным средством для формирования и совершенствования всех возможных навыков и умений: произносительных, лекси-

ческих, грамматических, как в диалогической, так и в монологической речи. При выборе определенной цели в работе над фильмом лексические и произносительные навыки и умения непроизвольно также совершенствуются в результате их естественного слияния в речи персонажей фильма.

Работа над фильмом вносит разнообразие в привычную часто однообразную работу на уроке, заставляет учащихся задействовать новые каналы получения информации и менять привычный ритм работы на уроке английского языка.

Кроме того, это один из самых приятных способов изучения английского языка и тренировки восприятия речи на слух.

Аутентичный видеофильм является одним из наиболее эффективных способов развития языковой компетенции у изучающих иностранный язык и обладает большим потенциалом для развития методики преподавания иностранных языков.

#### Литература:

1. Воробьева М. В. К вопросу о методическом подходе к работе над аутентичным художественным фильмом на занятиях по иностранному языку // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков / [отв. ред. М. В. Пименова]. — Санкт-Петербург: Издательство СПбГЭУ, 2017. — С. 24–30.
2. Заостровская И. А. Использование аутентичного аудиовизуального материала на занятиях по иностранному языку в нелингвистических вузах // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования. — Кемерово: КузГТУ, 2017. — С. 99–107.
3. Кузнецова И. В. Дидактические свойства и функциональные возможности видеоматериалов в модульном курсе обучения английскому языку на первом этапе морского образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2017. — № 2. — С. 267–274.
4. Михайлова О. В. Проблема коммуникативной компетенции // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова / О. В. Михайлова. — Абакан: Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2005. — с. 183–186.
5. Никитина С. Е. Использование аутентичного художественного фильма на занятиях по иностранному языку // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов IX международной научно-практической конференции. — 2016. — С. 45–51.

## Сущность изучения педагогического управления развитием ученического коллектива

Савина Ирина Викторовна, студент  
Тюменский государственный университет

Коллектив постоянно и непрерывно изменяется, поскольку непрерывно изменяются люди, которые его составляют. Также меняется характер воздействия коллектива на личность учащегося. В учебно-воспитательных коллективах процессы изменений развиваются интенсивно. Необходимо отметить, что процесс развития коллектива не является стихийным, он педагогически управляем. Эффективность управления зависит от того, в какой

мере изучены закономерности развития коллектива, насколько правильно педагог способен определить ситуацию и подобрать необходимые методы педагогического воздействия [1, с. 199].

Эффективность управления ученическим коллективом зависит от того, учитывает ли педагог его особенности, возможности самоуправления. Управление ученическим коллективом производится через сбор информации об



ученическом коллективе и входящих в него школьников; через организацию адекватных его состоянию воздействий, призванных усовершенствовать коллектив и оптимизировать его влияние на личность каждого отдельного ученика [1, с. 199].

Важным условием оптимизации управленческих воздействий педагога выступает интеграция воспитательных воздействий, оказываемых на коллектив в единую систему, обеспечивающую непрерывность этих процессов. Она достигается при: использовании комплекса педагогических воздействий на коллектив; постоянной и многосторонней заботе членов коллектива друг о друге во внеурочное время; создании ситуаций, способствующих положительному влиянию на отдельных его членов; расширении функций ученического самоуправления; объединении усилий всех, кто участвует в работе с коллективом [1, с. 199].

Н. М. Костихина, О. Ю. Гаврилова, считают, что при педагогическом управлении ученическим коллективом нужно придерживаться следующих правил:

1. Сочетать педагогическое руководство со стремлением учеников к самостоятельности, независимости, инициативности, самостоятельности. Педагог не должен подавлять учеников, ему необходимо умело направлять активность детей; не командовать, а сотрудничать с ними. Строго дозировать педагогическое воздействие, при этом оценивая ответную реакцию школьников. Если возникает отрицательное восприятие необходимо сразу же изменить тактику.

2. Педагогическое управление должно быть изменяемо, в силу того, что коллектив — постоянно меняющаяся динамическая система. Педагог, являясь единственным организатором коллектива на первой стадии его развития, постепенно меняет тактику управления, развивает демократию, самоуправление, общественное мнение; на высших стадиях развития вступает в отношения сотрудничества с учениками.

3. Педагог может добиться эффективного воспитательного воздействия на учеников, если он опирается на весь педагогический состав, который работает с ученическим коллективом, организует внедрение ученического коллектива в общешкольную деятельность, организует сотрудничество с иными ученическими коллективами, поддерживает постоянную связь с семьями учеников.

4. Педагог формирует приоритет ценностей, — какие образцы он предлагает ученикам, такие качества у них формируются.

5. Показателем верного управления коллективом является наличие в нем единого мнения по важным вопросам жизни группы. Коллектив усиливает формирование необходимых качеств: пережить все ситуации каждый воспитанник не может, опыт товарища, коллективное мнение должны убедить его и выработать необходимую линию поведения.

6. При управлении межличностными отношениями необходимо так организовать коллективное взаимодействие, чтобы персональные, партнерские и мотивационные отно-

шения между членами коллектива объединились в форме дружеского единения, общения, сотрудничества. В этой ситуации педагогу необходимо научить детей терпеливо относиться к недостаткам других, прощать неразумные действия, обиды.

7. Причина неблагоприятного положения учеников в системе коллективных отношений — несоответствие выполняемых ими ролей реальным возможностям. Если поручения не способствуют их интересам (возможностям), то ученики выполняют их формально. При этом ученик «выпадает» из системы коллективных отношений. Педагог при разработке индивидуальных поручений должен исходить от потребностей коллектива и возможностей и интересов учеников. Такой подход даст возможность улучшить положение каждого ученика в системе коллективных отношений.

8. Всегда имеется необходимость вмешательства педагога в систему складывающихся в коллективе отношений. Для того чтобы управление этим процессом было эффективно, необходимо контролировать факторы (особенности самого школьника — сдержанность, эмоциональность; черты его нравственного облика — внимательное отношение к товарищам, справедливость), которые оказывают влияние на положение ученика в такой системе.

9. Положение ученика в коллективе зависит от норм и ценностей, господствующих в группе. Один и тот же ученик в одном коллективе может оказаться в благоприятном, а в другом — в неблагоприятном положении. Поэтому педагог должен уметь создавать временные коллективы, переводить неблагополучных учеников в коллектив, где они смогут получить более высокий статус.

10. На положение члена коллектива оказывает влияние изменение характера его деятельности в коллективе. Постоянная работа педагога над изменением характера и вида коллективной деятельности, дает возможность вводить учеников в новые отношения, служит фактором формирования адекватного статуса членам коллектива [1, с. 202–203].

Педагогическое управление как феномен возникает только в образовательных организациях для осуществления образовательного процесса, входит в функциональную структуру управления, имеет внутреннюю направленность, и является частью структуры управления образовательной организацией. Педагогическое управление может реализовывать стратегические, тактические и оперативные цели управления. Стратегические цели берут задачи по формированию и развитию ученического коллектива для создания условий по усвоению образовательных стандартов. Доля ответственности за выполнение данных целей у административного и педагогического управления определяется локальными документами образовательной организации. Тактические цели педагогического управления рассчитаны на конкретный временной период, обусловленный стратегией управления. Формулирование тактических целей осуществляется на основе программно-целевого принципа управления и выражается в деятельности в виде выполнения программ воспитания

и обучения. Оперативные цели можно рассматривать как цель педагогического управления по формированию, становлению и развитию ученического коллектива. Так как педагогическое управление имеет программное обеспечение, то оценить результативность управления можно через количественные и качественные показатели управления, исходя из стратегической и тактической целей. В силу сменяемости обучаемого контингента педагогическое управление имеет свойство повторяемости [2, с. 13].

Рассмотрим особенности педагогического управления образовательной организацией:

– педагогическое управление является видом управления, обеспечивающим государственно-общественный характер управления образовательного учреждения;

– на основе принципа программно-целевого управления обеспечивается зона ответственности административного и педагогического управления образовательной организацией;

– педагогическое управление имеет свойство повторяемости на основе реализации образовательной программы в условиях нового ученического коллектива. Данные особенности педагогического управления имеют статус обобщенных, так как мы охарактеризовали педагогическое управление через обобщенные критерии классификации управления [3, с. 214].

Теперь рассмотрим характеристику особенностей педагогического управления через внутренний статус управления. Показателями, характеризующими особенности педагогического управления, являются:

– природа педагогического управления характеризуется двойственностью, которая выражается функциональными обязанностями, связанными с обучением и управленческой деятельностью по отношению к ученическому коллективу. Педагогическое управление нацелено на функционирование и развитие ученического коллектива;

– субъект-объектные отношения: педагог совершает управленческие действия по отношению к ученическому коллективу, который отличается возрастными особенностями, особенностью цели организации и существования ученического коллектива и особенностью предполагаемого результата управления. В целом педагогическое управление как управление нацелено на коллектив, целью организации которого является учебная деятельность, а не профессиональная деятельность в силу возрастных и социальных особенностей данного коллектива;

– педагогическое управление реализуется во время периода обучения и в рамках образовательного процесса;

– управление характеризуется механизмом педагогического управления, каждый «виток» которого явля-

ется единицей развития ученического коллектива. Поэтому предполагается обеспечение педагогического управления соответствующим видом организационно-методического инструментария. Механизм педагогического управления сопровождается конкретными педагогическими технологиями, которые применяются в соответствии с качественной характеристикой ученического коллектива. Механизм педагогического управления — это система связей и отношений между субъектами образовательного процесса, обусловленными функциональными обязанностями и педагогическими условиями его реализации [3, с. 215].

При рассмотрении педагогического управления необходимо определить позицию, с точки зрения которой будет идти речь: педагогическое управление как вид управления с присущими всеми функциями управления; педагогическое управление как вид деятельности педагогов с присущими ему направлениями и критериями оценок реализации деятельности [4, с. 30].

При рассмотрении педагогического управления как вида управления образовательной организацией предполагается изучение вопросов об ученическом коллективе как об объекте управления. Предметом рассмотрения будет ученический коллектив и его самоуправление как результат педагогического управления [4, с. 31].

Педагогическое управление как деятельность подразумевает реализацию функции по педагогической должности, объектом управления является образовательный процесс, предметом управления — личность, самоуправление проявляется в самоуправлении личности обучающегося, оценка эффективности лежит в плоскости оценки качества образовательного процесса, и результатом педагогического управления будут качественные изменения личности (уровень сформированности образовательной компетентности) [4, с. 31].

Педагогическое управление, нацеленное на осуществление функционирования ученического коллектива, рассматривает коллектив как средство педагогического управления, поэтому самоуправление коллектива осуществляется с этой же позиции, следовательно, самоуправление является формализованной структурой управления ученического коллектива, а органы самоуправления работают эпизодически или периодически, и их решения трудно выполнять. Педагог осуществляет развитие коллектива через коллектив, и в результате происходит развитие личности обучающегося. Ученический коллектив, являющийся целью педагогического управления, характеризуется развитием на основе самоуправления и, как следствие, развитием личности обучающегося [4, с. 32].

#### Литература:

1. Костицина Н. М., Гаврилова О. Ю. Педагогика физической культуры и спорта. — Омск: СиГУФК, 2013. — 296 с.
2. Павлова Н. Л. Особенности педагогического управления // Наука и школа. — 2012. — № 4. — С. 12–17.
3. Павлова Л. Н. Оценка эффективности педагогического управления ученическим коллективом как показатель безопасности управления образовательным процессом. — М.: ЛИР, 2011. — 351 с.

4. Павлова Л. Н. Теория и практика педагогического управления развитием школьного детского коллектива. — Челябинск: Образование, 2008. — 132 с.

## Применение технологии разноуровневого обучения иностранному языку: способы повышения эффективности и индивидуальные образовательные треки учеников

Стариков Александр Михайлович, учитель английского языка  
МБОУ «СОШ № 2 имени М. Ф. Колонтаева» г. Калуги

*Статья посвящена роли дифференцированного подхода при разноуровневом обучении иностранному языку. В рамках подхода предложена методика оценивания и мотивирования учеников в разрезе навыков и форм работы, а также приведены стратегии поддержки и расширения для учеников разного уровня.*

**Ключевые слова:** дифференцированный подход, технология разноуровневого обучения, обучение иностранному языку, английский язык, оценивание, стратегии поддержки, стратегии расширения, индивидуальный образовательный трек.

Одной из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранных языков является дифференцированный подход в группах учеников с разным уровнем подготовки. Данный подход занимает промежуточное положение между фронтальной работой со всем коллективом и индивидуальной работой с каждым учащимся. Реальностью, обуславливающей необходимость использования технологии разноуровневого обучения английскому языку, являются объективно существующие различия учащихся в темпе овладения учебным материалом, а также в способностях самостоятельно применять усвоенные знания и умения.

Часть учащихся быстро усваивает материал в процессе первичного обучения, работает в высоком темпе, может самостоятельно находить решения измененных типовых задач, предполагающих применение нескольких известных способов решения, умеет переносить старые знания в новые условия. Другая группа учащихся со средним уровнем продвижения в обучении овладевает новыми знаниями и умениями без особых затруднений, но способы выполнения типовых заданий усваиваются ими после рассмотрения 2–3 образцов, решения измененных и усложненных задач находятся с опорой на указания учителя. Еще одна группа учеников обладает низким темпом продвижения, при усвоении нового материала испытывает определенные затруднения, во многих случаях нуждается в дополнительных разъяснениях, способностей к самостоятельному нахождению решений измененных и усложненных задач, как правило, не проявляет.

В большинстве случаев основной стратегией в ситуациях, когда одними учащимися материал усваивается легко, а другая группа учащихся испытывает явные трудности в изучении иностранного языка, является дифференцированный подход через количественное варьирование заданий на уроке. На практике это приводит к выделению трех уровней сложности. Средний — соответствует уровню

заданий принятого в школе учебника и зачастую основывается на книге для учителя в рамках учебно-методического комплекса. Повышенный уровень предполагает добавление новых заданий в связи с тем, что часть учеников справляется раньше остальных. При этом часто дополнительные задания выбираются с оглядкой на потенциальную возможность принятия участия данными учащимися в будущих предметных экзаменах ОГЭ и ЕГЭ, имеют схожую структуру и направлены на отработку определенного вида заданий. Базовый уровень задает нижнюю границу качественного образования с позиции требований государства, которую необходимо достичь всем ученикам, так как он является реальной опорой для последующих форм профессиональной и общекультурной подготовки. При этом учащимся достаточно выполнить определенный ограниченный ряд заданий для удовлетворительной оценки их знаний.

Количественная дифференциация зачастую приводит к сохранению разрыва между уровнем учащихся и предсказуемости их нахождения в аналогичных группах на конец обучения. Более того, данный подход в большинстве случаев применяется верхнеуровнево, без достаточного анализа успеваемости учеников в разрезе конкретных навыков (чтения, слушания, письма, говорения) и форм работы (работы на уроке, домашних заданий, контрольных работ, устных опросов, эссе, проектной работы, пересказов, диалогов).

Эффективность преподавания в разноуровневых группах возможно повысить путем дополнения количественной дифференциации качественной составляющей, а также составлением индивидуальных образовательных треков учащихся.

Прежде всего необходимо перед каждым учебным циклом (четвертью, триместром) проводить индивидуальную оценку уровня знаний учащихся не только с помощью грамматического теста, но и в разрезе основных на-

выков владения иностранным языком (чтения, слушания, письма, говорения). По итогам оценки каждый из учащихся получает в распоряжение информацию, какие навыки у него развиты в большей степени, а над какими — нужно усиленно работать.

На следующем этапе каждый ученик получает неоднородную шкалу оценивания своих навыков на ближайший

период обучения до каникул. Так, в случае традиционного подхода каждый из навыков ученика оценивается равномерно (каждый из 4 навыков — 25% общей оценки), в случае неоднородного оценивания — каждый из навыков имеет вес в зависимости от первоначальной оценки, и навыкам, которые требуют повышенного внимания ученика, устанавливается больший вес (таблица 1).

Таблица 1. Пример ранжированного подхода к определению итоговой оценки по навыкам

|                      | Традиционный подход |  | Ранжированный подход |          |          |
|----------------------|---------------------|--|----------------------|----------|----------|
|                      | Все ученики         |  | Ученик А             | Ученик Б | Ученик В |
| Слушание (Listening) | 25%                 |  | 30%                  | 10%      | 40%      |
| Чтение (Reading)     | 25%                 |  | 20%                  | 20%      | 20%      |
| Письмо (Writing)     | 25%                 |  | 20%                  | 40%      | 10%      |
| Говорение (Speaking) | 25%                 |  | 30%                  | 30%      | 30%      |

Такой подход переносит акцент со сравнения учеников друг с другом на отслеживание учащимся своего прогресса по конкретным навыкам и является более гибким: позволяет расставлять каждому из учеников приоритеты и изменять их по учебным периодам в зависимости от скорости овладения навыками. В таком случае ученику понятны требования учителя, степень своего участия и влияния на конечный результат (не только количественную оценку, но и качественное освоение предмета), что напрямую сказывается на повышении его мотивации к образовательному процессу.

Кроме ранжированного подхода к оценке в разрезе основных навыков владения иностранным языком возможно применение дифференцированного подхода и к формам работы. Не секрет, что эффективность конкретных форм работы в классе зависит от индивидуальных пси-

холого-педагогических характеристик учеников. В связи с этим и выставление итоговой оценки логично производить с учетом прогресса ребенка по тем форматам работы, которые давались ему сложнее всего. Ранжирование может быть произведено как по основным формам: работа на уроке (не включающая нижеприведенные формы работы), домашние задания, контрольные работы, устные опросы, так и с добавлением специфических форм: пересказы, эссе, диалоги, проектная работа (таблица 2).

При этом необходимо отметить, что на фоне большого разнообразия для выбора объектов ранжирования при оценивании, необходимо соблюдать баланс, чтобы большое количество критериев не оказывало негативного влияния на прозрачность оценивания ученика и его понимание, на какие моменты при изучении иностранного языка ему необходимо направить больше усилий.

Таблица 2. Пример ранжированного подхода к определению итоговой оценки по формам работы

|                    | Традиционный подход |  | Ранжированный подход |          |          |
|--------------------|---------------------|--|----------------------|----------|----------|
|                    | Все ученики         |  | Ученик А             | Ученик Б | Ученик В |
| Домашние задания   | 12,5%               |  | 10%                  | 20%      | 10%      |
| Работа на уроке    | 12,5%               |  | 20%                  | 20%      | 10%      |
| Устные опросы      | 12,5%               |  | 10%                  | 5%       | 10%      |
| Эссе               | 12,5%               |  | 15%                  | 5%       | 15%      |
| Контрольные работы | 12,5%               |  | 10%                  | 10%      | 20%      |
| Пересказы          | 12,5%               |  | 5%                   | 10%      | 5%       |
| Диалоги            | 12,5%               |  | 20%                  | 10%      | 10%      |
| Проектная работа   | 12,5%               |  | 10%                  | 20%      | 20%      |

Еще одним подходом при работе с разноуровневым классом является качественная дифференциация заданий. Учителем иностранного языка могут применяться в разрезе основных навыков владения языком как стратегии поддержки (supporting strategies), так и стратегии расширения (extension strategies). Стратегии поддержки призваны помочь более слабым ученикам не отказываться

от заданий, а продолжать работать вместе с классом над одним заданием, но по упрощенной схеме. Стратегии расширения, в свою очередь, помогают предоставить ученикам, раньше других справляющихся с упражнениями, расширенные задания для их дальнейшего развития. Оба вида стратегий помогают, с одной стороны, назначить каждому ученику задание, соответствующее его уровню,

Таблица 3. Пример применения стратегий поддержки и расширения

| Навык                | Стратегии поддержки (Supporting strategies)   | Стратегии расширения (Extension strategies)  |
|----------------------|---|--|
| Слушание (Listening) | лексические единицы, выписанные на доске; скрипты с пропущенными словами для заполнения.                                    | дополнительные вопросы о деталях; дополнительные вопросы: «почему?»/«почему нет?» в заданиях типа «правильные/неправильные/не указанные утверждения» |
| Чтение (Reading)     | лексические единицы, выписанные на доске; работа только с одной из частей текста; работа в парах с более слабыми учениками. | написание определений для лексических единиц на доске; написание вопросов для прочитанного текста.   |
| Письмо (Writing)     | примеры до выполнения задания; снижение требований по количеству слов в тексте.   | более общие темы для заданий; использование условных знаков (аббревиатур) при проверке.  |
| Говорение (Speaking) | лист с лексическими единицами перед глазами; дополнительное время для повторения или записи идей и ответов.                 | подтверждение своей позиции дополнительными аргументами, примерами; работа в парах с более сильными учениками.                                       |

с другой стороны, продолжить работу в формате классно-урочной системы. Примеры применения указанных стратегий приведены в таблице 3.

Необходимо помнить, что при любом разноуровневом обучении используется комбинация количественных и качественных методов дифференциации заданий и оценивания, цель которой обеспечить прогресс каждого ученика в рамках своего индивидуального образовательного трека и эффективную работу класса в целом. Следовательно, необходима такая организация учебного процесса, которая

позволила бы учитывать различия между учащимися и создавать оптимальные условия для эффективной учебной деятельности всех школьников, то есть реализовать необходимость перестройки методов и форм обучения и оценивания, максимально учитывающих индивидуальные особенности учеников. Разноуровневое обучение, в свою очередь, предоставляет шанс каждому ребёнку организовать своё обучение таким образом, чтобы максимально использовать свои возможности и позволяет акцентировать внимание учителя на работе с различными категориями детей.

Литература:

1. Alexeyeva A. Diversity in the classroom: challenges and solutions. — URL: <https://englishundercontrol.com> (дата обращения: 23.11.2018).
2. Spratt M., Pulverness A., Melanie W. Teaching Knowledge Test Course, Cambridge University Press, 2011.
3. Гин А. А. Приемы педагогической техники: Пособие для учителя. — М.: Вита-Пресс, 2000.

## Организация предметно-пространственной среды для детей младшего дошкольного возраста

Сунцова Наталия Юрьевна, воспитатель;  
 Жигалко Олеся Курамагомедовна, воспитатель;  
 Юнкина Оксана Владимировна, воспитатель  
 МБДОУ детский сад № 66 «Журавушка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Предметно-пространственная среда несёт в себе огромные возможности педагогического воздействия на ребёнка. Она воспитывает и развивает его, поэтому имеет свои основные характеристики.

Для детей раннего возраста это:

1) Разнообразие, которое предполагает наличие всевозможного игрового, дидактического материала для сенсорного развития, организации двигательной активности, продуктивной деятельности, развития мелкой моторики и т.д.

2) Оптимальная насыщенность, т.е. материалы и оборудование должны создавать оптимально насыщенную (без чрезмерного обилия или недостатка) целостную среду. Не допускайте перенасыщения среды, как и скудности — это вредно для ребёнка.

3) Стабильность. Дети раннего возраста плохо реагируют на пространственное изменение обстановки. Поэтому материалы пособия, игровое пространство и т.д. должно иметь своё постоянное место.

4) Доступность. Расположение игрового и дидактического материала в поле зрения ребёнка.

5) Эмоциональность. Обеспечение индивидуальной комфортности, психологической защищённости и эмоционального благополучия (среда должна быть яркой, красочной, привлекающей внимание ребёнка, вызывающей у него положительные эмоции).

6) Зонирование. Построение не пересекающихся друг с другом игровых и учебных зон (это связано с особенностями игровой деятельности детей раннего возраста, они играют не вместе, а рядом).

При организации предметно — развивающей среды в группе нужно создать условия для реализации одной из основных потребностей ребёнка — потребности в движении. Зона «Двигательной активности» должна занимать место, которое позволяло бы детям свободно двигаться. Она должна быть оснащена различными мечами для прокатов, резиновыми кольцами, ковриками, дорожкой здоровья и т.п., которые помогают организовать подвижные и самостоятельные игры детей. Например, игра «Курица и цыплятки», цель которой развивать внимание, умение повторять действия взрослого, « Собери мячики в корзинку», « По мостику через ручеёк» и т.д. Все занятия с оборудованием должны проходить под наблюдением и непосредственным участием взрослого. Взрослый должен видеть, как ребёнок выполняет упражнение, насколько его действия верны и полезны.

В зоне развивающих игр все игры и пособия должны быть направлены на развитие сенсорного восприятия, мелкой моторики воображения, речи.

Например, в зоне могут быть матрёшки с четырьмя-пятью вкладышами, стаканчики, игрушки-шнуровки, панно с липучками, пуговицами, кубики, пирамидки, лото, конструкторы.

Замечено, что ребёнок 2—3 лет иногда нуждается в некотором уединении. Поэтому малышу необходимы «домики», позволяющие отдохнуть от взрослого и других детей. Уголок отдыха (релаксации) может включать элементы «сенсорной комнаты», содержать элементы визуального воздействия и звукового эффектов, например, «бегущие» огоньки, журчащий фонтанчик.

Ряженье малышей 3-го года жизни так же имеет свои особенности. Развивающееся воображение, знакомство со сказками, потешками побуждают детей побыть в образе кого-то. Например, пробежать как мышка, пройти как медведь, поскакать как лягушка. В уголке ряженья должны присутствовать разные аксессуары: шапочки, маски, фрагменты костюмов разных персонажей (фуражки, пилотки, ленты, платочки, воротники, колпачки). Уголок «Ряженье» желательно пополнять в течение всего года. Этот вид деятельности может сочетаться с ролевыми

играми и быть частью «Салона красоты», «Парикмахерской».

Ребята в свободное от режимных процессов время отдают предпочтение рисованию и лепке. Для этой деятельности должен быть отведён специальный столик. Ребёнок может порисовать за столом и в другой части комнаты, но главное, после рисования следует убрать всё на место. Для рисования детям 3—го года жизни можно предложить специальное самостирающееся устройство, восковые карандаши, доски с палочкой для рисования и т.п. Эти материалы заманчивы тем, что, способствуя развитию первых изобразительных умений, не создают проблем, не пачкают рук, не требуют частой смены бумаги, восковые карандаши не крошатся на пол. Изобразительная деятельность детей должна проходить под контролем педагога. Он не только способствует организации и делает развивающим этот вид деятельности. В процессе диалога с малышом педагог побуждает его рассказать о своих замыслах, поддерживает интересные начинания, в случае необходимости помогает. Если на рисунке появляется «незапланированное» пятно, то воспитатель не огорчает ребёнка, а придаёт ему образность, чуть — чуть дорисовывает детали, например «хвостик», «ушки», «глазки» и т.п. Это полезно для развития воображения детей и поддержания интереса к творчеству.

Для малышей 3-го года жизни необходим уголок книги. Книжные иллюстрации обогащают развивающееся воображение детей образами, расширяют представления об окружающем мире. Уголок книги любимое место у ребят. Этот уголок оформляется красочно, может сочетаться с театром. В библиотеке находятся новые и хорошо знакомые книги, особое место среди которых занимают любимые книги. Таких книг должно быть не менее 2—3 экземпляров (на случай, если такую книгу захочет взять 2—3 ребёнка одновременно). Уголок книги может быть выполнен в виде стоечки с полками, можно использовать столик и стулья с хохломской росписью, расписной шкафчик с полочками. Над столом может опускаться с настенного кронштейна красиво оформленный абажур, придавая особую прелесть месту, где живут сказки. Любовь и уважение к книге закладывается именно в раннем возрасте. Поэтому, создавая красочный, содержательный уголок книги, взрослый формирует внутренний мир ребёнка, расширяет видимое и не видимое пространство и обогащает окружающую среду.

Таким образом, можно сделать вывод что целью предметно — пространственной среды является расширение представления детей о назначении предметов, обучение действовать с ними, вносить полученные знания и навыки в самостоятельные игры и повседневную жизнь.

#### Литература:

1. Авдулова Т.П. Насыщенность образовательной среды и ее психологическая безопасность // Справочник старшего воспитателя. — 2014 г. — № 8.

2. Виноградова Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада: учебное пособие/ Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. — М.: Перспектива, 2011.
3. Волосовец Т. В. Разработка спецификаций развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования [электронный ресурс]//.— <http://goo.gl/VhpiUr>
4. Комарова О. А. Наполнение развивающей среды в соответствии с образовательными областями.//Справочник старшего воспитателя-2014 г. — № 8.

## The role of the teacher in forming motivation to the study of foreign language

Usmanova Lobar, English teacher  
Uzbek State University of World Languages

Over the past decade, due to the expansion of professional contacts, a more free exchange of information, the dissemination of scientific and educational literature published abroad, it became possible to enrich the specialists of different countries, and to diversify and systematically communicate at the international level. Knowledge of foreign languages makes it possible to establish educational, cultural and professional contacts. Especially important is the proficiency in English — the language of international communication. Despite the need to know a foreign language by specialists of various fields of activity and understanding its significance, graduates of non-linguistic universities do not possess it well enough [2].

Life in the modern world implies constant self-improvement and conquest of new peaks. For many of us, self-education becomes an important priority, and knowledge of foreign languages ensures success in career, creativity, personal life, etc. However, often with time enthusiasm for learning is calmed down, the goals seem unattainable, and the language is incredibly complex. In such moments it is important not to give up, but to rethink your goals and opportunities, because the right motivation in learning English plays a primary role for both beginners and those who already have basic knowledge.

Very often motivations to learn English language are various kinds of beliefs. It is much easier to learn when there is a specific goal, when there is something to strive for. In teaching, motivation is very important, as its drawback leads to the fact that a person becomes late or early, bored, uninteresting, and abandons his studies.

And when there are clear beliefs and goals, then this will not happen exactly. Before you begin to study, you need to determine what you need it for. At first glance it may seem that the question is banal, but its importance can not be underestimated in any case. If your motivation for studying foreign is only the fact that it is studied by everyone, then it will hardly help you.

The desire to learn English is directly related to the emotional side of the person. But emotions are for that and emotions to change, so do not rely entirely on them. A decisive role in goal-setting should be given to reason, and your choice must be realized.

The importance of the reason for the study should be directly proportional to the level of motivation for knowing English. It must come from within and match your desires and preferences. Only then will your goal be correct and will bring a significant benefit to the assimilation of speech.

Determine what kind of attitude English has to your goal — indirect or direct. The degree of study depends on this in order to get as close as possible to the intended. This is very important so, you have to figure out what to do for you when teaching — a superficial introduction to the basics or go deep into grammar and linguistics.

Motivation can be positive and negative. Positive motivation is associated with what causes you positive emotions. For example, you wanted to learn English when you presented how successfully you conduct business negotiations with foreign partners and get promoted. Such thoughts lift the mood and cause a smile. You immediately take up textbooks, sign up for courses or look for a good personal English teacher. At the same time you feel the energy in yourself, you understand that you will be able to overcome any difficulties and succeed.

Negative motivation is a desire to learn the language caused by such thoughts: if I do not know English well, I can disgrace myself in negotiations and I will not take the desired position, the chief will be dissatisfied with me. Such thoughts frighten, so you hasten to find a teacher, the best books and learn English. In principle, the same thing happens, only you are repelled from the negative, from your fear of failure. This is less attractive variant of motivation, we advise all the same to think positively. Fear binds and dazzles, prevents us from thinking logically.

From the point of view of science, one of the main reasons for this situation is that until the 1990s there was no universally recognized scientifically sound concept of the subject «foreign language», which would allow to combine all theoretical, practical and organizational issues of teaching students of a higher educational institution to a foreign language. Appeared recently, the development of new concepts of the content of methods of teaching a foreign language in high school is very relevant. They provide for the systematic, integrated and reliant on modern scientific data methods, as well as related sciences, realism in assessments, the lack of

dogmatism and stereotypes, the variability and flexibility of the proposed practical steps. Since the effectiveness of mastering a foreign language depends not only on the learner's strategy, but also on the learning strategy, the maximum effect can be achieved in the harmony of these strategies. An important factor helping to achieve this goal is to increase the effectiveness of pedagogical influence of the teacher on students, their communication in classes in conditions of full socio-psychological compatibility. Not seeing the goal in their actions in the classroom, students perceive a foreign language as a certain thing in themselves, until for each speech or language action, for the exercise or task, they do not have a motive.

Recognizing the leading role of motivation in teaching foreign language to students of non-linguistic specialties, the teacher needs to clearly understand the ways and methods of its formation in the conditions of this institution. When considering the problems of motivation and finding ways to form it, it is unacceptable to simplify its understanding. The formation of motivation is not the transfer of ready-made, out-of-the-way motives and goals of teaching to the students' heads. The formation of motives is, first of all, the creation of conditions for the manifestation of inner motivations for learning, their awareness by the students themselves and the further self-development of the motivational-value sphere.

The teacher should imagine the whole arsenal of motivational means, all types and subtypes of motivation, and their reserves. Then it will be possible to accurately correlate the content of the learning process throughout its entire length with the corresponding types of motivation.

The teacher's task is to create conditions that are responsible for maintaining interest in the subject. The teacher

needs to build his activities so that the trainees see the speech perspective of the use of linguistic material and in the future strive to achieve linguistic competence [1, P. 106–107].

The modern methodology of teaching a foreign language in higher education is undoubtedly under the influence of European tendencies. On the one hand, attention is focused on the formation of intercultural competence of students, on the other hand, the orientation towards integration with other subjects that train communication and the creation of a single economic, cultural, educational space is becoming more and more evident [2].

The presented characteristics call for the development of new requirements, methods and technologies for the training of future specialists.

In this regard, the teacher needs to focus on new information technologies, such as the Internet, audio and video complexes, multimedia training computer programs. In addition to multimedia technologies, other modern pedagogical technologies such as the method of projects, role games, problem training, etc., which take into account the psychological, age and personal characteristics of students, are used, in the first place, increase the interest of students of non-linguistic specialties in the study of a foreign language, and, consequently, the formation of a positive motivation to study this subject.

So, we can conclude that one of the conditions for the successful formation of motivation to learn a foreign language is the professional competence of the teacher. The teacher must possess modern pedagogical technologies, be ready not only to improve his skills and abilities, but also to constant self-education, including mastering additional specializations, to be mobile, able to navigate quickly changing conditions.

#### References:

1. S. Epifanova, Formation of educational motivation. // Higher education; 2000, No. 3, p.106–107.
2. M. V. Lazareva, Development of the student's language identity by means of motivation in a non-linguistic institution.

## Алгоритм развития коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра

Черкасова Анна Максимовна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

*В статье представлен алгоритм развития коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в рамках подхода DIR/Floortime, а также представлены результаты формирующего эксперимента.*

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, коммуникативные навыки, общение, DIR/Floortime.

В современной педагогике, говоря о коммуникативных навыках, часто подразумевают общение. В этой

статье мы также будем использовать эти два значения в качестве синонимов.



Нарушение коммуникативных навыков — одна из составляющих триады нарушений при расстройствах аутистического спектра (РАС) [11]. Широкий круг нарушений общения обусловлен трудностями саморегуляции, удержания внимания, установления контакта и поддержания общения, преднамеренности и обоюдной коммуникации, решения социальных задач, создания и развития символов, а в дальнейшем и трудностями развития логического и абстрактного мышления. [8]

Кроме того, обращаясь к автобиографическим очеркам людей с расстройствами аутистического спектра, мы можем заметить следующую особенность: их воспоминания фрагментарны, разобщены и зачастую фиксируются вокруг наиболее ярких впечатлений, приобретающих особую ценность [3]. Таким образом, мы можем сделать вывод: для того, чтобы полученное знание осталось в опыте ребенка, оно должно быть аффективно заряжено, иметь для него особый смысл [2]. Данная концепция также лежит в основе подхода DIR/Floortime, разработанном доктором Стенли Гринспенем. Он утверждал, что посредством эмоциональных проявлений мы можем влиять на развитие высших психических функций, коммуникативных и социальных навыков.

Вопросами развития коммуникативных навыков занимались такие отечественные ученые, как Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина, О. С. Никольская, Л. И. Божович, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг и др. Рассматривая представленный в данных работах опыт через призму подхода DIR/Floortime, мы получаем некий алгоритм построения коррекционно-развивающих занятий по развитию коммуникативных навыков.

В первую очередь, необходимо установить контакт с ребенком, создать комфортные условия его пребывания в кабинете. Мы можем достичь этого, придерживаясь принципа индивидуального подхода, в рамках которого мы учитываем личностные характеристики ребенка, его особые образовательные потребности, индивидуальные особенности развития.

Следующей составляющей успешного взаимодействия является поиск мотивационных стимулов — того, что могло бы стимулировать ребенка вступить с нами во взаимодействие [10]. Для правильного выбора мотивационного стимула необходимо определить уровень аффективной регуляции ребенка [4], а также опросить родителей малыша. Это позволит нам значительно сократить время мотивационного тестирования, поскольку мы уже будем иметь представления о круге интересов ребенка.

Выбор средств общения. Это то, чему мы будем учить ребенка. На этом этапе мы подбираем тот вариант общения, который будет наиболее доступен ребенку. Под средствами общения мы подразумеваем не только речевую коммуникацию, но и ее альтернативные формы: жесты, графические символы, предметную коммуникацию и т.д. [1] Наша задача — как можно быстрее дать ребенку способ взаимодействия с внешним миром самым доступным для него образом на данный момент.

Подстройка. Сонастраиваясь с ребенком в процессе недирективного способа взаимодействия (игры), мы даем ему позитивный опыт взаимодействия со специалистом, стимулируем его таким образом проявлять инициативу и интерес к общению [5]. Кроме того, мы получаем возможность создать речевую среду для ребенка посредством комментирования его действий в процессе игры. Мы даем ребенку представления о том, что происходит вокруг него, даем ему некоторый инструмент взаимодействия с окружающим миром, который на данном этапе пока еще находится в пассиве малыша [9]. Для полноценного формирования пассивного словаря ребенка огромное значение имеют повторяющиеся ритмичные игры. Многократное повторение позволит ребенку намного быстрее соотнести предложенный символ с интересующим его предметом или действием.

Игровые препятствия. На этом этапе мы начинаем предъявлять минимальные требования по отношению к ребенку, начинаем ожидать от него инициативы в общении с использованием тех средств общения, которые были выбраны нами в самом начале нашего взаимодействия с ребенком. Для того, чтобы стимулировать ребенка обратиться к нам, мы используем тайминг — небольшую временную отсрочку перед предъявлением мотивационного стимула [6].

Обобщение полученного опыта. Здесь мы расширяем спектр ситуаций, в которых ребенок мог бы применять усвоенный способ общения. Например, после освоения просьбы «дай» в процессе игры в кубики, ребенку предлагается другая игра в рамках его интересов с использованием данной просьбы.

Однако освоения выбранных средств общения только на соответствующих занятиях недостаточно. Необходимо обеспечить преемственность не только между специалистами, оказывающими ребенку коррекционно-развивающую помощь, но и между специалистами и родителями ребенка [7]. Усвоенные навыки должны автоматизироваться в процессе самой разнообразной деятельности ребенка, в том числе и в рамках быта.

На основании данной теории нами был проведен эксперимент на базе Центра реабилитации инвалидов детства «НАШ СОЛНЕЧНЫЙ МИР» в период с мая 2018 года по ноябрь 2018 года, в котором приняли участие 7 детей в возрасте 4–5 лет с расстройствами аутистического спектра. В начале коррекционно-развивающих занятий, нами оценивались следующие параметры: саморегуляция и внимание; контакт и общение; преднамеренность и обоюдная коммуникация; решение социальных задач; создание и развитие символов; эмоциональное, логическое и абстрактное мышление. Минимальное количество баллов, которые ребенок мог получить в процессе диагностики, равнялось 0, максимальное — 36. В соответствии с этими значениями нами были выделены 4 группы детей, где первую группу составляли дети с самыми низкими показателями, а четвертую — с самыми высокими. Подавляющее большинство детей, участвовавших в эксперименте, получили по-

казатели, которые позволили отнести их к первой группе. Затем нами в течение указанного периода проводилась коррекционная работа в соответствии с представленным алгоритмом. Каждый из детей получал занятия по развитию коммуникативных навыков не реже раза в неделю.

По результатам эксперимента нами также проводилась оценка уровня аффективной регуляции, уровня функционального эмоционального развития, а также формы общения. Анализ полученных данных показал значительную динамику в каждой из представленных областей:

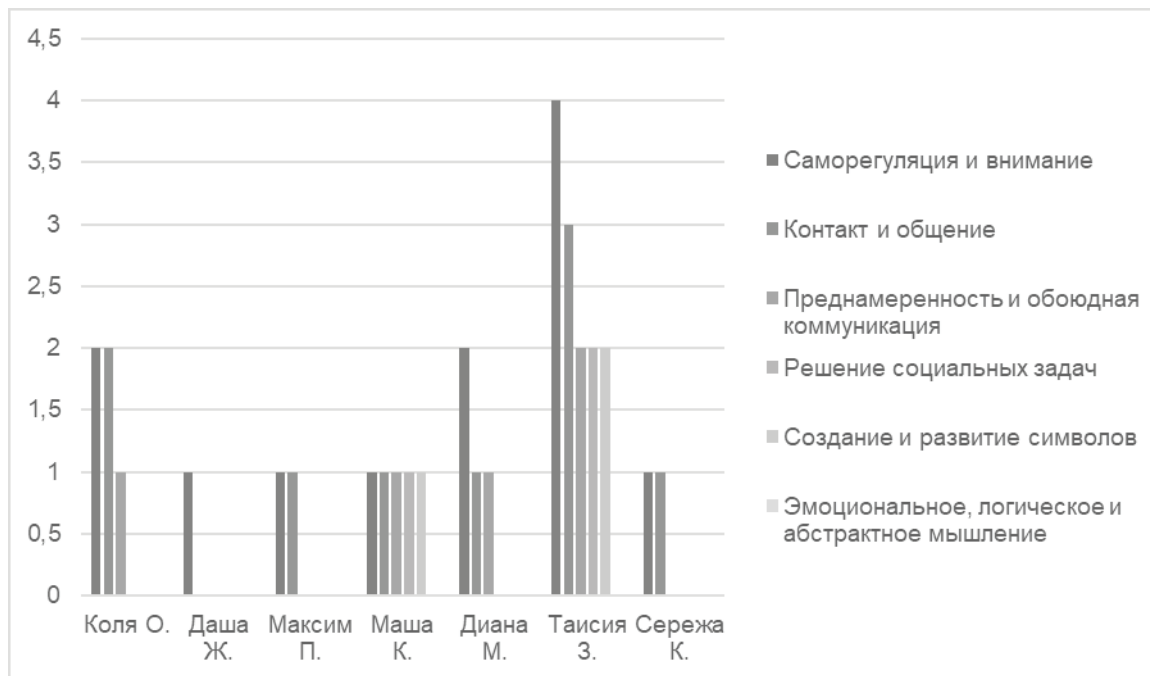


Рис. 1. Развитие коммуникативных навыков до начала коррекционно-развивающих занятий

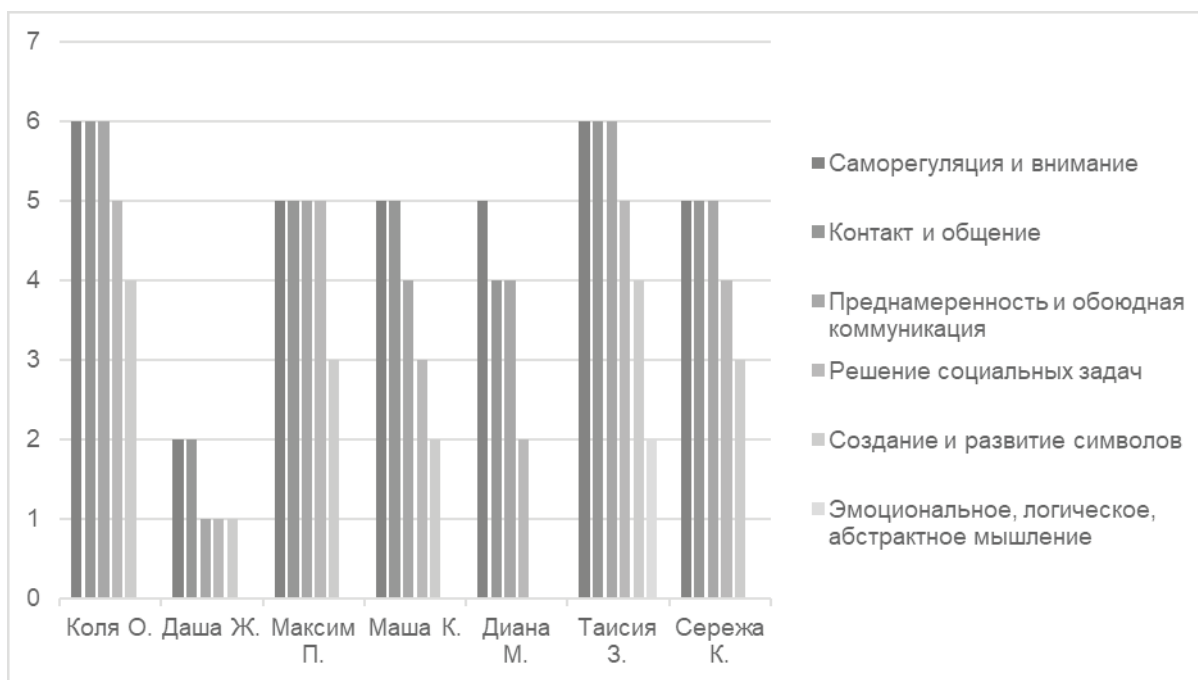


Рис. 2. Развитие коммуникативных навыков после начала коррекционно-развивающих занятий

Таким образом, в соответствии с полученными результатами, большинство детей, входивших в экспериментальную группу, вошло в третью группу. Это позволяет нам

говорить о том, что представленный алгоритм способствует эффективному развитию коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Литература:

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями»/ сост. О.Н. Тверская, М.А. Щепелина; выпуск. ред. А.Г. Гилева; Перм. гос. гуманитар. — пед. ун-т. — Пермь. 2018. — 160 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Коэн Ш. Жизнь с аутизмом / Перевод с англ. Игорь Костин. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2008. — 240 с.
4. Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — М.: Альфа, 1990. — 197 с.
5. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении/ М. И. Лисина. — СПб.: Питер, 2009. — 320 с. — (Серия «Мастера психологии»).
6. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя-дефектолога. — М.: ВЛАДОС, 2007. — 176 с.: ил. — (Коррекционная педагогика).
7. Мысаковска-Адамчик А. Ранняя помощь в развитии коммуникации — совместная работа терапевтов с родителями неговорящих детей/ А. Мысаковска-Адамчик// Альтернативная и дополнительная коммуникация: сб. статей. — Спб.: Скифия, 2016. — с. 273–285.
8. На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен, Серена Уидер. — М.: Теревинф, 2013. — 512 с.
9. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. — М.: Теревинф, 2017. — 288 с.
10. Эльконин Д. Б. Особенности общения ребенка со взрослыми в ходе развития предметных действий и возникновение предпосылок ролевой игры / Д. Б. Эльконин. — Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. — С. 188–201. — (Психологи Отечества).
11. Wing L. Asperger's syndrome: a clinical account/ L. Wing // Psychological medicine. — Cambridge University Press. — 1981. — № 11 — С. 115–129.

## **Психолого-педагогическая сказка как средство воспитания и речевого развития дошкольников**

Чистякова Инна Владимировна, воспитатель;  
Струкова Виктория Александровна, воспитатель;  
Збродова Ольга Васильевна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» г. Воронеж

*Статья посвящена изучению роли психолого-педагогических сказок в воспитании и речевом развитии дошкольников. Авторы описывают педагогический эксперимент с использованием авторских и известных сказок в воспитании и развитии речи дошкольников. Приводятся примеры сказок и их интерпретация. Разработана технология использования психолого-педагогических сказок в коррекции и развитии речи дошкольников. Сделан вывод о том, что психолого-педагогические сказки формируют у дошкольников стремление через подражательность к пониманию сути поступков, поведения себя других людей.*

**В**ведение. Актуальность проблемы исследования определяется возможностями дошкольников в речевом творчестве на основе психологических сказок. Для формирования определенных типов поведения, развития речи и творчества необходимо создание оптимальных условий, способствующих наиболее полному раскрытию личностного потенциала в каждом ребенке.

Анализ научной и методической литературы по проблеме исследования свидетельствует о том, что большая роль в этом направлении принадлежит воспитателю. В соответствии с реализацией федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в основе которого заложены основные принципы, такие как поддержка разнообразия детства; сохранение уни-

кальности детства; самоценность детства; личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых, имеющих контакт с детьми и др.

Традиционные воспитательные технологии также описаны во ФГОС ДО, однако наиболее эффективными являются нетрадиционные воспитательные технологии, дающие возможность проявлению инициативы и творчества детей.

Любовь к сказке, интерес к ней возникает в раннем детстве. О роли и значении сказок в формировании качеств характера, развитии когнитивных процессов у детей дошкольного возраста имеется множество исследований. Значимость народной сказки и фольклора подчеркивали В. Г. Белинский, Н. А. Некрасов, А. С. Пушкина, К. Д. Ушинский и др.

Роль сказки в развитии воображения детей дошкольного возраста описано в работах Е. М. Беспаленко, Н. В. Савушкиной, Н. М. Сокольниковой.

Интерес к речевому творчеству в дошкольном возрасте прослеживается практически у каждого ребенка и выражается в разнообразных его формах (Л. В. Ворошнина, Л. С. Выготский, Н. В. Гавриш, О. М. Дьяченко, М. М. Рыбакова, О. С. Ушакова, А. Е. Шибицкая и другие).

Модель воспитания детей дошкольного возраста методами использования авторской дидактической сказки описана в работах Л. Д. Коротковой [2].

В. А. Краснова отмечает, что «...формирование способности к придумыванию сказок играет существенную роль в развитии и совершенствовании связной речи, ее словаря, способствует активизации детского воображения и мышления, формированию творчества» [3].

К сказке как источнику народной мудрости, способной изменить сознание и самосознание испокон веков обращались философы, педагоги, этнографы, фольклористы.

Инновационным подходом освоения сказок стало появление различных психологических теорий. Психологи аналитики З. Фрейд, К. Г. Юнг, К. Хорни пытались пояснить смысл иносказания сквозь призму символики бессознательного. А известный ученый Э. Берн в сказках искал отголоски сценария жизни человека.

Что относительно воспитания, то именно в дошкольном возрасте закладываются основные черты характера, качества личности, которые будут доминировать во взрослом возрасте. Воспитание — это ожидаемые изменения в человеке, осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных действий.

Вернемся к историческому опыту России. Вот что писал о воспитанных людях А. П. Чехов (Собр. соч. в 12-ти т. Т. 11. М., 1956. С. 83–84): «Воспитанные люди, по моему мнению, должны удовлетворять следующим условиям: они уважают человеческую личность, а поэтому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы; они болеют душой и от того, чего не увидишь простым глазом; они чистосердечны и боятся лжи как огня; они не рисуются, держат себя на улице также, как дома, не пускают пыли в глаза; они не болтливы и не лезут с откровенностями, когда их не

спрашивают; они не уничтожают себя с той целью, чтобы вызвать в другом сочувствие и помощь; они не играют на струнах чужих душ; они не суетны. Их не занимают такие фальшивые бриллианты, как знакомство со знаменитостями; они воспитывают в себе эстетику.

Доказано (А. В. Енин): ступени, направления и принципы воспитательной деятельности взаимосвязаны, находятся в постоянном взаимодействии.

Таким образом, изучив научные труды по проблеме исследования, была сформулирована цель — включить в образовательный процесс детского сада психолого-педагогические сказки как средство воспитания и речевого развития дошкольников.

Решались задачи, способствующие достижению цели: знакомство с психологией сказки и психологическими сказками; подготовка детей к пониманию и восприятию сказок; обучение детей основам составления сказок по схеме (зачин, повествование, кульминация, развязка, концовка); анализ образовательных результатов после проведенных занятий.

Новизна исследования: использование психолого-педагогических сказок в дошкольном возрасте как воспитательного развивающего средства.

#### Методы исследования и испытуемые

Исследование проходило в двух старших группах (логопедической и обычной) МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» города Воронежа.

Методы исследования: психолого-педагогические сказки.

#### Результаты и их обсуждение

Задача психолого-педагогической сказки состоит в создании своеобразной виртуальной модели и в организации встречи миров: нашего реального мира и построенного сказочного. Если в результате этого взаимодействия миров у ребенка возникнет новое или обновленное представление о собственных жизненных ориентирах или поведении, то результат достигнут.

Детям были предложены психолого-педагогические сказки. Примеры сказок: «Песенка для весны» (Виктор Кротов) [4]

«Два поздних осенних одуванчика, седые и почти лысые, доживали свое. Росли они из одного корня, но очень различались. Один угасал горестно. Другой сочинял песенку для весны. Горько усмехался над ним первый. Так оба и увяли... Потом пришла весна. Поднялись новые бутоны. Один из них, едва приоткрывшись, запел песенку.

Неужели это ты? — прошептал с земли засохший прошлогодний стебелек.

Да, — кивнул цветок. — Мне весна велела цвести снова, чтобы песенка не пропала.

Вздыхнул засохший, и этот вздох был последним, что от него осталось».

Вопросы детям: «Как можно охарактеризовать поведение одуванчиков?», «Кто из двух одуванчиков сильный и не боится трудностей?», «Как вы поступили бы?» и др.

Далее детям предлагается самим сочинить сказку по подобию этой, но самим придумать героев. У детей логопедической группы задание было упрощено.

Следующая сказка «Притяжение силы» (Виктор Кротов) [4].

«Пригласили детей посмотреть силовой завод. Полдня ходили. Видели цеха, где наливают гири тяжестью, где пекут блины для штанг, где тренеры собирают тренажёры, ну и всякое такое. Устали. Под конец им в буфете, дали по чашечке силы. А Дюндин, который хотел стать силачом, выпил тайком ещё пять чашек. Из-за этого он не мог потом думать ни о чём, кроме своей силы. Даже учиться бросил. Пришлось родителям за него думать. Отдали они сына в цирк, и он там стал гимнастов под купол подбрасывать. А что ему? Он мог и слона подбросить».

Вопросы детям: «Выпили бы вы лишнюю чашечку силы?», «А три выпили бы?», «Стали бы учиться в школе, если можешь, хоть слона подбросить?», «Что для вас главное, быть умным или быть сильным?».

И снова дети сочиняли сказки по подобию предложенной.

Чем привлекают детей такие сказки? Во-первых, они реалистичны. Во-вторых связаны с жизнью и окружающим миром. В-третьих, они короткие, легко запоминаются и по их подобию легко сочинять собственные сказки.

Что дает это ребенку? На практике доказано, что такие занятия имеют большую ценность для образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.

Во-первых, развивается речь. Во-вторых, образ помощника или волшебного предмета в сказках является как архетип духа, т.е. реальность содержания сознания и бессознательного, что решает поведенческие проблемы. В-третьих, реальность детского бытия — это метафора, а сказочность мира — один из способов достижения внутренней реалистичности, т.е. то, что помогает изменить поведение. В — четвертых, — это метод символического самовыражения, сущность которого определяется использованием спонтанно рождающихся у детей образов, сказочных придуманных героев, метафор, что помогает в снятии эмоционального напряжения в период

адаптации, при застенчивости или высоком уровне тревожности, а также расширяет возможности поведения. В-пятых, дети имеющие логопедические проблемы, через образы и символы неосознаваемых процессов психики способны избавиться от логоневрозов. В-шестых, воображение можно использовать для изменения психологического состояния ребенка, для преобразования его поведения.

### Выводы

Таким образом, поиск адекватных современному уровню развития педагогической и психологической науки инновационных образовательных средств, позволяющих раскрыть ресурсы детей, в рамках метода агглютинации ориентирует на использование такого материала, который оказался бы наиболее тесно связан с содержанием внутреннего мира дошкольника.

Направленное и направляемое репродуктивное воображение приносит максимальную пользу ребенку в режиме активного общения и взаимодействия с воспитателем.

Одним из преимуществ создания дошкольниками сказочных образов и моделирования их поведения заключается в часто порождаемом ими ощущении безопасности, что очень важно при первых шагах в спонтанном воображении.

### Заключение

В дошкольном возрасте восприятие психолого-педагогических сказок является специфической деятельностью. Сказка для ребенка — это реальность, которая позволяет раздвигать рамки повседневной жизни, сталкиваться со сложными ситуациями и чувствами и в доступной для понимания дошкольника форме постигать взрослый мир чувств и эмоций, как непосредственной формы выражения чувств. Воспринимая сказку, а затем, создавая свою, новую сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, приписывает ему свои переживания и формы поведения. Это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания, и что всегда есть выход из сложных жизненных ситуаций.

### Литература:

1. Вачков И. В. Сказочная имажотерапия: предпосылки и некоторые положения. Материалы второго Международного сказкотерапевтического фестиваля «Психология сказки и Сказка психологии». М.: 2010, с. 6–8.
2. Короткова Л. Д. Технология духовно-нравственного воспитания средствами авторской дидактической сказки // Духовно-нравственные традиции в современном семейном и общественном воспитании. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Вып. 5. Калуга, 2007. с. 27–29.
3. Краснова В. А. Формирование у старших дошкольников способности к придумыванию сказок (анализ практики работы) // Проблемы современного дошкольного воспитания: поиск, опыт, творчество. Сб. тезисов докладов / Ред. Ю. И. Щербаков. М.: МГОПУ, 1997. С. 14–16.
4. <https://www.litres.ru/viktor-krotov-10034912/tabletki-ot-nesladkoy-zhizni-skazochki-dlya-vsey-semi/chitat-onlayn/>

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Физическая культура и спорт в жизни современного общества

Черясова Ольга Юрьевна, старший преподаватель;

Онищук Михаил Андреевич, студент

Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

*В статье рассматривается роль физической культуры и спорта, в жизни современного общества. Отмечается положительная роль физической активности на функциональное состояние организма человека. Спорт как профилактика девиантного поведения в современном обществе.*

**Ключевые слова:** *здоровье, физическая культура и спорт, здоровый образ жизни*

На сегодняшний день спорт является неотъемлемой частью жизни общества. Пронизывая все ступени современного социума, он оказывает большое влияние на основные сферы жизнедеятельности общества. Спорт воздействует на отношения на национальном уровне, положение человека в обществе, формируя тем самым моду, этические ценности, образ жизни людей. Помимо профилактики вредных привычек, физическая культура удовлетворяет зрелищные запросы человечества.

В XXI веке нет ни одного человека, который бы не занимался физической культурой и спортом, не участвовал в каких-либо состязаниях, эстафетах, флэшмобах. Доказательством всех вышеперечисленных пунктов является то, что интерес к крупнейшим международным соревнованиям, таким как Олимпийские игры, Чемпионаты мира и Европы, Всемирные универсиады неуклонно растет. За проведением этих соревнований наблюдает каждый второй житель планеты, потому как это самые захватывающие и непредсказуемые зрелища. Наблюдая за выдающимися спортсменами мира люди получают бурю эмоций, которые ни с чем не сравнимы. Такие крупнейшие мероприятия привлекают людей к занятиям физической культуры и спортом.

Занятие физической культурой и спортом решает ряд проблем, которые в XXI веке встали очень остро перед современным обществом. Это малоподвижность, вредные привычки, девиантное поведение.

В формировании личности весомую роль играют спорт и физическая культура. Спортсмен приобретает жизненный опыт благодаря тому, что в спорте проигрываются многие социальные ситуации.

Попадая в новую социальную сферу, спортивную секцию или школу, юный спортсмен оказывается в окружении элементов новой социальной сферы: тренеры, судьи, спортивный коллектив — это конкретные люди,

на чьи плечи возлагается ответственность за воспитание и образование, обучение культурным нормам и поведению, обеспечивающие эффективное освоение и реализацию новой социальной роли. Для каждого человека особую роль играет первичная социализация, в которой закладываются фундаментальные психофизические и нравственные качества личности. В первичной социализации спортсмена одновременно с родителями и школой принимает участие социальный институт физической культуры и спорта. Среди представителей первичной социализации не все играют те же роли и обладают равным положением. В ряду агентов первичной социализации роли распределены неравномерно. Родители, по отношению к ребенку, имеют преобладающую позицию. Во взаимоотношении с юным спортсменом тренер, также, как и родители, оказывает существенное влияние, тем самым усиливая позиции первых. В противоположном направлении от тренера и родителей, влияние на ребенка оказывают его ровесники. При воздействии на спортсмена, они прощают ему многое из того, что не прощают родители и тренер.

В нашем веке физическая культура и спорт являются многофункциональным общественным явлением. В первую очередь это напрямую связано с фактом воздействия на воспитание человека, а также профилактике и снижению риска обширного ряда заболеваний. Занятия физической культурой и спортом на регулярной основе ведут к повышению функциональных возможностей человека, активности обменных процессов в организме, стабилизации обмена веществ и энергии. В противном случае, малоподвижный образ жизни ведет к атрофии мышц, снижению прочности костей, ухудшению функционального состояния центральной нервной, дыхательной, сердечно-сосудистой и других систем. Тонус и жизнедеятельность организма значительно снижается.

Многие врачи рекомендуют спорт как профилактику многих заболеваний, а также физические нагрузки всегда были, есть и будут основой реабилитации после каких-либо заболеваний, операций, травм. Также рекомендуют абсолютно всем людям независимо от возраста заниматься циклическими видами спорта, (бег, плавание, катание на лыжах). Эти виды спорта при правильном дозировании нагрузки оказывают огромное положительное влияние на опорно-двигательный аппарат, при занятии этими видами спорта в работу включаются все группы мышц. Занятие физкультурой повышает стрессоустойчивость, что немало важно для современного общества. Но также есть и другая сторона медали, такая как злоупотребление физическими нагрузками, особенно это просматривается в современном обществе. Так как современная индустрия красоты диктует свои правила и люди подстраиваются под нее, и возникают проблемы с пониманием, что такое физическая нагрузка. Многие отчаянно проводят часами в спортивных залах, бегают изнурительные кроссы, без фитнес-инструктора, тренера, думая о том, что прочитав в интернете или спросив у знакомого программу его тренировки, это даст положительный эффект по истечении короткого промежутка времени. Зачастую этого не происходит, потому как человек не знает своих возможностей организма, не знает его функциональное состояние, и даже не представляет, что своим незнанием наносит большой вред своему организму. Злоупотребление физическими нагрузками может нанести не малый вред, поэтому при выборе нагрузки нужен индивидуальный подход, который может найти специалист в данной области, другими словами тренер, фитнес-инструктор. Но в XXI веке есть серьезная проблема для физической куль-

туры и спорта — это отток за рубеж квалифицированных специалистов, тренеров и спортсменов. Это обусловлено, с одной стороны, высоким уровнем подготовленности наших специалистов, тренеров и спортсменов, востребованностью их на мировом уровне, а с другой — отсутствием условий для полноценной работы в нашей стране.

Совершенствование не только физического и спортивного, но и нравственного, эстетического, интеллектуального воспитания — все это предоставляет спорт. Положительное влияние на функциональные возможности организма человека оказывает оздоровительно-рекреативная функция спорта, действие которой сложно переоценить в детском и юношеском периодах жизни человека.

Спорт и физическая культура особенно важны не только в детей и юношей, но и для людей в пожилом возрасте. Физические нагрузки замедляют процесс старения, а также являются профилактикой ряда возрастных заболеваний таких, как артрит, артроз, гипертония и др. Но следует понимать, что физические нагрузки, упражнения, их интенсивность, систематичность зависит от возрастного этапа и его особенностей.

Я провел опрос в городе Караганда Карагандинской области, задав вопрос:

1. Регулярно ли вы занимаетесь физической культурой и спортом?

Предложив три варианта ответа «ДА», «НЕТ», «РЕДКО». В опросе приняло участие 120 человек, в возрасте от 18 до 65 лет.

На диаграмме ниже представлены результаты опроса «Регулярно ли занимаетесь физической культурой и спортом?»



Средний возраст, ответов «ДА» людей, участвующих в опросе, — 23 года.  
 Средний возраст, ответов «НЕТ» людей, участвующих в опросе, — 57 лет.  
 Средний возраст, ответов «РЕДКО» людей, участвующих в опросе, — 34 года.

Из данного опроса можно предположить, что население занимается физической культурой и спортом на низком уровне. Соответственно в жизнедеятельности преобладает малоподвижность. В основном систематическими занятиями физической культурой и спортом занимаются молодые люди, которые посещают разные спортивные секции. Редкими занятиями физкультурой занимаются люди зрелого возраста. Это можно объяснить тем, что на данном этапе люди не задумываются о своём здоровье, работая на износ не оставляя время на активный отдых и занятия физкультурой. Не занимаются физической культурой и спортом люди старшего зрелого возраста, пожилые люди. Многие из них живут стереотипами, которые говорят, что они уже не в состоянии заниматься физическими нагрузками из-за преклонного возраста. А также не знают, что есть занятия и упражнения для их возраста. Но чтобы развеять эти стереотипы у взрослого населения, нужно пропагандировать физическую культуру и спорт намного больше, чем это делается сейчас. Но эта пропаганда должна быть направлена на то, что каждый человек независимо от возраста может заниматься физической культурой. А также это должно быть доступно для каждого гражданина страны. Забота о развитии физической культуры и спорта является важнейшей составляющей социальной политики государства, обеспечивающей воплощение в жизнь гуманистических идеалов, ценностей и норм, дающей широкий простор для выявления способностей людей, удовлетворения их интересов и потребностей, активизации человеческого фактора.

Поэтому в период смены экономики Казахстана на рыночную и принятия в стране общечеловеческих ценностей и идеалов к системе физической культуры и спорта выдвигаются новые требования.

Эта система в новых условиях призвана решить проблемы развития человека и основное внимание направлено не только на общие проблемы всего населения, но и на индивидуальный подход к каждому человеку.

Наше государство уделяет большое внимание и старается приобщить к занятию спортом все больше населения. Для этого делаются льготные посещения спортивных секций, сооружений для разных организаций. Строятся детско-юношеские спортивные школы, для того чтобы школьники могли иметь возможность посещать самые

разные секции, так же для пенсионеров предоставляются льготы, для посещения разных спортивных объектов. Исходя из этого можно сделать вывод, что государство уделяет должное внимание физической культуре и спорту и подходит к каждой возрастной категории со всей ответственностью. Но этого недостаточно, чтобы повысить двигательную активность всего населения, тут важно желание самого человека заниматься и двигаться как можно чаще. В настоящее время современное общество предпочитает следить за спортом лежа на диване, не прикладывая никаких усилий. Человек несомненно при просмотре спортивных трансляций отдыхает эмоционально, потому как переживает за своего кумира или команду. В XXI веке физическая культура и спорт стали бизнесом, в которой современное общество вкладывает огромные средства.

Рассмотрев физическую культуру и спорт с экономической точки зрения, то можно увидеть, что материальные вложения современного общества в спорт в десятки раз окупаются. Прежде всего это связано с укреплением здоровья и ростом продолжительности жизни. А уже потом с бизнесом и славой. Также в спортивной деятельности возникают разнообразные специфические отношения соперничества и содружества отдельных спортсменов, между командами, организаторами, спортивными арбитрами и т.д., которые так или иначе включены в систему социальных отношений, выходящих за рамки спорта.

В заключении можно сказать, что физическая культура и спорт постепенно развивается во всем мире, и с каждым днем все больше людей приобщаются к спортивным событиям и стараются участвовать в них. В настоящее время в нашей стране формируется активный интерес к здоровому образу жизни. По сути дела, можно говорить о том, что в Казахстане возникает новый социальный феномен, выражающийся в острой экономической заинтересованности граждан в сохранении здоровья как основы материального благополучия.

Необходимо сохранить и восстановить лучшие традиции отечественного физкультурно-спортивного движения и продолжить поиск новых высокоэффективных физкультурно-оздоровительных и спортивных технологий, направленных на максимальное вовлечение всех слоев населения в активные занятия физической культурой и спортом.

#### Литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2005.
2. Дубровский В. И. Спортивная физиология. — М.: ВЛАДОС, 2005.
3. Энциклопедия физической подготовки. — М.; ФиС, 2004. — 232 с.
4. Лубышева Л. И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности // Физкультура и Спорт. № 3. 2007.
5. Власова Ж. Н. Роль физической культуры в формировании здорового образа жизни // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1. с. 58–62.
6. Кузнецов П. К. Гуманистические ценности массового спорта как средство формирования всесторонне развитой личности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 152. с. 165.



Электронные ресурсы:

1. Повышение социальной роли физической культуры и спорта. // URL: [https://vuzlit.ru/353445/povyshenie\\_sotsialnoy\\_rol\\_i\\_fizicheskoy\\_kultury\\_sporta](https://vuzlit.ru/353445/povyshenie_sotsialnoy_rol_i_fizicheskoy_kultury_sporta) (дата обращения: 23.11.2018).
2. Арисова, М. С. Роль физической культуры в жизни общества. // URL: <https://ekoshka.ru/fizicheskaja-kultura-v-zhizni-cheloveka/> (дата обращения: 23.11.2018).
3. Социальное значение спорта. // URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=42362> (дата обращения: 23.11.2018).
4. Физкультура и спорт в современном обществе. // URL: <http://lib.rosdiplom.ru/library/prosmotr.aspx?id=494814> (дата обращения: 23.11.2018).
5. Физкультура и спорт в современном обществе. // URL: [https://otherreferats.allbest.ru/sport/00541367\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/sport/00541367_0.html) (дата обращения: 23.11.2018).
6. Социальная роль физической культуры и спорта. // URL: [https://revolution.allbest.ru/sport/00707958\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/sport/00707958_0.html) (дата обращения: 23.11.2018).

# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## Модный показ как новый вид искусства

Глинская Екатерина Владимировна, студент магистратуры;  
Климова Лариса Андреевна, кандидат технических наук, доцент;  
Могилевская Галина Исаевна, кандидат философских наук, доцент

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты (Ростовская обл.)

*Данная статья рассматривает модный показ и как средство демонстрации трендов, и как сложноорганизованный художественный процесс с собственной образной системой и методами воспроизведения. Затрагивается следующий вопрос: можно ли считать дефиле новым видом искусства?*

**Ключевые слова:** модный показ, модное дефиле, современное искусство, постмодернизм, новые виды искусства, семантика дефиле, роль дефиле.

*In diesem Artikel wird eine Modenschau als Mittel zur Demonstration von Trends und als ein komplex organisierter künstlerischer Prozess mit einem eigenen phantasievollen System und Reproduktionsmethoden betrachtet. Die folgende Frage ist berührt: Kann ein Laufsteg als neue Kunstform betrachtet werden?*

**Schlüsselworte:** Modenschau, Fashion Defile, moderne Kunst, Postmoderne, neue Kunstformen, Defile Semantik, Defile Rolle.

Театрализованные модные показы XXI века стали своеобразным посредником между актуальным искусством и проектированием одежды. Кроме того, прослеживается значительное воздействие концептуального феномена и на дизайне костюма и на развитие модного дефиле. Концептуализм стал, своего рода, двигателем моды и ее составляющих.

Из-за стремительного развития способов демонстрации дефиле, тема культурного значения модного показа является объектом пристального внимания исследователей в последнее время. Вопрос о значении модного показа затрагивается в работах авторов: Дж. Ваттимо, А. Рослякова, Э. Васильевой, С. Гуцол, М. Грусман и др. [1, с. 7; 2, с. 1]

Современная эпоха заставила переосмыслить большинство культурных кодов художественного мышления, нарушены границы между традиционными видами и жанрами в искусстве. Эпоха постмодерна изменила само понятие искусства. В 1917 году Марсель Дюшан призвал всех переосмыслить это понятие, принеся на выставку «Фонтан» (который является обыкновенным писсуаром с подписью «R. Mutt» (Р. Дурак)), с вопросом: «Что делает искусство искусством». На поставленный вопрос у Дюшана был свой ответ: «все дело в подписи художника и контексте музея. Открыв эту закономерность, француз отменил необходимость создания работ художниками — это значит, теперь любой автор имеет право назвать ис-

кусством все, что придет ему на ум, и произведение в этом случае будет актом его творческой воли» [3, с. 1].

Одной из характерных черт постмодернизма является то, что главную роль играет не само произведение или процесс его создания, а то, как это произведение преподносится зрителю и какое воздействие оказывает на него. А в силу того, что искусство сегодня доходит до общества по средствам массовой коммуникации, искусство сегодня становится «медийным». А это непосредственно связывает художественное и эстетическое восприятие конкретной работы с историей ее создания, драматургией презентации и успеха. Таким образом, всеобщее признание художника зависит от меры воздействия, пространства, произведённого эффекта и способности привлечь, а подчас и шокировать зрителя.

На сегодняшний день культурная ценность того или иного произведения в основном определяется его «выставочной стоимостью». Поэтому на эстетизацию постсовременного искусства больше влияют ресурсы массовой коммуникации, нежели само искусство, так как его суть, по Дж. Ваттимо, является «эстетико-риторической». Благодаря чему вместе с распространением информации происходит установление всеобщего языка, всеобщего согласия и чувства вкуса.

Возвращаясь к вопросу, можно ли назвать дефиле новым видом искусства, необходимо уточнить, что подразумевается под понятием «вид искусства» и какие виды

искусства актуальны у современных художников в настоящее время. А также, что такое модный показ и какую роль он играет в раскрытии замысла дизайнера.

«Виды искусства — это исторически сложившиеся формы творческой деятельности, обладающие способностью художественной реализации жизненного содержания и различающиеся по способам ее материального воплощения». На сегодняшний день выделяют следующие виды искусства: изобразительное искусство, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство, литература, музыка, фотография, киноискусство, театр, балет, эстрада и медиаискусство [4 с. 1].

Модный показ — это демонстрация одежды из новой коллекции на моделях. Родоначальником дефиле считается Чарльз Ф. Ворт (XIX в). Первые демонстрации коллекций проводились для узкого круга людей, состоявшего в основном из постоянных клиентов, кроме того, старались пригласить двух-трех журналистов для дальнейшего распространения рекламы, которым не предоставлялось право даже зарисовывать модели. Мероприятие проходило в магазине торговой марки, где интерьер был уже продуман в соответствии со вкусами и пожеланиями постоянных клиентов или же в зале не малоизвестного отеля. [5, с. 1]. Ю. Л. Герасимова подтверждает, что основы проведения дефиле начали формироваться в 20-е годы прошлого столетия. Но фактически до 1960-х годов показ одежды на манекенщицах носила лишь информационно-рекламный характер. В фокусе была только одежда, от которой ничто не отвлекало [6, с. 3]. Позднее маленькие комнатки, отведенные для показов, сменились большими залами (иногда залы гостиниц), с оборудованным подиумом, музыкой и декорациями в стиле марки. Такие показы заканчивались фуршетом и становились более публичными. Уже в начале XX столетия модные показы становятся популярнее, первопроходцем этого времени считают Поля Пуаре, его модные представления превратились в шоу, во многом схожие с нынешними дефиле. Большой зал вмещал в себя множество гостей, за сценой организовывалась «гримерка» («бекстейдж»), а в завершении устраивалась вечеринка (сейчас «афтепати») [7, с. 100–102].

В 1931 году Эльза Скиапарелли изменила способ демонстрации дефиле, придав ему театрализованный характер [8, с. 1].

В 1940-х годах начали появляться «Недели моды». Из-за оккупации Франции Германией мир европейской моды был закрыт. Тогда в 1943 г. Элеонора Ламберт собрала в Нью-Йорке модельеров и дизайнеров из США, чтобы создать «Пресс-Неделю», которая усилила и закрепила американский стиль в мире моды [8, с. 1].

Вторым городом, где прошла Неделя моды, стал уже Париж (1973 г.), позднее Милан (1979 г.) и Лондон (1984 г.). Первая же официальная Неделя моды в Нью-Йорке прошла только 1993г, однако именно этот город является прародителем этого шоу [8, с. 1].

Сегодня модные показы превращаются в феерические действия. Активно используются современные дости-

жения в науке и технике при организации показа. Сложно продумывается дизайн площадок, привлекаются актеры, музыканты и художники, для создания идейной атмосферы. Сами же показы проводятся в пространстве отелей, аэропортов, ресторанов, кафе, крупных торговых центрах и т.д. Таким образом, для организации модного показа привлекаются другие виды искусства такие как, архитектура, музыка, прикладное искусство, эстрада и т.д., что является одним из признаков искусства постмодернизма — синтетичность. Этот же признак не дает отнести модный показ ни к одному из выделенных видов искусств, делая его самостоятельным. В этом проявляется сходство модного показа с кинематографом и эстрадным искусством.

Еще одним характерным признаком постмодернизма является маргинальность [9, с. 1], которая также присуща модным показам. Заимствованный материал извлекается из естественного окружения или контекста, и помещается в новую или несвойственную ему область. Так, например один из показов Пьера Кардена в 2007 году проходил в китайской пустыне Дуньхуан. Некоторым моделям и гостям пришлось добираться до места на верблюдах. На бетонном подиуме посреди песков Карден продемонстрировал 200 образов коллекции — преимущественно в белом цвете, что подчеркнуло минималистский природный пейзаж [10, с. 1].

Одним из ярких примеров могут послужить показы лейбла Lanvin. Модный дом проводит показы своих ультрасовременных коллекций в здании Национальной школы прекрасных искусств, построенном в стиле ампира. Авангардная одежда в этом величественном зале выглядит очень эффектно.

Проанализировав модные показы ведущих брендов на протяжении последних двадцати лет, можно сделать вывод о том, какую роль играет организация сценической среды дефиле в раскрытии замысла дизайнера.

Большое значение в выражении задумки дизайнера имеет и место проведения дефиле. Например, отели тогда и сейчас остаются наиболее предпочитаемым местом для проведения модных показов, но уже взамен обычным салонам предпочитают большие балльные залы для вечерних приемов. Такой способ проведения модных показов логичен и прост. Подчеркнут старый интерьер, что является своего рода демонстрацией приверженности традициям, и данью уважения состоятельным клиентам, и намеком на то, что марка рассчитана на демонстративную роскошь [11, с. 1].

Подобные исторические и музейные помещения говорят о том, что конкретный лейбл рассчитан на образованных и состоятельных клиентов. А в случае организации модных дефиле на складах, фабриках, стадионах и т.д. означает, что марка хочет быть современной до радикальности и ее аудиторией являются массы. Но встречаются и гибридные соединения [11, с. 1].

На сегодняшний день можно отметить следующие особенности: смена дизайнера лейбла не приводит к радикальному изменению стиля марки, но зачастую происходит перемена места показа, и способ демонстрации. Если же

дизайнер решает не менять место проведения показа, то для того, чтобы добиться отражения определенной атмосферы, дизайнер прибегает к простой замены цветового решения трибун и покрытия подиума [11, с. 1].

В редких случаях смена дизайнера все-таки приводит к кардинальным изменениям стиля марки, например, из-за открытия новых линеек одежды, в таком случае подобные изменения влекут за собой и смену места показа, и стиль демонстрации. Подобную тенденцию можно заметить на примере марки Yves Saint Laurent. В связи с ребрендингом компании произошли изменения во всей концепции марки и место проведение показов было изменено [12, с. 1].

Нужно обратить внимание и на то, что способы подачи мужских и женских коллекций не одинаковы. Показы мужской одежды проходят менее феерично, нежели показы женской. Главный акцент падает на саму одежду, дизайнеры стараются не отвлекать внимание от продукта посторонними действиями. Недели моды мужских коллекций более сдержанны, а интерьер лаконичен и функционален. Что же касается женских коллекций, то зрителям зачастую представляется наблюдать грандиозные представления. Скорее всего, данная закономерность связана с различием психологического восприятия вещей у мужчин и женщин.

Над работой по организации дефиле стоит большая группа людей, которая отвечает за создание образа показа. Здесь можно заметить некоторые сходства между театральной постановкой спектакля и модным показом.

Самой организацией создания образа спектакля занимается сценография (театрально-декоративное искусство, вид художественного творчества, занимающийся оформлением спектакля и создания его изобразительно-пластического образа, существующего в сценическом времени и пространстве [13, с. 1]).

Организацией дефиле тоже занимаются художники-сценографы. Обычно такая команда сценографов включает в себя художников, дизайнеров интерьера, художников по свету, инженеров-конструкторов, звукорежиссёров и архитекторов, которыми руководит главный дизайнер модного дома, воплощая в полной мере идею коллекции и бренда в сценической среде модного показа [13, с. 1].

Отвечая на вопрос, может ли модный показ быть искусством, необходимо отметить самые впечатляющие показы мод:

В 1999 году, Александр МакКуин (Alexander McQueen) выпустил модель в белом платье. Два робота распылили краску на платье, превращая его в арт-объект. Подобным перформансом МакКуин доказал, что мода может быть искусством [10, с. 1].

#### Литература:

1. Гуцол С. Ю. Феномен моды в зеркале семиотического подхода / С. Ю. Гуцол // Вестник НТУУ «КПИ», выпуск 3, 2008 г — 7 стр.
2. Грусман М. В. Мода как феномен культуры и средство социокультурной коммуникации. Автореферат / М. В. Грусман // Санкт-Петербург-2010. // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/moda-kak-fenomen-kultury-i-sredstvo-sotsiokulturnoy-kommunikatsii>

Карл Лагерфельд (Karl Lagerfeld) знаменит своими грандиозными декорациями для показов компании Chanel. За каждым фантастическим шоу, которое устраивает дизайнер для своих коллекций, всегда кроется социальная подоплека. Вне зависимости от направления коллекции, будь это haute couture, prêt-à-porter или Métiers d'Art, каждый показ является заявлением с определенной концепцией. В 2007 году, Лагерфельд для марки Fendi, устроил показ на Великой Китайской стене. На подготовку этого шоу у итальянского Дома ушло ровно 12 месяцев и 10 миллионов долларов [10, с. 1].

Также нужно упомянуть Рафа Симонса (Raf Simons), который организовал модный показ для дома Dior (в июле 2012 года). Дефиле проходило в отеле, пять комнат, которого были заполнены цветами от потолка до пола. Цветочные лабиринты сформировали неповторимую атмосферу изысканности, легкости, утонченности и романтики, что соответствует философии бренда [10, с. 1].

Модный дом Gucci воплотил в жизнь фразеологизм «потерять голову». На показе марки осень-зима 2018 модели выходили на подиум неся в руках резиновые копии собственных голов, выполненных весьма реалистично. Оформленный в бутафорских больничных интерьерах зал, с операционным столом в зеленых стенах стал основой перформанса. Такая подача одежды носит ироничный характер, а ирония является одним из признаков постмодернизма. Роль одежды в показе была приглушена самой её подачей, привыкшие, на первый взгляд, ко всему почитатели высокой моды с трудом могли сосредоточиться на экземплярах новой коллекции [10, с. 1].

Таким образом, находясь на показе, зритель наблюдает не простую демонстрацию модной одежды, а полномасштабное шоу, со своей философской идеей, образом и атмосферой. Можно сказать, что благодаря синтезу разных средств художественной выразительности достигается особенная атмосфера модного дефиле. Сегодня модные показы отличают различные подходы в постановках: от видимой идеи формы и цвета одежды до философской глубины подтекстов смыслов и образов моды, от особой гармонии тела человека и костюма до многообразной трансформации окружающей среды.

Такое событие становится специфическим способом передачи художественных идей, формирование новых явлений и смыслов, визуализации мыслей дизайнера одежды. Модный показ сегодня имеет все признаки искусства постмодерна, он включает в себя другие виды искусства, но при этом не относится ни к одному из них, являясь самостоятельным.

3. Концептуализм: почему некрасивое искусство — это хорошо. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://style.rbc.ru/impressions/571638819a79472acdb34ab9>
4. Искусство. Терминология. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/517176/>.
5. Дефиле. Энциклопедия моды. Глоссарий. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://wiki.wildberries.ru/glossary/%D0%B4%D0%B5%D1%84%D0%B8%D0%BB%D0%B5>
6. Герасимова Ю.Л. История дефиле. Стилистика, образ в современном дефиле. (тезисы)/ Ю.Л. Герасимова// Тенденции и перспективы развития легкой промышленности. Повышения конкурентоспособности товаров в период подготовки к вступлению России в ВТО: сб. материалов Междунар. научн.—практич. конф., 20–23 апр. 2005 г. — Омск: Омский гос. Институт сервиса — 2005 г. — С.58
7. Васильева Э. В. Модный показ, как система кодов современной культуры / Васильева Э. В. // Омский государственный институт сервиса. — Вестник Челябинской академии культуры и искусства — Челябинск 2015/2(42)
8. История дефиле и Недель мод: от частных показов — до грандиозных шоу. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://burdastyle.ru/stati/istoriya-defile-i-nedel-mod-/>
9. Постмодернизм. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ency.info/mirovaya-khudozhestvennaya-kultura/gaznoobrazie-stilej-v-iskusstve-i-ikh-osobennosti/489-postmodernizm>
10. MY FASHION. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://picpublic.com/amp/user/myfashion\\_ru/](https://picpublic.com/amp/user/myfashion_ru/)
11. Искусство на показ. Дизайн дефиле. Марина Прохорова о том, как интерьеры аккомпанируют модному замыслу. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.forbes.ru/forbes-life/issue/2015-04/283127-iskusstvo-na-pokaz>
12. История Дома Yves Saint Laurent [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://www.glamour.ru/fashion/shopping/510311\\_510311\\_IstoriyaDomaYvesSaintLaurent](https://www.glamour.ru/fashion/shopping/510311_510311_IstoriyaDomaYvesSaintLaurent)
13. Роль сценической среды в раскрытии образов коллекции костюмов. Салахов Р.Ф., Кузьмина К.П. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12739>

## Цвет материала, психология его восприятия, возможности использования в архитектуре

Ступина Светлана Юрьевна, студент

Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина (г. Краснодар)

*Цвет материала — это зрительное ощущение, которое зависит от спектрального состава светового потока, отраженного поверхностью материала. Цвет определенной поверхности зависит от того, какая часть лучей источника света будет поглощена, а какая отражена. Непосредственное влияние на восприятие цветового решения имеет также солнечное освещение стен объектов.*

**Ключевые слова:** цвет, ощущение, тон, материал, фактор, восприятие, объект, свет, форма, пространство, яркость, фактура.

**Ц**вет материалов — это не что иное, как зрительное ощущение, зависящее от спектрального состава светового потока, отраженного поверхностью материала.

Цветовой тон показывает, к какому участку видимого диапазона относится цвет материала. Характеризуется относительной яркостью поверхности материала, определяемой коэффициентом отражения, который представляет собой отношение отраженного светового потока к падающему.

Существует различие цветов в зависимости от обработки материала. Натуральный цвет получается в результате традиционного изготовления материала, например, такого как дерево или кирпич. Преобразованный — это цвет, полученный в результате обработки естественного материала или особого способа изготовления. Нанесенный — это цвет

отделочного слоя, который полностью перекрывает цвет самого материала. Цвет зрительно влияет на ощущение масштаба, размеров, пропорций. Например, однотонный объект больше, чем многоцветный. Также влияет на размер выпуклых и вогнутых частей, на ассоциативную оценку формы объекта. Многоцветные и темные цвета скрывают фактуру, светлые — усиливают. Яркие цвета приближают объект, голубые, серые, ненасыщенные — отдалают.

Причины, влияющие на восприятие цвета зависят от окружающей среды, то есть от света, текстуры поверхности. Внутренние, это те факторы, которые проявляются в результате работы человеческого мозга и глаза — фон, цветовая температура, удаленность цвета и плотность цвета. Свет придает предмету объем и делает

цвет заметным. На открытом пространстве цвет объекта в большей степени зависит от естественного освещения, его направления и интенсивности, от погодных и климатических условий.

Солнечный свет, который падает на поверхность прямо, дает глубокую тень, подчеркивая текстуру и форму объекта. В большинстве случаев присутствует рассеянный свет, придающий слабую тень, из-за чего форма визуально сглаживается и сливается с фоном.

Лучше всего человек воспринимает цвет при среднем положении солнца. Когда света слишком много, он ослепляет и способность различения цветов ухудшается — они кажутся тусклыми и поблекнувшими, если света слишком мало, цвета сложно различить. После заката первыми темнеют желтые и красные оттенки, а дольше всего остаются видимыми голубые и зеленые тона.

Непосредственное воздействие на восприятие цветового решения имеет также солнечное освещение стен объектов. Западная стена получает слегка приглушенный вечерний, красноватого оттенка. Стена, обращенная к востоку, получает яркий утренний свет. Северная стена всегда получает меньше всего света, поэтому должна быть окрашена в самые светлые тона. Южная стена может быть яркого, насыщенного цвета, судя по зрительному восприятию на наиболее яркое освещение. Чем дальше становится объект, тем более сглаженным кажется объем, изображение становится плоским. Цвета при этом подвергаются оптическому смешиванию, становятся похожими друг на друга, а также поддаются влиянию воздушной перспективы, приобретая зелено-голубой оттенок. Видимый с далекого расстояния цвет теряет яркость, а его оттенок приближается к белому, черному или серому. Чистые цвета в меньшей степени подвержены влиянию расстояния и атмосферы, поэтому они играют значительную роль в композиции. Контраст внешнего облика объекта и его внутренней структуры играет роль всасывающей людей воронки. Бессознательно классика у многих людей ассоциируется с гармонией и упорядоченностью.

Рассматривая проблемы, связанные с наружным цветом, важно также разделение между цветом видимым, зависимым от окружающих условий, и собственно цветом. Видимый цвет далекого объекта складывается из правильного цвета, родственного по тону цвета, а также разнообразных отсветов. Правильный цвет можно измерить колориметром или классифицировать при помощи цветового шаблона, и он не подвержен изменениям.

Изменчивость цвета возникает также при смене размера окрашенной площади — например, на фасаде цвет

выглядит светлее, чем на образце, при этом светлые цвета становятся бледными, а яркость подвергается небольшим изменениям.

Исходя из этого, можно выделить положительное и отрицательное влияние цветов на психику человека. Так синий, а также зеленый, оправдывают свои характеристики, как расслабляющих, успокаивающих, и поэтому особо предпочитаются людьми, особо нуждающимися в отдыхе и релаксации. Но длительное воздействие этих цветов приводит к торможению и даже депрессии, могут даже вызвать угнетенное состояние и грусть. Красный и желтый стимулируют к активным действиям, возбуждая рецепторы головного мозга. Эти цвета нужны людям спокойным, отдохнувшим, восстановившим силы, испытывающим потребность в активной деятельности, проявлении энергии. Длительное воздействие красного и желтого может привести к перевозбуждению, вследствие чего к защитному торможению со стороны нервной системы.

Взаимосвязь белого и черного с восприятием нервной системы аналогична. Белый стимулирует психическую деятельность организма, а черный — отвечает за периоды отдыха. Белый — активность, эмоциональность, движение. Черный — спокойствие, отдых, расслабление. Когда утром пасмурно и преобладают серо-синие тона, то настроиться на активную работу чаще всего очень трудно, человек может впасть в пассивное, полусонное состояние и находиться в нем достаточно долго. И наоборот, яркое утреннее солнце способствует быстрому переходу от сна к бодрствованию, достижению необходимого уровня активности.

С учетом этих данных, цветовые выборы взрослых можно рассматривать как нужду нервной системы и потребности в стабильном, уравновешенном состоянии, сохранении баланса и даже снижении потребности в активности, росте и развитии, которая доминирует у детей.

Анализируя различия в цветовых предпочтениях в зависимости от возраста и образовательного уровня, известно, что простые, чистые, яркие цвета действуют на человека как мощные раздражители. Они удовлетворяют потребностям людей со здоровой, неутомленной нервной системой — дети, подростки, молодежь, люди физического труда, открытые и прямые натуры. Сложные, пастельные, разбавленные оттенки действуют больше успокаивающе, чем возбуждающе, вызывают более сложные ощущения, отражают потребности людей достаточно высокого культурного уровня и предпочитаются чаще людьми среднего и пожилого возраста, интеллектуального труда, лицами с утомленной и тонко организованной нервной системой.

#### Литература:

1. Плишко Н. К. О некоторых особенностях выбора цветов и сенсомоторных реакциях на световые стимулы различной модальности при изменении эмоционального состояния. // Диагностика психического состояния в норме и патологии. Л., 1980. с. 135–140.
2. Миронова Л. Н. Цветоведение. Минск, 1984. 286 с.
3. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. М., 1983. 368 с.

4. Журнал «Мастерская. Современное строительство».
5. Алексеев С. С., Цвет и освещение. Общие проблемы, в кн.: Очерки теории архитектурной композиции, М., 1960.

## Синтетический дизайн

Цветкова Анна Владиславовна, студент

Институт пищевых технологий и дизайна — филиал Нижегородского государственного инженерно-экономического университета

*Доказана важность химического прогресса для дизайнерской мысли. Изучена история глиняных изделий и их глазурирования. Раскрыта тайна эффекта «цек». Исследовано развитие химических покрытий-заменителей. Сформулирована важность присутствия фотоаппарата для дизайнера материалов. Проанализирована мода на присутствие эффекта «кракелюр». Дана краткая характеристика эскизам авторской мини-коллекции «Эхо эпох». Выявлена важность разработки и её практическое применение. Сделан вывод относительно синтеза наук в дизайн-проектировании одежды.*

*Ключевые слова: глина, глазурь, керамика, текстура, химия, цек.*

## Synthetic design

Tsvetkova A. V., student

Institute of food technologies and design — branch of State budget institution of higher education Nizhny Novgorod state engineering-economic university

*The importance of chemical progress for design thought is proved. The history of clay products and their glazing was studied. Revealed the mystery of the «craquelure» effect. The development of chemical coatings-substitutes is investigated. The importance of the presence of the camera for the material designer is formulated. Fashion was analyzed for the presence «craquelure» effect. A brief description is given of the sketches of the author's mini-collection «echo of the epochs». The importance of development and its practical application is revealed The conclusion is made regarding the synthesis of sciences in designing clothes.*

*Keywords: clay, glaze, ceramics, texture, chemistry, craquelure.*

*«Из глины и крови» [2. с. 13]*

Предложение или спрос, развивающий дизайнера — потребность в инновациях, новых решениях, желание быть «как все».

Волнующая проблема — недостаток базы оригинальных принтов в дизайне одежды. Поиск покрытия материала волнует каждого дизайнера на этапе художественного оформления костюма, но мода последних лет предлагает просто цвет. Тема не актуальна — не предлагаются источники нового художественного оформления материала.

Цель исследования — постановка связи химии и дизайна текстиля, описание эскизов авторской мини-коллекции «Эхо эпох», касающейся поставленной проблемы.

Новизной исследования является использование эффекта «цек» в художественном оформлении делового костюма.

Для раскрытия проблемы необходимо решить ряд задач: знакомство с историей глиняных изделий, изучение результатов глазури при обжиге керамики, анализ лаковых структур и эффектов глазурирования в моде, знакомство с эскизами авторской мини-коллекции «Эхо эпох».

Глина имела широкое применение в эпоху первых цивилизаций. Из неё изготавливали неодушевленные пред-

меты, использовали и как состав для прически — Африка. Такие изделия быстро теряют свои практические свойства, если это не обожжённый красный кирпич, без должного обращения.

Гончарное искусство подарило миру великолепно пластичные формы сосудов, а развитие химической промышленности невероятные глазурированные поверхности. Современный мир требует долговечности, поэтому так популярны искусственные материалы. Глиняные изделия предназначены чаще в качестве посуды, либо эстетического наслаждения — кафель.

В IV тысячелетии до н.э. древние египтяне уже знали искусство изготовления глазурированных керамических изделий.

Глазури — это тонкий стекловидный слой (0,1–0,3 мм), образующийся на керамических изделиях в результате нанесения специальных веществ [3, с. 7, 36].

Поверхность может невероятно преобразиться за счёт химии. Тонкая наука, которая способна изменить всё — от прочной стали — травление, до чувствительной человеческой кожи — макияж. Для украшения керамики используются следующие составы — краски, лак, глазурь.

Глянец, невероятные цветовые переходы, металлические вкрапления — достижения глазурирования сравнимые с движением лавы, воды, космическим пространством, северным сиянием, бензиновым градиентом — уникальный результат покрытия. Всё это образуется путём химической реакции.

Техники керамики расширялись, так появилась «май-олика восстановительного огня» — блестящими как металл и отливающими радужными отблесками.

Если надо получить очень сильные эффекты блестящего кричащего металла разных оттенков, не достижимых никакой другой техникой (в живописи, в ювелирном деле и т.п.), применяют комбинированное восстановление углекислыми и хлористо-водородными газами [4. с. 3, 64].

Составы-заменители поверхностей доступны покупателям, среди них аналогичные бензиновому пятну, кракелюру, металлическому покрытию, матовости.

Кракелюр — лак, вызывающий эффект потрескавшейся керамики. Множество маленьких трещин подобны мозаике, твердой пустыне, пескам, изнуренным знойным солнцем. Круговорот природы, который уничтожает и вновь создает. В развитом мире на это способны и науки — снятие коррозии, выращивание человеческой кожи.

Уникальные поверхности можно создать путем воздействия веществ — это волшебство химии.

В результате отступлений от нормальной технологической схемы производства глазури, нарушений установленного режима обжига, или вследствие неправильного подобранного состава глазури или применения недоброкачественных сырьевых материалов возникает ряд дефектов глазури, которые образуются после полнотого обжига.

Из всех пороков глазури наиболее частым бывает цек [1, с. 128–129].

Явление было настолько неизбежным, что превратилось в декор. Мелкие трещины — ошибка давних лет, которая стала выходом в целях придания предметам, интерьеру ощущения великой истории первых цивилизаций.

Проанализировав моду на схожие или подобные эффекты были сделаны такие выводы:

1. Мозаика собора, что схоже с техникой кракле, в коллекции Dolce&Gabbana осень/зима 2013–2014, ready-to-wear.

2. Мозаичная текстура в египетской коллекции Dior весна/лето 2004, couture.

3. Практика применения печати текстуры на одежде используется очень редко. Связано это прежде всего с тем, что не на любых конструкциях, материалах приём будет выглядеть уместно.

4. Дизайнеры предлагают и блеск, и перламутр, и глянец и много другое, что не только блестит, но и переливается множеством оттенков. Авангардные решения, которые сейчас немногие решаются примерить, в отличие от массового блеска 80-х годов.

5. Удивительный дефект — «цек» пока ещё не нашёл себя в моде.

Ценится натуральность тканей, но не в колорите. Естественные цвета материалов далеко не были идеальны, например, хлопок, это был сероватый, желтоватый оттенки, но никак не белый. Поверхность ткани было необходимо изменить в эстетических целях — отбелить, покрасить. Научный прогресс идёт быстрыми шагами, и сейчас на материалы наносят химические составы, изменяющие и фактуру. Самый популярный из них — это лакированная кожа. Само название кричит в результате чего она так невероятно блестит.

Не любая текстурная поверхность, которую мы хотим видеть на себе, может воплотиться в жизнь посредством воздействия вещества на ткань, так как она имеет свойство впитывать.

Запечатлеть на материале необыкновенные голографические переливы, неправильную геометрию керамики поможет фотоаппарат. С появлением первого фотокопировального устройства приходилось ожидать действия вспышки длительное время, но керамическому кувшину не пришлось бы страдать так, как человеку. Магическая коробка, изначально предназначенная для запечатления неодоушевленного мира, нежели портрета.

Текстуры в природе немного, но её можно и разнообразить. Поэтому так необходимо фотографировать не только явления окружающего мира — они будут существовать довольно длительное время, но и уникальные поверхности, созданные воздействием химии — это позволит расширить рамки художественного оформления одежды.

Развитие знаний в разных научных областях даёт нескончаемый поток идей для дизайнера.

История, искусствоведение, химия объединились в эскизах мини-коллекции «Эхо эпох». Проектирование одежды, которое становится не только личным взглядом, но и отражением времени.

Краткая характеристика моделей: количество — 3, значение — повседневная, сезон — осень-зима, стиль — деловой, направление — авангард, цветовая гамма — голубой, разбавленный ахроматическим чёрным, белым и серебряным, материалы — натуральная кожа (костюм-комплект), хлопчатобумажная ткань (рубашка), сатин (галстук-бабочка), пластик и лаке (сумка), сталь (обувь).

Полезна разработка в качестве выражения авангарда в классической конструкции костюма, а цель её — гармония принта-фактуры и формы.

Дух стиля эпохи выражается в «большом стиле», хотя гончарное мастерство и было значимым, отражение в моде оно практически не нашло. Коллекция реализовала это великое и полезное искусство в дизайне текстиля и тем самым объединила два времени: достижения современности (конструирование одежды, искусственные материалы) и путь к развитию древних цивилизаций.

Известный миф о сотворении Богом Энки человека из глины стал явью благодаря коллекции.

Проектирование одежды, которое становится не только, как казалось, личным взглядом, но и результатом синтеза наук.





Рис. 1. Эскизы авторской мини-коллекции деловой одежды «Эхо эпох»



Рис. 2. Эффект «цек»

Литература:

1. Блюмен, Л. М. Глазури / Л. М. Блюмен. — М: Госстройиздат, 1954. — 171 с.
2. Босье С. Мифы и легенды народов мира / С. Босье. — М.: Махаон, 2007. — 128 с.
3. Добрынина, Г. Г. Художественная керамика. Учебно-практическое пособие / Г. Г. Добрынина. — Владивосток: ВГУЭС, 2013. — 80 с.
4. Егоров, М. В. Цветные глазури и эмали (Майолика) / М. В. Егоров, А. В. Соловьев; ред. И. И. Сильвестровича. — М: Всесоюзное кооперативное объединенное издательство, 1931. — 82 с.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
 Иванова Ю. В.  
 Каленский А. В.  
 Куташов В. А.  
 Лактионов К. С.  
 Сараева Н. М.  
 Абдрасилов Т. К.  
 Авдеюк О. А.  
 Айдаров О. Т.  
 Алиева Т. И.  
 Ахметова В. В.  
 Брезгин В. С.  
 Данилов О. Е.  
 Дёмин А. В.  
 Дядюн К. В.  
 Желнова К. В.  
 Жуйкова Т. П.  
 Жураев Х. О.  
 Игнатова М. А.  
 Искаков Р. М.  
 Кайгородов И. Б.  
 Калдыбай К. К.  
 Кенесов А. А.  
 Коварда В. В.  
 Комогорцев М. Г.  
 Котляров А. В.  
 Кошербаева А. Н.  
 Кузьмина В. М.  
 Курпаяниди К. И.  
 Кучерявенко С. А.  
 Лескова Е. В.  
 Макеева И. А.  
 Матвиенко Е. В.  
 Матроскина Т. В.  
 Матусевич М. С.  
 Мусаева У. А.  
 Насимов М. О.  
 Паридинова Б. Ж.  
 Прончев Г. Б.  
 Семахин А. М.  
 Сенцов А. Э.  
 Сеньюшкин Н. С.  
 Титова Е. И.  
 Ткаченко И. Г.  
 Федорова М. С.  
 Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
 Арошидзе П. Л. (Грузия)  
 Атаев З. В. (Россия)  
 Ахмеденов К. М. (Казахстан)  
 Бидова Б. Б. (Россия)  
 Борисов В. В. (Украина)  
 Велковска Г. Ц. (Болгария)  
 Гайич Т. (Сербия)  
 Данатаров А. (Туркменистан)  
 Данилов А. М. (Россия)  
 Демидов А. А. (Россия)  
 Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
 Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
 Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
 Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
 Искаков Р. М. (Казахстан)  
 Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
 Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
 Каленский А. В. (Россия)  
 Козырева О. А. (Россия)  
 Колпак Е. П. (Россия)  
 Кошербаева А. Н. (Казахстан)  
 Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
 Куташов В. А. (Россия)  
 Кыят Эмине Лейла (Турция)  
 Лю Цзюань (Китай)  
 Малес Л. В. (Украина)  
 Нагервадзе М. А. (Грузия)  
 Прокопьев Н. Я. (Россия)  
 Прокофьева М. А. (Казахстан)  
 Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
 Ребезов М. Б. (Россия)  
 Сорока Ю. Г. (Украина)  
 Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
 Федорова М. С. (Россия)  
 Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
 Хоссейни А. (Иран)  
 Шарипов А. К. (Казахстан)  
 Шуклина З. Н. (Россия)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.  
 За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
 Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
 При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
 Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 12.12.2018. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25