

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

39 2019  
ЧАСТЬ IV

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 39 (277) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

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

*Редакционная коллегия:*

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 (Казахстан)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
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 (Узбекистан)  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
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 (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
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)  
Игисинев Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, 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 (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)

---

---

**Н**а обложке изображен *Валентин Фердинандович Асмус (1894–1975)*, русский философ, историк философии, логик и литературовед, педагог, видный деятель советской культуры.

Валентин Фердинандович родился в Киеве, в семье служащего, обрусевшего немца. Он окончил историко-филологический факультет Киевского университета по отделению философии и русской словесности. В течение нескольких лет занимался педагогической и научно-исследовательской деятельностью в Киеве.

В Институт красной профессуры в Москве Асмуса пригласили в качестве руководителя семинара по Гегелю, а затем и лектора по истории философии. В 1939 году он стал профессором МГУ и до конца своих дней связал педагогическую деятельность с университетом. В те же годы он преподавал в Академии коммунистического воспитания имени Н. К. Крупской и в Московском институте философии, литературы, истории.

В Москве успешно развернулась и его литературная деятельность. Асмус был кантоведом. Он считал, что Кант, подвергший основательной критике традиционную, догматическую метафизику с ее теологическими постулатами, фактически оказался впереди Гегеля, который в обновленной, диалектической форме возродил метафизическое философствование. Таким образом в свет вышла его «Диалектика Канта», открывая серию трудов о родоначальнике немецкой классической философии, которые затем органически составят итоговую монографию «Иммануил Кант», в которой Валентин Фердинандович детально раскрыл все аспекты философии И. Канта касательно двух его критик и прочих произведений, подпадающих под посткритический период его исканий. Книга отличается системностью в сравнении с работами других ученых о философии Канта.

Асмус активно включался в работу по возрождению в СССР логики как области исследований и учебного предмета, преподавал на курсах по подготовке вузовских преподавателей логики, затем поступил на работу на вновь созданную кафедру логики философского факультета МГУ. Он написал один из первых в СССР учебников по этому предмету. Известно, что в послевоенное время однажды поздно вечером, даже ночью, к Асмусу приехала группа лиц, предложила одеться, ничего не брать с собой и следовать за ними. Привезли его ночью на заседание Совета Министров и попросили прочитать лекцию о логике.

Его любимым предметом, главной научной страстью была история философии. Освоить культурное наследие прошлого и поставить его на службу современности — такова была его забота. Своими трудами Валентин Фердинандович приобрел известность далеко за пределами нашей страны. Международный институт философии в Париже избрал его своим действительным членом. Его работы изданы на английском, немецком, венгерском, польском, румынском и других языках.

Он активно участвовал в подготовке переводов классических и современных западных философов, в организации международного сотрудничества в области философии. Асмус был автором многих статей в «Философской энциклопедии», включая статьи о древнегреческой философии, Аристотеле, Канте, Фихте, Шеллинге, Шопенгауэре, участвовал в «Большой советской энциклопедии», «Литературной энциклопедии» и многих словарях. Издательство Московского университета опубликовало двухтомник «Избранные произведения» В. Ф. Асмуса.

По воспоминаниям, Асмус также «получил признание как ученый и шахматист. В 1950-е годы философы входили в тройку призеров МГУ. В этом была заслуга и Асмуса». А гости в доме философа удивлялись «не столько огромной библиотеке с книгами на разных языках, сколько телескопу, с помощью которого Асмус, как Кант, наблюдал за светилами».

Валентин Фердинандович — один из немногих российских философов советского периода, продолжающих издаваться и активно изучаться, а также один из немногих, достаточно хорошо известных в странах Запада. За рубежом он известен в основном как кантовед. Согласно легенде, он даже был похоронен с графическим портретом И. Канта в руках.

По оценке профессора философского факультета МГУ В. В. Соколова, «за все наши пореволюционные годы никто в нашей стране не сделал столько, сколько В. Ф. Асмус для философского просвещения и образования в России».

Асмус был награжден орденом Трудового Красного Знамени. За участие в подготовке трехтомной «Истории философии» стал лауреатом Сталинской премии первой степени. Был заслуженным деятелем науки РСФСР.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Абдулджемилева Л. З.**

ТРИЗ-технология как система развития креативного мышления ..... 221

**Агibalова С. В.**

Система работы классного руководителя по профессиональной ориентации школьников в условиях ФГОС..... 223

**Афанасьев Д. А., Якубенко А. А., Трулина С. А.**

Различные трудности на пути обучения студента педиатрического факультета ..... 226

**Бойко А. А.**

Развивающие математические игры как средство умственного развития дошкольников..... 227

**Борисова Е. А.**

Формирование знаний детей в процессе ознакомления с природой ..... 229

**Вопельник О. М., Онищенко Е. Ю., Фомина Е. Н.,**

**Шейна Л. И.**

Подвижные игры как средство развития речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи ..... 230

**Голубченко А. И.**

Развитие интеллекта у младших школьников с использованием методов арт-педагогике .... 232

**Давыденко Т. П., Анищук Ю. А., Чуверова Л. Н.,**

**Нейфельд Е. А.**

Развитие речевого творчества старших дошкольников средствами загадки ..... 233

**Дмитриева Е. А.**

Развитие коммуникативной функции речи в игровой деятельности как основа успешной социализации и интеграции детей с интеллектуальной недостаточностью ..... 238

**Искандеров Н. Ф., Бойчук О. Г.**

Методические возможности физического симулятора Algodoo как помощника в изучении раздела «Механика» школьного курса физики..... 240

**Ларкина И. В.**

Актуальные проблемы в работе с семьей «особого» ребенка ..... 244

**Маликов Р. Ш., Кудашова Е. А.**

Экономическое образование в XXI веке..... 246

**Манжосова В. В.**

Специфика использования современных образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе в контексте ФГОС НОО ..... 248

**Мурзина Е. В.**

Фиксированное положение тела как основной инструмент развития импровизации участников любительского танцевального коллектива..... 250

**Николаев А. Е.**

Туризм в детском саду «Калейдоскоп» ..... 254

**Пристапчук Е. С.**

Патриотическое воспитание обучающихся при изучении истории в основной школе ..... 256

**Рубец А. А.**

Текст как основа речевого развития школьников..... 258

**Семенюта Л. В.**

Диагностические средства оценки логопедического сопровождения детей с ОВЗ в школе ..... 259

**Скачок В. Е., Баранов В. В., Котлярович А. А.,**

**Тупиков Д. В., Скачок М. В.**

Игровая форма учебного процесса как способ вовлечения учащихся ..... 263

<b>Торпочева М. Н., Щербакова Е. И.</b>	
Развитие речи у детей с ТМНР на основе ознакомления с окружающим миром .....	265
<b>Усачёва С. Е.</b>	
Причины задержки речевого развития детей .	267
<b>Федюкова Е. В.</b>	
Второй иностранный язык в общеобразовательной школе. Актуальные проблемы.....	269
<b>Филенкова С. А.</b>	
Нарушение письменной речи у младших школьников.....	272
<b>КУЛЬТУРОЛОГИЯ</b>	
<b>Юрченко О. Н.</b>	
Проектная деятельность публичной библиотеки .....	274

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

<b>Тарасова А. С.</b>	
Развитие речи на уроках русского языка средней общеобразовательной школы (на материале сказов П. П. Бажова) .....	278
<b>Шай Ю. В.</b>	
Формирование коммуникативных умений обучающихся начальных классов .....	280

## МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

<b>Жайлауова М. К., Абуова А.</b>	
Бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру тәсілдері.....	282
<b>Жайлауова М. К., Мейрамова Т. Т.</b>	
Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру.....	284
<b>Кыяхметова Ш. А.</b>	
Ілияс Жансүгіров — қазақ әдебиетін зерттеуші .....	285

## ПЕДАГОГИКА

### ТРИЗ-технология как система развития креативного мышления

Абдулджемилева Лена Зекиевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 97 «Добрынюшка» г. Симферополя (Республика Крым)

*Данная статья посвящена формированию и развитию креативных способностей личности посредством ТРИЗ-технологии. Автор раскрывает сущность таких понятий, как «креативность», «педагогическая технология», «ТРИЗ-технология», «ТРИЗ-педагогика».*

**Ключевые слова:** креативность, творчество, ТРИЗ-технология, ТРИЗ-педагогика.

Современные социально-экономические условия выдвигают новые требования к системе образования. Изменения, происходящие в жизни современного общества, требуют от человека качеств, позволяющих ему творчески и продуктивно реагировать на них, для чего необходимо быть готовым к внутренним изменениям, активизации творческого потенциала. Практически во всех областях требуются специалисты, умеющие не просто действовать по шаблону, а те, которые могут выдвигать новые нестандартные идеи, пути решения различных проблем и т. п. В связи с этим возникает необходимость формирования у будущих членов нашего общества творческих качеств личности или, употребляя современную терминологию, креативности. И эта проблема возникает на всех этапах образования, пока идёт формирование личности.

Развитие креативного мышления очень полезно в жизни, оно позволяет думать широко, открыто и достигать отличных результатов в решении жизненных задач, вопросов и выборов. Креативные люди всегда находят выход из любой ситуации, они сейчас очень востребованы рынком труда, они свободны в своем творчестве и в своей профессии.

Поэтому так важно начинать обучение в самом начале пути личности — с детства. Необходимо научить ребёнка придумывать, исследовать, помочь ему почувствовать радость от самостоятельно сделанных открытий. Это будет способствовать (наряду с другими моментами: развитием связной речи, словесно-логического мышления и т. п.) формированию полноценной личности и будущего полезного члена социума.

Федеральный государственный образовательный стандарт обращает наше внимание на то, что в настоящее время в системе образования должны доминировать методы, которые обеспечивают становление самостоятельной творческой учебной деятельности обучающегося

и нацелены на решение жизненных задач [1]. Именно поэтому встаёт проблема поиска современных новых методов и технологий, направленных на удовлетворение этих требований образовательного стандарта.

**Анализ литературы.** На протяжении многих лет такие учёные внесли большой вклад в изучение креативности. Это и В. Н. Дружинин, С. Л. Рубинштейн, Е. Л. Солдатова, а также Дж. П. Гилфорд, Е. П. Торренс, А. Маслоу и многие другие. О сознательном формировании и управлении творческой деятельности посвящены работы Г. С. Альтшуллера, М. М. Зиновкиной и другие. В отечественной психологии большое внимание уделяется раскрытию сущности креативности, выяснению механизмов творческой деятельности и природы творческих способностей (Д. Б. Богоявленская и другие).

Существует ряд исследований по развитию креативности на основе ТРИЗ — технологии. Например, «Развитие творческой активности студентов средствами ТРИЗ-педагогика» Е. А. Федоровой. Инструменты ТРИЗ (приемы, задачи-аналоги, информационный фонд, системный оператор и т. д.) в данном исследовании адаптированы к решению творческих задач по информатике.

**Изложение основного материала.** Прежде всего, следует разобраться с популярным термином «креативность». При характеристике креативного человека, обычно, имеется в виду творческая личность, нестандартно и оригинально мыслящая. Термин «креативность» произошёл от латинского «creation», что означает созидание и рассматривается в нескольких значениях. Во-первых, это стойкая особенность индивида, обуславливающая способность проявлять социально значимую творческую активность; уровень творческой одарённости, способности к творчеству. Во-вторых, это способность личности порождать множество разнообразных оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности, способность привносить

нечто новое в опыт, отказываясь от стереотипных способов мышления. В- третьих, это оригинальные творческие возможности человека, которые могут проявляться в мышлении, общении, отдельных видах деятельности. И в-четвёртых, под креативностью понимается уровень творческой одарённости, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [2, с. 57].

Для развития креативного мышления необходимо применение современных педагогических технологий. Педагогическая технология — это своеобразная конкретизация методики, закономерная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект учебно-воспитательного процесса. Можно сказать, что это продуманная во всех деталях модель педагогической и учебной деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса [2, с. 122].

Для определения креативности можно выделить следующие основные характеристики:

— Продуктивность как способность человека к совершению определенного объема действий за конкретный промежуток времени.

— Гибкость как способность переключаться с одной идеи на другую, находить новые пути решения.

— Оригинальность как способность к генерированию новых, необычных идей, отличающихся от общепринятых.

— Любознательность как повышенная чувствительность к проблемам, не вызывающим интереса у других.

— Умение решать сложные задачи. Анализ проблемы, поиск её решения и практическое решение.

Все эти составляющие креативности можно развить с помощью инновационной педагогической технологии ТРИЗ — Теории решения изобретательских задач. Это структура законов, алгоритмов и методов, которая позволяет находить нестандартные решения различных ситуаций. ТРИЗ — это наука о творчестве, которая учит мыслить так, чтобы найти лучшее и максимально эффективное решение.

Основоположником теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) является Генрих Саулович Альтшуллер — инженер, писатель- фантаст. Генрих Альтшуллер начал изучать приёмы, чаще всего используемые изобретателями. Таких приёмов оказалось около сорока, и все они вместе с алгоритмом решения изобретательских задач (АРИЗ) легли в основу ТРИЗ.

Изначально ТРИЗ возникла как техническая наука. Но, по высказыванию самого Г. С. Альтшуллера, развитие всех систем подчинено сходным закономерностям, поэтому многие идеи и механизмы ТРИЗ могут быть использованы при построении теорий решения нетехнических творческих задач [3, с. 5]. Он выяснил, что любая техническая проблема приводит к ситуации, в которой оказывается всякий изобретатель: момент, когда решение ещё не найдено, а вариантов вокруг много. Метод проб и ошибок — это довольно-таки зыбкий и энергоёмкий способ, который при этом не гарантирует образцовый и эффективный результат. Учёный пришёл к выводу, что самое эффективное решение достигается при помощи уже имеющихся ре-

сурсов: то есть в процессе решения задачи нужно отсеять всё лишнее, тогда ответ станет очевидным.

Технология Г. С. Альтшуллера в течение ряда лет в 70—80-х годах XX века широко использовалась в работе с детьми школьного возраста.

В детский сад программа ТРИЗ пришла в 1987 г. благодаря случаю. Участники одного из семинаров попросили показать занятие по программе ТРИЗ с детьми школьного возраста, но по ошибке слушателей привезли в детский сад в подготовительную группу. Это недоразумение позволило для себя способности детей-дошкольников и, как следствие, новый возраст приобщения ребенка к решению изобретательских задач.

ТРИЗ — это аббревиатура, которая расшифровывается как теория решения изобретательских задач. Целью данной технологии является формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности.

Современная ТРИЗ-педагогика — это педагогическая система, которая направлена на развитие у ребенка творческого мышления для эффективного решения задач. ТРИЗ-педагогика взяла за основу теорию решения изобретательских задач. Структурное содержание современной ТРИЗ-педагогики можно представить как взаимосвязь таких направлений, как развитие креативного мышления, развитие креативности, развитие креативной личности. ТРИЗ-педагогика ставит целью формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности [3].

Она решает целый ряд задач, которые другие инновационные системы современного образования часто решают по отдельности. Успешность ТРИЗ-обучения заключается в том, что учащиеся, которым необходимо разрешить какую-либо трудную задачу, становятся более мотивированы на получение новых знаний. Применение ТРИЗ-педагогики позволяет раскрыть творческий потенциал ребенка через решение различных задач (не только инженерных, но и бытовых). Основным принцип этого метода «Реши задачу сам». Педагог только подсказывает направление мысли, но думает ребенок самостоятельно.

Для каждого возраста существует своя методика ТРИЗ. Дети младшего школьного возраста изобретают загадки, пословицы, игры, головоломки. С возрастом задачи усложняются.

Рассмотрим кратко методы ТРИЗ. Особую роль в реализации технологии ТРИЗ приобретают проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к системно-логическому мышлению:

Мозговой штурм — постановка изобретательской задачи и нахождения способов ее решения с помощью перебора ресурсов, выбора идеального решения.

Метод ассоциаций состоит в выборе гирлянды слов, называющих случайные объекты, исходя из личных ассоциаций, и их синонимов, а затем образование различных



комбинаций, подобранных из элементов обеих полуречных гирлянд — и синонимов, и случайных объектов. Это процесс поиска идей, генерация озарений, развивающий креативность мышления.

Метод фокальных объектов — это ситуация, в которой к преобразуемому объекту примеряются свойства и характеристики других, ничем с ним не связанных, спонтанно возникающих объектов. Направлен на развитие аналитических способностей, развитие фантазии и творческого воображения.

Современная ТРИЗ-педагогика рассчитана как на детей всех возрастов, так и на взрослых. Соответствующие курсы существуют как для дошкольников, так и для студентов. ТРИЗ-педагогика учит не только решать творческие задачи, но и сознательно управлять своим временем. Все эти качества, которые развиваются в личности с по-

мощью ТРИЗ — технологии и является основными составляющими креативности.

Таким образом, можно сделать вывод, что ТРИЗ-технология способствует развитию способности находить новые решения и умение эффективно использовать имеющийся исходный материал, а также быстро изменять своё мышление в зависимости от ситуации; способности к выдвижению новых, необычных идей; умению решать сложные задачи. Всё это является составляющими креативности. С помощью ТРИЗ-технологии формируется стиль мышления, направленный не на приобретение готовых знаний, а на их самостоятельную генерацию; умение видеть, ставить и решать проблемные задачи в своей области деятельности; умение выделять закономерности, воспитание мировоззренческой установки восприятия жизни как динамического пространства открытых задач.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.
2. Пермяков, А. А., Морозов В. В., Зарединова Э. Р. Краткий словарь педагогических понятий: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Зарединова. — Изд. 2-е, испр. И доп.. — Кривой Рог, Симферополь: Видавничий дім, 2010. — 144с.
3. Альтшуллер, Г. С. Теория решения изобретательских задач — 88 (справка)/Г. С. Альтшуллер [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://books.rusf.ru/unzip/add-on/xussr\\_av/altovg28.htm](http://books.rusf.ru/unzip/add-on/xussr_av/altovg28.htm)
4. Система ТРИЗ как метод развития творческого мышления [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.ya-roditel.ru/professionals/pedagogika/sistema-triz-kak-metod-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya/>

## Система работы классного руководителя по профессиональной ориентации школьников в условиях ФГОС

Агibalова Светлана Валерьевна, учитель русского языка и литературы первой квалификационной категории  
МБОУ «Судогодская средняя общеобразовательная школа № 2» (Владимирская обл.)

*В жизни каждого человека наступает время, когда он должен сделать выбор: или он будет заниматься тем, к чему лежит его душа, или позволит решать за себя другим.*  
Крис Уайднер

С введением Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения образовательный и воспитательный процесс должен строиться на основе развития у школьников психологической готовности к выбору, профессиональному и личностному самоопределению. Профессия человека — это его судьба, его жизненный путь. Поэтому, очевидно, стоит потратить и время, и силы на заблаговременное и основательное ее планирование, обдумывание. Профессиональный жизненный путь — важнейшая общечеловеческая ценность. Это то, что может приносить человеку не только знания, опыт, мастерство, но и устойчивую радость, сознание своей полезности, счастье.

На выбор профессии влияет ряд факторов (приложение 1, рис. 1), такие как: популярность, престиж в обществе, собственная склонность человека, его интерес к данному виду деятельности, возможность творчества, уровень заработной платы, также могут оказать влияние советы окружающих, пример друзей, родителей, мода на специальность, просто желание иметь диплом, безразлично какой [2, с.26].

На современном этапе развития общества становится очевидной роль педагогов в становлении личности. Система профориентационной работы включает взаимосвязанную деятельность классного руководителя, педагога — психолога, учителей предметников, семьи, пе-

дагога — организатора — всех, кто участвует в процессе профессионального самоопределения [1, с.39]. Особенно велика роль классного руководителя в подготовке и выборе будущего учащегося. Готовность школьников к профильному и профессиональному самоопределению формируется постепенно, поэтому поддержка классного руководителя является непрерывным процессом.

В вопросе оказания помощи учащимся при выборе профессии я, как классный руководитель, ставлю перед собой цель и задачи.

Цель: развить имеющиеся у учащегося склонности и интересы к определённому виду труда.

Задачи: познакомить обучающихся с миром профессий, формировать у обучающихся представлений о ценности и важности выбора профессии в современном мире; формировать положительную мотивацию в сфере профессионального самоопределения и трудовых отношений; сделать вывод о том, что при выборе профессии необходимо учитывать не только свои желания («хочу»), способности и возможности («могу»), но и потребности рынка труда («надо»); развивать у школьников психологическую готовность к выбору, профессиональному и личностному самоопределению.

Поставленные цели и задачи достигаются в первую очередь с помощью дополнительного образования, факультативных занятий, внеклассной работы. Широкий выбор объединений по интересам в школе и в учреждениях дополнительного образования предоставляет возможность каждому учащемуся реализовывать свои способности. Кроме этого, для учащихся 9 классов нашей школы ежегодно организуются элективные курсы. В 1 полугодии — «Мой выбор», во 2 полугодии — «Человек и профессия». Целью данных курсов является формирование у учащихся готовности к осознанному социальному и профессиональному самоопределению.

Основными формами внеклассной работы, которыми я пользуюсь, являются классные часы, тематические беседы, подготовка мини — сообщений и сочинений, встречи с представителями различных профессий, экскурсии на предприятия города.

Я считаю, что наиболее важная форма профессионального просвещения и пропаганды являются классные часы, на которых классный руководитель знакомит учеников с определённой профессией, её социальной значимостью, престижем, перспективой трудоустройства, условиями труда и приёма в учебные заведения, даёт обоснованный, квалифицированный совет о целесообразности выбора учащимися конкретной профессии. Я стараюсь включать в свою работу проведение профориентационных игр, викторин, турниров, тренингов [4, с 79].

Также, по моему мнению, не менее важна форма проведения классного часа, как беседа, дискуссия, диспут на темы профориентационной направленности. При умелой её организации, а также при внутренней готовности учеников беседа позволяет моделировать в воображении такие проблемы, которые невозможно проиграть в тра-

диционных игровых процедурах. Именно в беседе удается добиться максимального уровня условности, вымышленности воображаемого действия. Она позволяет проигрывать в воображении разные варианты построения жизни ребенка и выходить на достаточно высокий уровень интуиции и прогнозирования. Я провожу такие классные часы как: «Хочу, могу, надо», «Мир профессий», «Кем быть? Каким быть?», «На кого пойти учиться?», «Все профессии важны — все профессии нужны», «Мои жизненные планы».

На внеклассные мероприятия учащиеся готовят сообщения о профессиях, которые им интересны. Данная форма работы даёт возможность ученику рассказать о своих интересах, увлечениях, целях.

В работе с учащимися 9 классов мне оказывает помощь педагог-психолог. Он изучает профессиональный интерес и склонности учащихся; осуществляет мониторинг готовности учащегося к профильному и профессиональному самоопределению через анкетирование учащихся и их родителей; проводит тренинговые занятия по профориентации учащихся; проводит беседы, психологическое просвещение для родителей и педагогов на тему выбора; осуществляет психологические консультации с учётом возрастных особенностей учащихся; способствует формированию у школьников адекватной самооценки [4, с. 82].

Важным звеном в системе профориентации учащихся является работа с родителями. Именно родители могут в большей мере помочь своим детям определить их возможности и интересы к определенной профессии. Например, многие учащиеся выбирают еще в детстве профессию своих родителей. Часто случается, что удовлетворенность или неудовлетворенность родителей своей профессией может стать достаточным стимулом для положительного или негативного отношения к ней детей. Вместе с тем вопросы выбора профессии и определения путей продолжения образования представляют трудную задачу, как для самих учащихся, так и для их родителей. Желания родителей и профессиональные намерения учащихся во многих случаях не совпадают. Моя задача, как классного руководителя, — оказание помощи семье в подготовке их детей к личностному росту и профессиональному самоопределению с выходом в самостоятельную жизнь.

Профориентационная работа с родителями учащихся ведётся по различным формам:

1) Тематические родительские собрания — это собрания, посвященные актуальной теме, в обсуждении которой заинтересовано большинство родителей учащихся класса, направленные на выбор профиля обучения: «Выбор профиля обучения», «Значимость выбора в жизни человека», «Помощь семьи в правильной профессиональной ориентации ребёнка».

2) Классные часы с привлечением родителей, представляющих определенную профессию.

3) Индивидуальные консультации с родителями по вопросу выбора учащимися профессий. Часто родители

обращаются за помощью к классному руководителю, который поможет проинформировать об учебных заведениях, дать советы по поводу алгоритма действий при выборе профессии, посоветовать обратиться за помощью к педагогу-психологу.

4) Анкетирование родителей учащихся поможет выявить отношение родителей к профессиональному самоопределению их ребенка, степень влияния родителей на процесс профессионального выбора учащихся. Благодаря анкетированию можно корректировать поведение родителей и учащихся в плане выбора будущей профессии. Мы проводили социологический опрос родителей: “Каким я вижу своего ребенка”; “Моя роль в подготовке ребенка к труду и выбору профессии”.

5) Привлечение родителей к участию в проведении экскурсий учащихся на предприятия и в учреждения профессионального образования.

6) Информирование родителей (оформление информационного стенда по профориентации, знакомство с сайтами учреждений профессионально-технического и среднего специального образования региона, и т. д.).

Практика показывает, что используя упомянутые формы работы с учащимися, применяя их в воспитательном процессе, можно добиться положительных результатов в обучении и воспитании учащихся. В результате у учащихся актуализируется процесс профессионального и личного самоопределения, повышается самооценка, происходит коррекция эмоционального состояния, совершенствуются навыки, которые помогут в успешной социальной и профессиональной адаптации.

### Приложение 1

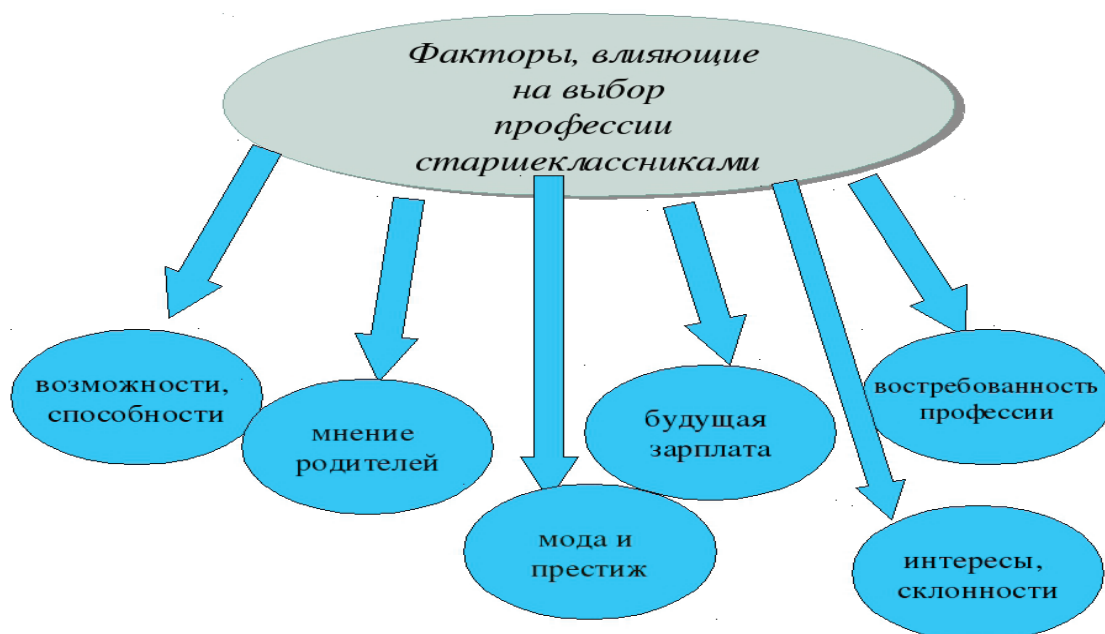


Рис. 1. Факторы, влияющие на выбор профессии старшеклассниками

#### Литература:

1. Дереклеева, Н. И., Савченко М. Ю. Справочник классного руководителя: 5–9 классы. М.: ВАКО, 2007. — 368с. — (Педагогика. Психология. Управление).
2. Климов, Е. А. Как выбрать профессию. Книга для учащихся старших классов М.: Просвещение, 2013 г.
3. Мир профессий: Человек-техника. Человек-природа. Человек-человек. Человек — знаковая система. Составитель Р. Д. Каверина — М. Молодая гвардия, 2005 г.
4. Савченко, М. Ю. Профориентация. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам (9–11 классы): Практическое руководство для классных руководителей и школьных психологов. — М.: ВАКО, 2006, 240с. — (Педагогика. Психология. Управление).
5. Симоненко, В. Д. Профессиональная ориентация учащихся в процессе трудового обучения. - М.: Просвещение, 2000 г.

## Различные трудности на пути обучения студента педиатрического факультета

Афанасьев Дмитрий Андреевич, студент;

Якубенко Анна Алексеевна, студент;

Трулина Саскылана Аркадьевна, студент

Дальневосточный государственный медицинский университет (г. Хабаровск)

**Ключевые слова:** *высшее образование, процесс обучения, адаптация, студент.*

**Keywords:** *higher education, learning process, adaptation, student.*

Проблема подготовки высококачественных специалистов на педиатрическом факультете очень актуальна в настоящее время.

Самообучающийся характер современного обучения определяет все возрастающие требования к качеству подготовки будущего врача. Самостоятельная работа формирует познавательную активность студентов, способствует проявлению их самостоятельности, ответственности и организованности, развеивает творческий подход к решению как учебных, так и профессиональных проблем [1, с. 158].

Очень важно, чтобы молодые люди преодолевали проблемы, связанные с приспособлением к новой системе обучения, и активно включались в учебный процесс уже с начальных этапов, так как именно в этот период закладываются основы профессиональной деятельности [2, с. 67].

За время первых трех курсов обучения у студентов формируется отношение к учебе, происходит процесс активного поиска своего направления. Сначала студентам недостает различных навыков и умений, которые необходимы для формирования будущего врача. Однако пройдя пропедевтику детских болезней, патофизиологию, патологическую анатомию и фармакологию, студентам кажется, что предел их обучения достигнут. Это профессиональное заблуждение связано с недостаточным пониманием специфики выбранной специальности. Поэтому некоторые студенты стремятся просто получить диплом и завершить процесс обучения.

Было проведено анкетирование, в котором приняли участие 94 студентов 4 курса педиатрического факультета Дальневосточного государственного медицинского университета. По результатам проведенного анкетирования, 25 % студентов испытывают трудности в обучении. Около 43 % студентов имеют огромный интерес к учебе, но не всегда охотно идут на занятия. Большинство студентов (52 %), закончившие три курса обучения, отметили, что имели неправильные представления о процессе обучения в высшей школе. Первые три курса обучения казались им слишком простыми и все поставленные задачи могли решаться по однотипной схеме.

Реальное представление о своих возможностях определяет активность студентов в общественной жизни университета, участие в студенческих научных обществах, публикация тезисов и научных статей. Однако, обучение

в медицинском университете определяется множеством мало изученных внешних и внутренних факторов.

После половины время обучения в вузе, большинство студентов преобразуют для себя дальнейшее обучение, чтобы уделять время для работы средним медперсоналом в медицинских организациях. Интересным, на наш взгляд, является неизменным эмоциональное отношение к клиническим кафедрам, с которыми студентам не приходилось сталкиваться ранее.

Однако практический опыт показал, что многие выпускники медицинских вузов, владеющие достаточным объемом теоретических и практических навыков в различных областях медицины, считают себя не готовыми приступить к самостоятельной работе врача ввиду отсутствия опыта общения с детьми, родителями, а также коллегами по работе [3, с. 47].

Для эффективной организации учебного процесса студентов необходимо соблюдать несколько принципов:

1. Любой студент, имеющий академические задолженности, в состоянии получить время для сдачи отработки после учебного дня. Для решения этой проблемы необходимо давать возможно сдачи отработки в устной форме или с помощью компьютерных тестов.

2. Студент всегда должен иметь учебный маршрут, чтобы, выполнив определенные задачи в течение семестра, он смог получить зачет и успешно сдать экзамены.

3. Важно отметить организацию учебно-методических мероприятий, обеспечивающих обмен опытом между представителями различных отечественных педиатрических школ.

4. Преподаватели должны совместно со студентами должны участвовать в различных уровнях научной деятельности: научно-исследовательские работы студентов, тезисы, научные статьи, гранты, патенты, рационализаторские предложения.

Сегодня медицинским учреждениям и обществу нужны высококвалифицированные врачи, способные своевременно и компетентно перестраивать направление и содержание своей профессиональной деятельности в связи с потребностью отрасли [4, с. 2].

Учебно-образовательная деятельность в университете организована таким образом, что за все шесть лет обучения, происходит модернизация студента в настоящего педиатра.

Главная задача ДВГМУ это готовить специалистов, отличающиеся способностью осуществлять успешную практическую деятельность. Важная цель медицинского уни-

верситета сегодня заключается в том, чтобы будущие педиатры вошли в современное общество, проявляя способность обучаться на протяжении всей жизни.

Литература:

1. Коновалова, С. В. Самостоятельная работа студентов медицинского вуза/ С. В. Коновалова, А. Ф. Амиров // Журнал высшее образование в России. — 2010. — С. 156–159.
2. Солтаева, М. Трудности в обучении у студентов первого курса/ М. Солтаева, Л. Юнаева // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. — 2017. — С. 67–68.
3. Жексембаева, С. О. Ролевая игра как способ активизации деятельности врачей-интернов/ С. О. Жексембаева // Журнал достижения науки и образования. — 2019. — С. 47–48.
4. Белякова, Н. А. Российская модель последипломного медицинского образования в контексте тенденций развития медицины на рубеже 20–21 вв. / Н. А. Белякова // Биомедицинский журнал. — 2012. — № 3. — С. 1–7.

## Развивающие математические игры как средство умственного развития дошкольников

Бойко Алла Александровна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 97 «Добрынюшка» г. Симферополя (Республика Крым)

*В данной статье показаны ключевые моменты умственного развития дошкольников. Автор показал важность применения математических игр для развития умственной деятельности детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** *умственное развитие, мышление, память, внимание, дошкольный возраст, развитие, математическая игра.*

Как известно, дошкольный возраст является основой для дальнейшего становления личности. Дошкольный возраст — период расцвета детской познавательной активности. Именно в этот период закладываются основы речи и мышления личности ребёнка. В дошкольном возрасте создаются особо благоприятные условия для развития образных форм познания — восприятия, памяти, наглядно-образного мышления, воображения.

ФГОС ДО (2.6) в разделе «Познавательное развитие» среди задач указываются следующие: формирование познавательных действий, становления сознания; развитие воображения; формирование представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, количестве, величине, части и целом, пространстве и времени и т. д.). Всё это способствует развитию умственной деятельности и является одними из приоритетных задач [1].

В дошкольном возрасте ребёнок уже начинает овладевать начальными математическими представлениями, которые в свою очередь способствуют его умственному развитию. Так как игра является ведущей деятельностью в этом возрастном периоде, в этом могут помочь развивающие математические игры.

**Анализ литературы.** Изучением умственной деятельности у детей дошкольного возраста занимались такие

видные учёные как Выготский Л. С., Запорожец А. В., Венгер Л. А., Леушина А. М., Ж. Пиаже. Также нельзя обойти вниманием работы Смирновой Е. О., Носко И. В. и многих других, которые понимали важность изучения данного вопроса и внесли в это значительный вклад.

**Изложение основного материала.** Умственное развитие — это количественные и качественные изменения, происходящие в когнитивных характеристиках индивида со временем. Умственное развитие представляет собой динамическую систему, определяющуюся как усвоением общественного опыта в ходе деятельности ребенка, под влиянием стихийного и целенаправленного обучения, так и созреванием органической основы.

Как отмечает Смирнова, умственное развитие дошкольника представляет собой сложное взаимодействие и взаимосвязь различных форм мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и логического [2, с.274]. В раннем детстве закладываются основы развития мышления ребенка: при решении задач, требующих установления связей и отношений между предметами и явлениями, ребенок постепенно переходит от внешних ориентировочных действий к мыслительным действиям, используя образы [3, с. 77]. Мышление в дошкольном возрасте переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода — к словесному [4, с.67].

Наглядно-действительное мышление особенно интенсивно развивается у ребенка с 3–4 лет. Он постигает свойства предметов, учится оперировать предметами, устанавливать отношения между ними. На основе наглядно-действительного мышления формируется и более сложная форма мышления — наглядно-образное. Оно характеризуется тем, что ребенок может решать задачи на основе представлений, без применения практических действий.

К 6–7 годам начинается более интенсивное формирование словесно-логического мышления, которое связано с использованием и преобразованием понятий. Все эти виды мышления тесно связаны между собой.

Также в дошкольном возрасте происходит внимания, памяти, воображения, которые также являются составляющими умственного развития. Эти три психических процесса в дошкольном возрасте имеют сходство в развитии. Главная общая черта этих процессов — их непроизвольность, уменьшающаяся на протяжении дошкольного возраста. Например, память в данный период носит непроизвольный характер: ребенок не умеет и не ставит сознательной задачи запомнить что-либо. Обычно дошкольники легче запоминают то, что интересно, что произвело эмоциональное впечатление [3, с.77].

Поэтому формирование элементарных математических представлений в дошкольном возрасте связано с формированием и развитием мышления, внимания, памяти, воображения, ориентировки в пространстве

Источником элементарных математических представлений является окружающая реальная действительность, которую ребенок познает в процессе своей разнообразной деятельности, в общении со взрослыми и под их обучающим руководством [5, с.25].

Для достижения продуктивных результатов в процессе формирования и развития мышления, воображения, памяти, внимания — т. е. всех составляющих умственного развития ребёнка — необходимо использовать эффективные методы и средства, которые будут не просто «вкладывать» определённые знания и умения в детей, а помогут развить у него эти стороны умственной деятельности.

Исходя из вышесказанного, методика работы с детьми не предполагает прямого обучения, способного отрицательно повлиять на осмысление и самостоятельное выполнение ребёнком математических заданий, а подразумевает создание сотрудничества и совместной деятельности [7, с.3]. Согласно теории Ж. Пиаже, игра — это мостик между конкретным опытом ребенка и абстрактным мышлением [4, с.66]. Именно поэтому просто необходимо развивать мыслительные процессы в ребёнке дошкольного воз-

раста посредством игровой деятельности. В комплексном подходе к воспитанию и обучению дошкольников немаловажная роль принадлежит занимательным развивающим играм, задачам, развлечениям. Они интересны для детей, эмоционально захватывают их. А процесс решения, поиска ответа, основанный на интересе к задаче, невозможен без активной работы мысли. Этим положением и объясняется значение математических игр в умственном и всестороннем развитии детей.

Математическая игра — это, прежде всего, интеллектуальная игра, то есть игра, где успех достигается в основном за счет мыслительных способностей ребёнка, его ума и знаний по математике, которые уже сформированы у него.

К математическим играм относят либо игры, имеющие дело с числами, фигурами и тому подобным, либо игры, исход которых может быть предопределён предварительным теоретическим анализом [8]. Среди математических игры выделяются развивающие математические игры.

Развивающие математические игры призваны решить следующие задачи: активизировать умственную деятельность; заинтересовывать математическим материалом; развивать такие мыслительные операции, как классификация, установление причинно-следственных связей, сравнение, обобщение, абстрагирование; в интересной и увлекательной форме расширять, углублять математические представления; закреплять полученные знания и умения, упражнять в применении их в других видах деятельности, новой обстановке. Математические понятия ребенок усваивает в процессе активной деятельности: действуя с разнообразными предметами и в играх. Именно поэтому нужно стараться достичь максимальной активности детей, используя занимательные и игровые материалы, опираясь на непроизвольное внимание детей.

Развивающие математические игры очень разнообразны. Например, для развития логики подойдут игры с логическими блоками Дьенеша, «Палочки Кюизенера», «Танграм», а также и другие игры: настольно-печатные — «Цвети форма», «Логический домик», «Игровой квадрат», «Логоформочки», «Логический поезд» и др.; дидактические — «Четвертый лишний», «Найди отличия», «Части целого» и т. п.

Таким образом, роль развивающих математических игр в умственном развитии детей дошкольного возраста трудно переоценить. Они помогают детям в игровой форме усваивать математические понятия, развивают логическое мышление, воображение, память, внимание, которые являются составляющими показателями умственного развития дошкольников.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / [Электронный ресурс] Режим доступа: [file:///C:/Users/МиК/D\\_sktop/igos\\_ru\\_doshk.pdf](file:///C:/Users/МиК/D_sktop/igos_ru_doshk.pdf)
2. Смирнова, Е. О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е. О. Смирнова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 366 с.

3. Носко, И. В. Психология развития и возрастная психология /И. В. Носко / [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://studentam.net/content/view/1069/24/>
4. Щипанова, Д. Е. Психология развития [Электронный ресурс]: учебное пособие / Д. Е. Щипанова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. 178 с. Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/141677421.pdf>
5. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. — М., Просвещение, 1974.- 368с.
6. Хохрякова, Ю. М. Реализация деятельностного подхода в процессе формирования математических представлений у детей дошкольного возраста/ [Электронный ресурс] Режим доступа: <file:///C:/Users/МиК/Downloads/realizatsiya-deyatelnostnogo-podhoda-v-protssesse-formirovaniya-matematicheskikh-predstavleniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta.pdf>
7. Помораева, И. А., Позинна В. А. Формирование элементарных математических представлений: старшая группа. — М.: Мозаика — синтез, 2016.-80с.
8. Словари и энциклопедии на Академике / Большая советская энциклопедия/ [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/107220/Математические>

## Формирование знаний детей в процессе ознакомления с природой

Борисова Евгения Алексеевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 72 «Акварель» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Природа является одним из важнейших факторов образования и воспитания детей. Великий русский педагог К. Д. Ушинский призывал расширять познание природы ребёнком и общение с ней.

В воспитании детей дошкольного возраста широко используется богатый опыт изучения природы. Представления о природных объектах строятся на взаимосвязи научных связей и непосредственного восприятия дошкольниками природы. Изучение природы раскрывает для детей элементарные естественно-научные основы природных явлений, понимание их сути, что очень важно для закладки базы правильного мировоззрения.

Для достижения этой цели решается ряд задач в области обучения, воспитания и развития ребёнка:

- формирование основ и начального опыта природо-сообразного поведения ребёнка;
- развитие умений и навыков наблюдений за природными объектами и явлениями;
- формирование эмоционально-положительного, ответственного отношения к окружающему миру;
- развитие способности анализировать сезонные изменения в жизни окружающей природы;
- развитие различных видов детской деятельности (игровой, трудовой, познавательной, речевой).

Дошкольники должны уметь правильно называть явления, их свойства и подмечать, как и от чего они изменяются, выяснять причины изменений. Очень важно, чтобы дети получали эти сведения не только со слов педагога, но и путём непосредственного соприкосновения с предметами, явлениями.

О том, как даются дошкольникам первоначальные представления об окружающем мире в детском саду, можно судить по проводимой работе воспитателей дет-

ского сада. Во всех темах программы есть материал, который раскрывает красоту природы, дети получают знания о живом и неживом мире. Обычно занятия проводятся в «Зимнем саду» детского сада, где собран богатый материал — фотографии, плакаты, гербарий, муляжи овощей, фруктов, грибов, репродукции картин художников, альбомы, энциклопедии. Изучение программного материала в «Зимнем саду» позволяет использовать трудовой опыт, который лучше всяких слов убеждает дошкольников, в том, что мир природы существует независимо от нас. Тот, кто собственным трудом воздействует на природу, вряд ли усомнится в её объективном существовании.

За несколько дней до изучения определённой темы воспитатель даёт детям задание попросить родных рассказать интересный случай, например, по теме «Лес», найти красивую картинку, нарисовать рисунок. Воспитатель читает детям рассказы, стихотворения, при чтении побуждает к обсуждению произведений.

В группе оформляется уголок из рисунков по пройденной теме, организуются экскурсии в берёзовую рощу, на луг, к реке. Перед экскурсиями даются задания: собрать гербарий, сделать зарисовки, составить короткий рассказ, например, о насекомых. Во время экскурсии проводится беседа, которая помогает детям развивать самостоятельную поисковую деятельность. В процессе беседы всё время возникают противоречия, которые двигают мысль детей вперёд, побуждают их снова возвращаться к наблюдению, задавать вопросы. Педагог внимательно выслушивает рассуждения детей, поощряет попытки самостоятельно выбраться из возникших недоумений. Благодаря таким беседам, углубляются знания, развивается ищущая мысль ребёнка, растёт убеждённость в огромной силе знаний, стремление к постоянному движению вперёд.

Активным помощником в ознакомлении детей с природой является театральная студия. Цикл мини-спектаклей соответствует содержанию программы по ознакомлению с окружающим. Например, спектакль «Приметы осени» показывают на завершающем занятии «Летние и осенние явления в природе».

Все знают героя сказки Владимира Ивановича Даля — Старика-Годовика. Его и сделали ведущим некоторых спектаклей для дошкольников.

В спектакле «Приметы осени» Старик-Годовик выпускает три «осенних птицы»: Сентябрь, Октябрь и Ноябрь.

Если встанешь на заре — травы в белом серебре,

Если выйдешь поутру — галки стынут на ветру,

Разгуляется денек — в полдень сядешь на пенек,

Смотришь: на припеке прыгают сороки.

Так Старик-Годовик начинает спектакль «Приметы осени».

Старик-Годовик. Ну и обманщик ты, Сентябрь! Даришь последние теплые дни, а цветы думают, что снова лето вернулось. Обращается к цветущему одуванчику: Одуванчик, ты что делаешь? Разве не видишь, сентябрь пришел!

Одуванчик. Ну и что?

Старик-Годовик. Зачем же ты расцветать собрался? Цветы твои золотые цветы заморозком прихватит... Семена твои летучие дождем прильет!

Одуванчик. Не беда! Управлюсь!

Старик-Годовик. Как же ты справишься?

Одуванчик. А я расцвету быстренько и отцвету, быстренько. И семена по ветру тоже развею быстренько! Я такой, что всё делаю быстро!

Сентябрь. Не один ты такой. Многие деревья, кустарники, травы рассеивают свои плоды и семена в сентябре. А я им, как могу, помогаю. Ветром подую — полетят семена — пропеллеры. Дождиком полью — поплывут семена-кораблики. А бывает, зацепятся семена-колючки за

шерсть зверей, за лапы птиц, за одежду. Старик-Годовик, ты посмотри, посмотри на себя!

Старик-Годовик. Надо же! Ты смотри, как пристали! Даже нитки из ткани выдирают! И на подошвы налипли. Вот хитрецы!

Сентябрь. А многие плоды и семена еще ждут своей очереди. Вот рябина, например. Она сейчас только начинает по-настоящему соком наливаться.

Старик-Годовик. Слышал, слышал, Сентябрь, что про тебя народ говорит: в сентябре созревает одна ягодка, да и то горькая — рябина.

Сентябрь. Это совсем неверно! Посмотри, сколько лесных даров приготовил я всем: плоды боярышника и облепихи, калины и шиповника. За мои подарки скажут спасибо не только звери и птицы, но и люди!

Размеры статьи не позволяют более полно показать содержание спектакля «Приметы осени». Но и этот небольшой отрывок дает представление о возможностях работы с материалом. В диалогах Старика-Годовика и Сентября показываются характерные явления природы начала осени. Пока ведётся беседа, на магнитной доске зрители видят картинки с изображением цветущего одуванчика, семена различных растений, гроздь рябины, боярышника, ягоды облепихи, шиповника. Старик-Годовик отцепляет от своей одежды репейник. Именно такой материал даёт возможность провести сравнение с типичными плодами и семенами, созревающими в сентябре в нашей местности. По такому же принципу строятся и фрагменты, знакомящие с Октябрем и ноябрем.

Хорошо организованное общение с природой обогащает и углубляет чувство красоты дошкольников, у них развивается самооценка своих действий и поступков в природе, что очень важно для осознания нравственных норм поведения, воспитания чувства ответственности и долга по отношению к окружающей среде.

Литература:

1. Сухомлинский, В. А. «Сердце отдаю детям», Киев, 1973г.
2. Первин, И. Б. «Коллективная познавательная деятельность и воспитание дошкольников», М.2012г.
3. Т. Т. Кобзева «Организация деятельности детей на прогулке», «Учитель», 2013г.

## Подвижные игры как средство развития речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Вопельник Олеся Михайловна, учитель-логопед;

Онищенко Елена Юрьевна, воспитатель;

Фомина Елена Николаевна, воспитатель;

Шейна Людмила Ивановна, инструктор по физической культуре

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

«Движение — это жизнь» — это всем известное изречение. Человек активный меньше устает, все

успевает. Система образования в нашей стране считает своей целью воспитание всесторонне развитого человека,



однако уже в дошкольном возрасте ребенок испытывает на себе вред гиподинамии. Многие психологи считают, что маленький человек — это прежде всего «деятель» и это выражается в движениях, чем их больше и они разнообразнее, тем интенсивнее происходит интеллектуальное развитие ребенка.

В соответствии с ФГОС (федеральным государственным образовательным стандартом) все виды занятий должны включать в себя задания и упражнения на развитие двигательной активности. Эффективнее всего включать в занятия подвижные игры. Как и все дидактические игры, подвижная игра, направлена на обучение и воспитание. Новый учебный материал запоминается легче и прочнее усваивается, именно в игровой форме, так как мыслительные процессы протекают быстрее. В занятиях с детьми, подвижные игры рекомендуют использовать как физкультурную минутку, как элемент занятия, или как закрепление уже пройденного материала. Игра присуща детскому возрасту органически и при грамотном руководстве со стороны взрослых способна сотворить чудеса.

Подвижные игры положительно влияют на психологическое состояние детей, содействуют развитию чувства ритма, способствуют гармоничности движений, с успехом помогают формированию речи. Во время подвижных игр активизируются все системы организма: дыхание, зрение, слух, кровообращение. Игра приносит ребенку только позитивные эмоции. Все это вместе позволяет говорить в целом об общеоздоровительном эффекте подвижных игр.

Для проведения подвижных игр в логопедических группах следует придерживаться определенной специфики. Для детей, очень важно: с какой интенсивностью игра проводится, из каких двигательных действий она состоит, как детский организм отвечает на полученную нагрузку. Дети с нарушениями речи быстро утомляются, физически невыносливы, чаще всего соматически ослаблены. В связи с этим у таких детей недостаточно сформированы пространственные представления, трудно формируются не только речевые, но и двигательные стереотипы.

Рекомендуется обращаться к игровым материалам, предназначенным для детей младшей группы, изменяя и адаптируя их с учетом особенностей работы с детьми данной категории. Перед тем, как педагог предложит детям упражнение с предметом или подвижную игру, ему следует предварительно поупражнять детей в тех движениях, которые им трудны, и ознакомить их с элементами игры.

Любая игра должна иметь свои правила. Сам педагог должен принимать активное участие в игре, помогать, подбадривать детей, отмечать их малейшие успехи, особенно тех, кто частично или с трудом справляется с заданием. Педагог должен проявить терпимость к тем детям, которые не могут, или не понимают задания и, в связи с этим, неправильно его выполняют. Каждый ребенок должен участвовать в игре, выполняя при этом посильные игровые действия, стараясь подражать товарищам и ве-

дущему, а также выполняя действия вместе с педагогом. Крайне важно, в данной ситуации, чтобы у детей формировалась устойчивая уверенность в своих силах. Как только, большинству детей будут понятны задания ведущего, и они усвоят правила игры, их можно будет объединить в группы для проведения игры.

Для формирования связной речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, следует использовать разнообразные подвижные игры с речевыми движениями. Такие игры оказывают положительное влияние на обогащение словаря, и на воспитание звуковой культуры. Данная форма речевого развития является мотивом к коммуникативной деятельности и побуждает детей к вступлению в контакты друг с другом. У детей формируется умение игрового и делового общения со сверстниками, появляется желание участвовать в совместной коллективной деятельности.

К числу речевых игр обычно относят: подвижные игры с речевым содержанием, дидактические, народные игры, игры-хороводы, словесные, настольно-печатные, игры — потешки с пальчиками, игры-драматизации и прочее. Удобно то, что любую из подвижных игр можно как адаптировать к лексической теме недели, так и использовать в совместной деятельности с детьми.

Игры со словом детям очень полезны и привлекательны. Речевые игры имеют огромное значение для развития мышления детей. Во время речевых игр у детей обогащается словарный запас, активизируется и улучшается фонематический слух, активно развивается речь, прививается интерес и любовь к собственному языку.

В подвижные игры для развития речи следует включать стишок или литературный текст, предписывающий то или иное игровое действие («Совушка», «Лохматый пес» и др.). В течение игры стихи прочитываются несколько раз. Дети быстро запоминают стихотворный текст и во время игры проговаривают его самостоятельно. Во время проведения игры следует стремиться к расширению объема словарного запаса и понимания речи, к побуждению у детей подражательной речевой деятельности. Этого можно достигнуть методом проговаривания вместе с детьми потешек, пестушек, стихотворений, а также словесного сопровождения подвижных игр. Детям старшего возраста можно предлагать игры на автоматизацию звуков. Например, такие подвижные игры, как: «Кот на крыше», «Медведь», «Лиса», «Куручка — рябучечка», «Сова и комары», «Жуки», «Щука и пескари», «Апельсин», «Вороны и собаки» и так далее, способствуют дифференциации и автоматизации звукопроизношения.

Самым универсальным и доступным средством развития детей являются подвижные игры. Они оказывают комплексное и всестороннее воздействие на организм ребенка, способствуют нравственному, физическому, умственному, эстетическому и трудовому воспитанию дошкольников. Ребенок познаёт мир, получает новую знания и информацию, осваивает речь при помощи различных игровых движений и ситуаций. Применение подвижных

игр со словесным сопровождением дает позитивную динамику речевого развития.

Исходя из выше сказанного, следует то, что подвижные игры активизируют детей, обеспечивают необходимую

физическую нагрузку, развивают моторику, способствуют эмоциональной разрядке и наконец, способствуют развитию речи, что особенно ценно для детей с тяжелыми нарушениями в развитии речи.

Литература:

1. Гаубих, Ю. Г. Игры в логопедической группе с детьми: Пособие для логопедов/ авт.-сост.: Ю. Г. Гаубих и др.: под редакцией В. И. Селиверстова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1979.
2. Громова, О. Е. Инновации — в логопедическую практику — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008.
3. Кенеман, А. В., Осокина Т. И. Детские народные подвижные игры. Книга для воспитателей детского сада и родителей /Сост. А. В. Кенеман, Т. И. Осокина — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение; Владос, 1995.
4. Нищева, Н. В. Подвижные и дидактические игры на прогулке.- СПб.: ООО «Издательство «Детство — Пресс», 2012.
5. Петрова, Т. И., Петрова Е. С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников (программа «Я-человек»). Кн.1.-М.: Школьная Пресса, 2004.
6. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, — 1993.

## **Развитие интеллекта у младших школьников с использованием методов арт-педагогика**

Голубченко Алла Игоревна, студент  
Курский государственный университет

Интеллектуальное развитие человека особую актуальность приобретает в условиях перехода современного общества в информационную стадию развития. Интеллект (от лат. intellectus «восприятие»; «разумение», «понимание»; «понятие», «рассудок») или ум — качество психики, состоящее из способности приспосабливаться к новым ситуациям, способности к обучению и запоминанию на основе опыта, пониманию и применению абстрактных концепций, и использованию своих знаний для управления окружающей человека средой.

Несмотря на то, что проблема формирования и развития интеллекта в младшем школьном детстве рассмотрена в научной литературе достаточно полно, мы полагаем, что исследований средств развития интеллекта у детей проведено недостаточно. В частности, на наш взгляд, необходимо уточнить проблему развития интеллекта младших школьников методами арт-педагогика.

Арт-педагогика — это инновационный метод, представляющий собой синтез педагогики и искусства. Диапазон использования арт-педагогика разнообразен и включает в себя и помощь в творческой самореализации, и поиск своего места в окружающем мире, и развитие осознанности себя как личности и многое другое.

Различные аспекты использования метода арт-педагогика в работе с детьми рассматривали в своих трудах такие

ученые как О. С. Булатова, Р. А. Верховодова, В. Г. Колягина, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, Е. А. Медведева, М. К. Хашанская и пр.

При этом в отношении изучения использования методов арт-педагогика в процессе развития интеллекта детей в младшем школьном возрасте существует определенная нехватка научно-методической литературы, что и определило актуальность обращения к выбранной проблеме [2].

Арт-педагогика реализуется посредством следующих специальных технологий: игры и педагогической импровизации, под которой понимаются такие действия педагога, которые не были им заранее предусмотрены или запланированы, а возникли в результате сочетания внутренних и внешних факторов [1].

Ведущим методом в арт-педагогике следует считать проблемно-диалоговый метод. Этот метод направлен на стимулирование духовно-личностной сферы детей, их нравственное воспитание, закрепление этических и эстетических норм. Проблемно-диалоговый метод предполагает совместный поиск общего мнения и соотнесение отдельных позиций как альтернативу поочередному обмену информацией.

В рамках целенаправленной работы по интеллектуальному развитию младших школьников можно исполь-

зовать следующие методы арт-педагогике: методы сказкотерапии; методы изотерапии; методы музыкотерапии; методы танцевально-двигательной терапии; методы драматизации; методы цветотерапии.

А теперь приведем пример, как в ходе практической деятельности можно развивать интеллект младших школьников средствами методов арт-педагогике.

За основу возьмем метод сказкотерапии. Для реализации метода сказкотерапии детям зачитывалась вслух сказка В. Ливанова «Самый, самый, самый». Педагог читает первую часть сказки, затем задает следующие вопросы: «Кто первым придумал избрать царя зверей? В чем заблуждался Лев, когда его выбрали царем? И что он при этом делал неправильно? Как могло случиться, что Лев сделал столько нехорошего, злого, вредного? Что случилось с животными, которые окружали Льва? Можно ли при помощи силы сделать что-то хорошее для тех, кто находится с тобой рядом? А вам, ребята, в жизни делали что-то хорошее силой? А как можно сделать так, чтобы человеку было хорошо и уютно в жизни?»

Далее детям предлагается задание: «нарисуйте, пожалуйста, Африку, Льва, джунгли». Затем педагог выразительно читает вторую часть сказки, используя игрушечного Львенка, а затем задает детям вопросы: «Почему маленькому Львенку не приходила в голову мысль о том, что он тоже Лев — царь зверей? Кто стал воспитателем маленького Львенка? Чему Шакал учил Львенка? Что он внушал ему? Чем Лев платил Шакалу за обучение Львенка? Что

за экзамен устроил Лев Львенку? Кто был приглашен на этот экзамен? От чего старый Лев пришел в восторг? И как он наградил учителя Львенка (Шакала)? Кто в этом эпизоде сказки вам понравился и почему? Приходилось ли вам в жизни сдавать какой-нибудь экзамен и что вы при этом чувствовали?»

После этого следует задание: «нарисуйте, пожалуйста, маленького Львенка, Шакала и все, что вам запомнилось из этого эпизода сказки».

В конце педагог просит ребят сесть в круг. Берет мяч, попеременно бросает его каждому из участников беседы, задавая при этом вопросы. Одновременно проводится сбор мнений по каждому вопросу, взаимно дополняющих друг друга: «О чем эта сказка? Почему все-таки Лев стал самым, самым, самым, самым? Чему мы можем научиться, прочитав эту сказку? Похожи ли отношения между людьми на отношения между животными в этой сказке? Если да, то в чем? Что нужно людям знать и делать для того, чтобы они понимали друг друга? Понравились ли вам наши занятия? Если да, то чем?» и идет интерактивное обсуждение.

Проведение подобных занятий позволит активизировать интеллектуальную, познавательную деятельность младших школьников, способствует развитию рассудительности. Таким образом можно заключить, что существует действенный способ развития интеллектуальных способностей младших школьников, а именно методы и приемы арт-педагогике.

#### Литература:

1. Петрова, Е. Ю. Использование сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и педагогической работе / Е. Ю. Петрова // Журнал практического психолога. — 2010. — № 10/11. — С. 207–225.
2. Таранова, Е. В. Генезис артпедагогике в контексте современного отечественного социогуманитарного образования / Е. В. Таранова // Социально-гуманитарные знания. — 2011. — № 7. — С. 203–208.

## Развитие речевого творчества старших дошкольников средствами загадки

Давыденко Татьяна Петровна, воспитатель;—Кузнецова Александра Константиновна, воспитатель;

Анищук Юлия Александровна, воспитатель;

Чуверова Людмила Николаевна, воспитатель;—Карцева Ольга Вячеславовна, воспитатель;

Нейфельд Екатерина Александровна, воспитатель

МБДОУ № 225 «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников» г. Кемерово

**Актуальность исследования.** Современные родители хотят, чтобы их дети были успешными, самореализованными людьми, получающими удовольствие от жизни. В то же время наше государство также заинтересованно во всестороннем развитии ребенка, который, впоследствии, сможет стать достойным человеком.

Отдавая ребёнка в детский сад, родители ожидают от сотрудников компетентной помощи в развитии творческой

и социальной личности. В свою очередь, педагоги ДОУ начинают вовлекать ребёнка в различные виды деятельности, где используют разнообразные приемы и средства, активизирующие процесс речи и мышления ребенка. Такой подход способствует эффективной подготовке к школе, включающей обширный спектр требований к знаниям и навыкам ребенка, которые необходимо опять же формировать заранее.

Образовательные проекты в нашей стране направлены на реализацию данного запроса общества. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предусматривает развитие творческого потенциала дошкольников с учетом их индивидуальных различий. Данный стандарт включает в себя область «Речевое развитие», в которой стоит задача развития речевого творчества ребенка.

Старший дошкольный возраст является сензитивным для начала раскрытия творческого потенциала, так как именно в этом возрасте у детей активно задействованы воображение и интерес к окружающему миру. В связи с этим педагогическая работа в ДОУ должна быть построена с учетом возрастных особенностей и привлечением системы средств по формированию речевого творчества.

Вопросы формирования и развития речевого творчества рассматриваются в работах Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Н. А. Ветлугиной, Ф. А. Сохина, С. Л. Рубинштейна, Е. А. Флериной, М. М. Кониной, Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой, О. М. Дьяченко, Г. А. Тумаковой, Н. В. Гавриш, и др.

По нашему мнению, загадка является одним из эффективных средств развития речевого творчества, так как в ней до предела в сжатой, образной форме предоставляются наиболее яркие, присущие признаки предметов или явлений.

Развивающие возможности загадки были исследованы К. Д. Ушинским, А. П. Усовой, Е. А. Флериной, Е. И. Тихеевой, Ю. Г. Илларионовой, О. Н. Сомковой, М. Ю. Новицкой, Г. М. Науминой, А. А. Нестеренко.

Ими было установлено, что при отгадывании загадок в ребенке формируются умения к анализу, обобщению, развивает способность самостоятельно делать выводы и умозаключения, способность четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение четко и лаконично передавать образы предметов.

Отгадывание загадок приводит к энергичному развитию образности речи, обогащению словаря, углубляют и уточняют знания о предметах, помогают овладеть образностью слов и усвоить знания о словообразовании.

Исходя из вышесказанного, в данном исследовании средством развития речевого творчества ребенка выступает загадка.

**Проблема исследования:** состоит в противоречии между важностью развития речевого творчества ребенка и тем, что в литературе недостаточно изучены вопросы интеграции загадок в процессе развития речевого творчества старших дошкольников.

Цель работы: изучение научных основ развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста средствами загадки и экспериментальное подтверждение ее влияния на творческие изменения детей.

**Объект исследования:** Процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** Развитие речевого творчества старших дошкольников средствами загадки.

**Гипотеза исследования:** состоит в нашем предположении о том, что процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста будет эффективен, если будут учтены следующие условия:

- 1) использование разнообразных загадок, наряду с другими средствами развития речевого творчества;
- 2) создание предметно-развивающей среды, способствующей использованию загадок;
- 3) организация сотрудничества педагога с родителями.

Исходя из цели, объекта, предмета исследования и выдвинутой нами гипотезы, были поставлены следующие **задачи:**

1. Рассмотреть теоретические аспекты формирования и развития речи в старшем дошкольном возрасте.
2. Рассмотреть методики работы с загадкой в условиях детского сада.
3. Обосновать использование загадок как эффективного метода развития речевого творчества у старших дошкольников.
4. Провести эксперимент, в котором будет выявлена особенность взаимосвязи загадок и развития речевого творчества у старших дошкольников.
5. Обобщить результаты эксперимента и сделать выводы.

**Понятие речевого творчества детей дошкольного возраста**

Речевое творчество — это самостоятельный специфический вид художественного творчества, который находит воплощение в речи и является ярким показателем владения языком, достаточного уровня речевой компетентности, проявления желания и способности. [5, с. 8]

Целью речевого творчества является решение необычной, новой для ребенка задачи. Результат речевого творчества — это создание новой речевой формы или самостоятельном приобретении нового для ребенка знания [9, с. 27]. Другими словами, речевое творчество — это продуктивный вид деятельности, конечным результатом которой должен быть связный, логически выстроенный текст [6, с. 13]. Это может быть загадка, рассказ, составленный по картинкам, сказка и другое.

В структуре речевого творчества выделяется когнитивный (познавательный), рефлексивный (аналитический) и продуктивный (преобразующий) компоненты, связанные прежде всего с творческой мотивацией ребенка [7, с. 13–14]. То есть ребенку должно быть интересно создавать продукт речевого творчества.

Детское речевое творчество может выражаться в различных формах: 1) в словотворчестве (создании детьми новых слов); 2) в творческом рассказывании; описании произведений искусства; 3) в поэтическом творчестве (создании собственных загадок, небылиц, стихотворных произведений); 4) в сочинении сказок (рассказов, историй, приключений) [1].

Творческая речевая деятельность наступает в дошкольном возрасте, который принадлежит к сензитив-

ному периоду в момент которого она формируется и анализируется в ходе общения и активного познания ребенком окружающего мира.

### **Использование загадок как эффективного средства развития речевого творчества старших дошкольников**

Для развития речевого творчества ребенку в старшем дошкольном возрасте необходимо знать названия предметов и явлений окружающего мира, понимать, как они взаимодействуют, обладать развитыми высшими психическими функциями — воображением, мышлением, речью.

Одной из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются особенно яркие, характерные признаки предметов и явлений служит загадка.

Еще с давних времен люди поняли, что загадку можно использовать в разных целях. Сначала загадка была элементом тайного языка охотников, скотоводов и земледельцев. С ее помощью узнавали уровень мудрости, находчивости и образованности человека. Для этого загадки включали в различные обряды, такие как посвящения юношей в воины, отбор претендентов на роль руководителей, а также в свадебный обряд. Позже загадка начинает использоваться для проверки знаний, наблюдательности, сообразительности человека. Именно в это время загадка становится средством обучения детей [6, с. 6–7].

**Определение загадки.** Существует множество определений загадки. В основном, определения делятся на 2 категории, первую мы условно назвали «поэтическая» или «литературная», а вторую «педагогическая». Примером «литературного» определения может быть определение, которое дает М. М. Гасанов: «Загадка — это миниатюрное народно-поэтическое произведение, выраженное в форме прямого вопроса или замысловатого иносказательного описания загадываемого предмета, сжатого рассказа — замещения (представляющего скрытый вопрос, требующего обязательного ответа) и служащее целям обучения испытания сообразительности и раскрытия поэтических сторон предметно-вещественного мира [12, с. 122]. Определение В. А. Аникина тоже относится к этой категории: «Загадка — это мудреный вопрос, поданный в форме поэтического, замысловатого, краткого, как правило, ритмически организованного описания какого-либо предмета с целью испытать сообразительность человека, равно как и с целью привить ему поэтический взгляд на действительность [3, с. 7].

Примером определения загадки из второй группы может служить определение Ю. Г. Илларионовой: Загадка — это краткое описание предмета или явления, часто в поэтической форме, заключающее в себе замысловатую задачу в виде явного (прямого) или предполагаемого (скрытого) вопроса [3, с. 8]. О. Н. Сомкова определяет загадку как логическую задачу, содержащую проблемную ситуацию [10, с. 52].

Особое место занимают загадки в работе развития речи детей дошкольного возраста. Сама основа загадки, её предназначение требуют от разгадывающего внимательного

отношения к её языковой форме: словарю, морфологии, синтаксису. Они помогают ребёнку увидеть вторичное значение слов. Помимо основного значения глагола идти («передвигаться»), ребёнок осознаёт и другие: льёт дождь («идёт дождь») и т. д. Ребенок должен обладать достаточным словарным запасом, чтобы понять загадку.

Загадки позволяют расширять детские языковые представления о возможностях переносного употребления слова:

Кто всю ночь по крыше бьёт, да постукивает, и бормочет, и поёт, убаюкивает? (Дождь)

То есть дождь не в прямом смысле «постукивает», а в переносном.

Таким образом, под влиянием загадок у ребёнка складывается привычка рассматривать слово как живое и многогранное речевое средство. [8, с. 4–5]

**Польза загадки.** В настоящее время в загадке заключено множество ценных качеств, которые важны в образовательном и воспитательном процессе работы с детьми. В общей системе воспитательно-образовательной работы по ознакомлению детей с окружающим миром и развитию речи, загадки также являются важной составляющей. Приведем несколько причин важности загадок.

Разгадывая загадки, дети начинают интересоваться миром вещей и явлений, у них формируются способности к анализу и обобщению, возникает побуждение рассуждать и доказывать свою точку зрения. Загадка несет за собой словесно-логическую задачу. Отгадывая загадку, ребенок отвечает на вопрос, а значит, осуществляет затейливую логическую операцию, а также учится использовать как лексические, так и грамматические языковые средства.

Загадки помогают овладеть образностью слов и усвоить знания о словообразовании, развивают поэтический слух и поэтическое восприятие окружающего мира [1, с. 20].

Составляя загадку о конкретном предмете или явлении, ребенок устанавливает связи между анализаторами и наименованием признаков, представляет возможные ощущения, думает о том, что было и будет с конкретным объектом, делает сравнения по выбранному признаку, обогащает свою речь. Такой подход ведет к формированию устойчивого интереса дошкольника к созданию собственного речевого продукта [4].

Разгадывание загадок является для ребенка своеобразной гимнастикой, мобилирующей его умственные силы. Чтобы отгадать загадку, нужно внимательно наблюдать жизнь, припоминать увиденное событие, сравнивать, сопоставлять явления, мысленно их расчленять, выделяя каждый раз нужные стороны, объединять, синтезировать найденное. Отгадывание загадок развивает находчивость, сообразительность, быстроту реакции, развивает умственную активность, самостоятельность, привычку глубже осмысливать мир [6, с. 20].

Использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них речи-доказательства и речи-описания. Загадка становится не просто развлечением, а упражнением

в рассуждении и доказательстве, т. е. важным средством обучения связной речи детей [11, с. 451].

Чтобы загадка могла быть педагогическим средством, она должна сочетать в себе ряд критериев, таких как:

- соответствие задачам всестороннего развития;
- содержание воспитательной идеи;
- соответствие возрастным и психологическим особенностям детей;
- доступность, точность описания типичных признаков предмета или явления;
- интересное содержание;
- грамотность, образность;
- игровой характер [2, с.20].

Важной составляющей является то, чтобы загадка была доступной пониманию дошкольника. Дети должны быть знакомы с отгадкой, знать ее характерные особенности и какими признаками обладает. Детям знакомы загадки о предметах и явлениях, которые дети наблюдают в процессе своей жизнедеятельности, о живой и неживой природе, о человеке. Такие загадки доступны для их понимания и порождают интерес к окружающей действительности, расширяют кругозор, углубляют представления о жизни.

При выборе загадок для детей дошкольного возраста воспитатель принимает во внимание опыт детей, как коллективный, так и индивидуальный. Дети должны иметь представления о предметах и явлениях, которые будут заключены в загадке.

Надо исходить также из мыслительно-речевой природы загадки: учитывать степень трудности логической задачи, характер умственной операции, которую предстоит совершить ребенку, сложность художественного образа и особенности речевой формы загадки [6, с. 28].

Теоретический анализ современной литературы показал, что старший дошкольный возраст — это именно то время, когда у ребенка необходимо активно развивать речевое творчество в различных видах деятельности с применением большого количества педагогических средств. Также нами было выявлено, что современная система образования реализует нормативы ФГДОС для достижения данной цели.

Но в силу различных факторов эта цель может быть не реализована. Поэтому особенное внимание нужно уделять созданию условий и выбору средств развития речевого творчества.

Загадка как педагогическое средство развития речевого творчества была выбрана нами по ряду причин: способствует развитию мыслительных процессов, активного словаря, интереса ребенка к внешнему миру предметов и явлений, проста в использовании, ее возможно совмещать в разных формах и видах педагогической деятельности. Чтобы правильно использовать загадку, необходимо создать особую предметно-развивающую среду, обеспечить эффективную коммуникативную среду между ребенком, педагогом, родителями и другими детьми.

Изучение методик работы с загадкой в условиях детского сада позволило выявить возможность использо-

вания их элементов в процессе образовательной деятельности по развитию детского речевого творчества.

Нами была проведена исходная диагностика, результаты которой подтвердили необходимость развития речевого творчества старших дошкольников, что подтверждает целесообразность разработки и реализации исследовательско-творческого проекта на формирующем этапе исследования. Данный проект создан с соблюдением всех условий ФГДОС и включает работу педагога с детьми и родителями. Он включает в себя 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе составлены методические рекомендации для родителей, продуманы коллективные и индивидуальные формы работы с родителями, составлен перспективный план для работы с детьми, собраны материалы для дополнения предметно-развивающей среды.

На основном этапе проведены мероприятия с детьми, включающие активное взаимодействие с педагогами и родителями. Нами был разработан исследовательско-творческий проект «В гостях у тетушки Загадки», который был направлен на развитие речевого творчества старших дошкольников посредством загадки. Данный проект состоял из разделов:

- знакомство с загадкой (дать представление детям о жанре загадки познакомить с приемом последовательности разгадывания загадок, развитие в речи навыков доказательств);
- описательная загадка (формирование умений отгадывать и придумывать описательные загадки с помощью схем).
- загадка на отрицание (познакомить детей с загадкой на отрицание, развивать навыки ее отгадывания и сочинения);
- загадка на сравнение (познакомить детей с загадкой на сравнение, развивать навыки ее отгадывания и сочинения);
- рифмованная загадка развивать умения отгадывать и придумывать рифмованные загадки;
- метафора (развивать навыки отгадывания и придумывания метафорических загадок);
- заключительный (закрепление пройденного материала посредством проведения мероприятий).

Эффективность реализации образовательного проекта, направленного на развитие речевого творчества старших дошкольников средствами загадки, доказана положительной динамикой во всех показателях критериев речевого творчества детей старшего дошкольного возраста во всех трех блоках: владении загадкой как единицей литературного жанра; владении детьми образно-выразительными средствами речи; владении детьми навыком создания образных характеристик объектов. Наиболее сложным для детей оказался последний блок, но даже в нем показатели высокого уровня развития навыков увеличился.

Если раньше дети испытывали сложности в процессе разгадывания или создания собственных загадок, употре-

блении нужных слов или понимания переносного смысла, то после реализации проекта они стали испытывать меньшие сложности.

Чтобы достичь высоких результатов развития речевого творчества, загадку необходимо использовать не только педагогу, но и родителям ребенка. Это может превратиться в увлекательный процесс познания окружающего мира.

Своим исследованием мы подтвердили выдвигаемую гипотезу о том, что процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста будет эффективен при соблюдении условий, таких как учет возрастных и индивидуальных особенностей старших дошкольников; использование разнообразных загадок; создание предметно-развивающей среды, обеспечивающей работу с загадками.

Таким образом, в ходе экспериментальной деятельности решены поставленные задачи, цель успешно достигнута, выдвинутая гипотеза доказана.

#### **Загадки, сочиненные детьми**

Хитрое животное, живет в лесу, питается зайцами и мышами (Лиса)

Оранжевая, как апельсин; треугольная, как пирамидка; сладкая, как сахар (Морковь)

Сладкий, но не сахар, бывает темный, но не ночь, бывает белый, но не день, его любят все (Шоколад)

Мягкая, как подушка. Ласковая, как мама. Любит молоко, но не теленок (Кошка).

Желтый, как солнце. Кислый, как аскорбинка. (Лимон).

Растет в лесу, у него одна нога, и он рыжего цвета (Гриб-рыжик).

Бежит, словно торопится куда-то (Ручей).

Рыжая, как белка. Хищная, как волк. Рычит, как собака (Лиса)

На полянке стоит девушка в зеленом платье, когда дует ветер, она танцует (Елка).

Бывает черный, белый, красный. На нем легко добраться на дачу, на речку. Его можно увидеть в городе (Автомобиль).

Дает молоко, но не корова. Есть рога, но не олень. Любит капусту, но не заяц (Коза).

Летает, как птица. Есть колеса, как у машины. На нем ездят люди, как на автобусе (Самолет).

Это цветок, который колется, но он красивый (Роза)

Зимой белый, а летом серый. Ест морковку, а еще капустку (Зяец).

Растет в земле, но не свекла. Она оранжевая, но не солнце. Она твердая, но не камень (Морковка)

#### Литература:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Москва: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
2. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор / В. П. Аникин. — Москва: Просвещение, 1957. — с. 54.
3. Белова, Д. Н. Сочинение загадок как условие развития словесного творчества дошкольников [Электронный ресурс] / Д. Н. Белова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 2. — С. 252–256. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/570052.htm>, свободный. — Заглав. с экрана (дата обращения: 20.03.2018).
4. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество в детском саду: Пособие для воспитателя и музыкального руководителя / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — Москва: Просвещение, 1974. — 175 с.: ил.
5. Гавриш, Н. В. Развитие речетворческой деятельности в дошкольном детстве / Н. В. Гавриш // Педагогическое образование и наука. — 2011. — № 12. — С. 17–20.
6. Киселёва, О. И. Реализация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учетом особенностей их развития / О. И. Киселёва, О. А. Кривоногова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2015. — Вып. 1. — С. 80–86.
7. Киселёва, О. И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству: Учебное пособие для специальности 030900 «Дошкольная педагогика и психология» / О. И. Киселева. — Томск: Изд. ТГПУ, 2007. — 84 с.
8. Рыбникова, М. А. Загадки / М. А. Рыбникова. — Москва, 1932. — 459 с.
9. Сертакова, Н. М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: Метод. пособие. — Санкт-Петербург: Издательство «Детство-Пресс», 2013. — 80 с.
10. Сидорчук, Т. А. Технологии развития связной речи дошкольников: Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. — Москва: Академия, 2004. — 304 с.
11. Усенко, Ю. В. Использование мнемотаблиц в познавательно- речевом развитии дошкольника / Ю. В. Усенко // Дошкольная педагогика. — 2013. — № 7 (92). — С. 18–20.
12. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. — метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.

## Развитие коммуникативной функции речи в игровой деятельности как основа успешной социализации и интеграции детей с интеллектуальной недостаточностью

Дмитриева Елена Александровна, студент;

Научный руководитель: Мачулина Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В статье рассмотрены проблемы формирования коммуникативной функции речи детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе игровой деятельности как основы их успешной социализации и интеграции.*

**Ключевые слова:** коррекция, коммуникативная функция, социализация, интеллектуальная недостаточность, игровая деятельность.

Речь является одной из важнейших психических функций человека. Она способствует саморазвитию и познанию себя и окружающего мира, а также позволяет налаживать эффективное взаимодействие в социуме.

Полноценная личность человека формируется под влиянием культурных норм, традиций общества, в котором он существует, и это также происходит в условиях межличностной коммуникации.

Как отмечает С. В. Бориснёв в книге «Социология коммуникации», коммуникация — это «социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств» [1, с. 14].

К структуре коммуникативного общения относятся следующие средства: язык как система слов, выражений и правил их соединения; осмысленные высказывания, используемые для общения; паралингвистические средства: интонация, мимика, жесты, поза собеседника, усиливающие и дополняющие смысл фразы; расстояние, на котором общаются собеседники. Все это зависит от культурных и национальных традиций. При этом коммуникативная форма речи не дана человеку от природы, а формируется в процессе возрастного развития в результате целенаправленного обучения.

Взрослый, являясь носителем языка и культуры, демонстрирует ребенку правила и способы общения, учит его строить продуктивный диалог. Со временем ребенок усваивает общепринятые нормы. Важно отметить, что сензитивным периодом для этого у здоровых детей является дошкольное детство (в возрасте от 3 до 7 лет) — это важнейший отрезок жизни ребенка, когда закладываются предпосылки его успешной социализации.

Однако у детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), процесс и сроки психического развития значительно отличается. Это чаще всего несовершеннолетние физическими и (или) психическими недостатками, препятствующими их нормальному развитию. Без специального коррекционного обучения и организации специ-

альных условий полноценная социализация и интеграция их в общество невозможна.

Как показало медицинское обследование и психологическая диагностика, у 92 % воспитанников ГКУ «Прохладненский детский дом-интернат» МТиСЗ КБР выявлены системные нарушения речи вследствие интеллектуальной недостаточности (материалы обследований).

Интеллектуальная недостаточность — это «врожденная или приобретенная в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации». Она проявляется в первую очередь в недоразвитии мышления, также в уровне развития эмоциональной сферы, воли, речи и моторики [5, с. 612].

Работа по коррекционному обучению и развитию детей с интеллектуальной недостаточностью проводится педагогами-дефектологами и психологами учреждения на базе специально организованных классов по специальной программе обучения и в процессе всех видов повседневной деятельности ребенка. В процессе коррекционного обучения особое внимание специалисты ГКУ «Прохладненский детский дом-интернат» МТиСЗ КБР уделяют поведению детей во время занятий, игр, общения в социуме, отношениям в классе или группе.

Одним из значимых симптомов в структуре дефекта при интеллектуальной недостаточности специалисты признают системное недоразвитие речи детей, проявляющееся во всех ее сторонах: фонетико-фонематической, интонационно-выразительной и лексико-грамматической. Характерными чертами также являются речевая замкнутость, неумение общаться, фрагментарное понимание обращенной речи.

Как показывает практика работы учреждения, результаты коррекционного вмешательства в речевую деятельность во многом зависят от времени выявления, начала комплексной логопедической работы и компенсаторных возможностей развивающегося детского мозга.

При работе с детьми со сниженным интеллектом особое внимание уделяется процессу преодоления специфиче-



ских недостатков речи — развитие смысловой ее стороны и ситуативности, формирование родовых обобщений, преодоление бедности словаря и др.

Практика нашего учреждения показала, что роль игр в развитии речи занимают ведущее место. При помощи игры происходит пробуждение у умственно отсталых детей интереса к окружающей действительности, обогащение их жизненных представлений, развитие восприятия формирование потребности в коммуникации.

Результаты проводимой систематической работы по развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью в ГКУ «Прохладенский детский дом-интернат» МТиСЗ КБР позволяют утверждать, что в настоящее время игровая деятельность является эффективным средством активизации речевого общения воспитанников.

Работа по развитию речи с использованием игровой деятельности в ГКУ «Прохладенский детский дом-интернат» МТиСЗ КБР проводится в несколько этапов. На первом году обучения основной целью является накопление у детей пассивного словаря, понимание ими обращенной речи. В качестве дидактических игр воспитанникам предлагаются, например, «Чудесный мешочек» или «Выставка». Как правило, детям показывают 2–3 предмета, так как им трудно воспринимать серию, состоящую из большого количества предметов. Для побуждения к действиям взрослый даёт словесную инструкцию ребёнку, предполагающую ответ в виде действия в конкретной ситуации. Например: «Поддай вот ту куклу». Инструкция сопровождается уточняющим жестом. При этом используется прием многократного проговаривания, когда взрослый называет предметы, действия, ощущения, которые ребёнок видит или испытывает на данный момент. Специалист использует короткие фразы, состоящие из 2–4 слов, они произносятся с паузами и естественной интонацией для лучшего восприятия и усвоения речевого опыта. Чтобы облегчить понимание, целесообразно выделять интонацией ключевое слово фразы, а вводить новые слова стоит только в хорошо знакомой детям ситуации.

На следующем этапе обучения игра становится сюжетно-отобразительной, то есть действия ребенка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной

форме использование предмета по назначению. По мере развития детей строгая дозировка речевого материала прекращается, чтобы дети привыкали к естественной речи окружающих и учились понимать смысл слов в контексте.

Далее работа направлена на обогащение и уточнение словаря. Основными задачами являются формирование предметно отнесенного словаря, когда при произношении слова у ребенка с интеллектуальной недостаточностью стоит образ реального предмета, признака или действия. Основные направления работы на данном этапе — побуждение к диалогической речи и обучение навыкам коммуникации.

При дальнейшем развитии ролевое поведение становится для воспитанников ГКУ «Прохладенский детский дом-интернат» МТиСЗ КБР моделью осмысленных отношений между людьми. И это этап сюжетно-ролевой игры, когда наиболее ярко проявляется коммуникативная функция речи. На данном этапе специалисты используют различные ролевые игры, способствующие стимуляции коммуникативных потребностей несовершеннолетних с нарушением интеллекта и ведению диалога. Главное внимание здесь уделяется развитию активного словаря, преодолению лексико-грамматических нарушений, закреплению и автоматизации навыков коммуникации.

И так постепенно, путем подражания речи окружающих и в результате целенаправленной коррекционной работы специалистов, медленно проходя те же этапы развития, что и в норме, ребенок с интеллектуальной недостаточностью усваивает родной язык, который является основным компонентом его социализации и адаптации в социуме.

Практика показывает, что своевременное специально организованное педагогическое руководство с использованием игровой деятельности позволяет создать прочную базу для межличностного общения детей со сверстниками и взрослыми. В результате педагогического воздействия большинство детей с интеллектуальной недостаточностью становятся более активными участниками игровой деятельности, что способствует повышению их инициативности в речевом общении, а в конечном итоге признается залогом их социализации и успешной интеграции.

#### Литература:

1. Бориснёв, С. В. Социология коммуникации. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 270 с.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 199 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб: Питер, 2002. — 720 с.
4. Кириллова, Д. С. Особенности личностного развития у детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью // Молодой ученый. — 2018. — № 44. — С. 270–272. — URL <https://moluch.ru/archive/230/53482/> (дата обращения: 19.09.2019).
5. Тиганов, А. С. Руководство по психиатрии / Под ред. А. С. Тиганова — М. Медицина, 1999. — Т.2. — 783 с.
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnoy-funktsii-rechi-v-igrovoy-deyatelnosti-kak-osnova-uspeshnoy-sotsializatsii-i-integratsii-detey-s>

## Методические возможности физического симулятора Algodoo как помощника в изучении раздела «Механика» школьного курса физики

Искандеров Наиль Файзрахманович, кандидат педагогических наук, доцент;

Бойчук Олег Григорьевич, студент

Оренбургский государственный педагогический университет

*В статье рассматривается пример использования новых информационных технологий, а конкретно физического симулятора Algodoo при изучении раздела «Механика» школьного курса физики.*

**Ключевые слова:** Algodoo, физический симулятор, цифровые интерактивные модели, новые информационные технологии в образовании, информационные ресурсы образовательного назначения.

Основной формой организации учебной деятельности является урок. Исходя из данной формулировки, наблюдается множество самых разных методических рекомендаций по построению урока.

Согласно Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (далее — ФГОС) [5], перед каждой школой ставится задача, воспитать гражданина, который будет соответствовать требованиям современного общества. Будет общителен, целеустремлен, неординарен в своих умственных способностях и способен правильно ориентироваться в предоставляемой ему информации.

Определяющим звеном ФГОС являются требования к результатам освоения образовательной программы. Стандарт ориентируется на личностные, предметные и метапредметные результаты обучающегося. В федеральном государственном образовательном стандарте делается акцент на необходимость использования более современных и более эффективных образовательных технологий. Исходя из применения подобных технологий на уроках, лучше всего демонстрируется деятельность обучающихся. Исходя из требований ФГОС, урок физики должен быть:

- личностно развивающим (быть направленным на развитие личностных качеств обучающихся);
- компетентностно ориентированным;
- метапредметным (быть интегрированным с другими предметами) [4].

Если урок физики является компетентностно ориентированным, то в него должны быть включены следующие функции:

- обучение должно проводиться так, чтобы возможно было применять эти знания в повседневной жизни;
- должны вырабатываться универсальные способы деятельности, применимые к самым различным предметным областям;
- предусматривается выработка у учащихся способов работы с приобретенными знаниями [2].

Исходя из требований ФГОС, современный урок должен быть не только предметом передачи знаний, но и должен являться инструментом воспитания личных качеств учащихся. На успешность подобного урока влияет

сам учитель, его способность применять современные методики, индивидуально подходить к каждому из учащихся, грамотно и творчески использовать новые информационные технологии.

Урок физики с применением новых информационных технологий является уроком новым и уроком, сохраняющим связи с традиционными методиками. Процесс подготовки урока с использованием новых информационных технологий основан на общепринятых этапах урока:

- определение целей и задач урока;
- выбор подходящего материала к уроку (определение технологической карты).

Уровень качества усвоенного материала на уроке физики зависит от содержания, атмосферы урока и его методической наполненности. Согласно требованиям ФГОС, урок физики должен проходить в рамках деятельностного метода. Основной задачей при таком методе является подведение учащихся к самостоятельному «открытию» знания, которое для них еще ново. Создавая атмосферу «открытия», у учащихся развивается умение к самостоятельному мышлению. Предлагая творческие, например, с неизвестным ответом, задания, учитель физики направляет учащихся на получение предметных, метапредметных и личностных результатов. На современном этапе обучения ученик не должен получать знания в готовом виде, деятельность на уроке физики должна быть организована таким образом, чтобы было приложено некоторое усилие, осуществлен некий поиск решения, для которого потребуется думать и размышлять.

При разработке урока физики с применением новых информационных технологий учитель должен точно определить цель, которую он планирует достичь, применяя данные технологии и решить ряд задач, в процессе решения которых будет выявлен инструмент, применимый для проведения урока с использованием новых информационных технологий. Одним из элементов новых информационных технологий применяемым на уроках физики является применение цифровых интерактивных моделей (далее — ЦИМ), то есть идеализированных моделей реальных объектов или ситуаций, созданных с помощью специализированного программного обеспечения.

Источниками ЦИМ могут являться:

— программно-педагогические средства 1-го уровня, предназначенные для первичного усвоения учебного материала на уроке физики (1С: Образование. Физика. Библиотека наглядных пособий, Физика в школе. Электронные уроки и тесты, Открытая физика. Версия 2.5 и т. д.);

— программно-педагогические средства 2-го уровня, предназначенные для формирования и закрепления экспериментальных и практических умений (1С: Репетитор. Физика, Виртуальная физическая лаборатория «Новый диск», Экспресс-подготовка к экзамену. Физика и т. д.);

— сервисы цифровых интерактивных моделей. В первую очередь, это сайты, являющиеся банками ЦИМ, в которых представлены бесплатные и платные модели:

— физические симуляторы.

Мы остановим свое внимание на физических симуляторах, так как считаем, что именно физические симуляторы являются более гибким средством создания цифровых интерактивных моделей. Одним из таких физических симуляторов является программа Algodoo (<http://www.algodoo.com/>). Данная программа является физическим 2D симулятором. В состав данного симулятора входит достаточно разнообразный инструментарий. Программа оформлена достаточно красочно, что немаловажно в эффективном донесении дидактического материала до учащихся. С помощью программы можно моделировать механические, оптические системы, а с помощью встроенного скриптового языка программирования Thumtе возможно создавать свои функции и явления, объекты с необычными физическими свойствами. Есть возможность загружать в виртуальную среду изображения из файла и задавать ему любые физические свойства, что увели-

чивает наглядность создаваемой интерактивной модели. Программа полностью бесплатна и обладает функцией облачного хранения данных, поэтому любой желающий может скачать цифровую интерактивную модель и использовать ее по своему усмотрению, а также загрузить в облако данных свою разработанную модель для всеобщего пользования. Данная программа создавалась для получения магистерской степени по информатике студентом шведского университета Умео, Эмилом Эрнерфельдом в 2008 году, тогда она называлась Thup. Вскоре она стала очень популярной, а с недавнего времени еще и бесплатной. Программа позиционируется еще и как игровой физический симулятор, но при помощи игрового инструментария можно создавать игровой мир, который построен на физических законах реального мира. Параметры вводимых объектов можно задавать не только во время подготовки эксперимента, но и во время демонстрации. Объектам в симуляторе можно задавать объем, вес, тип материала, плотность, упругость, коэффициент скольжения, силу растяжения и сжатия пружины, превращать объекты в жидкость, или металл и многое другое. Во время эксперимента можно выводить графики с самыми различными параметрами: импульс, скорость, ускорение, силы, действующие на тело, кинетическую и/или потенциальную энергию, момент вращения, угловую скорость и многое другое [3].

Часто бывает так, что учащиеся, решая задачу, не могут представить себе процессы, которые представлены в условии задачи, используя данный симулятор, они могут достаточно просто и быстро смоделировать и продемонстрировать ситуацию, которая оговаривается в задаче (Рис. 1).

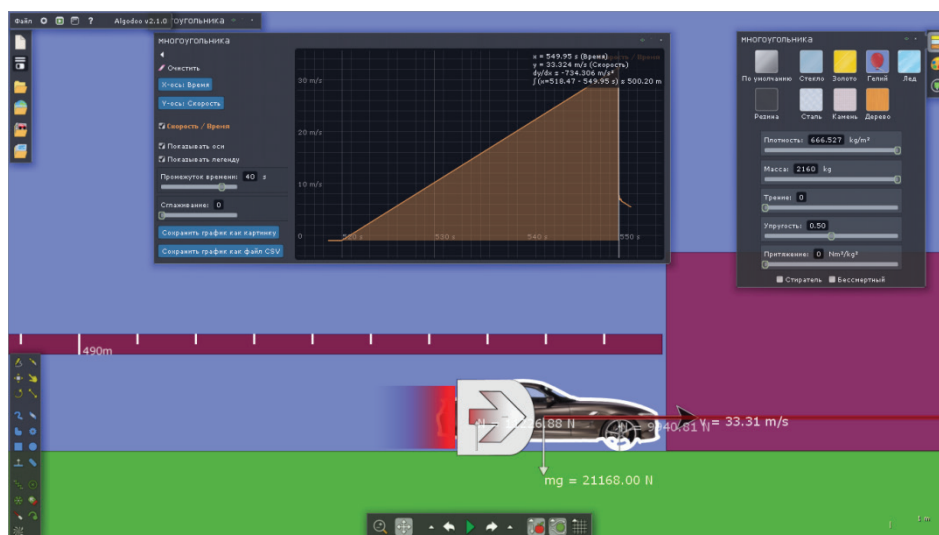


Рис. 1. Цифровая интерактивная модель, разработанная в программе Algodoo

Например, читая следующее условие задачи: Брусок скользит по наклонной плоскости без начальной скорости. Определить скорость бруска в момент его остановки (Рис. 2). Смоделировать данные условия задачи в симуляторе Algodoo занимает считанные секунды с отображением

всех интересующих характеристик. В реальном времени отображается информация на графике, в последующем с которой потребуется работать. При решении задач с помощью данного симулятора можно отработать регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД.

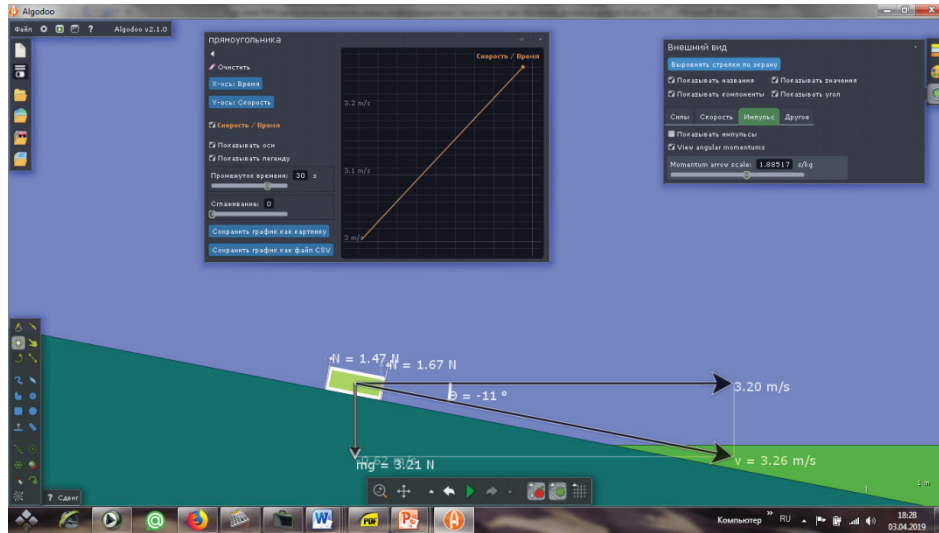


Рис. 2. Моделирование задачи «Определение скорости бруска в момент его остановки»

Таким образом, можно смоделировать условия любой задачи. При тщательном изучении программы учитель физики и учащиеся смогут смоделировать более сложные физические процессы и явления. Данный симулятор можно и нужно использовать при объяснении нового материала в качестве демонстрации изучаемого явления, при выполнении лабораторных работ, подготовке к государственному экзамену. Используя интерактивную доску и документ-камеру возможно в разы увеличить дидактические возможности данной программы, а также наполнить урок более интересным содержанием. К примеру, при изучении определенного раздела «Механика» или «Оптика» школьного курса физики, возможно использовать тандем из реального демонстрационного эксперимента и его цифровой интерактивной модели разделив экран на две части, транслировать в класс процесс выполнения демонстрационного эксперимента и его цифровую интерактивную модель.

Используя подобные физические симуляторы как Algodoo, у учащихся появляется возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить цели и находить способы их достижения, осуществлять контроль, производить оценивание своей деятельности. Интерактивные модели в связке с динамичной и красочной анимацией ведут к успешному учению.

Для примера приведем один из вариантов применения физического симулятора Algodoo, взяв за основу вполне конкретный урок, например, «Решение задач по теме: Законы сохранения в механике» 10 класса профильного уровня.

Зададим цель урока. Целью урока для нас будет: научиться применять метод перевода физической задачи в задачу ситуацию при решении задач повышенного и высокого уровня сложности и закрепить навык решения систем уравнений рациональным способом. Из цели можно сделать вывод, что урок будет с метапредметными связями (физика, математика).

Урок будет состоять из трех этапов:

— 1-й этап: Осуществить самоконтроль базовых знаний по теме «Законы сохранения в механике» с помощью цифровых интерактивных моделей. Целью данного этапа будет являться оценка уровня базовых знаний по данной теме и определение готовности к углублению знаний. Разделившись на две группы, первая группа проходит тест (<https://obrazovaka.ru/test/po-fizike-zakony-sohраниeniya-v-mehаниke.html>) на портале «Образовака.ру», вторая группа тест (<https://onlinetestpad.com/ru/test/85803-10-klass-zakon-sokhraneniya-impulsa-19-12-2017>) на портале «OnlineTestPad.com». Далее решают задачу, предложенную учителем физики по алгоритму решения физических задач базового уровня. Моделирование задачи будет осуществляться в физическом симуляторе Algodoo (Рис. 3).

— 2-й этап: Цель данного этапа, составление алгоритма перевода физической задачи в задачу ситуацию и приобретение первичных навыков его использования. Учитель предлагает две задачи и просит определить, являются ли задачами или задачами ситуациями. Далее решают задачу, предоставленную учителем. Учитель показывает, как моделировать задачу на интерактивной доске с помощью физического симулятора Algodoo. Далее, составляется алгоритм перевода задачи в физическую ситуацию (совокупность состояний физической системы, выделенных субъектом для некоторого объекта) [1]. Следующим шагом, данного этапа, будет практика применения алгоритма, решая задачу, которую в начале данного этапа учащиеся определили как задачу ситуацию.

Ученик на интерактивной доске демонстрирует условие экспериментальной задачи: «Определить коэффициент трения деревянного бруска о стол» и интерактивную модель в физическом симуляторе Algodoo для данной задачи. После моделирования задачи измеряет расстояние, на которое переместился брусок, озвучивает массы бруска и шара (Рис. 4).

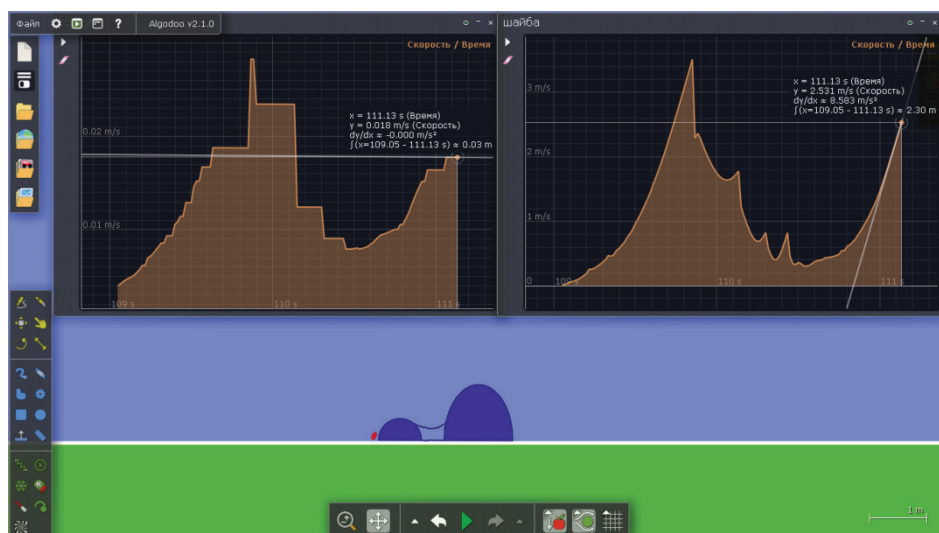


Рис. 3. Моделирование задачи «Нахождение отношение масс шайбы и горки»

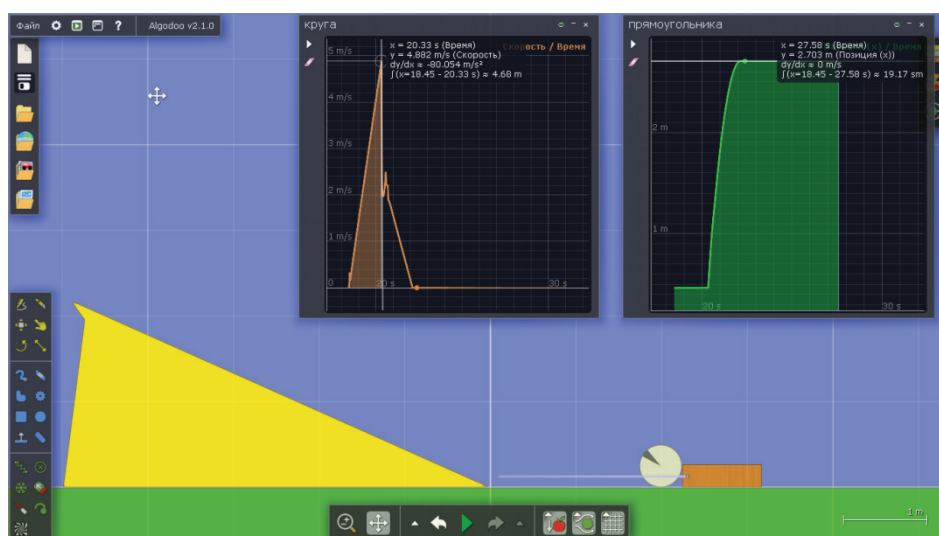


Рис. 4. Моделирование задачи «Определение коэффициента трения деревянного бруска о стол»

Далее, применяя алгоритм описания физической ситуации к экспериментальной задаче, учащиеся вычисляют искомую величину.

— 3-й этап. Подведение итогов урока и задание учебного материала на дом.

### Заключение

Цифровые интерактивные модели созданные в физическом симуляторе являются хорошим дополнением к реальному физическому эксперименту, является единственным выходом при отсутствии либо недостатке физического оборудования в школе, будут незаменимы при решении ряда задач, в которых будет очень полезно наглядно создать модель и проанализировать ее.

Цифровые интерактивные модели позволяют учителю физики правильно сформировать представление о физических процессах, которые трудно наблюдать и оценивать в реальности. В изучаемой физической теории, часто речь

идет об абстракции, например, об идеальном газе, которого в природе нет. Изучать такой материал только с помощью воображения трудно и какие образы формируются у учащихся при таком изучении предположить сложно. Иллюстрации в учебнике дают туманное представление о динамических системах, в основном учащиеся додумывают ситуацию самостоятельно исходя из собственного опыта, расширенного кругозора или богатой фантазии. Анализируя интерактивную модель, учащиеся воспринимают и понимают физическое явление или процесс так, как они должны протекать в теории.

Дидактическая ценность такого рода образовательной деятельности как цифровое интерактивное моделирование заключается в том, что на основе интерактивных моделей возможно такое изучение материала, которое невозможно при традиционном подходе.

Цифровые интерактивные модели позволяют сформулировать у учащихся модельное (упрощенное) представление о картине мира. Используя интерактивные модели, учитель физики знакомит учащихся с важным современ-

нным инструментом науки, таким как, цифровое интерактивное моделирование, которое облегчает понимание физической картины мира.

Литература:

1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kpfu.ru/elabuga/projects/news-fest/fizichskaya-situaciya-kak-sposob-proektirovaniya.html> (дата обращения: 03.04.2019).
2. Белобородов, Н. В. Социальные творческие проекты в школе. — М.: Аркти, 2006. — 163 с.
3. Данилов, О. Е. Подготовка и осуществление компьютерной визуализации в процессе создания учебной модели // Молодой ученый. — 2015. — № 2. — С. 45–48. — URL <https://moluch.ru/archive/82/14904/> (дата обращения: 09.03.2019).
4. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. — М.: Аркти, 2005. — 112 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: офиц. сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 07.03.2019).

## Актуальные проблемы в работе с семьей «особого» ребенка

Ларкина Ирина Владимировна, воспитатель  
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Гармоничная семья — оптимальная среда, в которой происходит развитие и первичная социализация ребенка. Э. Г. Эйдемиллер определяет нормально функционирующую семью, как семью, которая сознательно и дифференцированно выполняет все свои функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого ее члена.

Ожидание ребенка в семье, как правило, связано с приятными эмоциями, планами, радостными ожиданиями. Известие о том, что малыш будет не совсем здоров, тяжело переживается каждой семьей.

Семья, в которых родился «особый» ребенок, независимо от характера патологии, становится особой группой с присущей только им атмосферой межличностных отношений. По-разному проявляясь, они оказывают влияние на развитие ребенка, течение его заболевания, психическое состояние родителей и их самооценку.

Появление в семье ребенка с тяжелыми и множественными отклонениями в развитии (ТМНР), как правило, приводит семейную систему в состояние тяжелого стресса. Надежды и ожидания родителей относительно жизни семьи, будущего ребенка становятся неопределенными или рушатся, в результате чего изменяется весь ход жизнедеятельности семьи. Со временем стресс в семье не только не снижается, но и усиливается, поскольку семья сталкивается с большим количеством проблем, связанных с принятием и включением больного ребенка в социум.

Если в семье ребенок рождается с заболеванием или инвалидностью:

— родители испытывают чувство дезориентации,

— ребенок с тяжелыми и множественными нарушениями развития сразу оказывается вовлеченным в водоворот забот о его здоровье, становится центром вселенной, что увеличивает нагрузку и на родителей, и на него самого,

— появление ребенка с ТМНР в семье видоизменяет взаимоотношения супругов. В тех случаях, когда еще до рождения ребенка взаимоотношения не были гармоничными, появление такого ребенка усиливает и проявляет скрытый до поры внутренний конфликт между ними,

— при появлении малыша с ТМНР мать не так редко остается одна: отцы уходят из семьи, не выдерживают, друзья отдаляются, не понимая степени вовлеченности,

— нагрузка, напряжение, комплекс вины приводят к тому, что родители ребенка-инвалида отгораживаются от общества: зачастую нет ни времени, ни сил, ни желания. Выстраиваются своеобразные типы психологических защит — от отрицания наличия болезни до отказа от общества или «культы особого ребенка».

В связи с увеличением в последние десятилетия количества детей с ТМНР, большую значимость приобретает проблема воспитания и адаптации не только самого ребенка, но и работы с семьей, где он воспитывается.

Помощь семье в воспитании «особого ребенка» предполагает содействие в решении проблем, появляющихся в сфере внутрисемейных, внутрисемейных и внесемейных отношений. Конечной ее целью является создание нормальных условий для развития и ребенка, и его ближайших родственников.

Универсального решения по помощи родителям нет. Но, пожалуй, основное, что нужно делать — это, не за-

мыкаясь на семье и болезни, искать людей, которые уже проходили через этот опыт и их особые дети уже выросли, а также профессионалов, занимающихся с детьми с ТМНР. Это помогает и расширять горизонты, и освобождать родителей особых детей от комплекса («мы со всем справимся сами»). Любому ребенку в первую очередь нужны сильные, счастливые родители.

Статистические данные свидетельствуют о том, что в последнее время увеличивается число детей с проблемами в развитии, и, в особенности, со сложными (сочетанными) нарушениями (Т.А. Баилова, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко) [2; 4].

А.М. Царев отмечает, что основным в клинической картине тяжелого и множественного нарушения является умственная отсталость.

При этом в разных сочетаниях выявляются:

- двигательные нарушения (ДЦП разной формы и степени тяжести);
- тяжелые нарушения речи (несформированность языковых средств);
- нарушения функций анализаторных систем (зрения, слуха, тактильной чувствительности);
- повышенная судорожная готовность (эписиндром);
- расстройства эмоционально-волевой сферы (нарушения регуляции поведения и др.);
- аутистические расстройства (стереотипные действия, нарушение коммуникации, социального поведения) [8].

Современными исследователями (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачевой, И.В. Рыженко, М.С. Карпенковой, И.В. Кардановой и др.) отмечается, что дети с ТМНР требуют постоянной, интенсивной поддержки, оказываемой постоянно. Без такой поддержки участие детей данной категории в социокультурной жизни общества, в интеграционных процессах, невозможно).

Основным средством поддержки детей с ТМНР считается специальная психолого-педагогическая помощь, которая комплексно осуществляется различными специалистами в тесном сотрудничестве с семьей.

Как показывает практика, одной из основных форм работы специалистов (врачей, педагогов и психологов) с родителями детей с ТМНР является консультативное и образовательно-просветительское направление. Долгое время при работе с семьей внимание концентрировалось в основном на самом ребенке, но не на функционировании семьи, не на ее членах, оказавшихся в ситуации психологической травмы, семейного стресса и кризиса.

Современные исследования Т.М. Ратынской, А.В. Рязановой свидетельствуют о необходимости оказания психологической помощи не только ребенку-инвалиду, но и его родственникам.

Исследование семей, воспитывающих детей с ТМНР, показало, что родители при высокой готовности посвятить себя решению проблем ребенка, недопонимают (недооценивают) прямую взаимосвязь между состоянием ребенка и всей семьи с личностным состоянием родителя, значимость работы с личностными проблемами.

Так как не всегда родные, друзья могут понять состояние родителей, на долю которых выпало нелегкое испытание, то в этом случае помочь преодолеть сложный период родителям может педагог, психолог или те родители, у которых ребенок с похожим отклонением в развитии, и они успешно преодолели трудный период. Именно поэтому родителям детей с ТМНР необходимо встречаться, чтобы иметь возможность поделиться своими переживаниями, услышать слова поддержки. Помогая друг другу, родители забывают о своём горе, не замыкаются в нём, таким образом, находят более подходящее решение своей проблемы.

Существует достаточно много причин самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и развития «особого» ребёнка. Данная тенденция отрицательно сказывается на качестве жизни ребенка и его перспективах.

Требования, которые предъявляются в учреждении к ребенку, должны стать едиными и для семьи, лишь тогда они выступают в качестве главного условия эффективного воспитания и развития. При отсутствии включенности родителей это условие нарушается.

Проблема, обозначенная в проекте, состоит в низкой мотивации включенности родителей детей, находящихся в стационаре на 5-ти дневной форме пребывания в реализацию социально-реабилитационных программ.

Важно, чтобы родители стали не только равноправными, но и равно ответственными участниками социально-реабилитационного процесса развития их ребенка.

Я работаю воспитателем в ГКУ ЦССВ «Южное Бутово». Формы пребывания детей в нашем центре следующие: дневная форма пребывания, пятидневная форма и постоянная форма пребывания, так называемый госдом, когда ребенок находится на постоянной основе в центре, но родители сохраняют свои права.

Работа с родителями началась с момента открытия учреждения и проводится до сих пор следующим направлениям: информационно-просветительское (участие с родительских собраниях, супервизии, оформление информационных стендов, ведение группы в ватсап), консультативное (индивидуальные и групповые консультации по запросу родителей), психолого-педагогическое (взаимодействие родителей и специалистов по вопросам коррекционно-педагогического процесса посещение родителем занятий, досуговое (участие родителей в мероприятиях годового плана, выставках, межгрупповых мероприятиях, поездках.)

В юриспруденции есть такой принцип — добросовестности предпринимателя. Когда не стоит считать всех бизнесменов априори жуликами, а все же изначально предполагать, что они честные. Вот давайте и мы, кому судьбой дано здоровье, подобным образом делать первое предположение о наших собеседниках, которым со здоровьем повезло меньше. Не надо ставить никого ниже себя, никого жалеть, поскольку весьма вероятно, что в жалости собеседник вовсе не нуждается. А нуждается в обыкновенном

человеческом общении, со спокойным уважением, по принципу отношений равного с равным. И даже если собеседник кажется несчастным — весьма вероятно, что причина тому банальная тоска по обычному человеческому общению.

Родители — это главный ресурс, который есть у ребенка.

Любому ребенку в первую очередь нужны сильные, счастливые родители. В случае ребенка-инвалида работает правило самолета: сначала надеть кислородную маску на себя, затем на ребенка.

Семьям, имеющих «особого» ребенка, несомненно, требуется существенная помощь, всемерная (как материальная, так и душевная) поддержка и внимание. Прежде всего, роль должна идти, на наш взгляд, о повышении психолого-педагогической культуры родителей, работа над которой должна быть непрерывной, последовательной и систематической. В эту работу входят разнообразные аспекты:

- просвещение по вопросам обучения и воспитания;
- методы психологической и педагогической помощи;
- консультирование родителей как в индивидуальном, так и групповом режиме;
- групповые и индивидуальные тренинги;
- организация общения родителей друг с другом;
- беседы со специалистами различного профиля;
- организация посещений семей на дому;
- публичные лекции и мн. др.

По нашему мнению, заслуживает внимания идея создания клуба родителей, актуальность которого в настоящее время слишком очевидна и не нуждается в доказательствах, тем более, что Э. Сеген в свое время обоснованно подчеркивал: «Кто мог бы проследить за празднованием ... функций лучше, чем мать, если бы она своевременно получила совет компетентного специалиста».

#### Литература:

1. «Исследование особенностей образовательного запроса родителей детей с особыми образовательными потребностями» Черных С. В.
2. В сборнике: Перспективы развития науки в современном мире Сборник статей по материалам VIII международной научно-практической конференции. В 3-х частях. 2018. С. 103–105.
3. «Педагогическое просвещение как условие повышения педагогической культуры родителей, воспитывающих ребёнка с синдромом Дауна» Скитская Л. В.
4. В сборнике: Современная образовательная среда: теория и практика Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О. Н. Широков [и др.]. 2018. С. 119–123.
5. «Проблемы семей, воспитывающих детей-инвалидов» Ладыгина И. В.
6. В сборнике: НАУКА И ПРАКТИКА: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ сборник научных статей преподавателей, магистрантов, студентов Кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. Уфа, 2018. С. 84–89.
7. «Взаимодействие воспитателя с особым ребёнком и его родителями» Медяник О. А., Молодой ученый. 2018. № 4 (190). С. 196–198.

## Экономическое образование в XXI веке

Маликов Рустам Шайдуллович, доктор педагогических наук, профессор;

Кудашова Елена Андреевна, аспирант

Набережночелнинский государственный педагогический университет (Республика Татарстан)

*Современное общество и мир вокруг него не является равным. Оно определяется многообразием различных культур и вероисповеданий, наследий. Благодаря образованию современное общество стало коммуникабельно, мир стал доступнее, появились новые возможности.*

**Ключевые слова:** экономическое образование, образование, рынок, требования, экономика.

Сфера образования тесно переплетается с экономикой, более того образование определяется ее положением, уровнем и состоянием. Большинство ученых, занимающихся вопросами образования и экономики, полагают, что благонадежность народа и экономическое развитие тесно связаны с уровнем развития общества. На раз-

личных этапах положение экономики являлось началом высокого или низкого развития экономики.

Образование сейчас является главным источником решения задач общества и не только. Как в странах Европы, так и России образование предопределяется политическим и социально-экономическим режимом, а также



национальными и культурно-историческими характеристиками. Основные задачи современного общества определяются совокупностью мировоззренческих взглядов государственной образовательной политики. Основной задачей данной политики выступает построение для населения положительной ситуации по выполнению положенных ему прав на образование согласно ч. 1 ст. 43 Конституции РФ и ст. 5 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «каждый гражданин РФ имеет право на бесплатное образование, вне зависимости от его расовой и религиозной принадлежности», отвечающим требованиям экономики и общества.

В настоящее время актуальна смена приоритетов, переоценка их. Основную позицию среди критериев оценки общества занимает образование.

Теоретическая составляющая экономического образования сегодня не отвечает национальным интересам страны и не способствует ее поступательному развитию. Предполагается, современное образование должно иметь систему динамического саморазвития.

Образование долгое время находилось на стадии застоя, что не позволяет в современных условиях конкурировать на международном рынке, образование в большей степени подгонялось под образцы систем зарубежных стран.

На экономическом положении страны отражается слабая институциональная база. Значимые рыночные реформы практически не отразились на экономическом развитии России. В связи с этим страну настиг в 2008 году экономический кризис. Начался спад производства, рост безработицы и снижение уровня жизни общества. Принятые антикризисные меры были направлены на инновационное развитие экономики.

Поскольку Россия не располагает достаточной инвестиционной базой, необходимо избрать образование основой для дальнейшего роста инвестиционного потенциала страны, что позволит ей конкурировать на международных рынках.

Современное экономическое образование не отвечает современным потребностям общества. Имеет узкую направленность, ограничено. В данной области образования существует ряд недостатков. Они связаны с отсутствием четкой структуры экономического образования, что прослеживается на разных его этапах формирования. Оно поставлено на поток большей частью из-за коммерциализованности образования, больше теоретического обучения, чем погружения в реальность. К окончанию обучения большинство обучающихся не может применять полученные знания в работе, поскольку не умеют использовать их в реальных ситуациях. Современному миру необходимы специалисты с широким набором приобретенных компетенций за время обучения, изменились требования к их обучению. Появились новые сферы, в которых роль экономистов имеет преимущество (банки, страховые компании).

Ключевой гранью познания экономического образования выступает обобщенный процесс понимания экономики, в котором он выступает как в производственной сфере, так и в не ее.

Результатом любой деятельности выступает способ достижения полученного результата, который напрямую зависит от приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, компетенций, которые он сможет использовать в будущем в работе, быту. Исходя из этого, можно сказать, что экономическое мышление и есть основная направленность в образовании.

**Под современным экономическим мышлением понимают** — общность экономических взглядов и представлений, показывающих новейшие достижения науки и тенденции развития общественного производства.

Основой знания экономического мышления выступает активная сторона общественного сознания, непосредственно показывает характер принимаемых хозяйственных решений и реальных действий по их выполнению. Оно определяет реализм в определении задачи и пути ее решения, отказ от командования и администрирования, научность, опора на экономические методы управления, направленность на увеличение эффективности производства и использование динамичных, качественных факторов роста, фиксация роста взаимодействия экономических, социальных и научно-технических процессов.

Основывается оно на переходе от устаревших типов мышления, которые существовали на прежних этапах, когда доминировала нацеленность на количественный рост и количественные методы хозяйствования. Построение современного экономического мышления происходит на принципе поэтапного совершенствования производственных отношений в соответствии с потребностями настоящих производительных сил, технической реконструкции народного хозяйства, его перевода на рельсы интенсивного развития. Первостепенное значение имеют при этом наладка производительности, работоспособности хозяйственной системы, взаимодействие общества, трудового коллектива и каждого работника.

Современный человек должен мыслить грамотно. Для того чтобы люди мыслили экономически грамотно, нужны определенные условия, которые будут им выгодны, а прежние представления не целесообразны. Построение экономического мышления современного индивида нуждается в необходимом улучшении экономического образования хозяйственных руководителей и широких трудящихся масс. Каждый работник общественного производства должен иметь точное понимание о действующих законах, содержании основных экономических категорий, уметь применять полученные знания при решении хозяйственных вопросов.

Сформировавшееся экономическое мышление отличается приемлемостью, точностью, нацеленностью на достижение конкретного результата при решении задач. Неизвестны ему утопические фантазии, отвлечение от повседневного быта, наблюдение. В динамичном мире есть

необратимые изменения в области экономического мышления.

В странах Европы полагают, что качественная профессиональная подготовка работника, психологический комфорт, качество труда, отношение к работе работника и есть один из главных факторов движения экономики в настоящее время.

В России же данная модель образования находится на этапе развития, тут необходима адаптация всего общества.

Для положительного эффекта нужны специалисты высшей квалификации, которые смогут эффективно работать на современном рынке труда. Но в сфере экономики таких специалистов быстро не подготовить, специалисты в основном сначала начинают работать, затем только приобретают навыки, получают профильное образование. В России этот путь тоже используется. Современный диплом об образовании — это подтверждение того, что специалист умеет и знает.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации;
2. Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
3. Нечаев, В. И., Экономический словарь: справочное издание/ В.И. Нечаев, П.В. Михайлушкин. — Краснодар.:/ Краснодар, «Атри» 2011. — 464 с.;
4. Сабуров, Х. М., «Влияние основных тенденций развития современного образования на формирование личности учащихся» /выпуск журнала № 3 (часть 3) за 2014 год.

Опираясь на опыт прошлого развития и становления системы экономического образования, можно сформировать главные пути развития данной системы как фактор приспособления личности к профессии.

Необходимо принимать настоящие тенденции, происходящие в экономической сфере, полностью их изучать в учебной деятельности. Специалисты должны быть подготовлены к постоянным изменениям, происходящим на рынке экономики.

На выполнение настоящих и будущих потребностей должна равняться программа обучения квалифицированных специалистов всех уровней. Программы обучения, специально подготовленные, должны вовремя изменяться, адаптироваться к изменениям экономики рынка. Новые компетенции должны объединять потребности сферы экономики и должны быть ориентированы на образование на протяжении всего срока трудовой деятельности специалиста.

## Специфика использования современных образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе в контексте ФГОС НОО

Манжосова Виктория Васильевна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В данной статье рассматриваются вопросы технологии продуктивного чтения, ее использование на уроках литературного чтения в условиях реализации ФГОС НОО.*

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, литературное чтение, интерактивное обучение, ИКТ, синквейн.

В настоящее время современные образовательные технологии используются в преподавании всех без исключения учебных предметов начальной школы. Однако использование таких технологий в ходе преподавания каждого конкретного предмета имеет свою специфику, определяемую исходя из целей и задач учебного предмета, тематики урока, уровня подготовки младших школьников. Рассмотрим особенности применения некоторых современных образовательных технологий на уроках литературного чтения в начальных классах.

Учитель в обучении литературному чтению чаще всего использует такие современные образовательные техно-

логии, как проблемное обучение, технология развития критического мышления, метод проектов, интерактивные методы обучения, элементы игровых технологий, информационно-коммуникационные технологии.

Е.Н. Ильин в своих трудах отмечал: «Нужно создать условия, при которых не читать или тем более читать невнимательно невозможно, т. е. так поставить вопрос, чтобы поиски ответа на него требовали напряжения мысли, вдумчивого отношения к прочтению текста» [1, с. 231]. Уметь ставить вопросы и искать пути их решения — основа проблемного обучения. Именно проблемное обучение способствует активизации познавательной де-

тельности обучающихся, а также формированию их способности к самообучению, к творческой деятельности.

На уроках литературного чтения может быть использована технология развития критического мышления. С целью развития критического мышления применяются следующие приемы: прием «Кластер», таблица, учебно-мозговой штурм, интеллектуальная разминка, зигзаг, зигзаг-2, прием

«Инсерт», эссе прием «Корзина идей», прием «Составление синквейнов», метод контрольных вопросов, прием «Знаю../Хочу узнать../Узнал...», ролевой проект, прием «Чтение с остановками», прием «Перепутанные логические цепочки» и другие. Большое распространение получил прием, основанный на составлении синквейнов. Синквейн — пятистрочная стихотворная форма, которая возникла в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. Форму синквейна разработала американская поэтесса Аделаида Крэпси. Она опиралась на знакомство с японскими силлабическими миниатюрами хокку и танка. Пишется это стихотворение оно по определенным правилам:

Первая строчка стихотворения — это его тема. Представлена она всего одним словом, главным и ключевым. Это существительные.

Вторая строка уже состоит из двух слов, которые раскрывают основную тему, описывающих ее. Это должны быть прилагательные.

В третьей строчке, посредством использования глаголов описываются действия, относящиеся к слову, являющемуся темой синквейна. В третьей строке три слова.

Четвертая строка — это уже не набор слов, а целая фраза, при помощи которой составляется высказывание к теме. В данном случае это может быть как предложение, составленное учеником самостоятельно, так и крылатое выражение, пословица, поговорка.

Пятая строчка — всего одно слово, которое представляет собой вывод [3].

#### Литература:

1. Кудряшев, Н. И. Вопросы методики преподавания литературы / Н. И. Кудряшев. — М.: Просвещение, 2001. — 324 с.
2. Майорова, Т. Н. Интерактивное обучение младших школьников литературному чтению / Т. Н. Майорова // Начальная школа. — 2016. — № 4. — С. 34–36.
3. Матюшкин, М. А. Мышление, обучение, творчество / М. А. Матюшкин. — М.: Просвещение, 2009. — 132 с.
4. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие / М. Ю. Олешков. — Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. — 144 с.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс в условиях постоянного, активного взаимодействия базируется на сотрудничестве, взаимообучении: учитель — обучающийся, учитель — класс, обучающийся — класс, обучающийся — обучающийся, группа — группа. При этом учитель и ученик — равноправные, равнозначные субъекты обучения. На уроках литературного чтения в начальной школе применяются разнообразные методы интерактивного обучения: ролевая игра, работа в группах, «мозговой штурм», дискуссия, дебаты, проекты, словесные ассоциации, воспроизведение информации, поиск соотношений, технология «Ключевой момент» и другие. Пример использования метода «словесные ассоциации» и работа в группах на уроках литературного чтения [2].

Использование ИКТ на уроках в начальной школе — важное условие современного образования. На уроках литературного чтения используются презентации, которые помогают обучающимся образно представить изучаемое произведение любого жанра. Для того чтобы проверить осознанность чтения применяются различные тестовые оболочки и система электронного голосования. При разработке урока с использованием ИКТ следует уделять особое внимание здоровью обучающихся. Такой урок должен включать в себя физические и динамические паузы, зарядку для глаз, использование элементов здоровьесберегающих технологий [4].

Таким образом, применение современных образовательных технологий на уроках литературного чтения имеет ряд специфических особенностей и преимуществ. Уроки литературного чтения с использованием современных технологий не только расширяют и закрепляют полученные знания, в значительной степени повышают творческий и интеллектуальный потенциал обучающихся, но и позволяют решать две основные проблемы, связанные с чтением: формирование читательской самостоятельности и поддержание читательского интереса.

## Фиксированное положение тела как основной инструмент развития импровизации участников любительского танцевального коллектива

Мурзина Екатерина Валерьевна, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории  
МБОУ дополнительного образования Дом детского творчества «Искорка» г. Томска

### 1. Введение.

Статичное положение тела танцора (далее «фиксация», «позировка», «статика») может быть использовано в качестве основной базы для обучения танцоров импровизации. Казалось бы импровизация — это движение, это танец здесь и сейчас, причем здесь неподвижное положение тела? Автор статьи предлагает изобразить танец схематично, в виде панорамы фиксированных точек, позировок, соединенных между собой каким-либо действием. И тогда становится понятным следующее: позировка это основная деталь танца, и многообразие применяемых вариантов позировки может только украсить, обогатить, разнообразить сам танец. Импровизация также способствует обогащению танцевального содержания, наполняя танец неповторимым, индивидуальным исполнением, в которое танцоры вкладывают свою интерпретацию и свое отношение к происходящему. Таким образом, вырисовывается цепочка: позировка — импровизация — танец. Из этих соображений автором статьи уделяется столь пристальное внимание статичному положению тела танцора, которое стоит во главе данной цепочки.

Владение умением выстраивать выразительные позировки, используя пластику своего тела, является одним из базовых навыков для создания танцевальной импровизации. В данной статье позировка рассматривается как первый шаг на пути становления навыка импровизации, используя не одну единственную позировку, а несколько, точнее их неограниченное количество, и, рассматривая всевозможные грани статичного положения тела для дальнейшего обучения импровизации учащимся.

### 2. Фиксированное положение тела и его характеристики.

Фиксация — это процесс закрепления чего-то. Статика — нахождение в неподвижном состоянии некоторое время, около 4 секунд. То есть фиксированное положение тела танцора можно рассматривать как зафиксированный мышечным корсетом костный скелет танцора, находящийся некоторое время в неподвижном состоянии. Вариативность телесной фиксации ограничена лишь опытом и фантазией носителя, но эти границы могут со временем расширяться, благодаря развитию физических возможностей тела, полученному двигательному опыту, способствующему формированию творческого мышления для создания статичных пластичных форм.

Рассмотрим, каким образом возможно создание многообразных интересных фиксаций.

**Ракурс.** Все восемь точек класса в распоряжении позировки. А также можно комбинировать точки класса в

одной позировке, к примеру, когда колени-стопы смотрят в одну точку, а плечи в другую.

**Уровни.** Основные три уровня известны многим: высокий, средний низкий. При желании, можно еще сильнее раздробить: прыжок, высокий, средний, нижний, партер.

**Формат.** Открытый и закрытый. Открытой позировкой можно назвать ту, что занимает много места в пространстве. Когда периферия стремится «уйти» как можно дальше от тела. Когда позировка закрытая, периферия находится вблизи тела. Позировка не отображает состояние тела, словно оно замерзло, но конечности находят достаточно близко к телу.

**Условие.** Это ограничение, которое дает огромное поле для поиска и деятельности. Задаем условие, выполнение которого на первые три раза кажется легким и незатейливым. Но на выполнение задания даем запрет на повтор положений и ограничение во времени в виде одного музыкального трека — все это приведет к удивительным находкам. К примеру, позировка с соединенными ногами с использованием уровней — это одни варианты, с применением ракурсов — другие варианты, поискать в открытом и закрытом формате — список пополнится еще.

**Объем.** Есть три плоскости, в которых происходят движения — сагиттальная, фронтальная, поперечная. Умение работать во всех трех плоскостях дает ощущение объема, особенно если освоить заполнение всех плоскостей одновременно разными частями тела.

**Образ.** На первых порах, его можно не использовать, но позже, когда все вышеперечисленное пройдено, можно добавить уровень сложности, обратившись к образу. Кто вы? Учитель, цветок, столб, вилка? Как изобразить бокал? Образ — это тоже один из ограничителей, который способен привести к интересным вариантам.

Автор данной статьи предлагает вышеописанные характеристики осваивать в два этапа. Первый этап включает следующие параметры: Ракурс, Уровни, Формат, Условие (далее по тексту РУФУ). Это базовый набор характеристик статичного положения тела, освоение которого должно занять неограниченное количество времени, так как качество исполнения позировки, насыщение ее индивидуальностью и вариативностью на данном этапе важнее. Второй этап, расширенный, дополняется такими параметрами, как Объем и Образ. Эти ограничители способны привести к находкам при условии, что учащийся свободно владеет исполнением позировки после первого этапа.

На основе данного материала была проведена исследовательская работа, которая заключалась в разработке комплекса упражнений направленных на первичное осво-

ение возможностей своего тела и работы с ним и апробирование этого комплекса.

Исследование проводилось на двух группах детей МАОУ СОШ № 14 им. А.Ф. Лебедева города Томска. Группа 1–2 (первый и второй классы, 10 человек) была в смешанном составе, 3 мальчика, остальные девочки. Весь состав группы включал детей без танцевального опыта. Группа 3–4 (третий и четвертый класс) состояла из 7 девочек. Обе группы занимались два раза в неделю по два часа. Исследование проводилось в течение двух месяцев.

### 3. Комплекс развивающих упражнений на основе статичного положения тела «Фиксация плюс».

Данный комплекс разрабатывался с целью освоения учащимися основ танцевальной импровизации посредством доступного для детей ресурса — своего собственного тела.

Применение комплекса ориентировано на решение целого ряда задач по отношению к учащемуся:

- исследование естественных возможностей и ограничений своего тела;
- приобретение двигательного опыта, расширение представления о возможностях своего танцевального сознания;
- поиск и рождение качественно новых фиксаций;
- развитие уверенности в своих двигательных способностях, творческой активности, эмоционального интеллекта;
- воспитание интереса к процессу создания танца через творческую деятельность.

В состав комплекса входят:

*Теоретическая часть* — информирование учащихся по заданной теме, знакомство с терминологией, объяснение значений, приведение примеров для создания визуальной картинке в умах юных танцоров.

*Практическая часть*, состоящая из упражнений, направленных на уход от привычной, повседневной, бытовой двигательной активности, на изучение естественных возможностей собственного тела, на выполнение спонтанных фиксаций и на поиск интересного варианта статики.

1) изучение возможностей собственного тела в общем и отдельных его частей в частности: «дискотека», «эхо», «лапша», (в том числе их вариации);

2) изучение двигательных возможностей при определенных условиях (предлагаемых педагогом) — «геометрия», «ладошки», «арифметика», «условие» (в том числе их вариации);

3) незапланированное фиксирование различных форм тела (в том числе в игровой форме для раскрепощения) — «огонь и лёд», «мячик», «барабаны», (в том числе их вариации);

4) выполнение фиксаций с применением РУФУ.

Здесь приведены только те упражнения, которые были задействованы в данном исследовании. Но их количество не ограничено только приведенным выше списком. Их очень много, они разнообразны. Упражнения подбирались с опорой только на опыт автора исследования и специально под данную группу учащихся.

Далее приведено базовое описание каждого упражнения и его назначение. Любое упражнение может дополняться и варьироваться с учетом опыта педагога и возможностей учащихся.

*Упражнение «Дискотека»*. Берем за основу часть тела, к примеру, голову. Педагог предлагает варианты движения рабочей частью тела, все учащиеся повторяют. Хорошо, когда предлагать начинают сами учащиеся. Предлагаются не только двигательные варианты, но и ритмические.

*Упражнение «Эхо»*. Стоя в общем кругу, один участник предлагает свою цепочку движений. Затем все участники эхом повторяют предложенный им двигательный текст.

*Цель:* познакомиться с двигательными возможностями своего тела; пополнить свою двигательную базу, приобрести дополнительный двигательный опыт.

*Упражнение «Лапша»*. По хлопку педагога, учащиеся пытаются принять на себя состояние и ощущение абсолютно расслабленного тела, но без прекращения движения. Движение без углов. Задача задействовать как можно больше частей тела, на пример, не просто «рука», а плечо, предплечье, кисть, пальцы.

*Цель:* использовать весь свой арсенал двигательной активности, довериться своему телу, постараться перестать им управлять и все время быть в движении как можно большим количеством частей тела.

*Упражнение «Геометрия»*. Педагог определяет рабочую часть тела и геометрическую фигуру, к примеру, это пятка левой ноги и треугольник. Задача учащихся состоит в том, чтобы нарисовать пяткой правой ноги фигуру треугольник в ближайшем для них пространстве, где они только смогут придумать: впереди, перед собой, нарисовать треугольник на полу, лечь на спину и нарисовать фигуру на потолке, и так далее.

*Цель:* поработать с ближним пространством, это первая попытка поработать с объемом, осознать, что пространство вокруг есть.

*Упражнение «Ладошки»*. Задача: найти варианты движения своего тела, при условии, что обе ладони прилеплены к телу. Сначала рекомендуется в спокойной форме поискать варианты активности своего тела вместе с учащимися, показав ход мыслей и действий. Затем они действуют самостоятельно, далее на каждые восемь счетов местоположение ладоней меняется, желателен их местонахождение не повторяют.

*Цель:* изучение двигательных возможностей своего тела с применением ограничений. Самая подвижная часть детского тела — руки. В данном случае, происходит обездвиживание рук и направление мыслей танцующих на поиск других активных частей тела. Так как ладони могут прилепиться к любой части тела, поиск движения может происходить в самых нелепых позах, что очень хорошо.

*Упражнение «Арифметика»*. Есть одна рабочая часть тела и цифры от 0 до 9. Задача: найти для каждой цифры одну позу, что бы можно было в пространстве

ее написать заданной частью тела. Одна часть тела, десять цифр, десять статичных положений. К примеру, рабочая часть тела — это правое колено, и в каждой найденной позировке пишем цифры по очереди только правым коленом: позировка первая — написали правым коленом цифру 0 — меняем положение — позировка вторая — написали правым коленом цифру 1 — меняем положение — и так далее.

**Цель:** поиск и выполнение фиксаций с применением ФУРУ, приобретение двигательного опыта, расширение представления о своих танцевальных возможностях.

**Упражнение «Условие».** Любое условие, которое будет способствовать достижению цели. На самом деле, все упражнения, это в какой-то степени применение тех или иных условий. Но в данном случае, пусть оно будет простым, коротким. Например, движение при условии, что руки будут собраны в замок, или движение при условии, что ноги будут соединены (вместо двух нога будет одна), или двигается только верхняя половина туловища, и так далее.

**Цель:** направить мысль танцовщика на творческий поиск новых движений и ощущений, приобретение двигательного опыта, расширение представления о своих танцевальных возможностях.

**Упражнение «Огонь и лёд».** По команде «Огонь!» участники очень двигаются, очень активно и всеми частями тела одновременно. По команде «Лёд» замирают в тех положениях, где застало их это слово.

**Упражнение «Мячик».** Исходное положение: сидим на корточках на полу и подпрыгиваем в таком положении, словно мячик. Четыре счета исполняем мячик, далее высккиваем в статику, которую держим также четыре счета, и снова на «раз» уходим в «мячик», на «пять» высккиваем в статику.

**Упражнение «Барабаны».** На начальном этапе работаем это упражнение только в партере. Есть три условных сигнала: 1. ведущий барабанит пальцами по полу — танцоры перекатываются по полу, спокойно и без остановок; 2. хлопок в ладоши или удар ладошкой об пол — танцоры резко меняют положение и держат его в таком положении; 3. тишина — ничего не происходит, никто не двигается. Комбинируем эти сигналы по желанию, задача танцоров быть внимательными и когда нужно или двигаться спокойно, или собрать мышцы и держать статику.

**Цель:** спонтанное исполнение фиксированных положений. Приобрести понимание, что «и такими позировки тоже могут быть». Как правило, пойманные фиксации не сценичны, неудобные, неустойчивые — и в этом их ценность. Также отрабатывается мышечная собранность и внимание.

##### **5. Результаты тестирования способностей к импровизации учащихся.**

Исследование затрагивало только работу танцора над своим телом, то есть было направлено на познание своих двигательных качеств, пополнение движенческой базы

и поиск наибольшего количества возможных вариантов фиксаций. Не были затронуты такие темы, как работа в паре (даже в контексте развития своих данных) или в ансамбле. Только движение своего тела и работа с пространством вокруг. Никакого контакта с чем-либо, с кем-либо.

Нужно признать, что обе испытываемые группы к финалу исследования находились на первом этапе освоения характеристик телесной фиксации танцора, так как двух месяцев мало для того, чтобы в полной мере освоить весь комплекс упражнений существующими группами. Опыт автора статьи позволяет предположить, что на протяжении одного года обучения (как минимум) необходимо уделить пристальное внимание первому этапу освоения характеристик фиксированного положения тела. И далее добавлять упражнения из второго этапа, постоянно подогревая знания и навыки исполнения позировок характеристиками первого этапа их освоения.

В результате работы было проведено тестирование занимающихся. Оценивалась только двигательная активность учащихся на начальном этапе, и она же по прошествии двух месяцев освоения комплекса приемов «Фиксация плюс».

Автор статьи в данном исследовании оценивает двигательную активность по следующим компетенциям учащихся:

**Техника исполнения** — наличие какой-либо технической базы исполнения танца любого стиля. Из опыта работы автора статьи: даже небольшой опыт занятий каким-либо танцевальным стилем накладывает ощутимый блок на свободу движения, а следовательно, на способность к импровизации. Далее танцевальный опыт способен помочь танцорам в их танцевальном развитии, танцоры комбинируют новую информацию с той, что у них есть. Получится некий симбиоз направлений, но это будет не сразу.

**Способность к импровизации**, которая включает — свободу движения своим телом (умение одновременно двигать большим количеством частей тела);

— вариативность движения (разные способы выражения одних и тех же двигательных задач);

— необычность от остальных участников на площадке в данный момент (качественное различие результатов поиска вариантов движений).

Автором исследования каждая из описанных выше компетенций оценивалась по факту наличия или отсутствия того или иного критерия. Оценив эти показатели до момента как учащийся начал осваивать двигательную активность и после того, появляется возможность проследить изменения в качестве движения и их корреляцию.

Опишем сравнительные результаты тестов, проведенных до прохождения учащимися комплекса приемов на основе фиксированного положения тела «Фиксация плюс» (далее по тексту — первое тестирование) и после обучения (второе тестирование).

Таблица 1. Результаты первого тестирования

Название группы	Техника	Составляющие импровизации		
		Свобода движения	Вариативность	Необычность
Группа 1–2	0%	40%	20%	0
Группа 3–4	43%	14%	14%	0

Таблица 2. Результаты второго тестирования

Название группы	Техника	Составляющие импровизации		
		Свобода движения	Вариативность	Необычность
Группа 1–2	70%	50%	30%	0
Группа 3–4	86%	57%	43%	14%

Из таблицы видно следующее: чем меньше танцевального опыта за плечами юных танцоров, тем больше способностей к импровизации. Это объясняется тем, что отсутствие танцевального опыта способствует отсутствию ограничений. Учащиеся еще не знают, как надо двигаться и поэтому двигаются так, как им придумалось. В то время как в группе 3–4 из 43% опытных танцоров есть 14% которые смогли сохранить и свободу движения. Однако, 57% процентов участников, не имеющих танцевального опыта, не имели и основного показателя к импровизации — свободы движения. Почему? Можно предположить, что они достаточно долго выполняли бытовые движения, сопровождающие человека в повседневной жизни. Нужно напомнить, что это группа, участники которой уже три-четыре года сидят за школьными партами.

Результаты второго теста показывают, что у группы 1–2 по прошествии двух месяцев обучения заметен значительный рост в технике — 70%, и незначительные количественные улучшения в импровизации — на 10%. У группы 3–4 зафиксированы улучшения в двое в технических показателях — 86%, и небольшие, но тоже улучшения с показателями по импровизации — 43%. И обозначились результаты в графе «Необычность» — 14%. Участникам этой группы потребовалось время, чтобы понять, что ограничений для двигательного самовыражения как таковых нет, что можно фантазировать, экспериментировать, искать, быть нестандартным.

Для удобства восприятия все данные занесены в Таблицу 3., где хорошо просматривается динамика результатов исследования.

Таблица 3. Результаты исследования.

Название группы	Техника (%)		Составляющие импровизации					
			Свобода движения (%)		Вариативность (%)		Необычность (%)	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Группа 1–2	0	70	40	50	20	30	0	0
Группа 3–4	43	86	14	57	14	43	0	14

Нужно уточнить, что из технических навыков были взяты только постановка корпуса и основные положения рук джазового танца. Упражнения из комплекса приемов на основе статичного положения тела «Фиксация *плюс*» осваивались каждое занятие согласно педагогическим принципам, таким как природосообразность, целесообразность, демократизации, единства и непротиворечивости, и дидактическим принципам: систематичность и последовательность, наглядность, сознательность и активность. Учащиеся, накапливая двигательный опыт, постепенно пришли к тому, чтобы на основе собственного опыта создавать новые фиксированные конструкции. А имея в своем арсенале двигательной активности понимание того, что может быть совершенно по разному, учащиеся во время тренировочного процесса были открыты поиску других форм движения.

### ВЫВОД

Итак, данное, хоть и небольшое исследование, позволяет утверждать, что работа над вариативностью фиксированного положения тела способствует развитию импровизационных способностей, так как приобретает умение искать и конструировать новые фиксированные положения. Работа над раскрепощением телесных зажимов и исследованием двигательных возможностей своего тела приводит к расширенному варианту дальнейших действий в обучении импровизации.

В практическом плане можно заключить, что разработанная авторская модель развития импровизации через статику (в качестве первого этапа обучения импровизации) является эффективным развивающим средством при работе с детьми в широком возрастном диапазоне. Его можно рекомендовать для использования педагогам-хореографам, ведущим занятия по любым видам танцевально-двигательной активности.;

## Литература:

1. Березкина, Л. В. Развитие творческих способностей детей художественными средствами современной хореографии // Молодой ученый. — 2013. — № 8. — С. 373–378. — URL <https://moluch.ru/archive/55/7537/> (дата обращения: 09.05.2019).
2. Бландин Кале-Жермен. Твое тело: подробная инструкция для пользователя, или Как работают позвоночник, суставы, мышцы // пер. с фр. Е. М. Рябцевой — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 296, [8] с.: ил.
3. Ефремов, О. Ю. Педагогика. Учебное пособие. Спб.: Питер, 2016. — 352 с.: ил.
4. Мурзина, Е. В., Шевченко С. О. Статья «Творческая активность учащихся как средство совершенствования их исполнительского мастерства в рамках программы Школы танца «Кураж». Томск. 2016.
5. Психологос. Энциклопедия практической психологии. <https://www.psychologos.ru/articles/view/emocionalnyu-intellekt> (дата обращения 09.05.2019)
6. Словари и энциклопедии на Академике. Электронный ресурс <https://dic.academic.ru/>
7. Электронный ресурс Classes. ru. Словари онлайн. URL <https://classes.ru/all-russian/dictionary-russian-foreign2-term-34684.htm> (дата обращения 09.05.2019)

## Туризм в детском саду «Калейдоскоп»

Николаев Артур Евгеньевич, инструктор по физической культуре  
МБДОУ «Детский сад № 184 «Калейдоскоп» г. Чебоксары

Туризм (фр. *tourisme* от — *tour* — прогулка, поездка) — путешествия по своей стране или в другие страны, сочетающие отдых с элементами спорта и познавательными задачами (Словарь иностранных слов. — М., 1989). Дошкольный туризм решает не только воспитательно-образовательные задачи, но и оздоровительные задачи, совершенствует двигательные способности детей, способствует освоению ими простейших туристских умений и навыков. Уже давно известно, что ничто так не сплачивает семью, и не помогает достичь взаимопонимания между всеми членами семьи, как совместный поход. Поход — это активный способ передвижения туристов по обозначенному маршруту (пешком, на лыжах, велосипедах и т. д.). В походе сочетаются выполнение образовательных задач с организацией условий походной жизни. Туристская прогулка включает в себя форму организации туристской деятельности, предполагающее кратковременное пребывание туристов в природных условиях и овладение частичными навыками туризма. [1]

Важной задачей воспитания подрастающего поколения состоит в чувстве патриотизма, сформировании в детях, родителях потребность в здоровом образе жизни как показателе общечеловеческой культуры; приобщение детей и взрослых к традициям большого спорта спортивного туризма; формировании представления о том, что полезно и что вредно для организма. Большие потенциальные возможности для детей, их патриотического воспитания заложены в туристско-краеведческих походах. Она позволяет дошколятам, совершать тематические прогулки и экскурсии, познакомиться со своей культурой родного края, изучить свою страну, начиная с «малой Родины города Чебоксары», познать патриотические, трудовые, ду-

ховно-нравственные традиции чувашского народа. Дети старшего дошкольного возраста 6–7 лет отличаются довольно высокой степенью самостоятельности и организованности, что является неперенным условием организации более продолжительной и сложной по содержанию и методике проведения двигательной деятельности в природных условиях. Речь идет о детском туризме, который решает не только воспитательно-образовательные, но и оздоровительные задачи, совершенствует двигательные способности детей, способствует освоению ими туристских умений и навыков. [1] Туризм в детском саду — это обучение жизни для маленьких воспитанников, школа мужества и патриотизма, ведь каждый поход требует новых знаний и умений как от педагогов, так и от дошкольников. Наш детский сад практикующий на протяжении нескольких лет подобную форму работы с детьми, отмечает, что детский туризм зарекомендовал себя, как эффективная форма активного отдыха, которая позволяет при минимальных затратах времени и усилий, увеличивает резервы здоровья; восстанавливая силы, работоспособность, расширить кругозор общения, функциональные возможности детского организма, обогащает двигательный опыт дошколят, пополняя объем знаний в области туризма, краеведения и культуры родного города.

В МБДОУ «Детский сад № 184 «Калейдоскоп» с детьми дошкольного возраста ведется работа по формированию начальных представлений и азы знаний в области туризме. Совмещение туризма, краеведения и культуры родного края позволяет воспитанникам дошкольного возраста сделать первые самостоятельные шаги в туристской деятельности, в изучении своего города. Работа с детьми дошкольного возраста обладает рядом особенностей, отли-



чающих её от других программ по туризму для детей старшего возраста, а именно: системой взаимосвязанных прогулок-походов, а также физкультурных и познавательных занятий, объединённых сюжетной линией, подробно раскрывающих содержание программы; наличием рационального сочетания двигательной, игровой и познавательной деятельности; содержание физкультурных занятий с туристской направленностью с задачами типовой программы воспитания и обучения в дошкольном учреждении.

Работа предусматривает применение традиционных методов физического воспитания: игрового, соревновательного, строго регламентированного упражнения. Ведущим является игровой метод. [2] Методы и формы работы с детьми, представленные в данной статье, могут быть полезны педагогам дошкольного образования, педагогам школ, педагогам дополнительного образования, педагогам-организаторам в дальнейшей профессиональной деятельности. Занятия туризмом (при условии их систематичности) компенсирует так называемый двигательный дефицит движений. Пешеходные прогулки и экскурсии за пределы детского учреждения представляют собой простейший вид детского туризма. Они способствуют укреплению здоровья, физическому развитию детей, воспитанию эстетических чувств, совершенствованию двигательных навыков и физических качеств. [1] В дошкольном учреждении «Детский сад № 184 «Калейдоскоп» юных туристов города Чебоксары организована работа по туристско-краеведческой направленности с детьми, родителями и педагогами. В МБДОУ «Детский сад № 184 «Калейдоскоп», организована секция «Юные туристы» для детей дошкольного возраста. Занимаются в этой секции ребята 4–7 лет. В процессе освоения основ туризма они расширяют кругозор, учатся бережному отношению к природе, получают и закрепляют навыки здорового образа жизни и о культурном наследии Чувашского народа. Секция существует не долго, но результаты уже радуют родителей и педагогов детского сада. Работа по организации детского туризма складывается из нескольких направлений: работа с детьми, родителями, педагогами, сотрудниками дошкольных образовательных учреждений и с социумом ЮНИТЭКС. Работа с детьми дошкольного возраста по туристско-краеведческой направленности рассчитана на продолжительный срок обучения. Основной целью работы является формирование у детей дошкольного возраста начальных представлений, знаний о туризме, осознанного правильного отношения к природе через развитие познавательной активности в изучении родного края. При этом дети получают знания и представления о туризме, элементах ориентирования, знакомятся с флорой, фауной, традициями, известными людьми Чувашии, орнамента и т. д.

Особенностью организации учебного процесса по туризму и краеведению является разносторонние формы ее реализации. Принципиальные изменения форм организации занятия заключается в том, что занятие по возможности, переносится в ту среду, которая изучается (парк,

лес, водоем, участок детского сада, музей, улица, дом, место отдыха и т. д.). Как можно больше экскурсий, целевых прогулок, тематических игр и праздников на воздухе, для расширения образовательного пространства. В ходе воспитательной работы происходит изучение систем правил поведения и жизнедеятельности детей. Для этого используются следующие формы занятий: групповые, индивидуальные, комбинированные, экскурсии, прогулки, подвижные игры, тематические игры с элементами туристской техники, игры по ориентированию, соревнования-эстафеты.

Проверить, насколько успешно малыши освоили туристские навыки, педагогам помогают захватывающие игры-соревнования. Воспитанники с удовольствием выполняют предложенные задания: собирают рюкзак в поход, складывая только самые необходимые вещи, вяжут простые туристские узлы, распознают на картинках растения и животных, которые характерны для родного края. Бурю эмоций вызывает эстафета «Туристская полоса препятствий»: под крики болельщиков малыши перебираются по импровизированному мостику, прыгают по «кочкам», с помощью веревки перелетают над воображаемой рекой, пролезают через «лесные дебри».

В своей работе с детьми педагоги стараются как можно больше находиться на свежем воздухе. Через экскурсии в лес, прогулки, занятия на свежем воздухе, развлечения дети получают необходимый опыт, учатся исследовать и наблюдать за природными явлениями, заботиться о своем здоровье. Туристская прогулка в лес, на луг, к реке, к озеру — это всегда положительные эмоции, радостное общение, возможность оценивать свои силы и способности в преодолении новых препятствий. Однако, ценность дошкольного туризма не ограничивается вопросами оздоровления и физического развития. Коллективные прогулки способствуют формированию детского коллектива, в котором все связано одной целью, где ребенок чувствует свою причастность к общему делу, видит, какую пользу он приносит. Прогулки воспитывают у детей важнейшие нравственные качества, развивают организованность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность. Таким образом, туризм является прекрасным средством всестороннего развития личности ребенка. [4]

Туризм является прекрасным средством активного отдыха. Он способствует развитию у детей умения интересно и содержательно организовывать свой досуг. Положительные эмоции, которые испытывает ребенок в процессе занятий туризмом формирует стойкую потребность ведения здорового образа жизни. [5]

Продуманная интересно организованная двигательная деятельность детей в природных условиях развивает у воспитанников интерес к занятиям туризмом и физической культурой, повышает мотивацию на здоровый образ жизни.

Станут ли дети в будущем туристами, пока неизвестно. Но в любом случае, ценные знания и навыки, полученные в дошкольном учреждении, в жизни им обязательно пригодятся.

Литература:

1. Бочарова, Н. И. Туристские прогулки в детском саду: пособие для практ. работников дошкол. образоват. Учреждений [Текст] / Н. И. Бочарова // Развитие и воспитание дошкольника. - М.: Аркти, 2004. - 115с.
2. Завьялова, Т. П. Туризм в детском саду: новые возможности, новые решения [Текст] / Т. П. Завьялова // Учеб.-метод. Пособие / Тюмен. гос. ун-т. - Тюмень, 2006. - 263с.
3. Алямовская, В. Г. Современные подходы к оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / В. Г. Алямовская // Москва: Педагогический университет «Первое сентября». - 2005г.
4. Степанкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст] / Э. Я. Степанкова // Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 368с.
5. Бочарова, Н. И. Туристические прогулки в детском саду [Текст] / Н. И. Бочарова // Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. — М.: АРКТИ, 2004. — 116с.
6. Кенеман, А. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студентов [Текст] / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1985. — 271 с.

## Патриотическое воспитание обучающихся при изучении истории в основной школе

Пристапчук Елизавета Сергеевна, студент магистратуры;  
Научный руководитель: Лапицкий Олег Иванович, кандидат педагогических наук, доцент  
Благовещенский государственный педагогический университет

В настоящее время наибольшее значение придаётся воспитанию подрастающего поколения. В современной России особое внимание уделяется патриотическому воспитанию, привитию гордости и уважению к собственной стране. Программа Правительства РФ «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» подразумевает целенаправленную и системную деятельность органов государственной власти, семьи и институтов гражданского общества по формированию у граждан высоких патриотических ценностей и сознания, гордости за свою родину, проявления уважения к истории своей страны, развития чувства долга и ответственности перед своим Отечеством.

Определений понятия «патриотизм» существует большое количество, поэтому рассмотрим некоторые из них. Раскрывается значение понятия «патриотизм» как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» в словаре С. И. Ожегова (Ожегов, 2014).

Лушников И. Д. считает, что в отечественной духовной культуре патриотизм понимается исключительно как любовь к Родине. Он же говорит о том, что на первое место в понятие патриотизм должно входить не психологическое чувство любви, а нравственное отношение к Родине, ответственность за нее, переживание за ее судьбу как результат воспитания. Следуя приоритетам, по его мнению, патриотизм — «это преданность Отечеству, основанная на осознанной ответственности за судьбу страны, на любви к своему народу и воплощаемая в личной практической деятельности на благо Родины» (Лушников, 2014).

Но, пожалуй, в самом обобщённом виде патриотизм — это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите, вплоть до самопожертвования, а патриот — человек, любящий свою Родину.

Патриотизм — часть целостного процесса воспитания. И если воспитание рассматривается в методологии, как система, то патриотическое воспитание — неотъемлемая ее подсистема, имеющая особую цель, свою структуру, совокупность внутренних связей, механизм развития (Лушников, 2014).

Патриотическое воспитание в современной школе — это процесс воздействия на обучающихся с целью осознанного восприятия ими исторических знаний о лучших традициях российского народа, героической борьбе, подвигах, талантах, нравственных качествах сынов Отечества, любви к гербу, флагу, гимну страны.

В первую очередь любовь к Родине прививается учителем на уроках истории, при изучении истории собственной страны и стран, находящихся на нашей планете.

Воспитание настоящего патриота является одной из задач современного образования. Задача учителя привить любовь к своей родине и уважение к другим народам и нациям при изучении истории. «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» предусматривает применение при изучении школьного курса истории, отбор учебного материала, исходя из базовых национальных ценностей. В процессе реализации данной концепции содержание исторического школьного образования в интеграции с внеклассной воспитательной

работой способствует расширению знаний истории своего края, нашей страны, формирует чувство сопричастности к событиям прошлого, гордость за свою Родину.

Школьный предмет «история» помогает пережить исторические события прошлого, окунуться в период того или иного времени, как бы поучаствовать в происходящих событиях и почувствовать атмосферу определенного периода. История дает представление о прошлом нашей страны, сопричастность к судьбе Отечества. Уроки истории помогают раскрыть подвиги героев страны, представляют исторические личности со всех их сторон, демонстрируют успехи и представляют нам неудачи и ошибки, которые мы осмысливаем вместе с учениками. В интеграции с внеурочной работой по предмету и целенаправленной воспитательной работой классного руководителя при изучении истории у обучающихся проявляются чувства сопереживания к участникам исторического процесса, чувства благодарности за стойкость и мужество патриотов Родины, идет процесс мотивации на принятие чувства долга перед Отечеством, готовность встать на его защиту в любую минуту.

История даёт нам представление о прошлом и настоящем, выявляет причинно-следственные связи, помогает установить историческую оценку поступкам и действиям людей. Она формирует осознание принадлежности к историческому процессу в целом, демонстрирует нам, что мы являемся частью истории, ее творцами, которые должны ответственно подойти к вершению судьбы страны и быть в ответе за свои поступки.

Конечно, на ярких исторических примерах и строится отношение учащегося к Родине, развиваются и воспитываются его патриотические чувства к Отечеству. Нельзя не сопереживать и не гордиться теми людьми, которые сражались за нашу Родину в периоды нападений на нашу страну врагов. Нельзя не гордиться отечественными учеными, писателями, поэтами, художниками, которые приносили вклад в науку и искусство нашей страны не смотря ни на что. Великие полководцы и защитники нашей страны, являющиеся эталоном патриота.

Изучение истории играет огромную роль в воспитании патриотизма. Для формирования патриотических качеств личности в процессе изучения истории необходимо обратиться к внеурочным мероприятиям. При изучении истории могут быть использованы такие приемы и методы, как разработка проектов, исторических квестов, организация викторин и конкурсов, посвященных памятным

датам, посещение музеев воинской славы, проведение мероприятий, посвященных дням воинской славы. Поэтому для привития патриотических чувств и качеств личности ребенка необходимо использовать не только урочную форму, но и внеурочную для того, чтобы одновременно были задействованы когнитивная, аффективная и поведенческие сферы личности воспитуемого.

Патриотическое воспитание является важной частью воспитательного процесса в основной школе, в ходе которого необходимо повысить уровень сознания подрастающего поколения перед Отечеством, привить чувства долга и ответственности перед своим народом, научить уважать историю своей страны, ее законы и граждан. Это возможно при интеграции учебной программы и внеклассных мероприятий, нацеленных на повышения уровня заинтересованности обучающихся к изучению истории Родины.

Для того чтобы это подтвердить, нами было проведено эмпирическое исследование в 7–9 классах основной школы в течение двух лет. На констатирующем этапе уровень патриотического воспитания, который замерялся с помощью специальных воспитательных методик, был примерно одинаковым в контрольном и экспериментальном классах. В ходе формирующего этапа исследования в экспериментальном классе были реализованы все ранее описанные подходы: интеграция основной программы по предмету «история» с внеурочной работой и воспитательной деятельностью классного руководителя по патриотическому воспитанию, апробация современных интерактивных форм воспитания, где учащиеся становились субъектами деятельности (проекты, квесты, целенаправленное посещение музеев, патриотические акции). На завершающем этапе исследования через два года были сделаны замеры по тем же методикам, которые показали, что у обучающихся экспериментального класса изменились многие индикаторы патриотического воспитания на несколько порядков выше, это отношение к величайшим ценностям Отечества, готовность глубже изучать историю Родины, действовать в её интересах. Изменились также патриотические чувства и переживания, которые выражались обучающимися в подготовленных ими сочинениях-эссе «За что я люблю свою Родину?», «Что мне даёт история для моего личностного развития?»

Таким образом, это свидетельствует, что выбранное нами направление патриотического воспитания при изучении истории в основной школе имеет высокую эффективность.

#### Литература:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» <http://government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>
2. Лушников, И. Д., Системная методика изучения патриотического воспитания: методические рекомендации / И. Д. Лушников — Вологда: ВИРО, 2014. — 64 с. (Серия «Современное патриотическое воспитание учащихся общеобразовательной школы на ценностной основе»; вып. 1).
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М.: Мир и образование, 2014. — 1376 с.

## Текст как основа речевого развития школьников

Рубец Ангелина Алексеевна, студент;

Научный руководитель: Мачулина Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В данной статье выделены направления, которые являются составными компонентами процесса речевого развития, описана роль текста в развитии речи школьников.*

**Ключевые слова:** *речь, речевые умения, развитие, текст, школьники, средства языка.*

В настоящее время одной из важнейших задач школы стало формирование, повышение уровня речевого развития учащихся.

Современному обществу необходимы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои убеждения, взгляды, вести дискуссию, творчески включающиеся в процесс межличностной коммуникации.

Формирование речевых умений связано со специальными целями обучения русскому языку в школе, а именно с формированием языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции учащихся.

Чтобы сформировать языковую, коммуникативную и лингвистическую компетенцию учащихся, необходимо решить проблему соединения знаний учащихся о языковой системе и формирования речевого развития, т. е. необходима реализация языкового материала через речевую деятельность учащихся.

Для овладения в достаточном объеме речью, необходимо активизировать средства языка в различных формах их проявления, освоить механизмы речи, которые могут быть усвоены только в практической деятельности: в процессе восприятия речи, выражения своих мыслей в устной и письменной форме.

Это позволяет выделить следующие основополагающие направления, которые являются составными компонентами процесса речевого развития школьников: осознания языковых единиц, усвоения норм русского литературного языка, развитие связной устной и письменной речи.

В основе первого направления лежит отбор сквозных номинативных и коммуникативных единиц, организация обучения по их осознанию, формирование умения использовать теоретические знания в речевой деятельности (устной и письменной).

Второе направление предусматривает организацию работы по усвоению норм языка в построении и использовании языковых единиц, отбор дидактического материала, необходимого для обучения нормам употребления единиц языка, использованию синтаксических синонимов, построению моделей словосочетаний и предложений.

Третье направление работы связано с формированием умений учащихся «сознательно и целесообразно использовать языковые средства в конкретных условиях общения» [3, с. 76], составлять связные высказывания как в устной, так и в письменной речи.

Многие ученые-методисты (Ф.И. Буслаев, Н.Ф. Бунаков, В.А. Добромислов, А.М. Пешковский, Н.С. Рождественский, Л.П. Федоренко и др.), говоря о развитии речи школьников, напрямую связывали успешность формирования речевых умений и навыков со знанием грамматики. В тексте как коммуникативной единице наиболее полно проявляется единство грамматики и семантики. Анализ текста служит целям формирования коммуникативной и языковой компетенции.

М.Т. Баранов, говоря о роли текста в процессе формирования речевых умений учащихся, отмечает, что для формирования коммуникативной компетенции необходимо, во-первых, научить школьников анализировать готовый текст; во-вторых, создавать свой собственный. [1, с. 74].

Текст наглядно показывает закономерности функционирования языковых средств. Использование текстового материала способствует усвоению таких речеведческих понятий, как тема, идея, абзац, композиция (изобразительно-выразительные средства) и др.

Тексты, используемые на уроках русского языка, способствуют формированию коммуникативных навыков учащихся наряду с усвоением языковых понятий. Ученики лучше запоминают текст как образец, что благотворно сказывается на развитии речи, общей культуре школьников, формирует любовь к родному языку и литературе.

Анализ языковых единиц, их грамматических особенностей способствует не только взаимосвязи изучения единиц языка разных уровней, но и тому, что изучение грамматических явлений становится доступным и интересным. Текст, хорошо, т. е. целесообразно, выбранный, расширяет речевую среду, делает ее потенциал оптимальным. Поэтому большое внимание на уроках изучения грамматики необходимо уделять образцовым текстам, чтобы ученики могли тренировать свои речевые способности, приобретать речевые умения. В процессе такой работы не только познается система русской грамматики, запоминается образцовая речь, но и происходит речевое развитие учащихся.

Текст, объединяющий в себе все языковые уровни, является средством, позволяющим научить детей мыслить не формально, а системно, исходя из содержания, из контекста.

Текст наглядно показывает закономерности функционирования языковых средств. Использование текстового материала способствует усвоению таких речеведческих

понятий, как тема, идея, абзац, изобразительно-выразительные средства.

Тексты, используемые на уроках русского языка, способствуют формированию коммуникативных навыков учащихся наряду с усвоением языковых понятий. Ученики лучше запоминают текст как образец, что благотворно сказывается на развитии речи, формирует любовь к родному языку и литературе.

Текст, целесообразно выбранный, расширяет речевую среду, делает её потенциал оптимальным. Поэтому большое внимание на уроках словесности необходимо уделять образцовым текстам, чтобы ученики могли тренировать свои речевые способности, приобретать речевые

умения. В процессе такой работы познается система русской грамматики, запоминается образцовая речь, происходит речевое развитие учащихся.

Таким образом, для продуктивного развития речи учащихся, необходимо уделять большое внимание образцовым текстам, потому что именно в текстах наиболее полно проявляется единство грамматики и семантики. Текст активизирует средства языка. Прочитав текст, ученики воспринимают текст, учатся выражать свои мысли в устной и письменной речи. В процессе работы с текстом и осуществляется развитие речи. Хорошо развитая речь — средство успешного обучения в школе.

Литература:

1. Баранов, М. Т. От риторики к развитию речи в школах России // Русский язык в школе 4/1998.
2. Ладыженская, Т. А. Речь, речь, речь. М. Педагогика, 1990
3. Львов, М. Г. Методика развития речи младших школьников. М., Просвещение, 1985
4. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей. — М. Просвещение, 1995.
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-kak-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-v-natsionalnoy-shkole>
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/skvoznye-i-opornye-ponyatiya-sposobstvuyuschie-obucheniyu-postroeniyu-teksta>

## **Диагностические средства оценки логопедического сопровождения детей с ОВЗ в школе**

Семенюта Людмила Васильевна, учитель-логопед высшей категории  
МБОУ «Гимназия № 1» г. Ноябрьска (Ямало-Ненецкий автономный округ)

**В** настоящее время проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья привлекает внимание не только педагогов, психологов, социальных работников, но и является одним из приоритетных направлений в современной социальной и образовательной политике российского государства. Вопросы создания условий и защиты прав детей с ОВЗ, разработки специальных программ обучения и развития поставлены на правительственном уровне.

В современных социально-экономических условиях в нашей стране сложилась стойкая тенденция к интенсивному росту числа детей с ОВЗ различного генеза, в конкретном случае с ТНР. Соответственно, на повестку дня ставятся вопросы оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи, способствующей полноценному развитию ребенка, в различных образовательных условиях.

Цель логопедического сопровождения детей с ОВЗ в условиях ФГОС — это выбор оптимальных путей логопедической работы по коррекции речевых нарушений, способствующих успешной адаптации и интеграции его в социуме.

Важное место в работе логопеда занимает диагностический этап работы, во время которого происходит выявление факторов риска для каждого учащегося с ОВЗ.

В системе комплексного обследования детей младшего школьного возраста одно из центральных мест в диагностике занимает оценка речевого развития, так как речь почти всегда является показателем того или иного отклонения в общей картине нервно-психического состояния ребенка. Логопедическая диагностика предполагает, прежде всего, определение речевых расстройств, которые проявляются как в устной, так и в письменной речи, что отражается в успешности овладения программным материалом по русскому языку и чтению.

Цель входной диагностики: выявление характера и интенсивности трудностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи.

Задача логопедического сопровождения — устранить речевые дефекты и развить устную и письменную речь ребенка до такого уровня, на котором он бы смог успешно усваивать программный материал.

Организация эффективного коррекционного обучения невозможна без проведения тщательного обследования всех компонентов речи, задача которого выявить характер патологии, ее структуру, степень выраженности нарушений речевых компонентов, индивидуальные особенности проявления. Четкая система логопедической диагностики позволит увидеть, насколько изменился уровень развития (как качественно, так и количественно) учащихся, как в целом, так и отдельных параметров за определенный период. Кроме того, это даст возможность наметить пути работы по коррекции имеющихся нарушений; наглядно увидеть развитие ребенка за весь период обучения. Планирование индивидуальных и групповых занятий напрямую определяется теми показателями отклонения речевого развития, которые выявлены в процессе обследования.

Для достижения поставленных целей разработана система мониторинга образовательных результатов, перед которой поставлены задачи:

— создание соответствующей технологии мониторинговых процедур;

— определение путей, средств, методов и приемов, которые обеспечат высокий уровень качества обучения детей;

— использование результатов мониторинга для совершенствования образовательного процесса.

В логопедической практике накоплен богатейший опыт изучения устной речи у детей младшего школьного возраста (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Г.В. Чиркина, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, О.Б. Иншакова, Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова и др.). В последние годы появились методические разработки, посвященные комплексному педагогическому и нейропсихологическому анализу устной речи школьников, содержащие подробную стандартизованную схему критериев оценки (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова). Такие стандартизованные методики значительно упрощают возможность использования логопедами нейропсихологических методов изучения речи. Исследованию подлежат все компоненты речевой системы: фонетико-фонематическая сторона речи, лексико-грамматический строй речи. Особое внимание уделяется анализу самостоятельной связной речи детей. Он дает возможность получить представление о самостоятельной речи ребенка вне ситуации, когда при выполнении какого-либо речевого теста, педагог «задает» способ его выполнения. Кроме устной речи, анализируются также особенности языкового анализа и синтеза, орфографические знания, которые формируются в процессе школьного обучения. Для обследования устной речи используется стандартная схема, которая представлена в речевой карте, заполняемой на каждого ребенка с нарушениями чтения и письма в общеобразовательной школе.

Учителями-логопедами МБОУ СОШ г. Ноябрьска, на основании выше перечисленных авторских методик, разработан практический материал по диагностике устной речи и изучению уровня формирования навыков пись-

менной речи у обучающихся 1-х классов (Протокол № 2, от 09.11.2012г.)

Диагностический материал разработан для изучения следующих параметров:

1. Состояние фонематического слуха.
2. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукослового состава слова.
3. Состояние уровня моторной реализации высказываний.
4. Состояние словаря и словообразовательных процессов.
5. Состояние сформированности грамматического строя речи.
6. Состояние связной речи.

Также, логопедами был разработан практический материал по диагностике и динамическому изучению устной и письменной речи у обучающихся с нарушением речи 2-х классов. (Протокол № 3, от 13.12.2012г.)

1. Обследование состояния фонематического слуха.
2. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукослового состава слова.
3. Обследование состояния уровня моторной реализации высказываний.
4. Обследование словаря и словообразовательных процессов.
5. Обследование состояния сформированности грамматического строя речи.
6. Обследование связной речи учащихся 2-ых классов.
7. Состояние письменной речи.

Данные методики различаются подборкой речевого материала по уровню сложности. И при входной диагностике у учащихся 1 классов исследуем предпосылки для формирования письменной речи, а у учащихся 2 классов изучаем уровень нарушения письменной речи.

При обследовании фонематического слуха предлагаются слоговые дорожки с парными и сонорными согласными и картинки из «Альбома для логопеда» Иншаковой О.Б. Для обследования уровня сформированности навыков анализа и синтеза звукослового состава слова, пособие О.И. Азовой «Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников», «Альбом для логопеда» Иншаковой О.Б., «Иллюстрированную методику логопедического обследования» Волковской Т.Н., «Тестовую методику диагностики устной речи младших школьников» Т.А. Фотековой. Для обследования связной речи, раздаточный материал «Рассказы по рисункам» и рассказ Л.Н. Толстого «Галка» для учащихся 1-х классов. Для 2 классов при обследовании связной речи, используем серию сюжетных картинок «Пирог» и пересказ рассказа «Горошины».

Обследование навыков письма у учащихся 2 классов осуществляется с помощью выполнения следующих видов письменных работ: слухового диктанта, списывания с печатного текста. Обследование должно проводиться в каждой возрастной группе не менее 2-х раз в год. Для

этих целей используем методику под редакцией Иншаковой О.Б. Разработанная методика обследования письменной речи сочетает традиционные для логопедической практики приемы с некоторыми методами, разработанными Л.С. Цветковой, Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой, И.Н. Садовниковой.

Исследование навыков письма, полученных в процессе целенаправленного школьного обучения, осуществляется с помощью специально подобранных для этой процедуры текстов. С каждым годом в текстах увеличивается количество многосложных слов и их длина. Также увеличивается доля малочастотных слов, их сложность. Все материалы контрольных письменных заданий рекомендованы для использования Министерством образования и науки РФ.

При изучении письменных работ основное внимание уделяется часто повторяющимся дисграфическим ошибкам, которые сгруппированы в таблице.

Мониторинг отслеживания ошибок у учащихся помогает наглядно составить анализ ошибок по контрольным работам (диктант, списывание).

Наибольшее количество ошибок на начало учебного года прослеживается в звуковом составе слова, т. е., все зачисленные учащиеся с диагнозами ФФНР, ФНР (1 классы), и недостатки чтения и письма, обусловленные ФНР, ФФНР (2 классы), т. е., с нарушением фонематического слуха и несформированностью звуко-слового анализа и синтеза.

Результаты диагностики заносятся в таблицу, для отслеживания динамики состояния навыков письма. Кроме этого, проводится анализ качества дисграфических ошибок и его результаты заносятся в бланк анализа ошибок письма, разработанный на основе рекомендаций Н.М. Трубниковой.

Оценка навыка чтения у школьников предусматривает анализ его технической и смысловой сторон. Техническая сторона включает: способ чтения, правильность (количество допущенных ошибок), скорость чтения. Смысловая сторона предполагает понимание значений отдельных слов и основного содержания текста. Оценить уровень развития чтения можно только по совокупности его качественно-количественных показателей. Смысловая сто-

рона, являясь ведущей, более значимой, зависит от технической, обслуживающей ее стороны.

Такое диагностическое исследование, с одной стороны, позволяет выявить нарушение или несформированность основных компонентов речи и тем самым подойти к причине трудностей, испытываемых ребенком, а с другой стороны — комплексная диагностика даёт возможность наметить специальные коррекционные методы обучения, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей.

Для того чтобы оценить правильность и эффективность коррекционно-развивающей логопедической работы проводится мониторинг оценки уровня речевого развития. Мониторинг является основной базой в *оценочно-контрольном этапе* логопедического сопровождения.

*Его цели:* — подведение итогов и проведение анализа коррекционной работы, отслеживание динамики речевого развития; определение перспективы дальнейшей деятельности.

Итоговая диагностика представляет собой углубленное логопедическое обследование, охватывающее все компоненты речевой системы, как и при входной диагностики, с использованием тех же методик известных авторов, выявляющее сформированность всех видов универсальных учебных действий и состоит из шести блоков, направленных на исследование:

- уровня фонематического восприятия;
- уровня связной речи;
- словаря детей;
- грамматической стороны речи;
- состояния звуковой стороны речи.
- состояние письменной речи

Диагностика сформированности устной речи проходит традиционно, в форме беседы, с использованием стандартных картинок, заданий. В некоторых случаях используются компьютерные технологии.

Для проведения итоговой диагностики сформированности письменной речи, учащиеся пишут диктант, и списывание выполняют с печатного текста. Удобство данной методики заключается в том, что все исследования письменной речи проводятся фронтально.

В конце учебного года выводится сводная динамика контрольных работ

Приложение по ОВЗ (вариант 5.1)					
Результаты контрольных работ					
		Списывание (итоговое)		Диктант (итоговый)	
		К-во	%	К-во	%
1.	<i>Кол-во вып. работ</i>	12	100,0	12	100,0
2.	<i>Написали безошиб</i>	6	50,0	3	25,0
3.	<b><i>Напис без спец. ошиб</i></b>	<b>8</b>	<b>66,7</b>	<b>4</b>	<b>33,3</b>
4.	<i>Напис без орфогр. ош.</i>	8	66,7	3	25,0
5.	<b><i>Доп. 1–2 спец. ош.</i></b>	<b>4</b>	<b>33,3</b>	<b>6</b>	<b>50,0</b>
6.	<b><i>Доп. 3–5 спец. ош.</i></b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>2</b>	<b>16,7</b>
	<i>Ошибки, доп. в раб</i>	5	100	15	100

7.	<i>В звук. составе слова</i>	3	60,0	9	60,0
8	<i>Лексико-грамматические</i>	1	20,0	4	26,7
9.	<i>Графические</i>	1	20,0	2	13,3
10.	<i>На 1-го учащегося</i>	0,4167		1,25	
	<i>Успеваемость</i>		100		100
	<i>Качество</i>		100		83

Результаты итоговых контрольных работ после первого года обучения на логопункте показывают, что динамика письменной речи, как правило, прослеживается у всех обучающихся с ОВЗ. За исключением у некоторых учеников 1 класса, у которых низкая саморегуляция, низкий уровень сформированности эмоциональной сферы, внимания, высокая отвлекаемость, низкий уровень сформированности внутреннего плана действия. У этих детей сохраняются ошибки в звуковом составе слова, лексико-грамматические ошибки. Детям с ТНР трудно усваивать последовательность написания букв в словах. И, как правило, такие ошибки наблюдаются у детей с ОНР, недостаточно сформированными фонематическими процессами и звуковым анализом.

Отличительными чертами выбранной диагностики являются: полнота обследования; соотнесение лексического материала и текстов для чтения, пересказа, диктантов с возрастными нормами речи, характерными для данного возраста; доступность и простота применения; возможность применения данных методик, как целиком, так и частично. Проведение обследования устной и письменной речи детей не требует дополнительной подготовки, так как все необходимые тестовые задания, наглядный диагностический материал, серии картинок и текстов представлены в разработанном пособии учителями-логопедами школ на основании авторских методик.

Итоговая диагностика — это сравнение достижений в речевом развитии с данными первичного обследования; анализ качественных показателей усвоения программы, изучение изменений, произошедших в личностном, психическом и речевом развитии, позволяет установить более

или менее выраженную положительную динамику в расширении речевой компетентности детей.

Оценка качества и устойчивости результатов коррекционно-развивающей работы, уровня развития основных компонентов речевой системы (отмечается характер динамики и уровень достижений детей), позволяют наметить дальнейшие образовательные перспективы и пути оптимизации логопедической работы на следующий учебный год, помогает определить её формы, методы и содержание.

Обобщение результатов работы — это решение о прекращении логопедической работы (выпуск) или о продолжении (продление сроков коррекционной работы)

Выводы:

Проведение мониторинга позволяет:

— Создать систему контроля коррекционного процесса на основе конечного результата.

— Повысить качество работы, в результате своевременного выявления причин затруднения учащихся.

— Оценить значимость образовательного маршрута, внести изменения в программу обучения.

— Оказать оперативную помощь учащимся.

— Стимулировать мотивацию, развивать самоконтроль учащихся.

Обозначенные в рамках новых стандартов цели, задачи, направления логопедического сопровождения напрямую стратегически отражаются в системе коррекционно-логопедического сопровождения школьников. Таким образом, стратегия и оптимизация деятельности учителя-логопеда сопряжены с обновленными стандартами и проходят ведущей линией взаимодействия всех специалистов системы общего образования.

#### Литература:

1. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие / О.Е. Грибова. — 2-е издание. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 96 с. — (Библиотека логопеда-практика).
2. Трубникова, Н.М. Структура и содержание речевой карты: Учебно-Методическое пособие/ Уральский государственный педагогический университет — Екатеринбург, 1998. — 51 с.
3. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод. пособие / Т.А. Фотекова. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 96 с.
4. Фотекова, Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: АРКТИ, 2002—136 с.: — (Библиотека практикующего логопеда).
5. Бессонова, Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. П: — М.: АРКТИ, 1997. — 64 с.
6. Коноваленко, В.В., Коноваленко С.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. — 16 с., цветная вставка.



7. Волкова, Г.А. Методика психолого — педагогического обследования детей с нарушений речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие, — СЕЮ,: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 — 144 с.
8. Лалаева, Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушений чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция — Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. — 224 с.

## Игровая форма учебного процесса как способ вовлечения учащихся

Скачок Владимир Егорович, преподаватель;  
 Баранов Валерий Владимирович, преподаватель;  
 Котлярович Андрей Александрович, преподаватель;  
 Тупиков Дмитрий Вячеславович, преподаватель  
 Академия транспортных технологий (г. Санкт-Петербург)

Скачок Маргарита Владимировна, магистр  
 Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

С давних времен регламент учебного процесса формируется исходя из средних возрастных показателей и умственных способностей. Эти показатели влияли на форму проведения занятия: лекция, открытый урок, а также формы проведения контроля знаний: семинары, контрольные, зачеты.

Так, например, основные дидактические принципы обучения и классно-урочной системы были сформулированы ещё 400 лет назад Я.А. Коменским в «Великой дидактике». Были попытки даже отказаться от классно-урочной системы, но до сих пор урок остается главным компонентом в школьном обучении и воспитании.

При организации процесса обучения преподаватель должен стремиться выбирать такие формы и методы обучения, которые оказывают влияние на развитие интереса к учебе, как к процессу получения новых знаний, который может и должен продолжаться всю жизнь. Активные методы и формы являются необходимым условием того самого результата образования. [1, стр. 47]

Дидактические игры предоставляют возможность развивать у учащихся произвольность таких процессов, как внимание и память. Игровые задания положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности. Многие игры требуют не только умственных, но и волевых усилий: организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры.

Заметим, что в игре учащиеся охотно преодолевают трудности, развивают умение анализировать свою деятельность, оценивать свои поступки и возможности. Дидактическая игра является средством воспитания умственной активности, а также активизирует психические процессы, вызывает у обучаемых живой интерес к процессу познания, сопровождается эмоциями радости, удивления, иногда непосредственного, веселого и доброжелательного смеха. В ней обучаемые охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения.

Игровые формы занятий помогают сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников

глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. Как известно, урок является формой реализации педагогических воздействий, где происходит непосредственное и систематическое общение учителя и учеников, направленное на активизацию познавательных возможностей школьников. К лекциям и урокам некоторые преподаватели подходят формально и действуют лишь в рамках регламента, забывая о необходимости заинтересовать обучаемых, донести простым и понятным языком тот же самый объем знаний.

Усвояемость знаний в игровой форме значительно выше ввиду того, что мы ассоциируем некое происходящее действие и учебный материал. Простой и наглядный пример может остаться в памяти только потому, что мы его продемонстрировали или увидели. Как объяснить, что существует сила притяжения и запомнить ускорение. Говоря об этой теме, преподаватель может взять карандаш, ручку или иной предмет.

Продемонстрировать его, чтобы все присутствующие обратили на этот предмет внимание, и отпустить его. Предмет упадет на пол, многие запомнят это действие, а также то, о чем говорилось: сила притяжения, ускорение. В качестве наглядного примера также могут выступать интерактивные мультимедиа технологии.

Особенность восприятия материала тоже необходимо иметь в виду. Например, можно провести урок, где ученики приносят с собой электронные планшеты, на которых есть задания в игровой форме, а учитель показывает через проектор видео с обучающими материалами. Такой формат очень близок современному поколению. И как только выходят за порог учебного заведения начинают бродить просторы интернета на смартфонах и планшетах.

Проведение занятий возможно и в другой форме. Так, ученик приходит в школу, приносит с собой книги, тетради, ручки. Учитель пишет на доске и чертит таблицы мелом. Это тот стандарт, который соответствует всем требованиям. Однако после занятий, среда восприятия материала

меняется на привычный, а именно телефоны, планшеты и интернет.

Так как заинтересовать современного обучаемого при традиционных способах обучения?

Согласитесь, приходя в очередной раз и сев за парту, для учащегося это будет очередной урок или лекция. А теперь представьте, что, зайдя в очередной раз, на этапе приветствия аудитории и преподавателя, последний просит поднять руки вверх и сделать 5 хлопков.

Призывает сделать всех и делает сам пять хлопков над головой. Все похлопали, переглядываются и не понимают в чём дело. После этого преподаватель просит всех садиться за парты и объявляет тему сегодняшнего занятия: «Звуковые волны и скорость их распространения». В тот момент когда учащиеся хлопали, сами того не замечая, они были вовлечены в учебный процесс. Привязка действия (хлопков в ладоши) и темы (Звуковые волны и скорость их распространения) будут неотъемлемо связаны друг с другом.

В учебной сфере, особенно если урок далеко не первый в рамках учебного предмета, то можно использовать соревновательный элемент. В рамках викторины, разделив обучаемых на несколько команд для проверки знаний, можно использовать различные варианты построения соревнований.

Будут это мальчики против девочек или иным способом организованные команды зависит, конечно, от преподавателя, который ведет учебный процесс в нужное русло для достижения необходимого результата. Это объединит участников команды и привнесет большую вовлеченность участников викторины.

В качестве варианта, из команд выбираются представители. Это повысит их значимость, а также ответственность перед командой за принятые решения. Когда преподаватель задает вопрос, то можно использовать время для совещания команд, после чего представители поочередно смогут давать ответы на поставленные вопросы.

Игры формата «Что? Где? Когда?», «Умницы и умники», «Сто к одному» именно тот интеллектуальный формат, который будет интересен и полезен для большинства учащихся, так как это вовлекает и создает конкурентную среду, где мериллом юношеского максимализма и «крутости» будут знания.

Это желание первенства проявляется в различных формах. Существует огромное количество способов, которыми учащиеся могут соревноваться друг с другом. Различны и действия, в которых они принимают участие. На занятиях всё решает смекалка и скорость интеллектуальность работы. [2, стр. 14]

Учащиеся соревнуются в хитрости и ловкости, мужестве или выносливости, искусности и знании. Всё это, в сущности, является игрой, и в этом качестве игры лежит исходная точка для понимания роли и места состязания. Эти ролевые особенности игры и составляют её культурообразующие функции.

Проведение игровых форм в тестовом формате знаний это хорошо, но как включить игровой режим на лекциях без отклонений от норм ФГОС?

Допустим, у нас есть большая аудитория из 60 учащихся, мы показываем слайды и ведем лекцию, а так же просим обучаемых вести конспект. Согласно классического построения плана урока или лекции, состоящего из трех разделов: вступление, основная часть и заключение. Конечно, мы можем отделять эти разделы — просто указав их название, но можно же сделать дополнения.

Как изучение азбуки с предметами на эту же букву: А — Арбуз, Б — Банан, В — Виноград и так далее. Так и после каждого раздела можно сделать определенную таблицу или зарисовку, чтобы была привязка к пройденному материалу.

Некоторые представители традиционного обучения считают, что игровой формат отвлекает и не даёт сконцентрироваться на самом материале. Тем не менее, большинство современных преподавателей успешно используют данную форму обучения без ущерба для учебного процесса.

Игровые формы занятий помогают учителю:

- осуществлять контроль знаний, умений и навыков, учащихся по определённой теме;
- обеспечить деловую, рабочую атмосферу, а также серьёзное отношение учащихся к уроку;
- предусматривает увеличение роли и вовлечённости самих обучаемых.

Прежде всего, значит, что игровой подход к преподаванию способствует развитию детей, учит их приёмам анализа и синтеза, составлению логических схем простейшего характера, позволяет формировать более глубокий интерес к предмету, стремление самостоятельно расширять свои знания.

Учащиеся больше читают, более свободно владеют грамотной литературной речью, они не боятся высказывать своё мнение, начиная ответ словами: «Я полагаю...», «Я думаю...», «На мой взгляд...».

Таким образом, в процессе формирования игровой и творческой деятельности, преподавателю необходимо развивать у учащихся интерес, любознательность, творческие умения и навыки, возможности для постижения нового, что обуславливается требованиями общества к подрастающим поколениям. А процесс развития творческих умений напрямую связан с развитием творческих способностей личности и воспитанием. Игровая технология обучения представляет собой цель усложняющихся предметных задач, которые вызывают у школьника потребность в овладении специальными знаниями.

Теория и методика игровой технологии составляет научную основу воспитательной деятельности. Особенно актуальной становится подготовка учеников к сознательной и творческой деятельности, к быстро меняющимся условиям, когда необходимо высказать свое мнение по тому или иному вопросу, а также воспитать активную позицию у подрастающего поколения.

Обучение и раньше и сейчас играет огромную роль в начальной стадии формирования человека, личности и гражданина. Важное место в этом деле занимает сфера образования. Различные учреждения: детские сады, школы, институты — всё это единая линия формирования тех знаний и навыков, с которыми пойдёт дальше по жизни новый член общества.

Литература:

1. Букатов, В. М. Секреты дидактических игр: психология, методика, дисциплина. — СПб: Речь, 2010. — 203 с.
2. Захарова, И. Ю., Моржина Е. В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр — М.: Теревинф, 2019. — 151 с.

Те способы и формы занятий, к которым будет расположен обучаемый, найдут максимальный отклик. И самый простой способ расположить обучаемого к изучаемому предмету — это объяснять на простом и понятном языке, использовать игровую и соревновательную форму, делать небольшие отступления и визуальные «привязки» для закрепления учебного материала в памяти.

## Развитие речи у детей с ТМНР на основе ознакомления с окружающим миром

Торпочева Мария Николаевна, учитель-дефектолог;  
Щербакова Елена Игоревна, учитель-дефектолог  
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

В настоящее время проблема коммуникативной сферы у детей с тяжелыми нарушениями интеллекта является современной и актуальной как в практическом, так и в теоретическом плане.

Поэтому, разработка методов и приемов по работе над развитием речи для нас является одной из первичных задач. Данный элемент развития является базовым, который во многом определяет дальнейшее развитие ребенка в целом.

При работе с детьми с ТМНР очень важным является осуществление межпредметных связей, что важно для генерализации базовых знаний и универсальных учебных действий (другими словами, делает мышление наших детей более гибким).

Заинтересовавшись данной темой, мы проанализировали общую и специальную литературу теоретического и практического характера, интернет-сайты, имеющиеся видеоматериалы по теме «Развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром».

Далее мы обобщили, систематизировали и адаптировали имеющийся наглядный и дидактический материал для детей с ТМНР. На основе данного материала, нами был создан коррекционно-развивающий альбом «Времена года — Весна».

**ЦЕЛЬ:** Сформировать у детей с ТМНР представления о сезонных изменениях в природе.

Использование данного методического пособия может решить следующие учебные задачи:

- обогащение представлений о себе и окружающим мире;
- уточнение, расширение и активизация словаря по теме, введение обобщающих понятий;

- формирование диалогической речи и начальных этапов пересказа;

- развитие психических процессов: зрительного восприятия (цвет, форма. Величина предметов), тактильного восприятия;

- ориентировка в пространстве и времени;

- развитие зрительного и слухового внимания и памяти;

- развитие графических умений и продуктивной деятельности;

- формирование интереса к совместным играм и заданиям;

В альбоме вся работа условно поделена на несколько видов заданий:

- наблюдения за погодными явлениями;

- наблюдения за изменениями в растительном и животном мире;

- задания, направленные на развитие речи;

- графические задания (штриховка, обведение по контуру, закрашивание с помощью красок или карандашей).

- задания, направленные на развитие мыслительных процессов (памяти, внимания), выполняются в соответствии с каждой темой.

Для неговорящих детей мы предложили систему символов — это значки с изображением того или иного действия. Например, карандаш для графических заданий, глаз — сотри внимательно, указательный палец — покажи и т. д.

Данное дидактическое пособие предназначено для детей с ТМНР дошкольного, младшего и среднего школьного возраста.

Альбом будет интересен воспитателям, учителям-дефектологам, логопедам и родителям.

Пособие может быть использовано в следующих коррекционно-образовательных областях:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие.

Примеры работы с альбомом:

Задание № 1.

Рассмотри картинки.

Какую одежду надо надеть весной?

Закрась нужные картинки.

На альбомном листе изображена цветная картинка «Весна», ниже черно-белая иллюстрация одежды (летняя, осенняя, зимняя и весенняя). Ребенку необходимо подобрать одежду, которую он наденет весной. Когда ребенок выберет необходимую одежду, ему предлагают ее раскрасить.

Задание № 2

Рассмотри внимательно картинки.

Покажи «Что сначала, что потом»

На альбомном листе изображены три сюжетных картинки в произвольном порядке.

Сюжет 1

Дети лепят снеговика, слепили снеговика, снеговик начал таять, растаял снеговик.

Сюжет<sup>2</sup>

Гнездо с птичкой, птичка высидивает птенцов, гнездо с птенцами и птичкой.

Сюжет<sup>3</sup>

Одинаковые картинки, но в разное время года (осень, лето, зима, весна).

Ребенку необходимо показать, что сначала, что потом.

Задание № 3

Составь рассказ по опорным картинкам.

На альбомном листе цветная иллюстрация сюжетных картинок с признаками весны. Под каждой картинкой вопрос:

Небо (какое?);

Пригревает (какое?) солнышко;

Бегут (какие?) ручейки;

Тает (какой?) снег;

На деревьях появляются (какие?) листочки;

На проталинах показывается (какая?) трава;

Наступила (какая?) весна;

Прилетают (какие?) птицы.

Ребенок, используя опорные картинки и вопросы составляет рассказ — Весна.

В заключении хочется отметить, что создание и разработка данного пособия и внедрение его в практику, проводилось с целью обеспечения единства и совместного взаимодействия в работе учителей-дефектологов и родителей; с целью помочь, родителям стать заинтересованными, активными и действенными участниками коррекционно-образовательного процесса.

Необходимо не забывать, что любое совместное занятие — это не только обучение, но еще и общение ребенка со взрослым, в процессе которого формируются взаимное доверие, привязанность, дружба и взаимопонимание.



Литература:

1. Коноваленко, С. В. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития / С. В. Коноваленко. — СПб.: Детство Пресс, [2012. — 112с.]
2. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки / Л. Г. Нуриева. — М.: Теревинф, [2016. — 106с.]
3. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. — М.: ТЦ Сфера, [2015. — 288с.]
4. Янушко, Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е. А. Янушко. — М.: Теревинф, [2016. — 424с.]

## Причины задержки речевого развития детей

Усачёва Светлана Евгеньевна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В статье анализируются основные причины нарушений речевого развития у детей, обосновывается необходимость обращения за помощью к логопеду, перечисляются наиболее распространенные симптомы нарушения речи у ребенка, даются советы родителям.*

**Ключевые слова:** *причины расстройств развития речи, необходимость помощи логопеда, признаки нарушения речи.*

Статистические данные по всему миру свидетельствуют о неуклонном росте числа детей с задержкой речевого развития, и, к сожалению, эта тенденция сохраняется.

Причины такого состояния многочисленны. *Главной причиной принято считать физическое и психическое состояние ребенка*, разные инфекционные заболевания, передаваемые ребенку матерью во время беременности. Подвывих шейных позвонков у детей приводит к дизартрии — нарушению произношения, что связано с ограниченной подвижностью органов речи. Такое расстройство речи, как алалия, также распространено при этом диагнозе можно наблюдать зачатки речи, но на простом языке ребенок говорит непостижимо [1]. В этих случаях нужно обратиться как к логопеду, так и к невропатологу. При соблюдении рекомендации врачей серьезных нарушений речи можно избежать.

Как отмечают логопеды, беременность матери, роды и первый год жизни ребенка — самые важные периоды в формировании речевого аппарата. Употребление наркотиков, алкоголя и психотропных веществ матерью отражается на формирующейся нервной системе ребенка. Экология и питание также влияют на состояние плода беременной женщины.

Второй значительной причиной проблем с речью является отсутствие общения в семье. У родителей нет времени спрашивать ребенка «Как дела?» Родителям некогда разговаривать со своими детьми! Для многих гораздо легче купить гаджет или включить мультики, чем спросить ребенка о событиях за день.

Раньше у ребенка были простые игрушки, он играл с ними, устал — заплакал, и мама сразу бежала к ребенку,

чтобы успокоить его и предложить новую игрушку. Но в наше время достаточно включить телевизор и продолжить свое дело. К сожалению, современные родители не знают многих детских песенок, таких как «Ладушки», и другие детские стишки. Они не хотят читать сказки или петь колыбельные ребенку. К сожалению, современные семьи не умеют общаться.

По мнению экспертов, в современном обществе нет комплексов по поводу дефектов речи, появилась «мода на картавых». Раньше не принимали ведущих с плохой дикцией и неправильным произношением звуков на телевидении, но теперь общество предъявляет более низкие требования.

Стандарты, используемые для оценки развития речи у детей, не изменились. Хотя логопеды отмечают следующую цифру: современные дети отстают от прошлых поколений. Если раньше считалось, что «гуление» у детей должна наблюдаться через 2–3 месяца, то сейчас эти сроки истекли с 4–5 месяцев. Согласно правилам, в 5 лет ребенок должен произносить все звуки. Но логопеды отмечают, что планка прошла с 6,5 до 7 лет.

К сожалению, некоторые родители считают, что логопедия бесполезна. И, исходя из таких мыслей, они сами начинают работать над дефектами речи своих детей.

Ни в коем случае так делать нельзя! Современные мамы сами устанавливают звук «р» и даже не слышат, что ребенок издает звук неправильно. Вы можете найти художественную гимнастику и потренироваться с детьми, но только специалист должен «устанавливать» звуки. Принять мысль, что с ребенком что-то не так, нелегко. Родители до последнего не могут признать себе в этом,

потому что природа создала родительскую любовь к детям. Иногда эта любовь не только не помогает, но и создает дополнительные трудности. Будьте внимательны к своему ребенку, если вас что-то беспокоит, лучше перестраховаться и сходить к нескольким специалистам, получить дифференцированное мнение, чем упустить время. Главное — проконсультироваться со специалистом и начать лечение. Ведь чем раньше будет обнаружено нарушение, тем больше вероятность быстрого выздоровления.

Часто родители начинают бить тревогу непосредственно перед отправкой ребенка в школу. Затем они ищут специалистов, предполагая, что через несколько месяцев они успеют решить все проблемы. Одно дело, когда ребенок не произносит один или два звука — в этом случае достаточно посетить несколько занятий логопеда, а совсем другое — серьезное нарушение речи. К сожалению, бывают запущенные случаи. Нарушения речи приводят к трудностям обучения в школе — дисграфиям (нарушениям письма), дислексиям (нарушениям чтения). Однако многие родители спохватываются только перед школой, а за год провести полноценную коррекцию практически невозможно. В то же время эксперты говорят: без помощи родителей работа логопеда значительно снижается. Только с помощью родителей ребенок может привыкнуть к правильной речи. [3].

*Вы должны бить сигнал тревоги, если:*

— ребенок в возрасте 1 года не произнес в своей речи первые слова;

— у ребенка 1,6–2 лет нет простых предложений в речи;

— в 2 года ребенок не говорит — нужен невролог, который назначит лечение. Уже в этом возрасте желательно проконсультироваться с логопедом;

— в 3–4 года в речи ребенка нет свистящих, он неправильно произносит или искажает их; в 4–5 лет нет шипящих звуков и «л-ль»; к 6 годам нет звуков «р-рь»;

— «каша во рту» — ребенок говорит непонятно. Это может быть признаком серьезного нарушения речи, что может привести к задержке развития психических процессов — мышления, памяти, внимания [2].

Советы родителям:

— Говорите со своим ребенком! Используйте каждую минуту вместе — утреннее одевание и умывание, время, когда ведете ребенка в сад и обратно.

— Слушайте хорошую музыку дома, для овладения речью важно чувство ритма. Пойте вместе со своим ребенком. Когда вы спускаетесь или поднимаетесь по лестнице с ребенком, считайте шаги вместе.

— Вспомните про фольклор — потешки, стишки, сказки. Уделите 15 минут обсуждению прочитанного, задайте ребенку вопросы, дайте ему вспомнить содержание рассказа.

— Запомните: речь находится на кончиках пальцев. Конструкторы, мозаика, пластилин, пазлы, галстуки — все эти игрушки должны быть у ребенка. Рисование также способствует развитию мысли, воображения и речи. Но правило здесь таково: играйте с детьми.

— Детям до 6 лет нельзя смотреть мультфильмы, где герои коверкают речь. Не сюсюкайте с детьми сами, говорите с ними как со взрослыми.

— Установите традицию семейных ужинов дома — пусть мама, папа и ребенок расскажут, как они провели день. Неважно, если ребенок маленький, пусть он скажет вам, как он может.

— Обучение иностранным языкам, чтению противопоказано детям с нарушениями речи. Если в семье говорят на двух языках, это тоже может нанести вред.

Литература:

1. Елецкая, О. В. Дифференциальная диагностика нарушений речевого развития / О. В. Елецкая, А. А. Тараканова. — Москва: СИНТЕГ, 2015. — 160 с.
2. Сорокина, Н. А. Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями / Н. А. Сорокина. — М.: Владос, 2013. — 116 с.
3. Гуровец, Г. В. Возрастная анатомия и физиология. Основы профилактики и коррекции нарушений в развитии детей / Г. В. Гуровец. — М.: Владос, 2013. — 432 с.

## Второй иностранный язык в общеобразовательной школе. Актуальные проблемы

Федюкова Екатерина Владимировна, учитель английского языка  
МОУ «СОШ № 1» г. Валуйки (Белгородская обл.)

*Статья посвящена актуальным проблемам изучения второго иностранного языка в общеобразовательной школе.*

**Ключевые слова:** современная школа, актуальные проблемы, второй иностранный язык, методы и технологии.

*The article is devoted to the actual problems of learning the second foreign language in a secondary school.*

**Keywords:** modern school, actual problems, second foreign language, methods and technologies.

Изменения в политической, экономической жизни, происходящие в стране, повлекли за собой преобразования и в системе образования и, соответственно, в области преподавания и изучения иностранных языков, расширение международных контактов, сотрудничество на всех уровнях ставит перед современной школой задачу: изучение учащимися нескольких иностранных языков.

Тема обязательного изучения второго иностранного языка в школе не оставила равнодушными родителей и преподавателей. С точки зрения интеллектуального развития ребенка, это принесет определенную пользу. Лингвисты считают, что второй иностранный язык изучается намного легче, чем первый. Во многих европейских странах вводится уже третий обязательный иностранный язык, так как замечено, что детям он дается легко. И большинство родителей с энтузиазмом поддерживают эту идею, так как изучение языков — это гимнастика для ума, которая позволит думать быстро, расширяет словарный запас и память, развивает интеллектуальные способности, придаёт уверенности в себе. Люди, знающие несколько иностранных языков, более решительны, смело принимают обдуманные решения, не боятся нести ответственность за них. Знание языков

расширяют границы мира: можно беспрепятственно общаться во время путешествий, беседовать с зарубежными друзьями, переписываться по электронной почте. Это реальная возможность устроиться на интересную высокооплачиваемую работу и иметь быстрый карьерный рост, понимать смысл любимых песен, смотреть фильмы без перевода, читать книги, изданные на родном языке писателя или поэта. Знание языков расширяет кругозор человека, делает его интересным собеседником. Такие люди много знают, имеют собственное независимое мнение, ощущают мир во всём его многообразии, уважать себя. Таким должен быть современный человек.

Но, безусловно, внедрение второго иностранного языка — увеличение учебной нагрузки на ученика. Не все дети одинаково успешно с ней справляются. Учебная мотивация к пятому классу заметно снижается, причиной этого является большая нагрузка. По результатам опроса детей менее 30% из них хотели бы изучать второй иностранный язык, так как не успевают подгото-

виться к остальным предметам, кроме того, после школы во многих вузах и техникумах изучается только один иностранный язык. Надо развивать изучение двух языков и в этих учебных заведениях.

На выбор языка, безусловно, влияют несколько факторов: социальный заказ общества, региональные условия и потребности, подготовка специалистов и, конечно, интересы учащихся. В настоящее время наиболее изучаемыми языками являются английский, немецкий, французский и испанский. В некоторых школах городов России уже складывается определённый опыт изучения учащимися нескольких языков.

Современные тенденции общественного развития в Европе способствуют возрастающей роли немецкого языка, который входит в десятку языков мира, и популярность которого как изучаемого иностранного языка возрастает. Каждый год немецкий язык начинают изучать 15–18 миллионов человек. Число носителей немецкого языка насчитывает 105 млн. человек, и еще около 80 млн. владеют им как иностранным языком. Этот язык широко распространен в сети Интернет. Около 7% пользователей Интернет говорят на немецком языке, а 12% запросов в поисковой системе Google делается на немецком языке. Немецкий и английские языки относятся к одной языковой семье — индоевропейской, к одной группе — германской, к одной подгруппе — западно-германской. Немцы и англичане имеют общее происхождение, их предки — племена древних германцев. Основа английского языка осталась германской, поэтому наблюдается сходство в языках:

— наличие гласных и согласных, общее количество — 26, долгота и краткость гласных, буквосочетания, удвоенные согласные и т. д.

— удвоенная согласная произносится одним согласным звуком: pp (digging, Lippe),

— гласные различаются по долготе и краткости: sleep — slip, Lid — Lied

— наличие дифтонгов, т. е. слитного произнесения двух гласных звуков: англ.: [ei], [ai], [oi], [au], [əu], [iə], [uə], [eə]; нем: ei, ai, eu, äu. В обоих языках присутствуют дифтонги [ei], [ai], [oi]

Так как в немецком языке отсутствуют правила чтения гласных букв в ударном слоге, для чтения по-немецки до-

статочно освоить чтение букв и определенных буквосочетаний. Следовательно, освоить чтение на немецком языке достаточно просто.

Различные части речи имеют сходство.

Существительные:

Немецкий	Английский	Русский
Das Haus	house	дом
Der Gott	god	бог
Das Gold	gold	золото
Das Wetter	weather	погода
Der Bus	bus	автобус
Der Name	name	имя
Der Freund	friend	друг
Die Hand	hand	рука
Der Garten	garden	сад
Die Familie	family	семья
Die Maus	mouse	мышь

Числительные:

neun	nine	девять
sechs	six	шесть
elf	eleven	одиннадцать

Прилагательные:

jung	young	молодой
gut	good	хороший
braun	brown	коричневый
rot	red	красный
hart	hard	тяжёлый
dick	thick	толстый

Глаголы:

singen	sing	петь
helfen	help	помогать
kommen	come	приходить
lernen	learn	учиться
fühlen	feel	чувствовать
beginnen	begin	начинать

Несомненное сходство наблюдается в образовании основных форм глаголов.

trinken — trank — getrunken	drink — drank — drunk	пить
beginnen — begann — begonnen	begin — began — begun	начинать
finden — fand — gefunden	find — found — found	находить
hängen — hing — gehangen	hang — hung — hung	висеть
bringen — brachte — gebracht	bring — brought — brought	приносить

Сходство этих языков можно наблюдать не только в лексике, но и в грамматике. немецкий глагол **sein** (быть) и английский глагол **be** (быть) спрягаются не так, как остальные.



sein		be	
ед. ч.	мн. ч.	ед. ч.	мн. ч.
bin	sind	am	are
bist	seid	are	are
ist	sind	is	are

Оба эти глагола могут быть как смысловыми, так и выступать в виде глагола — связки. В сочетании с инфинитивом они могут иметь модальное значение.

Однако отсутствие программ, учебных материалов сделало обучение второму языку процессом несколько стихийным. Возникла необходимость в тщательном рассмотрении содержания и процесса обучения второму ИЯ, решении методических и психолого-педагогических проблем.

Б. А. Лapidус в своих исследованиях обозначил основные проблемы и определил пути их решения: создание и внедрение программ по обучению ИЯ в школе невозможно без учёта условий изучения ИЯ, отметил, что одним из факторов условий изучения второго ИЯ является период его изучения, а также степень владения первым ИЯ, влияние которого на изучение второго языка бесспорно.

В условиях ФГОС отличительной чертой современного среднего образования является вариативность: разнообразии типов школ, степень углубления изучения тех или иных предметов, многообразии образовательных профилей. Благодаря этому обуславливается возможность выбора учебного плана, наиболее подходящего для условий школы. Такой подход в полной мере позволяет реализовать идею расширения языкового образования для школ, заинтересованных в преподавании нескольких иностранных языков

Основной целью обучения второму ИЯ является формирование коммуникативной компетенции во втором ИЯ на основе этих же умений в первом ИЯ и родном языке.

Коммуникативная компетенция включает в себя

— лингвистическую компетенцию: знания в области фонетики, грамматики, лексики.

— речевую компетенцию: навыки и умения в 4 видах деятельности-говорении, чтении, аудировании и письме, которые развиваются в взаимосвязи друг с другом

— социокультурную компетенцию, которая заключается в знании традиций, обычаев, этикета страны изучаемого языка

Научные исследования показали, что проблемы обучения очень сложны и требуют решения ряда проблем. Выделим основные:

1. Организовать процесс с учётом накопленного языкового опыта в первом ИЯ и родном, выбор технологий, учитывающих это взаимодействие.

2. Работа над предметным содержанием, достаточным для формирования минимального уровня коммуникативной компетенции и последующего самостоятельного доучивания языка.

Новый стандарт предполагает, что процесс обучения должен быть ориентирован на личность ученика, на его развитие, самостоятельность, учёт его возможностей, интересов. Возможность выбора ИЯ в качестве второго является важным мотивационным фактором, повышает сознательность обучения.

Наряду с общими методами и приёмами, одним из ведущих является контрастивный подход, который особенно актуален при изучении немецкого языка как второго ИЯ, если в качестве ИЯ выступает английский язык. Схожесть языков служит опорой при овладении немецким как вторым ИЯ, поэтому приём сопоставления, выявления аналогий и различий является неотъемлемой частью работы при изучении нескольких языков и должен проявляться на трёх уровнях: языковом, учебных умений, социокультурном. При изучении ИЯ важно усилить деятельностный характер обучения, осуществлять дифференциацию обучения. Работа по овладению конкретными языковыми средствами должна переходить в речевые действия. Одним из средств усиления речевого взаимодействия является использование проектной методики. Необходимо развивать у ученика рефлекссию, способность к самоконтролю и самооценке

Таким образом, изучение второго ИЯ процесс сложный, многоступенчатый, который может оказать положительное влияние на формирование речевой культуры, интеллектуальных способностей, общего развития учащегося, что является необходимым условием современной действительности

#### Литература:

1. Артёмов, В. А. Психология обучения иностранному языку.-М.,1962.
2. Барышников, Н. Д., Бодоньи М. А. Английский язык как доминантный в обучении многоязычию// Иностранные
3. Лapidус, Б. А. Вопросы методики преподавания второго иностранного языка.-М.,1973
4. Максимова, И. Р., Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 4.
5. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М., 2003.
6. Улитина, Т. В. Развитие ценностных ориентиров средствами изучаемого языка. — М., 2006.
7. <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/libr...>

## Нарушение письменной речи у младших школьников

Филенкова Светлана Андреевна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В настоящее время проблемы изучения, диагностики и коррекции нарушений письменной речи у детей являются одними из самых актуальных задач педагогики и логопедии. В настоящей статье анализируются основные причины проявления стойких специфических ошибок в письменных работах младших школьников, приводится классификация дисграфий, а также описываются направления коррекционной работы с детьми, имеющими данные нарушения.*

Проблема нарушений письменной речи у школьников является одной из самых актуальных для школьного обучения. Около 40 % детей от общего количества учащихся начальных классов имеют тот или иной вид нарушения письменной речи (дисграфии). Поэтому проблема оказания помощи детям с нарушениями письма остаётся остроактуальной. В данной связи, цель настоящей статьи заключается в комплексном анализе основных нарушений письменной речи у младших школьников.

Итак, процесс освоения письменной речью находится в тесном взаимодействии со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи, связной речи. Отсюда следует, что причиной дисграфии могут быть те же функциональные и органические нарушения, которые вызывают нарушения устной речи.

Также в развитии дисграфии можно отметить социально-психологические факторы, такие как дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение грамоте при отсутствии у ребенка психологической готовности, которые способствуют возникновению нарушений освоения письменной речи.

Залог успешного овладения письмом заключается в достаточно высоком уровне развития устной речи. Но стоит отметить, что в отличие от устной речи, письменная может развиваться лишь при условии систематического и целенаправленного обучения [1, с. 7].

Главным признаком дисграфии являются типичные и повторяющиеся на письме ошибки стойкого характера, не связанные с незнанием правил и норм языка. В качестве таких ошибок можно назвать: смешение и замену графически сходных рукописных букв (ш-щ, т-ш, в-д, м-л) или фонетически сходных звуков (б-п, д-т, г-к, ш-ж); искажение буквенно-слоговой структуры слова (пропуски, перестановки, добавление букв и слогов); нарушение слитности и раздельности написания слов; аграмматизмы на письме (нарушение словоизменения и согласования слов в предложении). Дети с дисграфией имеют низкую скорость письма, трудноразличимый почерк, колебания высоты и наклона букв, соскальзывание со строки и др. Наличие дисграфии диагностируется в возрасте 8–9 лет [4, с. 131].

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учётом нарушенных анали-

заторов, не сформированности операций письма, психических функций. Таким образом, выделяют следующие виды:

1. Артикуляторно-акустическая. Данные нарушения связаны с тем, что дети неправильно произносят звуки, а значит, проговаривая их про себя, неправильно записывают. Для лечения данного вида дисграфии необходимо работать и над правильным произношением звуков.

2. Акустическая. Здесь дети правильно произносят звуки, но путают их со схожими по звучанию (глухие-звонкие: б-п, д-т, з-с; шипящие: с-ш, з-ж; а также не способны различить мягкость отдельных звуков).

3. Оптическая. Дети с оптической дисграфией затрудняются в написании и различии букв: добавляют лишние элементы (палочки, чёрточки, кружочки), пропускают нужные, могут писать зеркально в обратную сторону).

4. Дисграфия из-за проблем языкового анализа и синтеза. Дети с такой проблемой на письме могут пропускать или повторять целые слова, переставлять слоги и буквы местами, писать слитно разные слова (путать приставки и предлоги у существительных, прикреплять к одному слову часть следующего слова и др.).

5. Аграмматическая дисграфия. Такие нарушения выявляются после 1–2 класса, так как требуют больших знаний правил написания слов. Данная проблема связана с тем, что дети не могут правильно склонять слова по родам и падежам, не могут согласовать прилагательное и существительное («хороший собака», «красивый поле» и т. д.). Эту проблему можно наблюдать в двуязычных (билингвальных) семьях, а также, когда ребёнок обучается на неродном языке [2, с. 56].

Преодоление дисграфии требует слаженной работы невролога, логопеда, педагога, ребенка и его родителей. Нарушения письменной речи самостоятельно не исчезнет, необходима обязательная работа по устранению данного дефекта. Для того, чтобы наладить письменную речь ребенка, необходимо диагностировать и восполнить пробелы в произношении звуков, фонематическом восприятии, развить грамматическую сторону речи и расширить словарный запас ребенка.

В занятия по коррекции дисграфии входят:

- работа над правильной артикуляцией и воспроизведением звуков;
- тренировка фонематического слуха;

— анализ звуков, а также работа над пониманием звукобуквенного состава слова;

— тренировка письма включает регулярное проведение диктантов, поиск указанных педагогом букв в тексте, игры в слова, запоминание написания букв;

— важное место занимает также упражнения для мелкой моторики и улучшению межполушарных связей [3, с. 135].

Все логопедические занятия строятся с обязательным учетом психологических особенностей ребенка, его речевого развития и типа проявлений дисграфии. Кроме того, важно выработать у учащегося положительный настрой к работе и психологическую составляющую речи, стимулировать его к занятиям и достижению результата.

Безусловно, важное место отводится профилактике нарушений. Профилактику дисграфии необходимо начи-

нать еще в дошкольном возрасте. Профилактическая работа должна включать в себя целенаправленное развитие высших психических процессов, пространственных представлений, слуховых и зрительных дифференциаций, графомоторных навыков. Огромное значение имеет своевременная коррекция нарушений устной речи.

Итак, нарушения письма (дисграфия) у детей младшего школьного возраста изучаются давно, но и сейчас это одна из самых актуальных проблем в педагогике и логопедии, ведь дисграфия является одной из самых распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Нарушения письма оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае чрезвычайно важно для построения логопедической работы с детьми.

#### Литература:

1. Дубынина, Т. Е. Причины возникновения дисграфии у младших школьников // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. XVII междунар. науч.-практ. конф. № 12(16). — Новосибирск: СибАК, 2018. — С. 7–10.
2. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. — 3-е изд. — СПб.: Гиппократ, 2012. — 224 с.
3. Мелюханова, Е. Е. Коррекция дисграфии у младших школьников // Инновационная наука. — 2017. — № 5. — С. 132–137.
4. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М., 1997. — 300 с.

# КУЛЬТУРОЛОГИЯ

## Проектная деятельность публичной библиотеки

Юрченко Ольга Николаевна, студент  
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

*В статье проанализировано понятие проектной деятельности, выявлена специфика проектной деятельности публичной библиотеки, проанализированы направления проектной деятельности в публичной библиотеке и ее роль для функционирования библиотек. На современном этапе проектная деятельность — это важное направление работы публичных библиотек. Проект можно трактовать как разработку и осуществление ряда, комплекса мероприятий, которые ограничены по времени и являются направленными на достижение определенного результата, изменение существующей ситуации. Библиотечная проектная деятельность на современном этапе имеет множество разных направлений, через которые и раскрывается ее роль в деятельности публичных библиотек, которая заключена в широком круге возможностей для библиотек не только качественно улучшить свою работу, но и вывести саму библиотеку на качественно новый уровень.*

**Ключевые слова:** проектная деятельность, публичная библиотека, библиотечная проектная деятельность, проект в публичной библиотеке, роль проектной деятельности, направления проектной деятельности.

## Project activity of the public library

*The article analyzes the concept of project activity, identifies the specificity of the project activity of the public library, analyzes the directions of project activities in the public library and its role for the functioning of libraries. At the present stage, project activity is an important area of work of public libraries. The project can be interpreted as the development and implementation of a series of measures that are time-bound and are aimed at achieving a certain result, changing the existing situation. Library project activity at the present stage has many different directions, through which its role in the activity of public libraries is revealed, which lies in a wide range of possibilities for libraries not only to improve their work qualitatively, but also to bring the library to a qualitatively new level.*

**Keywords:** project activity, public library, library project activity, project in public library, role of project activity, directions of project activity.

На современном этапе, когда невозможно представить жизнь человека без информационных технологий, к библиотекам предъявляются все более строгие требования, в свете чего возрастает актуальность проектной деятельности в библиотеках.

Проектная деятельность в общедоступных, публичных библиотеках являлась предметом рассмотрения в научных статьях множеством авторов, например, Михеевой Н. Н., Павличенко И. А., Потеевой Е. А., Барановой Н. В., Шишкиной Е. Ю., Вертяковой Э. Ф. и многих других. Однако, на данный момент очень мало публикации на тему направлений проектной деятельности в публичной библиотеке, практически данный вопрос лишь очень частично

отмечается в публикациях на иные темы. Именно этот вопрос предлагается рассмотреть в данной статье.

Итак, целью настоящей статьи является попытка выявить направления (содержательное наполнение) проектной деятельности в публичной библиотеке и, соответственно, ее роль для публичных библиотек.

Как мы знаем, приоритетная роль в приучении к чтению, в воспитании уважения к книге и знаниям отводится публичной библиотеке, которая имеет широкий диапазон различных традиционных и инновационных подходов, форм и приемов продвижения чтения, воспитания тяги к знаниям. Однако, очевидным является и то, что в современном обществе человек, гибкий и мобильный,

является наиболее восприимчивым к нестандартному, инновационному опыту.

Публичная библиотека на современном этапе — это уникальное пространство реальных и виртуальных коммуникаций среди населения любого возраста и достатка, ей отводится роль в формировании социальных и культурных интересов личности любого возраста, организации доступа к информационным сетям. Можно сказать, что публичная библиотека является центром общественной жизни определенного контингента населения, она неотъемлемая часть социокультурной инфраструктуры муниципальной территории, региона.

Современные публичные библиотеки развиваются как многофункциональные интеллектуальные и культурно-просветительские центры, ими активно осваиваются различные информационно-коммуникационные технологии развития дистанционных услуг для населения. В том числе, новейшие эффективные инновационные решения библиотекам помогает находить проектная деятельность. [2, с. 108]

Можно сказать, что инновационная деятельность публичных библиотек является неразрывно связанной именно с проектной деятельностью, являющейся инструментом реализации различных библиотечных инноваций.

Итак, на современном этапе проектная, в особенности грантовая деятельность (чаще всего, когда речь идет о проектной деятельности, подразумевается именно оформление и подача проекта на получение гранта), — это важное направление работы публичных библиотек. [5, с. 450]

В переводе с латинского языка термин «проект» в буквальном смысле означает «брошенный вперед». Традиционно под проектом понимался замысел, план, который нацелен на некоторое преобразование. Проект, следовательно, можно трактовать как разработку и осуществление ряда, комплекса мероприятий, которые ограничены по времени и являются направленными на достижение определенного результата, изменение существующей ситуации. [6, с. 36]

По мнению Нимаевой Е. Г., проект является мысленным прогнозированием того, что затем будет воплощено в виде услуги, предмета, творческого действия. [10, с. 124]

«Современный словарь по общественным наукам» под редакцией Данильяна О. Г. и Панова Н. И. дает два доволно общих определения данному термину:

1) предшествующий, предварительный текст какого — либо документа;

2) в философии экзистенциализма (Ж. — П. Сартр) способ реализации человеком своей свободы: постоянное и неминуемое осуществление выбора, становящегося, в результате, не только выбором действий, но и выбором жизненной судьбы. [10, с. 124]

По мнению Шишкина Е. Ю. и Вертякова Э. Ф., можно выделить признаки деятельности, которую возможно квалифицировать как проектную, это такие признаки, как:

- «ориентация на получение конкретного результата;
- предварительная фиксация (описание) результата в виде эскиза в разной степени детализации и конкретизации;
- относительно жесткая фиксация срока достижения результата;
- предварительное планирование действий по достижению результата;
- программирование — планирование во времени с конкретизацией результатов отдельных действий (операций), обеспечивающих достижения общего результата проекта;
- выполнение действий с их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получение продукта проектной деятельности, его отнесение с исходной ситуацией проектирования, анализ новой ситуации». [10, с. 123]

Важно отметить, что проектная деятельность в достаточной мере отличается от такого понятия, как планирование, а именно тем, что выводит деятельность учреждения за обычные (то есть бюджетные) рамки и позволяет получать дополнительное (вне бюджетное) финансирование под реализацию какой-либо конкретной деятельности.

Одна из важнейших составляющих любого из проектов — это анализ и изучение состава библиотечного фонда — следовательно, отбор литературного содержания проектов всегда ориентируется на целостность произведений, учитывает возрастные возможности и социальный опыт участников, а также способствует докомплектованию фонда необходимыми изданиями. [7, с. 331]

Проектная деятельность в публичных библиотеках не только лишь повышает качество предоставляемых читателям услуг — при ее помощи библиотеки обретают свой особенный имидж и новые перспективы в работе. Именно управление проектной деятельностью, по мнению Потеевой Е. А. и Баранова Н. В., станет ведущим звеном в модернизации, которую можно представить как совокупность реализуемых крупных, масштабных и малых проектов, которые являются направленными на развитие и совершенствование библиотек различных ведомств, как повышение конкурентоспособности в глобальной информационной среде. [9, с. 259]

Важно отметить, что проектная деятельность общедоступных библиотек отличается огромным разнообразием форм и тематики. Основные из направлений данной деятельности, естественно, определяются профилем работы каждой из библиотек, ее расположением, потребностями и интересами ее аудитории.

Так, по мнению Ветровой Д. А., с позиций содержательного наполнения и форм реализации проектная деятельность публичных библиотек является достаточно разнообразной. При этом, к числу приоритетных направлений проектирования, по мнению данного автора, необходимо отнести такие из них, как:

— «содействие социальной адаптации проблемных и социально незащищенных групп населения;

— внедрение современных информационных технологий и форм;

— организация культурного досуга населения в целом и отдельных его категорий (молодые родители, пенсионеры, приемные и опекунские семьи, дети и подростки и т. п.);

— восстановление и сохранение исторических и культурных традиций; помощь в решении вопросов обеспечения занятости населения;

— и многое др.» [2, с. 108].

Что касается тематической направленности проектной деятельности публичных библиотек, то тут необходимо сказать о проектах, к примеру, по краеведению, экологии, социализации личности, развитию образования и самообразования, то есть по традиционным для библиотек направлениям.

Приоритетными группами населения, для которых пишутся библиотечные проекты, как отмечает Макеева О. В., являются дети и подростки, молодежь (до 25 лет), пенсионеры, люди с ограниченными возможностями, семьи. Проектов по работе с отдельными профессиональными группами практически нет, что отмечалось и в аналитическом докладе по результатам мониторинга выполнения национальной программы развития чтения. По временному охвату большинство проектов — краткосрочные и среднесрочные. Большинство из них реализуются в течение года или двух. [5, с. 251]

Итак, проектная деятельность на современном этапе относится к ведущему направлению работы публичных библиотек, так как способствует наиболее эффективному решению системы сложных социальных и профессиональных задач. Рационально структурированная система проектного управления, по мнению Павличенко И. А., позволяет сосредоточить ресурсы библиотеки на значимых для выбранной категории читателей направлениях. [8, с. 165]

Проектный подход к библиотечной деятельности постепенно становится одним из качественных критериев работы публичной библиотеки, формой реализации творческих идей, проведения различных акций. Благодаря проектной деятельности усиливается роль библиотек в местном сообществе, улучшается качество услуг, предоставляемых читателям, библиотеки формируют положительный имидж, появляются новые перспективы в работе. [6, с. 35–36]

Важно отметить так же и то, что виртуальное пространство и социальные медиа — это новые открытые площадки для реализации библиотечных проектов. На данный момент библиотеки, в частности публичные, имеют собственные веб-страницы и страницы в социальных сетях Facebook, ВКонтакте, блоги, создают краеведческие порталы. Реализация этих проектов дает возможность развивать журналистские и дизайнерские способности самих работников библиотек, организовывать общение для

пользователей, распространять уникальную информацию о библиотеке в информационном пространстве, внедрять новые услуги. [1]

Активная проектная деятельность, как отмечает Аксенова Г., побуждает библиотеки постоянно находиться в творческом поиске, развивать социальные партнерства, генерировать новые идеи, сотрудничать с обществом, для повышения положительного имиджа библиотеки, книги и информации в обществе. [1]

По мнению же Деревенцовой С. И., проектирование позволяет достигать повышения уровня коммуникабельности, т. е. расширения круга конструктивного и целенаправленного общения, актуализированного однотипностью деятельности. [4, с. 35]

По мнению автора настоящей работы, библиотечная проектная деятельность на современном этапе имеет множество важных направлений, через которые и раскрывается ее роль в деятельности публичных библиотек. Это следующие направления проектной деятельности (их содержательное наполнение):

— проектная деятельность способствует привлечению внебюджетных средств, что, безусловно, важно, так как дает дополнительную финансовую поддержку для наиболее эффективного развития, открытия новейших перспектив, внедрения различных инновационных форм работы, улучшения материально-технической базы библиотек;

— проектная деятельность на современном этапе является одним из самых эффективных способов публичным библиотекам «заявить о себе», повысив тем самым престиж библиотеки, подчеркнув ее значимость и роль в местном сообществе;

— в детской библиотеке проектная деятельность позволяет очень успешно реализовывать различные творческие идеи, эффективно вести досуговую деятельность;

— проектная деятельность публичных библиотек играет огромную роль в формировании научной грамотности подростков и молодежи.

— проектная деятельность публичных библиотек играет огромную роль в формировании правовой культуры у подрастающего поколения, качественная проектная деятельность позволит улучшить всю систему введения подростка в правовую культуру, сделав данный процесс наиболее эффективным и интересным для подростков;

— проектная деятельность публичной библиотеки является возможностью рассказать о ее возможностях и услугах, сформировав тем самым привлекательный образ, так как любой качественный проект сопровождается рекламой;

— проектная деятельность дисциплинирует, сплачивает и организует рабочий коллектив библиотеки. При этом в сам творческий процесс совершенно без принуждения со стороны вовлекаются не только лишь сами сотрудники библиотеки, но также и читатели, а проектная деятельность способствует, помимо прочего, и личностному их развитию;

— проектная деятельность публичных библиотек дает возможность библиотеке освоить наиболее перспективные направления, стать доступным центром общения для населения. Проектная работа библиотек позволяет им целенаправленно вести работу по разным направлениям во взаимодействии со всеми заинтересованными лицами и организациями — социальными партнерами.

Таким образом, автором настоящей работы выявлена роль проектной деятельности публичных библиотек, которая заключена в широком круге возможностей для библиотек не только качественно улучшить свою работу, но и вывести саму библиотеку на качественно новый уровень.

#### Литература:

1. Аксенова, Г. Развитие программной и проектной деятельности библиотеки как фактор успешного библиотечного менеджмента // URL: <http://lib-lg.com/index.php/kollegam/publikatsii-spetsialistov/367-razvitie-programmnoj-i-proektnoj-deyatelnosti-biblioteki-kak-faktor-uspeshnogo-bibliotechnogo-menedzhmenta>
2. Ветрова, Д. А. Проектная деятельность библиотек как средство культурно — просветительной работы с детьми и подростками // В сборнике: Наука и инновации в современных условиях. Сборник статей международной научно-практической конференции: в 4 частях. — 2017. — С. 107–109.
3. Голубева, Н. Л., Иванова Н. С., Самохина С. П. Инновационно-проектная деятельность публичной библиотеки: социокультурный аспект // Культурная жизнь Юга России. — 2017. — № 4 (67). — С. 117–120.
4. Деревенцова, С. И. Сущность понятия проектной деятельности // Приоритетные научные направления: от теории к практике. — 2013. — № 7. — С. 32–35.
5. Макеева, О. В. Проектная деятельность общедоступных (публичных) библиотек: развитие традиционных направлений новыми средствами (Сибирский федеральный округ) // Труды ГПНТБ СО РАН. — 2015. — № 8. — С. 449–454.
6. Михеева, Н. Н. Библиотечный проект как форма реализации творческих идей // В сборнике: Информационно-библиотечные сервисы для науки и образования материалы научно-практической конференции. — 2017. — С. 35–40.
7. Моргунова, Е. В. Проектная деятельность Тульской областной детской библиотеки (на примере литературного проекта «Культурный перекресток сказок») // В сборнике: Орловский государственный институт культуры как фундаментальный центр сохранения и развития отечественной культуры материалы международной научно-практической конференции. — 2017. — С. 330–333.
8. Павличенко, И. А. Проектная деятельность муниципальных библиотек как инструмент формирования научной грамотности подростков // Молодежный вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. — 2017. — № 2 (8). — С. 164–166.
9. Потеева, Е. А., Баранова Н. В. Документационное обеспечение проектной деятельности в публичных библиотеках: хранение в электронном виде // В сборнике: Культурная жизнь Юга России: Социальная память. Актуализация. Модернизация Материалы II Международной научно-практической конференции. Редакторы С. С. Зенгин, Н. Г. Денисов, Р. З. Близняк и др.. — 2017. — С. 259–263.
10. Шишкина, Е. Ю., Вертякова Э. Ф. Сущность понятия «проектная деятельность» и ее особенности // Новая наука: Проблемы и перспективы. — 2016. — № 6–2 (85). — С. 123–127.

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

### Развитие речи на уроках русского языка средней общеобразовательной школы (на материале сказов П. П. Бажова)

Тарасова Анастасия Сергеевна, студент магистратуры  
Самарский государственный социально-педагогический университет

Творчество уральского писателя П. П. Бажова представляет собой неиссякаемый клад русской народной мудрости; это множество фразеологических единиц, поговорок и пословиц, большое количество слов-диалектизмов, профессионализмов рабочих уральских заводов. Сказы П. П. Бажова таят названия многих самоцветов Урала, чаруют красотой языка, романтикой отношений персонажей, которые сходны со сказкой.

Вся жизнь П. П. Бажова связана непосредственно со словесной деятельностью. П. П. Бажов был учителем, журналистом, сочинителем. Но талант П. П. Бажова наиболее ярко отражается в сказах, которые можно справедливо считать гимном уральских мастеров. Его сказы включают в себя колорит, фантастические образы, сюжетные мотивы, народную мудрость и язык народных преданий. П. П. Бажова по праву считают самостоятельным художником, который использует полноценное знание устного творчества и знание уральского горняцкого быта для воплощения этических и философских идей.

В своих сказах П. П. Бажов рассказывает об искусстве уральских умельцев, при этом выражая своеобразие и красочность старого горнозаводского быта. При этом Бажов ставит в сказах общие вопросы — о духовной красоте, об истинной нравственности и достоинстве трудового человека.

Выдуманные П. П. Бажовым персонажи сказов представляют собой стихийные силы природы, являющиеся отважными, трудолюбивыми и чистыми душой. Здесь стоит отметить, что П. П. Бажов смог придать своим выдуманным персонажам необыкновенную поэтичность, а также наделил их сложной и тонкой психологией.

Стиль и «окраска» сказов П. П. Бажова выделяются своей особенностью, потому что в одном тексте сосредоточены стилистически разноплановые языковые средства, но при этом они не «перехлестываются», имеется чувство меры в их использовании.

На мой взгляд, мастерство П. П. Бажова заключается в следующих критериях: сказы повествуются рассказчиком в аудитории слушателей, они написаны на

фольклорном материале; рассказчиком является простой представитель народа; устами рассказчика говорит сам писатель, который является мастером слова.

В творчестве П. П. Бажова выделяется единство фольклорных художественно — изобразительных речевых средств, речевых средств устной речи, особенностей диалектной (уральской) и профессиональной речи, а также речевых индивидуальных писательских особенностей.

Стоит отметить, что сам П. П. Бажов определял свое творчество более чем скромно. На похвалы П. П. Бажов отвечал так: «Говоря хорошие слова в адрес отдельного лица, не нужно забывать, что за ним стоит то огромное, что называется рабочим фольклором. Не нужно забывать, что я только исполнитель, а основной творец — рабочий». Эти слова П. П. Бажова позволяют нам понять, как уважительно автор сказов относился к слову народа, стараясь, при этом, сохранять все особенности уральского говора.

Бажов П. П. сумел совместить сказовую форму, которая имеет под собой фольклорную основу, со сказовой манерой повествования. Установка на устную речь и образ рассказчика создаются с помощью просторечной и разговорной лексики, диалектизмов и экспрессивно-эмоциональной лексики.

Е. В. Харитоновна указывает на то, что сказы П. П. Бажова репрезентируют русскую ментальность [1].

Мы предлагаем методику развития речи учащихся 10-х классов на материале сказов П. П. Бажова [2]. К этому времени школьники уже хорошо изучили произведения замечательного русского писателя. Некоторые даже немного позабыли содержание. Но красота и романтика, присутствующие в сказах, наличие мультфильмов по сказам помогут обучающимся освежить в памяти содержание сказов, а заодно будут содействовать развитию речи, т. к. мы предлагаем составить словарик диалектизмов (на выбор одного из сказов) данного писателя.

При перечитывании сказов П. П. Бажова в более взрослом возрасте, становится ясно, что эти произведения не просто сказочные истории, что в них чувству-



ется история Урала, человека-мастера, умельца, уральская природа и ее особенности. Заинтересовывает и язык изложения сказов П. П. Бажова, такой далекий от современного, но при этом сохранивший особенность уральского говора. Даже на сегодняшний день «оканье» и применение диалектных слов выделяет — уральский люд. Услышать многие просторечные и разговорные обороты и слова, которые встречаются у П. П. Бажова, можно и сегодня, но только у деревенских жителей и у людей старшего поколения. Данные полные экспрессии и слова, содержащие в себе оценку, бывают более точными, меткими, чем их литературный эквивалент. Из них собирается словесный портрет бывшего старателя, рассказчика — знающего, словоохотливого, доброго дедушки Слышко.

Следующим этапом работы будет работа по лексикографическим источникам: с опорой на словари (толковые, этимологические и др.) учащиеся определяют значение того или иного диалектизма.

Эта работа сопровождается сопоставлением сходных понятий «диалектизм» и «просторечие». Мы даем учащимся задание: из энциклопедического словаря русского языка выписать определение обоих понятий и найти их отличие. Эта работа должна сопровождаться иллюстративным языковым материалом, аргументами учеников.

Вариантом работы над редкими словами, развивающими речь учащихся, будет работа по профессионализмам (словарю рабочих Урала), ср. [3].

Для обучающихся высокого уровня освоения компетенций предлагается эссе или реферат по материалам статьи В. В. Блажес «Тайная сила и этикет магического поведения человека в сказах П. П. Бажова». Как показала практика работы в средней общей школе, такая работа вызывает у обучающихся неподдельный интерес, так как способствует познанию новых сторон жизни.

#### Литература:

1. Харитоновна, Е. В. Репрезентация русской ментальности в сказах П. П. Бажова: Автореф. дис. канд. филол. н. Екатеринбург, 2004.
2. Бажов, П. П. Сочинения в трех томах. М.: Правда, 1976.
3. Безденежных, В. В. Труд гранильщиков в Уральских преданиях и сказах // Дергачевские чтения — 98: Русская литература: национальное развитие и региональные особенности. 1998.
4. Блажес, В. В. Тайная сила и этикет магического поведения человека в сказах П. П. Бажова // Текст. Поэтика. Стиль: Сб. науч. ст. Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2003, С. 307–315.
5. Харитоновна, Е. В. Репрезентация русской ментальности в сказах П. П. Бажова: Автореф. дис. канд. филол. н. Екатеринбург, 2004.

В целом развитие речи обучающихся на материалах сказов П. П. Бажова таит в себе многие ещё до конца не реализованные возможности: это и метод проектов по составлению топонимической карты сказов П. П. Бажова, и викторина «Сокровища Урала», которая актуализирует межпредметные связи», и многое другое. Как отмечает Е. В. Харитоновна, события в общественной жизни последних лет сделали актуальной проблематику культуры как хранительницы норм мироощущения и поведения, активизировали дискуссию о ее миссии и социальных функциях [5], а это будет усиливать интерес обучающихся к творчеству П. П. Бажова.

Таким образом, сказы П. П. Бажова вызывает интересный материал для исследователей русской литературы и связи её с фольклором. В разных источниках отмечено что, сказы П. П. Бажова интересно как взрослым, так и детям, тем более что П. П. Бажов не проводил ограничений и не устанавливал возрастных рамок читателя.

Значение творчества и личности Павла Петровича Бажова для самосознания уральцев и уральской культуры беспримерно. Писатель вырос на почве уральской культуры, уральской истории, уральского народного быта, уральских традиций; Бажов больше, чем любой другой автор сказов, когда-либо живший на Урале, автор представил в своих произведениях дух и душу этой земли. Уральский народ увидел себя, как в зеркале, в сказах П. П. Бажова. В творчестве П. П. Бажова образ Урала раскрывается для человека, проживающего в любом уголке России.

Сказы П. П. Бажова легко читать, они очень лаконичны. Они достаточно универсальны, так как свободно воспринимаются взрослыми и детьми, а создаваемая в них система этических принципов легко переносится на жизнь при любом режиме и пригодна для любой профессии.

## Формирование коммуникативных умений обучающихся начальных классов

Шай Юлия Владимировна, студент;

Научный руководитель: Мачулина Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

*В статье описаны теоретические аспекты развития коммуникативных способностей младших школьников. Выделены коммуникативные умения и навыки, формируемые в процессе работы над текстом культуроведческой направленности.*

**Ключевые слова:** коммуникация, обучающиеся начальных классов, умения и навыки, родной язык.

Коммуникативная компетенция характеризует знания, умения и навыки учащихся в связи с анализом особенностей функционирования языковых единиц в речи. На базе формирования коммуникативной компетенции происходит усвоение основных речеведческих понятий: стили, типы речи, текст, способы и средства связи предложений в тексте и др. На этой основе формируются умения и навыки анализа текста, а также умения и навыки построения собственного высказывания с учетом цели и ситуации общения.

Чтобы сформировать языковую, коммуникативную и лингвистическую компетенцию учащихся, необходимо решить проблему соединения знаний учащихся о языковой системе и формирования речевого развития, т. е. необходима реализация языкового материала через речевую деятельность учащихся.

Основной задачей обучения родному языку является подготовка школьников к речевому общению в устной и письменной форме. Эта готовность определяется, во-первых, знаниями об окружающей действительности, во-вторых, владением знаниями, умениями и навыками, владением речеведческими понятиями. Сущность обучения состоит не в механическом заучивании правил, а в формировании умений осознанного и правильного использования единиц языка в речи.

Основой знаний служит овладение речеведческими понятиями и коммуникативными единицами, которые рассматриваются во взаимосвязи и взаимодействии и являются базой для формирования общих коммуникативных умений. Решение проблемы соединения знаний учащихся о языковой системе и развитие их речевых умений позволяют сформировать языковую и коммуникативную компетенцию. Введение этих понятий актуализируется в процессе анализа текста культуроведческой направленности.

Современное общество требует от человека умения жить, сосуществовать в обществе. Формирование коммуникативных качеств обуславливается необходимостью взаимодействия с другими людьми, объектами окружающего мира и информацией, умения её отыскивать, преобразовывать и передавать, выполнять различные социальные роли в группе и коллективе.

Для того, чтобы совершенствовать коммуникативные навыки младших школьников, необходимо максимально разнообразить работу в этом направлении, вести её си-

стематически и целенаправленно, объединяя для этого все возможные силы и средства. [4, с. 54]

Согласно программе на уроках русского языка изучаются единицы системы современного русского языка и средства их реализации в устной и письменной речи.

Каждый из разделов имеет свои задачи и свое содержание, но в то же время учитываются общие принципы, определяющие обучение учащихся родному языку с ориентацией на их речевое развитие.

В настоящее время обучение русскому языку приобретает более четкую коммуникативную направленность. Это обусловлено подготовкой школьников к полноценному речевому общению как в устной, так и в письменной форме. В соответствии с этим положением одним из ведущих принципов развития речи следует считать коммуникативный принцип, который лежит в основе обучения родному языку. [2, с. 39]

Коммуникативный аспект в усвоении сквозных понятий (слово, словосочетание, предложение, текст) предполагает овладение речевыми моделями высказывания с учетом экспрессивной функции речи, воздействия на адресата речи.

Усвоение учебного материала, как отмечают А. Н. Леонтьев и П. Я. Гальперин, представляет собой единый процесс формирования знаний, умений и навыков, осуществляемый посредством внутренних (умственных) и внешних (практических) действий. Наличие знаний и умение владеть ими — необходимые условия продуктивной работы мысли и развития ума.

Особо выделим две группы умений, основанных на знаниях норм русского литературного языка:

1. Умения и навыки, связанные с работой над готовым текстом.

2. Умения и навыки по созданию собственного текста. [1, с. 267]

Овладение речевыми умениями и навыками является необходимым условием умственного развития. В процессе обучения каждому последующему явлению необходимо опираться на ранее сформированные приемы умственной работы и основанные на них умения и навыки.

На основе учёта знаний школьников к базовым мы относим следующие коммуникативные умения и навыки, формируемые в процессе работы над текстом культуроведческой направленности:

— выразительно, сознательно, бегло читать, выделять главную мысль, опорные слова, словосочетания, предложения, составлять план и по нему рассказывать, определять типы и стили речи;

— определять текстообразующую функцию языковых единиц;

— составлять самостоятельное высказывание, в том числе и на лингвистическую тему;

— использовать в речи лексическую и грамматическую синонимию;

— исправлять речевые недочёты и грамматические ошибки.

— Ученики должны приобрести коммуникативно значимые качества личности: общительность, терпимость,

доброжелательность, принципиальность, требовательность, увлеченность, тактичность, самостоятельность, активность, самообладание, социально-психологическая наблюдательность, рефлексия. [3, с. 198]

Таким образом, можно сказать, что коммуникация является неотъемлемой частью жизни человека. Ведь именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Поэтому коммуникативные умения и навыки — это ключ к успешной деятельности субъекта, да и к успешной жизни в целом.

#### Литература:

1. Брагуца, А. В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в начальной школе / А. В. Брагуца // Начальная школа. — 2010. — № 9
2. Венецкая, А. Б. Формирование культуры общения младших школьников / А. Б. Венецкая // Начальная школа. — 2009. — № 2
3. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. — М.: Академия, 2002
4. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. — М.: Педагогика, 2005

# МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

## Бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру тәсілдері

Жайлауова Манат Кенесовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент;

Абуова Айнагуль, магистрант

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті (Қызылорда, Қазақстан)

*Мақалада авторлар бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын қалыптастыру тәсілдерін қарастырады.*

*Кілт сөздер: оқушы, кітап, оқырман.*

## Способы формирования читательского интереса учащихся начальных классов

Жайлауова Манат Кенесовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Абуова Айнагуль, магистрант

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан)

*В данной статье авторами рассмотрены приемы формирования читательского интереса у младших школьников.*

*Ключевые слова: ученик, книга, читатель.*

Бастауыш сынып мұғалімдерінің жұмысындағы басым бағыттардың бірі — бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын дамыту үшін қажетті жағдайлар жасау.

Күтілетін нәтижелерге қол жеткізу үшін төмендегі міндеттерді шешу көзделеді:

— сабақтың және сыныптан тыс әрекеттің сан алуан формаларын пайдалану арқылы оқуға деген қажеттілікті (өз бетінше, бастамашыл) дамыту;

— әдеби ойындар, шығармашылық конкурстар, театрландыру элементтері бар сабақтарды ұйымдастыру арқылы бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын дамыту;

— балалардың шығармашылығын ынталандыру.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуға қызығушылығын дамыту бойынша жұмысты төмендегі бағытта ұйымдастыруға болады:

— әдебиеттік оқу сабағы;

— сыныптан тыс сабақтар;

— кітапханамен бірлескен жұмыс;

— ата-аналармен жұмыс.

Бастауыш мектепте «Әдебиеттік оқу» пәнін оқытудың ерекшелігі — дұрыс, мәнерлеп және шапшаң оқуды мең-

герту, оқушыны шығарма авторының көзқарасын түсінуге жетелеу және мәтінді қабылдаушы оқырман ретінде тәрбиелеу, көркем-шығармашылық және танымдық қабілеттерін дамыту, сөз өнеріне деген қызығушылығы мен эстетикалық талғамын қалыптастыру, сөйлеу әрекетінің барлық түрін жетілдіру, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылық пен рухани-адамгершілік тәрбие беру [1].

Оқырмандық қызығушылықты дамыту бойынша тәсілдер сан түрлі.

А. В. Хуторской өз кітабында солардың негізгілерімен таныстырады: әдеби мереке, әдеби ойын, әдеби қонақжай, театр фестивалі, пікірсайыс, концерт, сұхбат, эссе, үйірме, олимпиадалар, конкурстар, викториналар, топсаяхттар, пікірталастар, мәнерлеп оқушылардың сайысы және т. б. [2].

Бастауыш мектепте оқырмандық қызығушылықты қалыптастыру бойынша жоғарыда аталған ұйымдастыру формалары мен әрекет түрлерінен басқа С. А. Смирнов мыналарды ұсынады:

— Балалар ойнайтын кітаптың эпизодынан сахналық көрініс.

— Әркім өз бетінше оқитын кітапқа суреттер мен плакаттар.

- Кітаптың мәтіні бойынша мектептік спектакль.
- Әдеби шығарма бойынша театр спектакліне бару.
- Кітапханашының кітапхана ішінде кеңес беруі.
- Сыныптың шағын кітапханасын жасау.
- Өз бетінше оқуға ұсынылған кітаптың плакаттық формасы.

— Топтағы «тыныш оқу» (барлығы өзінің сүйікті кітабын оқиды) [3].

Е. С. Антонова бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық қызығушылығын дамыту бойынша жұмыста басты нәрсе әдеби ойындар мен әдеби мерекелерді ұйымдастыру деп есептейді [2]. Ойын әрекеті кіші мектеп жасындағы балалардың жетекші әрекеттерінің бірі болып қала береді.

Әдеби ойындар бастауыш сынып оқушылары үшін қызықты және пайдалы. Әдеби ойындар негізінде жекелеген үзінділер бойынша көркем шығармаларды тану, берілген сөздер бойынша ұйқасты немесе өлең жолын қайта жаңғырту, оқылған шығармалар бойынша сұрақтар қою және оған жауап беру (викториналар, кроссвордтар), әдеби кейіпкерлердің аттарын, авторлардың тегін, сұрақтар топтамасы бойынша кітаптар мен шығармалардың атауларын (шарадалар) шешу, кейіпкерлер мен кітаптарды сипаттамасы бойынша қайта жаңғырту және т. б. жатады.

Әдебиеттік ойындар — сөздік ойынмен салыстырғанда, пәні жеке сөздер немесе құрылымдар болып табылатын, сюжеті немесе мағыналық негізі болмайтын бар нәрсені өзгерту немесе жаңаны құру мақсатындағы мәтінмен ойын [3].

Бастауыш сынып оқушыларының ата-аналарымен дер кезінде байланыс жасау балалардың оқырмандық қызығушылығын тереңдететін қажетті және сенімді көмекшілер табуға мүмкіндік береді.

Ауызша журнал — 45 минутқа есептелген театралды қойылым, онда журналдың барлық сыртқы белгілері сақталады: балалардың өздері ойлап табатын «мұқаба», атауы, эмблема.

Сабақ-ертеңгіліктер берілген оқу кезеңінде мұғалім мен оқушылардың жетістіктерін қорытынды ашық көру болып табылады. Сабақ-ертеңгіліктерді мерекелер деп атауға болады. Мектеп кітапханашысы мен мұғалім ертеңгіліктерге прозалық шығарма, өлең, әндер, жұмбақтар, қойылымдар іздейді. Бұл сабақтарды бастауыш сынып оқушылары үшін жүргізген дұрыс.

Әдебиет:

1. 2019–2020 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін мектептерінде оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы: Әдістемелік нұсқау хат. — Нұр-Сұлтан: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. — 384 б.
2. Антонова Е. С. Как я воспитываю интерес к книге // Начальная школа плюс до и после. — 2006. — № 12. — С. 27–28.
3. Жесткова Е. А. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников // Современные фундаментальные и прикладные исследования. — 2013. - № 3. — С. 17–20.

Күнделікті оқу әрекетінде сабақ-есептер өте маңызды. Бұл мектептен тыс бағдарлама бойынша кітап оқу (сыныптан тыс оқу) жайлы есептің бір түрі іспеттес. Аптасына екі рет жүргізіледі. Сабақ-есептерге оқырман күнделігін жүргізу қажет. Онда оқушылар қызықты сәттерді, эпизодтарды көрсетеді, суреттер салады. Оқушыларға оқырмандық күнделікті қалай жүргізу керектігін түсіндіру қажет.

Кітапхана сабағын мектеп кітапханашысы мен бастауыш сынып мұғалімі өткізеді. Ол кез келген тақырыпта бүкіл оқу жылы бойына өткізілуі мүмкін. Тақырыптар мектеп кітапханашысының күнтізбелік-тақырыптық жоспарына жазылады.

Құрастыру — бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілетін шығармашылық жұмыстың қызықты формасы. Құрастыру бір мезгілде оқушылардың оқырмандық және танымдық қызығушылықтарын дамытуға көмектеседі. Бастауыш сынып оқушылары кез келген тақырыпта құрастыра және қиялдай алады. Дегенмен мұғалім басшылықты жүзеге асыруы, тақырыптар ұсынуы, белгілі бір жоспар құруы қажет [2].

Кітаптың жарнамасы — дәл осы кезеңде оқылып жатқан шығарма жайлы әңгіме.

Бастауыш сынып оқушыларының үлкен қызығушылығын тудыратын тәсілдердің бірі — мәнерлеп оқу конкурсы. Әдеби шығармалардың театралды инсценировкалары, театралды қойылымдары да білім алушыларды қолына кітап алуға шақырады.

Мәтінмен мұндай жұмыс мәтінді талдай білу, жекелеген элементтердің байланысын анықтай білу білігін (тақырыптың, кейіпкерлердің, авторлық ұстанымды көрсету тәсілдерін), өз ойын жеткізе білу білігін дамытады, түсінуге және ұғынуға үйретеді.

Сонымен, қазіргі және инновациялық әдістерге негізделген әдебиеттік оқу сабақтары оқырмандық қызығушылықты қалыптастыруға ықпал етеді. Ол, өз кезегінде, бастауыш сынып оқушыларының одан әрі дамуына және табысты оқуына оң әсер етеді; оқу бағдарламасынан тыс отандық және шетелдік әдебиеттің ең үздік шығармаларын оқып үйрену оқырмандық талғамды қалыптастыруға ықпал ететін болады; оқуға мотивацияның артуы оқуға тұрақты қызығушылықтың қалыптасуына бастайтын саты болады.

## Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру

Жайлауова Манат Кенесовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент;  
Мейрамова Таңсұлу Талғатқызы, магистрант  
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті (Қызылорда, Қазақстан)

*Аталмыш мақалада авторлар бастауыш сынып оқушыларының метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру проблемасын қарастырады.*

**Кілт сөздер:** метапәндік құзіреттілік, оқушы, әмбебап оқу әрекеті.

## Формирование метапредметных компетенций младших школьников

Жайлауова Манат Кенесовна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Мейрамова Тансулу Талгатқызы, магистрант  
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан)

*В данной статье авторами рассмотрена проблема формирования метапредметных компетенций младших школьников.*

**Ключевые слова:** метапредметная компетенция, ученик, универсальные учебные действия.

Метапәндік құзыреттіліктер білім алушылар игеруі тиіс оқытудың негізгі нәтижелері тізіміне енгізілген. Метапәндік құзыреттілік түйінді және әмбебап оқу әрекетін жүзеге асыруда бағыттаушы болып табылады. Оқушылардың әмбебап оқу әрекетін жүзеге асыру қабілеті мен оған дайындығы бастауыш мектептегі оқу-тәрбие үдерісінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Бастауыш сынып мұғалімінің негізгі міндеттерінің бірі — әр сабақта және сыныптан тыс іс-шараларда оқушылардың метапәндік құзыреттілігін қалыптастыру. Бастауыш сынып оқушысы әмбебап оқу әрекетін қолдана отырып, алынған ақпаратқа бағдарлануды, оны толықтыруды және алға жылжуды үйренеді. Метапәндік қатынас оқушының тұтас тұлғасын қалыптастыруға, сондай-ақ білім берудің барлық деңгейлерінің сабақтастығын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді [1].

Метапәндік құзыреттілікті қалыптастыру оның тұлғалық өсуіне жағдай жасай отырып, әрбір оқушыны әрекеттің сан алуан түрлеріне тартуды қарастырады.

Бастауыш сынып оқушыларында төмендегі біліктерді қалыптастыру маңызды: талдамалық біліктер; оқу-ақпараттық біліктер; түрлі дереккөздерден ақпарат алу білігі; жоспар құра білу білігі; берілген тақырып бойынша материал іріктей білу білігі; жазбаша тезистер құра білу білігі; дәйексөздер таңдап алу білігі; кесте, сызба, графиктер құра алу білігі.

Коммуникативті-тілдік метапәндік біліктер: ауызша байланыстырып сөйлей алу білігі; орфоэпиялық және грамматикалық нормаларды сақтай білу білігі; ойдың интонациялы-мағыналық бөлігін бөле білу білігі; эмоционалдык паузаларды сақтай білу білігі; хабарламалар мен баяндамаларда сөйлеудің белгілі бір стилін сақтай білу білігі; көрнекіліктің түрлі құралдарын қолдана алу білігі; өз пікірін білдіре алу және оны

дәлелдей алу білігі; ғылыми-зерттеу жұмыстарын безендіре білу білігі; мәтіннің мазмұнын айтып бере білу білігі (толық, ішінара, қысқа); пікірталас жүргізе білу білігі [2].

Аталмыш білім беру нәтижесіне қол жеткізу үшін оқушылардың топтық жұмысы мен тірек сызбаларды құруға ерекше көңіл бөлген жөн.

Бұл әдістеме жаңа емес, бірақ дәл осы тірек сызбалар ақпараттың үлкен көлемін кодтауға, талқылау үшін логикалық тізбектер құруға, яғни білім берудің қазіргі, ақпараттық кеңістігінде әрекеттің жаңа тәсілдерін игеруге мүмкіндік береді.

Біз тірек сызбаларды ереже бойынша (мысалдарды талдау), сондай-ақ бүкіл тақырыптық блок бойынша да (оқушылардың дайын жұмыстары) құрастырдық.

Өз бетінше ізденіс-зерттеу ұйымдастыра отырып, оқушы өзі үшін оқылған нәрсені жаңадан ашады. Мәтінді талдау кезінде түсіндірмелі оқу, әңгімелесу тәсілдері қолданылды.

Тірек сызбаларды құрастыру ғана емес, сонымен бірге оларды таныстыру да маңызды.

Бұл жұмысты оқушылармен бірге талдау қажет. Бағалаудың түйінді критерийлері ретінде қарастырылады: 1) жауаптың толықтығы және дұрыстығы; 2) оқып үйренгеннің саналылығы, түсіну деңгейі; 3) жауаптың тілдік безендірілуі [1].

Тәжірибе бұл әдістемені қолдану белгілі бір нәтиже беретінін көрсетті. Біріншіден, сабақта оқып-үйренетін материалдың көлемі біршама артады, өз бетінше жұмыс дағдысы қалыптасады, оқушылар пән бойынша неғұрлым берік білім көрсетеді.

Екіншіден, бұл технологияны пайдалану оқушылардың шығармашылық әлеуетін арттыруға, олардың тілін, ойлауын, шешендік өнерін дамытуға ықпал етеді.

Әрбір оқушы метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру барысында төмендегі жолдардан өтеді: 1) бастапқыда түрлі оқу пәндерін оқып үйрену барысында оқушыда әмбебап оқу әрекетін орындаудың алғашқы тәжірибесі және оны өз бетінше орындауға мотивация қалыптасады; 2) алынған тәжірибеге сүйене отырып, оқушы осы әмбебап оқу әрекетін орындаудың жалпы

тәсілі жайлы білімдерді меңгереді; 3) одан соң әмбебап оқу әрекеті түрлі оқу пәндерінің мазмұнын оқыту тәжірибесіне ендіріледі, өзіндік бақылау, қажет болған жағдайда оны орындауды түзету, қарастырылады; 4) соңында осы әмбебап оқу әрекетінің қалыптасқандық деңгейін бақылау және оны білім беру тәжірибесінде жүйелі қолдану ұйымдастырылады.

Әдебиет:

1. Пляскина С.А. Формирование метапредметных компетенций у младших школьников // Молодой ученый. — 2016. — № 28. — С. 937–939.
2. Болтаева Г.С. Возможности реализации метапредметного подхода в начальной школе // Молодой ученый. — 2013. — № 12. — С. 406–409.

## Ілияс Жансүгіров — қазақ әдебиетін зерттеуші

Кыяхметова Шара Асетовна, филология ғылымдарының кандидаты, «Ілиястану» ғылыми-практикалық орталығының аға ғылыми қызметкері, университет қауымдастырылған профессоры  
І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті (Талдықорған, Қазақстан)

*Мақалада Ілиястың алғашқы қазақ әдебиетін зерттеуші екендігі дәйектеледі және қазақ әдебиеттану тарихындағы орны белгіленеді.*

**Кілт сөздер:** қазақ әдебиеті, зерттеуші, әдеби сын, текстология.

## Ильяс Жансугуров — исследователь казахской литературы

Кыяхметова Шара Асетовна, кандидат филологических наук, доцент  
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова (г. Талдықорған, Казахстан)

*В статье подтверждается, что Ильяс является первым исследователем казахской литературы и в истории казахского литературоведения.*

**Ключевые слова:** казахская литература, исследователь, литературная критика, текстология.

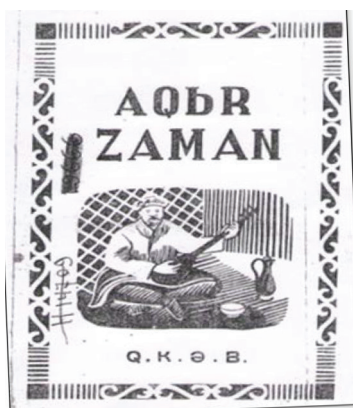
Әдебиет зерттеушісі Ілияс Жансүгіровтің Құл ақын, Қабан жырау, Бақтыбай, Сүйінбай, Абай, Шал ақын, Шортанбай, Албан Асан және т. б. ақындардың ел аузында жүрген әңгіме — жырларын жинақтап жариялауы, оған алғы сөз жазуы қазақ әдебиетінің қалыптасып, дамуына ықпал етті.

Белгілі ғалым Бейсенбай Кенжебаев Ілиястың әдеби мұраларға сіңірген орасан еңбегі жайлы былай дейді: «Ұмытпасам, 1933 жыл болса керек. Ілияс өзі жинаған бірқатар ауыз әдебиеті нұсқаларын: Бөгенбай батыр жырын, Сүйінбай, Албан Асан, Бөлтірік ақындардың шығармаларын маған оқуға берді. Тағы сол жылдың жазында екеуміз көшеде кездесе қалып, біраз уақыт әңгімелестік. Ілияс ол кезде Қазақстан Жазушылар одағын басқарады. Мен оған таяуда Мәскеуге оқуға кеткелі жүргенімді айттым. Ол бұған қуанышты екенін білдірді. Ілекең

адамды қадірлеп, қолынан келгенше қамқор болуға икемді еді».

Ілияс Албан Асан ақынның «Ақыр заман» деп аталатын кітабын 1934 жылы алғы сөзін өзі жазып жарыққа шығарды. Ақын Албан Асанның жыр-толғауларын барынша жан-жақты талдай келіп: «Асанның өзінің кім екенін қоя тұрып, сөзін алғанда — Асан төңкерістің алдындағы заманға кезіккен ру, тектік қалыптағы ескі ауылдың тілі болған, өзінің айтуынша «ақыр заман» ақыны. Мұның жазған өлеңінің басынан аяғына шейін түңілу, торығу, сары уайым. Асан сөзінше, баяғы елдің өзбек заманы «кең заман», «еркін заман», өзбектен кейінгі орыс патшасының қол астына қарағаннан бастап тар заман туып, зар заман басталды. Сондықтан Асан өлеңінің басында аяғында бір сыдырғы ізде отыратын уайымшыл жыраудың күні өткен, үміті біткен ақынның сарыны болып

шығады. Бұл екінші Асан Қайғы», — деп толғаса, құрастырушы өте әділ, ақ сөз айтқан деп білеміз.



Ақыр заман. Алматы, 1933ж.

1929 жылы Илияс «Еңбекші қазақ» газетінің он-жылдық мерекесін өткізуге Семей қаласына барады. Абай жөнінде жазылған шығармалармен танысады. Біреулер оған «Қуанышбай» өлеңінің қолжазбасын тауып береді. Өлеңде Құнанбай әулетінің дәулеті, байлығы сипатталған екен. Илияс 1933 жылы шыққан Абай кітабына жазған алғысөзінде сол фактілерді пайдаланған. Қуанышбайдың «Малы жүр Күнекемнің жерге сыймай» дегенін сол қалпында көрсетеді. Қуанышбай өлеңі ескі арап әрпімен жазылғандықтан өлеңді жаңа емлеге көшіріп беруді Семей облыстық «Жаңа ауыл» газетінің қызметкері Сәду Машақовқа тапсырады. Осы газеттің әдеби қызметкері Ибади Матаков Абайдың қолжазбасы бар екенін, оның әкесі Шәймерденнің сандығында сақтаулы екенін Илиясқа айтады. Илияс сол қолжазбаны алу үшін Жаңа Семейдегі Ибадидің әкесінің үйіне барып, Абайды көрген Шәймерден қартпен әңгімелесіп, Абайдың өз қолымен біреуге жазған хатын және басқа да көп мағлұмат алады.

Әдебиет зерттеушісі ретінде 1933 жылы М. Әуезов құрастырған Абайдың толық жинағына алпыс сегіз беттік алғы сөз жазып, абайтану ғылымының негізін салуға өзіндік үлесін қосты.



Абай Құнанбайұлы 1933ж.

Сүйінбай Аронұлы- XIX ғасырда Жетісу өлкесінің тарихында өзіндік өшпес із қалдырған белгілі қоғам қайраткері және өз елінің, жерінің қамын ойлаған ірі тұлғаның бірі «Жетісу ақындарының алтын діңгегі» (М. Әуезов).

І. Жансүгіров 1935 жылы Сүйінбайдың толғаулары мен айтыстарын жинақтап, «Сүйінбай ақын» жинағын шығарады (Ф. Ғабитовамен бірге).



Сүйінбай ақын. Алматы, 1935 ж.

Илияс жинақтың алғы сөзінде: «Сыпатайдың асында Сүйінбай мен Майлықожа айтысты дей келіп, ұлы ақын Сүйінбайға баға береді. «Сүйінбай — өлеңді кәсіп еткен, ұлы дүбірде жарысқа түскен, өлеңді ойдан желше соқтыра беретін жезтаңдай ақын. Сүйінбай шұбыртып жырласа, төгіп жібереді, сипалап кетеді», — деп ғылыми талдау жасаған. Халқымыздың салт-дәстүрінен мол мәліметтер бере келе, Сыпатай батырға берілген сол кездегі ұлан-асыр асты да жан-жақты сөз ете келіп: «Ұлы жүздегі Ботпай Сыпатай батырға ас берілгені бұдан 70—80 жыл шамасы бұрын. Ел кәрілерінің айтуынша бұл батырдың асы үш жүзге сауын айтқан ұлы дүбір астың бірі болған. Астың бас бәйгесіне жүз атан, жүз күндыз, жүз жамбы — күміс тігілген. Үш мың ат айдалып, бас бәйгені Шапырашты руынан Сұраншы батырдың Ақ тұяғы алған екен», — деп жазады.

Илиястың құрастыруымен шыққан жинақтың негізінде Қ. Жұмалиев пен Е. Ысмайылов 1940 жылдан бастап Сүйінбай шығармашылығын оқыту үшін орта мектептің оқу бағдарламасына енгізген.

1975 жылы «Жазушы» баспасы «Ақиық» атты ақынның жинағын шығарды. Бұл жинақ 1990 жылы тағы басылды. І. Жансүгіров құрастырып, шығарған Сүйінбай жинағы мен осы жинақтарды салыстырып қарағанда, біраз өзгешеліктердің бар екендігін байқадық.

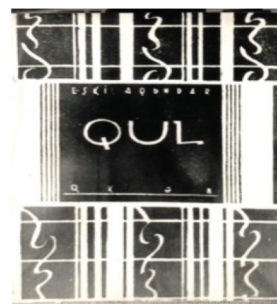
Құл ақын Жетісу өлкесінде, бұрынғы Талдықорған облысының Бөрлітөбе ауданына қарасты Шұбартүбек ауылында 1844 жылы дүниеге келген. Әкесі Назар Мамырханұлы — ағаш шебері болған. Еліне қажетті ертұрман, қазақ үйдің ағаш сайман-жабдықтарын жасаған екен.

«Құлдың мінезі, іс-әрекеті, жүріс-тұрысы өзгеге ұқсамаған. Ол мал жинамаған, дін қуып сопы да болмаған. Сөзқуып, белгілі шешен де атанбаған. Ел ақтаған



дуана, жұрт мақтаған болыс та болмаған. Ақынды көргендер оны «сері» дейді екен. Илияс Құлдың бұл мінезін «ел ішіндегі салдар өмірінің сарқыншағы» десе, ақынның өзін «салдықтың сарқыны» деп бағалаған. Оны Арқадағы салдармен салыстырған. Кемшілігін айтқан. Бірақ, соған қарамастан, Илияс Құлақынның ел аузында қалған өлең-жырларын жазып алып отырған. Ақынның мұрағатында Құлдың 40-тан астам мұрасы сақтаулы. Солардың ішінде: Құлдың «Құманға», «Ораз бен Есімтөреге», «Жақанбайға», «Тұманбайға», «Маманға» елдегі басқа да адамдарға айтқан арнауы және әртүрлі тақырыптағы толғаулары бар.

Илияс Жансүгіров Құлақынның ауызша тараған өлең, жыр, толғауларын, ол жайындағы аңыз-әңгімелерді ел аузынан жинап, 1934 жылы Қызылорда қаласында «Құл» жинағын жеке кітап етіп шығарды.



Құл. Алматы, 1934 ж.

Илияс Жансүгіров қазақ әдебиетін жинап, жариялау, зерттеуде кейінгі ұрпаққа аталық сөз қалдырды. Олай болса, оның мұрасын аялау, халқымыздың сөз байлығын жинаудағы оның алатын орнын ғылыми еңбектерде ескеріп отыру — әрбір әдебиетшінің, мәдениетті ұрпақтың азаматтық парызы, ғалымдық борышы болуға тиісті.

#### Әдебиет:

1. Жансүгіров І. Көп томдық шығармалар жинағы. 3-том. — Алматы: Қазығұрт, 2007. — 403 б.
2. Жансүгіров І. Көп томдық шығармалар жинағы. 8-том. — Алматы: Қазығұрт, 2007. — 414 б.
3. Ғабитова Ф. Өртеңде өнген гүл. — Алматы: Ғылым, 1992.
4. Қыяхметова Ш. Илияс Жансүгіровтің рухани әлемі. — Талдықорған, 2016. — 200 б.
5. Жансүгіров С. // Жас қазақ. — 2007. — 27 шілде.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 39 (277) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

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.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 09.10.2019. Дата выхода в свет: 16.10.2019.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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

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

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

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