

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



13 2022
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 13 (408) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Иммануил Кант* (1724–1804), немецкий философ и один из центральных мыслителей эпохи Просвещения.

Родился Кант в религиозной семье в пригороде Кенигсберга в Пруссии. Его отец Иоганн Георг Кант работал ремесленником и изготавливал седла, а мать Анна Регина вела домашнее хозяйство. В семье Кантов было двенадцать детей, Иммануил родился четвертым. Многие из ребятишек погибли в младенчестве от болезней. В живых остались три сестры и два брата. Дом, где Кант провел детство с большой семьей, был мал и беден. В XVIII веке строение было уничтожено пожаром.

Родители Канта были приверженцами особого течения в лютеранстве — пиетизма. Анна Регина учила сына основам веры, а также прививала маленькому Иммануилу любовь к окружающему миру. В шестнадцатилетнем возрасте Кант поступил в Кенигсбергский университет. Фаворитами философа были естественные и точные науки: философия, физика, математика.

После смерти матери многодетной семье приходилось сводить концы с концами. Иммануилу было нечего носить, а также не хватало денег на еду. Но ко всем трудностям парень относился с философской точки зрения и говорил, что вещи подчиняются ему, а не наоборот. Однако со смертью отца Канту пришлось оставить университет, и, чтобы прокормить семью, он пошел работать домашним учителем и почти десять лет обучал детей из семей графов, майоров и священников. В свободное время Иммануил писал философские сочинения, которые вошли в основу его трудов.

Ученые разделяют философское творчество Иммануила Канта на два периода: докритический и критический. Докритический период — это становление философской мысли Канта и медленное освобождение от школы Христиана Вольфа, чья философия господствовала в Германии. Критическое время в творчестве Канта — мысль о метафизике как о науке, а также создание нового учения, которое базируется на теории активности сознания. Свое первое сочинение «Мысли об истинной оценке живых сил» Иммануил написал в университете,

куда он вернулся чтобы защитить диссертацию «Об огне» и получить степень магистра, а позднее и докторскую степень за работу в области теории познания «Новое освещение первых принципов метафизического познания». Там же он начал преподавать логику и метафизику.

Критический период в творчестве Канта возник, когда он начал преподавать логику и метафизику в университете. Именно в период критицизма Кантом были написаны выдающиеся работы по гносеологии, этике и эстетике; труды философа стали основой мирового учения. В 1781 году он расширил свою научную биографию, написав одну из своих фундаментальных работ «Критика чистого разума», в которой подробно описал понятие категорического императива.

Философ вел затворнический образ жизни и никогда не женился; по его мнению, любовные отношения мешали бы научной деятельности. По этой причине ученый так и не завел семью. Однако Кант любил женскую красоту и наслаждался ею. К старости Иммануил ослеп на левый глаз, поэтому во время обеда просил, чтобы какая-нибудь юная красавица села справа от него.

Ученый был слаб здоровьем, но разработал собственную гигиену организма, поэтому дожил до преклонного возраста.

Остаток жизни ученый прожил в домике, находясь в достатке. Несмотря на тщательное слежение за здоровьем, организм 75-летнего философа начал ослабевать: сначала его покинула физическая сила, а затем рассудок начал мутнеть. В преклонных годах Кант не мог читать лекции, а за обеденным столом ученый принимал только близких друзей. Кант отказался от любимых прогулок и пребывал дома. Философ пробовал написать сочинение «Система чистой философии во всей ее совокупности», но у него не хватило сил. Позже ученый стал забывать слова, а жизнь начала угасать быстрее. Перед смертью его словами были: «Es ist gut» («Это хорошо»). Похоронен Иммануил Кант возле Кафедрального собора Кёнигсберга, а над его могилой возвели часовню.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ХИМИЯ

- Zinnurova O. V., Fattakhov D. A.**
The main methods of mellitic acid production and their disadvantages83
- Фаттахов Д. А.**
Плоды барбариса обыкновенного как источник берберина.....85

МЕДИЦИНА

- Барабаш В. И., Герейханов А. Б., Музышев З. Ш., Блинова С. А., Полякова О. Г.**
Некоторые особенности течения инсульта у больных, поступавших в первично-сосудистое отделение в Астрахани и области за 2017–2021 гг. (на примере работы первично-сосудистого отделения ГБУЗ Астраханской области ГКБ № 3)89
- Войцеховская О. С.**
К вопросу о микробиологическом пейзаже полости рта детей и подростков при лечении зубочелюстных аномалий с использованием несъёмных стоматологических конструкций..... 91
- Гуртовой Е. С.**
Видные отечественные стоматологи. Часть 4.... 94
- Рудикова А. А., Пелиева Н. Д.**
Тетрада Фалло: этиология, клиника, диагностика, лечение 97

ПЕДАГОГИКА

- Aidarbekova B. T., Mazhit Z.**
Equality, Diversity and Inclusion.....99
- Ахиярова Э. И.**
Формирование самостоятельных навыков работы обучающихся при дистанционном обучении ...101

- Воронова Т. М., Волостных Е. А., Преснякова А. В.**
Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития и воспитания будущего школьника 102
- Ганихина Н. Н.**
Как игра помогает делать обучение младших школьников интересным 104
- Гришкина Н. В.**
Особенности развития активного словаря у детей среднего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения .. 105
- Демидова Н. Н., Климук А. Д., Сиротина Т. О.**
Формирование исторической памяти и чувства патриотизма у дошкольников 107
- Дмитриева И. Ю., Логинова М. А., Терешкина С. В., Чадаева О. А., Попова И. В.**
Алгоритмы формирования социальных навыков у детей с ментальными нарушениями 109
- Дотдаева М. Е., Удова О. В.**
Формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности115
- Ivanchenko I. V.**
Isographic modeling as a method of effective formation of coherent speech of preschoolers with speech disorders 117
- Кадыш Д. С.**
Формирование мануального праксиса в работе по коррекции графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с дизартрией ...119
- Кардаш Л. И.**
Проект «Воспитание бережливости у дошкольников» 122
- Nagyimzhanova K. M., Kurmanova I.**
Gender approach in teaching foreign languages 125

Нарышева О. В. Профилактика речевых нарушений младших дошкольников посредством нейропсихологического подхода.....	127	Чернова Д. В. Современные технологии работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах	147
Нгуен Тхи Кхань Ван Методы обучения иностранному языку в ханойском юридическом университете в условиях пандемии COVID-19	129	Шапвалова О. А., Тимофеева Е. Ю. Формирование творческих способностей младших школьников в процессе работы над речевыми жанрами	149
Овчаренко И. В. Приёмы формирования универсальных учебных действий на уроках истории (из опыта работы)	131	Шоботкина Л. Е. Изучение образной системы романа Ф. М. Достоевского «Идиот» в профильном классе.....	151
Панфилова Т. А., Зиновьева М. В., Зиновьева С. В., Доманова Г. В., Быкова Н. Д., Терентьева В. В. Методические аспекты эстетического воспитания на уроках литературы и музыки в условиях реализации ФГОС	133	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Стрельникова В. А. Анализ состояния проблемы адаптационной подготовки студентов к математике в колледже.....	136	Жужгов А. И., Еремин А. Н. Натренированная дыхательная система пловцов как важное преимущество при обучении стрельбе	154
Удова О. В., Старикова А. С. Трудовая деятельность как средство развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста	142	Мухамбет Ж. С., Авсиевич В. Н., Синьков Д. В. Организация занятий физкультурно-спортивной деятельностью студентов различных стран	156
Фадеева П. О. Формирование информационно-аналитического УУД у школьников «оценка достоверности интернет-источников»	144	ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА	
		Рыбина Е. И. Одорические детали в прозе и драматургии Чехова (на материале произведений «Толстый и тонкий», «Ионыч», «Вишневый сад»)	164
		Саргсян Л. В. Женская русскоязычная проза XXI века.....	166

ХИМИЯ

The main methods of mellitic acid production and their disadvantages

Zinnurova Olga Vasilyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor;
Fattakhov Danil Albertovich, student
Kazan National Research Technological University

This paper examines the use of the main methods for the industrial production of mellitic acid, using different starting substances and production processes, which have disadvantages that require careful analysis to find a rational production method for today.

Keywords: mellitic acid, methods, rational, industry, disadvantages.

Недостатки основных методов получения меллитовой кислоты

Зиннурова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Фаттахов Данил Альбертович, студент
Казанский национальный исследовательский технологический университет

В данной работе рассматривается использование основных методов промышленного получения меллитовой кислоты, использующие различные исходные вещества и процессы производства, которые имеют недостатки, требующие тщательного анализа для поиска рационального метода производства в наши дни.

Ключевые слова: меллитовая кислота, методы, рациональный, промышленность, недостатки.

Mellitic acid is a six-base acid of the aromatic series with the formula $C_6(COOH)_6$ (Fig. 1).

Up to 80s of 20th century there was no industrial method of production of mellitic acid, but possibility of wide use of its derivatives attracted attention of chemists, therefore there

are enough researches on development of method of its production [1], [3], [4]. Mainly methods based on oxidation of pretreated coal or graphite, including electrochemical process are considered [3] (Fig.2).

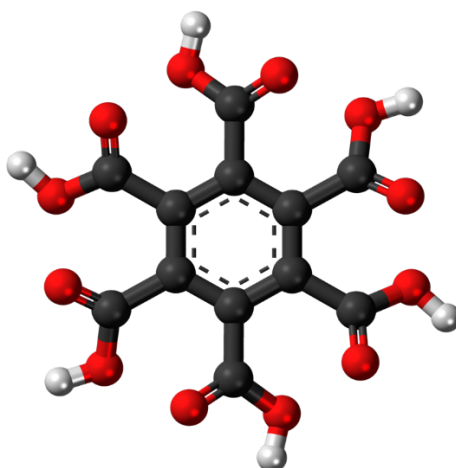


Fig. 1. Structural formula of mellitic acid



Fig. 2. Oxidation of pre-treated coal or graphite to produce mellitic acid

Currently, the most common way to produce mellitic acid is two-stage oxidation of pre-crushed fossil coals or products of their heat treatment. For this purpose, fossil coal or coal after heat treatment at 600–650°C in presence of 1,5–2 % AlCl_3 is firstly oxidised with concentrated nitric acid in proportion 1:15 at temperature 108–110°C during 18 h. Then the nitric acid is stripped off and a 25 % aqueous NaOH solution is added to the dry residue. In the second oxidation step a current of chlorine gas is added to the reaction mixture until the solution reacts neutrally and turns yellow-green. The mellitic acid is extracted on the sulfopolystyrene cation exchange, the eluate is evaporated in a water bath, the dry residue is recrystallized from nitric acid. The yield of mellitic acid is 4,5–33,9 % with 0,3 % of nitrogen impurity and 0,2 % of mineral impurity [2].

The main disadvantages of this method are:

- multistage oxidation process taking place in acidic, alkaline and neutral media;
 - high corrosiveness of the nitric acid oxidiser and the need to handle toxic gases — chlorine and nitrogen oxides
 - need for hazardous handling of hot nitric acid; — extremely low mellitic acid yield (less than 1 g per 5 litres of nitric acid);
 - the necessity to prepare nitric acid with a concentration of more than 80 % due to a lack of acid with this concentration;
 - necessity of additional heat treatment of coal at 600–650°C to obtain mellitic acid yield of more than 4.5 %;
- The presence of impurities in the target product.

The method consisting in electrochemical anodic oxidation of carbon-graphite materials to mellitic acid is the closest to the most rational method with respect to technical essence and the result achieved. The process is carried out by direct oxidative destruction of carbon-graphite anode in 0.05–1 M H_2SO_4 solution, temperature 75–95 °C, potential 1.05–1.3 V. The rate of formation of the target product was on average 0.17 g/h per litre of solution. After oxidation process completion solution is filtered from sludge, evaporated to 1/10-th volume, centrifuged, precipitated graphite oxide is filtered, treated with ammonia solution to get insoluble ammonium salt of melliteitic acid from which during acidification with concentrated nitric acid pure melliteitic acid is produced as colourless needle-like crystals with 20–30 % yield of substance [1].

The main disadvantages of this method are:

- Need to use pre-formed carbon-graphite anode in the process, as the target product is obtained by its direct destruction in the electrolyte;
- impossibility of using fossil coal as a raw material for electrochemical oxidation, and similar materials with low electroconductivity, as anodes, formed from them, practically are not subject to electrochemical oxidation;
- The duration of the electrochemical process as only the exposed surface of the carbon-graphite anode in the electrolyte is oxidised;
- The multistage and difficulty of extracting the target product;
- Use of corrosive hot sulphuric acid solution as an electrolyte.

References:

1. Galikeev A. R., Galiamov E. Z. Method of benzene-hexacarboxylic acid (mellitic acid)/Patent RF2098402, patent holder: Ufa State Petroleum Technical University, publication of patent: 10.12.1997
2. Golubeva T. B., Tselisheva S. V. Catalytic systems in chemistry course. / Manuals for laboratory and practical classes for students of full-time and correspondence forms of education. — Ekaterinburg, Ural State University, 2011. — 12 c.

3. Shapkin I. P., Polyakov V. Y., Kondrikov N. B. Method of benzene-polycarboxylic acids preparation / Patent RF2194034, patent holder: Far Eastern State University, publication patents: 10.12.2002
4. «An inexpensive and efficient synthetic method for the preparation of pyromellitic dianhydride promoted by ionic liquid» Yu Lin Hu, Ming Lu, Xiao Bin Liu, Sheng Bin Zhang, Zhan Hui Ji, and Ting Ting Lu, Chemical Engineering College, Nanjing University of Science and Technology, Nanjing 210094, PR China.

Плоды барбариса обыкновенного как источник берберина

Фаттахов Данил Альбертович, студент

Казанский национальный исследовательский технологический университет

В данной работе будет рассматриваться количественное определение берберина в плодах Барбариса обыкновенного про помощи фотоколориметрического анализа в приложении ColorGrab.

Ключевые слова: барбарис, берберин, фотоколориметрический анализ, ColorGrab.

Berberis fruits as a source of berberine

Fattakhov Danil Albertovich, student

Kazan National Research Technological University

This paper will look at the quantification of berberine in Common Berberis fruit using photocolometric analysis with ColorGrab.

Keywords: barberry, berberine, photocolometric analysis, ColorGrab.

Все части растения содержат алкалоиды, которых может быть до 2 % в травах и до 4 % в корнях. Состав алкалоидов очень сложен, их структура относится к различным подгруппам; производные изохинолина: алкалоиды протопина (аллокриптопин, протопин), алкалоиды протоберберина (коптозин, берберин и др.); алкалоиды бензофенантретина; сангвиритрин; алкалоиды бензофенантретина, сангвиритрин; алкалоиды бензофенантретина (сангвинарин, оксихелидонин, метоксихелидонин, хелеритрин, гомохелидонин, хелидонин и др.)

Барбарис известен как лекарственное растение с древних времен. Древние медики считали, что барбарис исцеляет и является противоядием. Если плоды барбариса заваривать как чай и пить в течение 3 дней, желчь выводится через рвоту, жажда, жар в желудке, печень облегчается, высокое кровяное давление нормализуется, кишечное кровотечение останавливается, сердце, печень, желудок укрепляются, геморрой излечивается. Отвар коры барбариса пьют при заболеваниях печени, мочевого пузыря и ревматизме. Его также используют при туберкулезе, дизентерии, геморрое, желтухе, водянке и высоком кровяном давлении. Чай из коры и листьев барбариса рекомендуется как тонизирующее, слабительное и антисептическое средство. Научная медицина приписывает барбарису антибактериальные, антиоксидантные, противовоспалительные, антиаритмические, седативные, желчегонные, противолейш-

маниозные и противомаларийные свойства, связанные с алкалоидом берберинном. Экспериментальные исследования показали, что берберин, основной алкалоид корня барбариса, способствует распределению пигментов меланофоров в коже [1].

Берберин содержится в одном из доступных нам растений — барбарисе. Поэтому, если ягоды барбариса содержат берберин, то они должны обладать полезными свойствами для лечения различных заболеваний.

Количественное определение берберина в плодах барбариса обыкновенного

Мы исследовали влияние увеличения концентрации этанола на полноту извлечения алкалоидов из высушенных ягод барбариса. На графиках представлены данные для оценки зависимости практического выхода алкалоидов барбариса (мг/г) от типа экстрагента — этанола [2].

В качестве материала для исследования использовались высушенные ягоды барбариса обыкновенного. До исследования они хранились в сухом помещении в плотных бумажных пакетах [3].

В качестве экстрагента использовался этиловый спирт в различных концентрациях: 1 %, 10 %, 20 %, 30 %, 40 %, 50 %, 60 %, 70 %, 80 %, 90 %, 96,6 %.

После экстракции берберина был проведен фотоколориметрический анализ с использованием Color Grab. Он использовался для определения цветового отношения RGB (Таблица 1).

Таблица 1. Результаты, полученные с помощью приложения ColorGrab

№ колбы	% экстрагента	R	G	B
1	10	176	172	123
2	20	179	172	98
3	30	178	174	73
4	40	180	179	54
5	50	179	183	50
6	60	175	182	0
7	70	181	180	0
8	80	176	177	21
9	90	171	174	42
10	96	174	175	37

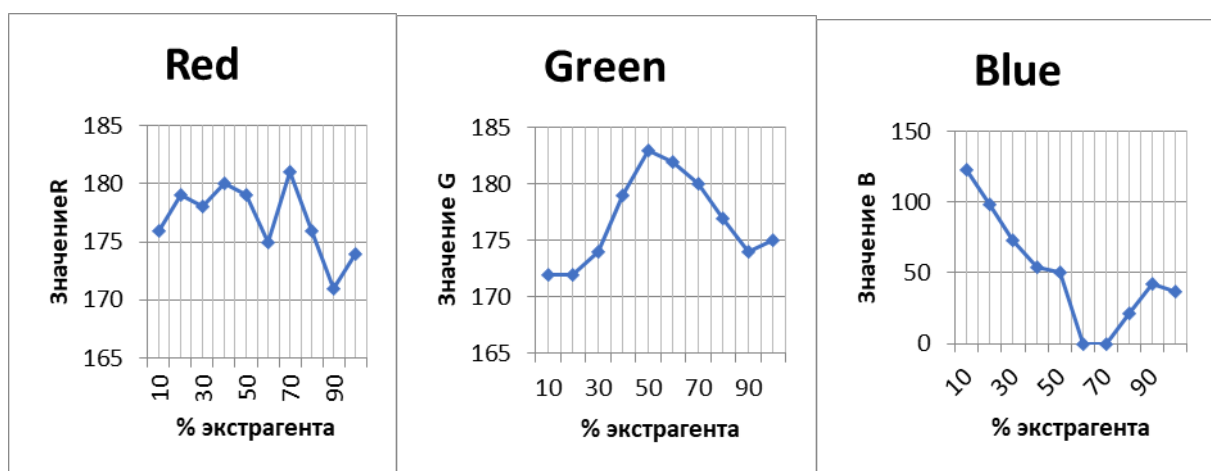


Рис. 1. Рис. 2. Рис. 3. Графики цветовых отношений RGB

Как можно видеть из представленных данных, содержание суммы алкалоидов, которое извлекается из сырья барбариса обыкновенного, увеличивается при повышении концентрации уксусной кислоты и достигает максимума при концентрации 70 %; наблюдалась более насыщенная желтая окраска, которой и обладает берберин.

Нами изучено влияние времени нагревания на практический выход алкалоидов. Для этого были получены экстракты с использованием в качестве экстрагента 70 % этилового спирта. Полученные экстракты выдерживали на кипящей водяной бане в течение различного времени (максимально — два часа). Затем экстракты охлаждали в течение 10–15 мин. Результаты представлены на графиках ниже.

Результаты показывают, что содержание алкалоидов в конечном экстракте увеличивается с увеличением времени нагревания от 15 минут до 60 минут и достигает максимального значения. Последующее нагревание практически не влияет на экстракцию алкалоидов из корней барбариса. Поэтому для получения экстрактов с максимальным содержанием алкалоидов рекомендуется нагревание в течение 1 ч.

Для количественного определения берберина был подготовлен калибровочный график для препарата (препарат подщелачивали содой, подкисляли и экстрагиро-

вали спиртом). Для этого определенное количество препарата, содержащего сульфат берберина, растворяли в дистиллированной воде [4]. Аналогичным образом был проведен фотоколориметрический анализ в приложении ColorGrab и получены результаты, приведенные в таблице.

На основе этих данных для каждого цвета RGB были построены калибровочные кривые для количественного определения берберина.

Из анализа всех 3 диаграмм можно сделать вывод, что из 0,5 г берберина можно извлечь ~2 мг берберина.

Заключение

В настоящее время лекарственные растения пользуются большим спросом. Их широко применяют не только в медицине, но и в других отраслях промышленности: пищевой, кондитерской, консервной, ликёро-водочной, парфюмерной, лакокрасочной. Лекарственное растительное сырье составляют преимущественно высушенные части растения, не подвергнутые химической переработке. Это почки, кора, цветки, листья, трава, плоды, семена, корни, корневища, корневища вместе с корнями, луковицы, клубни [5]. Полезные свойства обусловлены наличием алкалоидов в растениях. Барбарис нередко отдает некой горчинкой. Это обусловлено тем, что все части барбариса содержат алкалоиды, в основном берберин (до 0,5 %), который обладает массой полезных свойств [6].

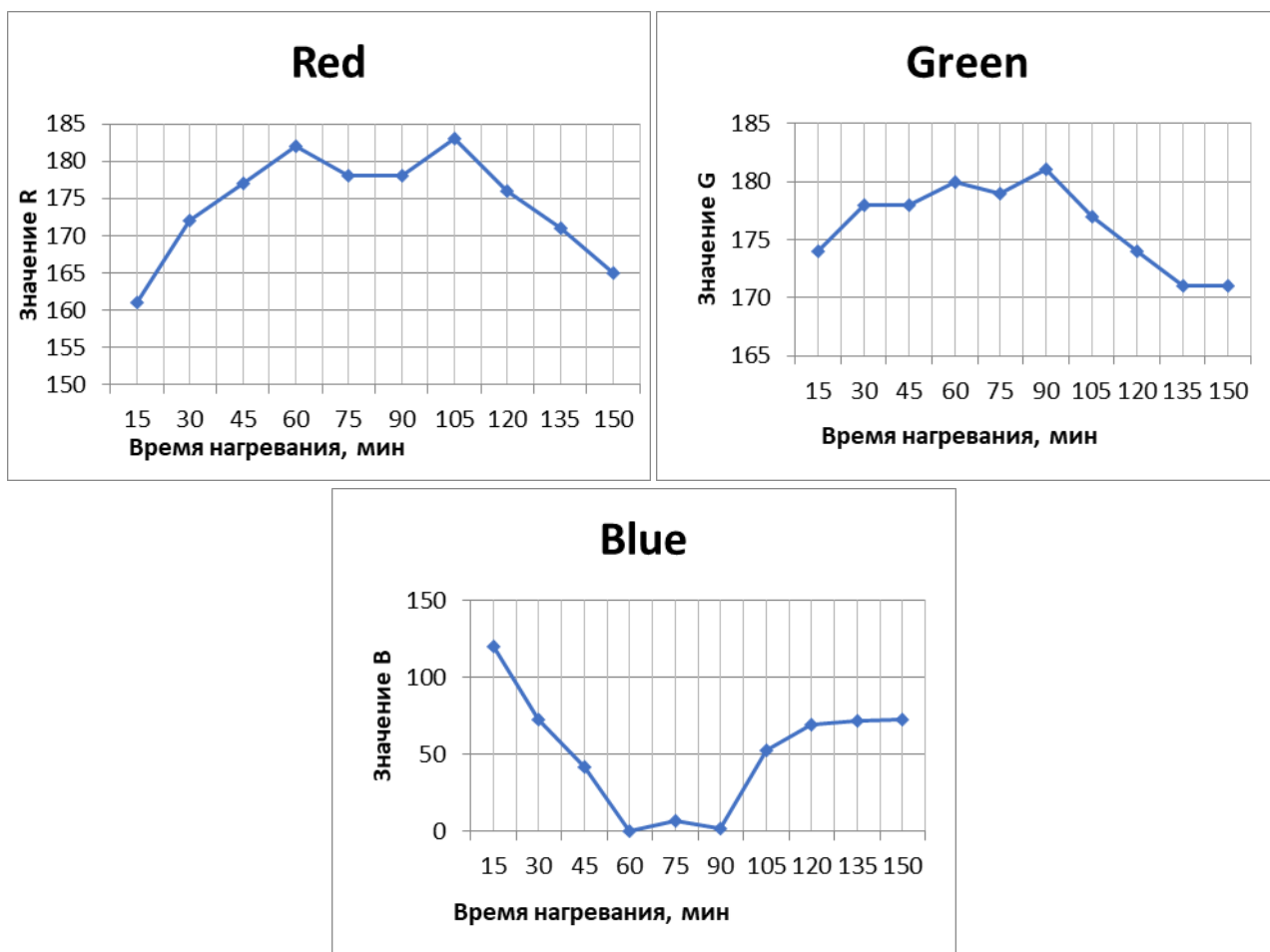


Рис. 4. Рис. 5. Рис. 6. Графики цветových отношений RGB

Таблица 2. Результаты, полученные при помощи приложения ColorGrab

№ колбы	С берберина мг/мл	R	G	B
1	0,2	172	157	32
2	0,4	174	160	0
3	0,6	176	161	0
4	0,8	177	167	0
5	1,0	177	166	0
6	1,2	179	161	0
7	1,4	180	166	0
8	1,6	179	174	0
9	1,8	183	174	0
10	2,0	182	179	0

Таким образом, на основе проведенных исследований, были сделаны следующие выводы:

1) оптимальной концентрацией этанола, с помощью которого было проведено экстрагирование, является 70 % раствор экстрагента, оптимальное время нагревания — 1 час.

2) количественное определение с помощью приложения Color Grab показало, что из 0,5 г сушеных ягод барбариса удалось извлечь ~2 мг теобромина, что составляет 0,4 %.

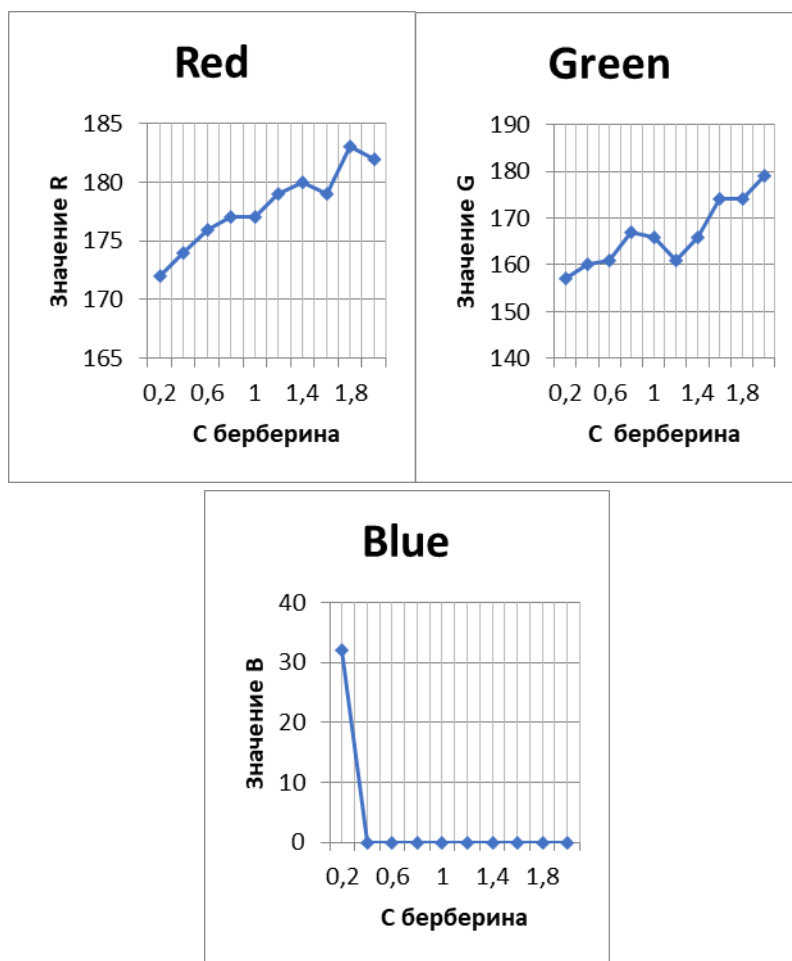


Рис. 7. Рис. 8. Рис. 9. Графики цветовых отношений RGB

Литература:

1. Джалилов, Д. Р., Горяев М. И., Круглыхина Г. К. Исследование алкалоидов, выделенных из растения *Berberis iliensis* семейства *Berberidaceae* // Изв. АН КазССР.-1963. — вып. 3, с. 15
2. Гринкевич, Н. И., Сафронич Л. Н. Химический анализ лекарственных растений: Учеб. пособие для фармацевтических вузов. — М.: 1983.
3. Правила сбора и сушки лекарственных растений (Сборник инструкций). М.: Медицина, 1985.
4. Ананичев, А. В., Степаненко О. Б. и др. Колориметрическое определение берберина // Хим. фарм. журнал. — 1987. — № 1. — с. 37–39.
5. Arnold Brossi. *The Alkaloids: Chemistry and Pharmacology*, Volume 23. — Academic Press, 2006
6. Manfred Hesse. *Alkaloids. Nature's Curse or Blessing*. — Wiley-VCH, 2002.

МЕДИЦИНА

Некоторые особенности течения инсульта у больных, поступавших в первично-сосудистое отделение в Астрахани и области за 2017–2021 гг. (на примере работы первично-сосудистого отделения ГБУЗ Астраханской области ГКБ № 3)

Барабаш Валентин Иванович, врач анестезиолог-реаниматолог отделения анестезиологии и реанимации;
Герейханов Арсен Болачевич, врач анестезиолог-реаниматолог;
Музышев Зелимхан Шудынович, врач анестезиолог-реаниматолог;
Блинова Светлана Александровна, врач-невролог;
Полякова Ольга Георгиевна, врач-кардиолог
ГБУЗ Астраханской области ГКБ № 3

В статье авторы выявляют особенности течения инсульта за пятилетний период на примере отделения анестезиологии и реанимации ГБУЗ АО ГКБ № 3 г. Астрахани.

Проблема инсульта имеет огромное значение как для развивающихся, так и для развитых стран. Он занимает третье место среди причин смерти во всем мире и является ведущей причиной инвалидизации в развитых странах [3]. Основные факторы риска развития инсульта:

- артериальная гипертония;
- болезни сердца;
- гиперлипидемия;
- сахарный диабет;
- инсульт, транзиторная ишемическая атака в анамнезе;
- инсульт у близких родственников;
- курение, злоупотребление алкоголем;
- ожирение, гиподинамия [6].

Проведенные многочисленные мультицентровые исследования подтвердили четкую, закономерную связь повышение артериального давления и возникновение инсульта. Артериальная гипертония в 50–70 % по данным различных исследований является причиной инсульта. Данные этих же исследований показали, что при возрастании диастолического АД на 5 мм ртутного столба на 33 % повышает риск возникновения инсульта, а наоборот снижение диастолического давления на 5–6 мм ртутного столба уменьшает риск развития инсульта на 38 % [2].

В настоящее время определены ведущие причины кардиоэмболического инсульта: пароксизмальная форма мерцательной аритмии, трепетание предсердий, кальциноз митрального кольца, миксоматозная дегенерация створок митрального клапана в сочетании с его пролапсом. Ухудшение сократительной способности миокарда левого желудочка, обусловленная даже проходящей его ишемией,

а тем более наличием инфаркта — является решающим фактором в развитии гемодинамического инсульта даже при некротическом стенозе магистральных артерий шеи и головы. Такая трактовка этиопатогенеза подтверждает концепцию профилактики тромбоэмболических и гемодинамических инсультов и определяет значимость нового раздела нейронаук — кардионеврология [4].

Важный аспект проблемы инсульта в России его заболеваемость. Общая закономерность в эпидемиологии инсульта — это тенденция увеличения частоты инсульта с возрастом. После 50–55 лет частота инсульта увеличивается в 1,8–2 раза в каждом последующем 10-летию, достигает пика после 70 лет. Именно это ставит проблему инсульта в экономически высокоразвитых странах с высоким уровнем продолжительности жизни населения в ряд приоритетных [5].

В структуре общей летальности в России доля инсульта составляет 21,4 %, уступая лишь незначительно летальности от сердечно-сосудистых заболеваний. Таким образом, инсульт, как причина смерти в России стоит на втором месте. В экономически развитых странах эта цифра составляет 12 %. По данным на 2001 год смертность от инсульта за последние 15 лет в России выросла на 18 % и в настоящее время составляет 1,28 на 1000 населения.

В настоящее время в России инвалидизация после инсульта достигла показателя 3,2 на 10 тысяч населения, и занимает первое место среди всех причин первичной инвалидизации. Высокая инвалидизация — это четвертый не менее важный аспект проблемы инсульта в России. Инвалидизация после перенесенного инсульта составляет 3,2 на 10 тыс. населения, занимая первое место среди всех

причин первичной инвалидности. При этом третью часть перенесших инсульт составляют лица трудоспособного возраста, к труду же возвращается лишь каждый пятый больной [1].

Финансовые затраты на инсульт огромны. В развитых странах на него приходится 4 % всех затрат на здравоохранение. Непрямые расходы, например, связанные с трудовыми потерями, не поддаются подсчету, значительно превышая прямые издержки.

Таким образом, проблема инсульта является актуальной и острой как для всего мира, так и для России в целом и в частности, для Астрахани и Астраханской области [7].

Объектом нашего изучения послужили результаты обследования пациентов с острым нарушением мозгового кровообращения, госпитализированных в неврологическое отделение городской клинической больницы № 3 г. Астрахани за изучаемый период (2017–2021 гг.), годовые отчеты о результатах работы данного отделения.

На протяжении всего исследуемого периода процент больных, помещенных в стационар по поводу острого нарушения мозгового кровообращения, колеблется от 54 % в 2017 г. до 65 % в 2021 г.

Анализ полового состава больных инсультами показал, что в разные годы количественные различия были весьма незначительны. Так, среди больных ишемическим инсультом в 1998 и 1999 гг. наблюдалось преобладание мужчин (2017 г. — 58,76 % мужчин и 41,24 % женщин; 2021 г. — 52,43 % мужчин и 47,57 % женщин). Начиная с 2019 г. наблюдалось небольшое преобладание женского состава (2019 г. — 49,46 % мужчин и 50,54 % женщин; 2020 г. — 47,11 % мужчин и 52,89 % женщин; 2021 г. — 47,08 % мужчин и 52,92 % женщин).

Среди больных геморрагическим инсультом не выявлено четких тенденций преобладания мужчин или женщин. Так, в 2017 г. поступило 52,77 % мужчин и 47,23 % женщин с данной патологией, а в 2021 г. — 47,85 % мужчин и 52,15 % женщин. Наиболее резкий контраст наблюдался в 2020 г., когда в отделение поступило 47,85 % мужчин и 52,15 % женщин с геморрагическим инсультом.

Характеризуя возрастной состав больных ишемическим инсультом, необходимо отметить, что наибольшее количество больных данной нозологией составляли люди в возрасте 60–69 лет. Больные данного возраста составляли от 34,9 % до 35,5 % на протяжении всех пяти лет исследований.

Следующей по частоте встречаемости возрастной группой являются люди 50–59 лет. Процент данной возрастной категории встречался от 23,2 до 24,5 в разные годы. Почти такое же количество составляли больные 70–79 лет (от 20,5 % до 22,2 %).

Заболеваемость людей в возрасте от 40 до 49 лет на протяжении пяти лет исследований была стабильной и не превышала 12,9 %.

Самая малочисленная группа — больные от 30 до 39 лет. В 2017 г. больные этой возрастной группы составляли всего 1,2 % от общего числа больных с инсультами, в 2018 г. — 1,4 %, в 2019 г. — 1,4 %, в 2020 г. — 1,7 % и в 2021 г. — 1,6 %.

Количество больных старше 80 лет невелико, но наблюдается постепенное нарастание заболеваемости среди данной возрастной группы. Так, если в 2017 г. больные старше 80 лет составили 4,1 %, то в 2021 г. — 6,3 %.

Возрастной состав больных геморрагическим инсультом незначительно отличался от такового при ишемическом инсульте. На протяжении пяти лет исследований состав возрастных групп оставался относительно стабильным.

Самой многочисленной группой являлись больные в возрасте 70–79 лет (30–33,2 %). Люди в возрасте 50–59 и 60–69 лет поступали с геморрагическим инсультом намного реже, но тоже достаточно часто (23,6–26,8 %). Стабильно держалась на цифрах 11–12 % численность больных 40–49 лет. Наименьший процент заболеваемости геморрагическим инсультом наблюдался в самой «молодой» (30–39 лет) и самой «старой» (старше 80 лет) группах: соответственно 3,2–3,6 % и 1,3–1,6 %.

За изученный период произошел рост числа госпитализированных в 1,4 раза. Параллельно с увеличением общего числа пролеченных в неврологическом отделении больных с инсультами произошло утяжеление состава госпитализированных в момент поступления.

Так, в 2017 г. в состоянии комы поступило 11 % больных. В 2018 г. это количество увеличилось до 15 %. В 2020 г. число поступивших в кому доходило до 17 %, а к 2021 г. составляло уже 21 %. По общему состоянию группа больных с геморрагическим инсультом при поступлении являлась наиболее тяжелой.

Более чем у 80 % поступавших с этой нозологической формой фиксировались нарушения сознания различной глубины. Так, нарушение сознания до уровня комы имело место у 43–46 % больных. До уровня sopora сознание нарушалось в 24–27 % случаев, а оглушение отмечалось в 12–14 % случаев.

Практически в 100 % случаев у больных инсультами имела место та или иная фоновая и интеркуррентная патология. Так, артериальная гипертензия была диагностирована в 92–97 % случаев, атеросклероз — в 87–93 и ишемическая болезнь сердца — в 54–73 % случаев.

В 17–27 % случаев ишемическая болезнь сердца сопровождалась различными нарушениями ритма. В 15 % случаев выявлялся сахарный диабет различного типа и степени тяжести, в 4 % — ревматизм (в основном у пациентов более молодого возраста) и в 26–33 % случаев имел место хронический бронхит. В 2,8 % случаев обнаруживалась патология мочевыводящих путей — хронические гломерулонефрит и пиелонефрит.

За анализируемый период увеличилось число пациентов с инсультом, имевших в качестве сопутствующего заболевания артериальную гипертонию — с 92 до

97 случаев на 100 больных, а также ишемическую болезнь сердца — с 54 до 73 на 100 больных. По остальным нозологическим формам существенных различий не обнаружено.

В качестве «фоновой» патологии у поступивших пациентов с геморрагическим инсультом наиболее часто встречалась артериальная гипертензия. Количество больных с данной патологией неуклонно возрастало в течение пяти лет исследований. Так, если в 2017 г. артериальная гипертензия встречалась у 92 % больных с геморрагическим инсультом, то к 2021 г. их число достигло 97 %.

Литература:

1. Ковальчук, В. В. Особенности реабилитации после инсульта. Журнал неврологии и психиатрии, 2012 г.
2. Российский статистический ежегодник 2013: Стат. сб./Росстат. — М., 2013. — 717 с.
3. Сайт «Консилиум медикум» <http://www.consiliummedicum.com/article/14179>
4. Сайт «Большой информационный архив» http://bigarchive.ru/med/public_health/3.php
5. Сайт «Медицинские новости» <http://www.mednovosti.by/journal.aspx?article=3013>
6. Сорокоумов, В. А. Атеросклероз внутричерепных артерий: причины ишемического инсульта, диагностика и лечение / В.А. Сорокоумов, А. В. Савелло // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. — 2014. — № 2. — с. 50–55.
7. Фомина, А. В., Жданкина А. О., Мударисов Р. Р. Оценка потребности в амбулаторно-диагностических услугах у лиц от 50 лет и старше. Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2017; 25(6): 356–358.

Намного реже встречался атеросклероз (18–26 %). Остальные нозологические формы встречались в единичных случаях.

Таким образом, наши исследования показали, что за пять лет исследования

1. Увеличилось количество больных, поступивших в состоянии комы;
2. Имела место та или иная фоновая и интеркуррентная патология.
3. Увеличилось количество заболевших инсультом среди людей старше 80 и младше 39 лет.

К вопросу о микробиологическом пейзаже полости рта детей и подростков при лечении зубочелюстных аномалий с использованием несъёмных стоматологических конструкций

Войцеховская Ольга Станиславовна, студент

Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова

В статье раскрыты результаты выполненного автором анализа ряда научных исследований в области микробиологии и стоматологии с целью выявления особенностей микрофлоры биотопов полости рта детей и подростков при ортодонтическом лечении с использованием брекет-систем.

Ключевые слова: дети, подростки, ортодонтическое лечение, микробиоценоз, зубной налет, ротовая жидкость, слизистая спинки языка, десневой желобок.

В современной стоматологической практике при лечении у детей и подростков зубочелюстных аномалий и деформаций широко используют ортодонтические конструкции. Среди них съёмные пластинки и капы, а также преимущественно распространённые несъёмные брекет-системы — лингвальные, вестибулярные, лигатурные и безлигатурные.

Наше внимание привлекли научные публикации известных учёных Гавриловой О. А., Давыдова Б. Н., Миронова А. Ю., Матлаевой А. С., Червинца В. М., Червинца Ю. В. и др. [1, 2, 3, 4, 5], в которых раскрыты особенности микробиологического пейзажа полости рта детей и подростков 12–18 лет с патологиями зубочелюстной системы.

Исследователями выполнена качественная и количественная оценка состава микрофлоры биотопов полости рта в ходе ортодонтического лечения до установки несъёмных стоматологических конструкций и, преимущественно, через 3, 6 и 12 месяцев после его начала. Результаты изучения и анализа этих материалов позволили нам сделать вывод об актуальности выявления микробиологического пейзажа полости рта для разработки способствующих предупреждению и лечению стоматологических заболеваний методов и средств, а также отметить следующие закономерности:

— изменения микрофлоры биотопов полости рта при использовании несъёмных ортодонтических конструкций

обусловлены снижением качества самоочищения полости рта и гигиенического ухода за ней в зависимости от длительности лечения;

— увеличение спектра, частоты встречаемости и количества условно-патогенной микрофлоры провоцирует возникновение и развитие заболеваний слизистой оболочки полости рта, твёрдых тканей зубов и пародонта;

— установление сроков формирования дисбиотических изменений на биотопах полости рта позволяет при ведении пациентов планировать и реализовывать диагностические, гигиенические профилактические и лечебные мероприятия.

Раскроем в таблице 1 обобщённые нами сведения из научных работ указанных выше авторов о частоте встречаемости ряда микроорганизмов резидентной и транзитной микрофлоры на биотопах полости рта при проведении ортодонтического лечения детей и подростков с использованием брекет-систем — частоту встречаемости микроорганизмов на слизистой оболочке спинки

языка [2; 4, с. 19–20], в ротовой жидкости [1; 3; 4, с. 17–19], десневом желобке [4, с. 20–21], зубном налёте [1; 4, с. 19; 5]. Следует отметить следующее: не во всех исследованиях представлены результаты изучения микрофлоры на всех указанных выше биотопах полости рта и через 3 или 12 месяцев после установки аппаратуры; также были использованы биоматериалы разного количества детей; имеются отличия в указанной частоте встречаемости одних и тех же микроорганизмов. С учётом этого мы определили количество детей, у которых были взяты биоматериалы для исследования микрофлоры каждого биотопа до лечения и через 3, 6, 12 месяцев после его начала. Например, при определении частоты встречаемости микроорганизмов а) на слизистой спинки языка до начала и через 6, 12 месяцев после лечения учтены результаты обследования 166 детей и подростков, а после 3 месяцев лечения — 139 человек; б) в ротовой жидкости до начала и после 6 месяцев лечения учтены результаты обследования 189 детей и подростков, а после 3 и 12 месяцев лечения — 162 человек.

Таблица 1. Выявленные на биотопах полости рта микроорганизмы и частота их встречаемости (в %) при проведении ортодонтического лечения

Когда выявлены микроорганизмы (по отношению к началу лечения)	Спектр микроорганизмов									
	Streptococcus spp.	Staphylococcus spp.	Enterobacteriaceae	Staphylococcus aureus	Lactobacillus spp.	Candida spp.	Peptococcus spp.	Peptostreptococcus spp.	Porphyromonas spp.	Veillonella spp.
в ротовой жидкости										
до лечения	100	100	39	-	31	-	39	100	40	40
через 3 месяца	100	84	28	30	49	12	39	80	40	-
через 6 месяцев	76	53	38	60	71	48	44	92	20	-
через 12 месяцев	86	90	28	40	75	65	39	98	39	10
на слизистой спинки языка										
до лечения	100	48	29	24	34	-	39	100	-	-
через 3 месяца	100	46	20	-	39	-	30	100	20	-
через 6 месяцев	100	54	20	26	59	48	20	100	20	-
через 12 месяцев	100	50	39	30	50	30	20	100	20	20
в зубном налёте										
до лечения	74	55	30	-	42	41	38	100	-	40
через 3 месяца	60	46	34	24	12	12	32	78	30	-
через 6 месяцев	71	78	32	20	48	47	10	87	30	20
через 12 месяцев	100	40	40	29	70	39	50	50	-	40
в десневом желобке										
до лечения	40	40	30	-	-	10	20	100	-	-
через 3 месяца	40	-	20	-	40	-	30	100	-	-
через 6 месяцев	50	20	20	20	50	20	20	90	-	-
через 12 месяцев	60	47	50	20	30	-	20	100	-	40

До установки несъёмных конструкций доминантная микрофлора указанных биотопов полости рта представ-

лена бактериями родов Streptococcus и Peptostreptococcus. Их второстепенная микрофлора содержит бактерии

родов *Lactobacillus*, *Veillonella*, грибы рода *Candida* и кокковые бактерии *Staphylococcus* spp., *Peptococcus* spp.; *Staphylococcus aureus* и др. Выявлено присутствие транзитных бактерий семейства *Enterobacteriaceae*.

Через 3 месяца после начала лечения выявлено изменение частоты встречаемости доминантных видов бактерий на некоторых указанных биотопах — снижение в зубном налёте для *Streptococcus* spp. и *Peptostreptococcus* spp., в ротовой жидкости — для *Peptostreptococcus* spp. Изменение частоты встречаемости представителей второстепенной микрофлоры неоднозначно. Например, на слизистой спинки языка она незначительно снижена для *Staphylococcus* spp. и возрастает для *Lactobacillus* spp.; в ротовой жидкости остаётся неизменной для *Peptococcus* spp. и *Porphyromonas* spp. Исследователи отмечают появление и исчезновение второстепенных бактерий и дрожжеподобных грибов. Например, бактерии *Staphylococcus aureus* появляются в ротовой жидкости и зубном налёте, но исчезают на слизистой спинки языка; грибы рода *Candida* и бактерии рода *Staphylococcus* исчезают в десневом желобке; в зубном налёте появляются бактерии *Staphylococcus aureus* и *Porphyromonas* spp., *Bifidobacterium*. Частота встречаемости транзитных бактерий семейства *Enterobacteriaceae* находится в диапазоне от 20 % до 34 %.

Через 6 и 12 месяцев после начала лечения отмечен рост частоты встречаемости бактерий родов *Streptococcus* и *Peptostreptococcus* в ротовой жидкости, зубном налёте и десневом желобке; бактерий *Staphylococcus* spp. и *Lactobacillus* spp. на всех биотопах. Выявлено появление грибов рода *Candida* на слизистой спинки языка и в десневом желобке, дальнейшее снижение частоты встречаемости их в зубном налёте и увеличение в ротовой жидкости. Также отмечено снижение встречаемости для *Peptostreptococcus* spp. в зубном налёте. Через 6 месяцев

транзитные бактерии семейства *Enterobacteriaceae* выявлены у более 20 % и менее 38 % пациентов, а через 12 месяцев — у более 28 % и менее 50 % пациентов.

Таким образом, микробиологический пейзаж полости рта до установки брекет-систем и в ходе ортодонтического лечения качественно и количественно отличается как на разных биотопах полости рта, так и на каждом из этих биотопов. Это свидетельствует об изменении благоприятных для роста и размножения микроорганизмов условий.

Выполненные нами анализ научной литературы, а также сравнение и обобщение результатов представленных в ней исследований показало следующее:

на микробиоценоз полости рта при ортодонтическом лечении влияет ряд факторов, среди них конструктивные особенности несъёмных стоматологических конструкций и материалы, из которых они изготовлены; длительность лечения; качество выполнения детьми и подростками гигиенических процедур для полости рта;

количественная и качественная оценка состава микробиома биотопов полости рта на разных этапах ортодонтического лечения позволяет совершенствовать диагностические и лечебные мероприятия с целью предупреждения возникновения, развития и осложнения стоматологических заболеваний, а также для разработки и использования в лечении новационных средств (например, зубных паст и ополаскивателей для полости рта с усовершенствованным составом; ультразвуковой терапии);

в целом выявление микробиологического пейзажа полости рта детей и подростков на разных этапах лечения зубочелюстных аномалий и деформаций при использовании несъёмных стоматологических конструкций является перспективным междисциплинарным направлением современных научных исследований.

Литература:

1. Гаврилова, О. А. Влияние длительности ортодонтического лечения на структуру микробиоты ротовой жидкости и зубного налёта / О. А. Гаврилова, Ю. В. Червинец, А. С. Матлаева // Институт стоматологии. — 2014. — № 2 (63). — с. 42–44. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22133942_86265389.pdf
2. Гаврилова, О. А. Влияние длительности ортодонтического лечения на микробиоценоз слизистой оболочки спинки языка / О. А. Гаврилова, В. М. Червинец, Ю. В. Червинец, А. С. Матлаева и др. // Клиническая лабораторная диагностика. — 2015. — № 6. — с. 60–63. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23797658_28032357.pdf
3. Давыдов, Б. Н. Особенности микробиологического состояния ротовой жидкости на различных этапах ортодонтического лечения детей и подростков / Б. Н. Давыдов, А. С. Матлаева, О. А. Гаврилова и др. // Стоматология. — 2015. — № 94(1). — с. 68–71. <https://www.mediasphera.ru/issues/stomatologiya/2015/1/downloads/ru/030039-17352015119>
4. Матлаева, А. С. Клинические и микробиологические особенности изменений тканей и органов полости рта на этапах лечения несъёмной ортодонтической аппаратурой: автореферат дис.... канд. мед. наук: 14.01.14, 03.02.03 / Матлаева Анна Сергеевна; [Место защиты: Твер. гос. мед. ун-т]. — Тверь, 2015. — 22 с. <https://www.dissercat.com/content/klinicheskie-i-mikrobiologicheskie-osobennosti-izmenenii-tkanei-i-organov-polosti-rta-na-eta/read>
5. Чесноков, В. А. Микробиологические аспекты ортодонтического лечения детей с зубочелюстными аномалиями / В. А. Чесноков, М. Г. Чеснокова, В. К. Леонтьев и др. // Клиническая лабораторная диагностика. — 2015. — № 3. — с. 55–58. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23388215_71325356.pdf

Видные отечественные стоматологи. Часть 4

Гуртовой Елисей Сергеевич, студент

Научный руководитель: Брагин Александр Витальевич, доктор медицинских наук, профессор
Тюменский государственный медицинский университет

Научный руководитель: Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор
Тюменский государственный университет

В статье приводятся краткие биографические сведения о видных отечественных стоматологах, внесших значительный вклад в теорию и практику стоматологии.

Ключевые слова: видные отечественные стоматологи, вклад в науку и практику.

Prominent domestic dentists. Part 4

Gurtovoy Elisey Sergeevich, student

Scientific adviser: Bragin Aleksandr Vitalevich, Doctor of Medical Sciences, Professor
Tyumen State Medical University

Scientific adviser: Prokopyev Nikolay Yakovlevich, Doctor of Medical Sciences, Professor
Tyumen State University

The article provides brief biographical information about prominent domestic dentists who have made a significant contribution to the theory and practice of dentistry.

Keywords: prominent domestic dentists, contribution to science and practice.

С став студентом стоматологического факультета, с огромным желанием стал изучать различные дисциплины, предусмотренные программой обучения в медицинском вузе. Предметом моего особого внимания стало изучение не только того научного наследия, что нам преподают, но и того, а кто, когда и как первым в мировой

истории стоматологии изучал те или иные вопросы. Знакомство с доступной педагогической, медицинской и научной литературой позволило достаточно широко познакомиться с известными отечественными стоматологами, их творческим и научным наследием, которым хотелось бы поделиться с такими же жаждущими знаний студентами.

Врач не может ошибиться, так как от этого зависят здоровье и жизнь его больных.

В. Я. Данилевский

ВАСИЛЬЕВ Георгий Андреевич (1902–1974) — отечественный врач стоматолог, доктор медицинских наук, профессор.



В 1925 году успешно завершил обучение на медицинском факультете Первого Московского государственного университета, после окончания которого стал работать в пропедевтической хирургической клинике вуза.

С 1928 года трудился ассистентом, а с 1931 года доцентом клиники одонтологии МГУ.

В годы Великой Отечественной войны работал в должности начальника челюстно-лицевого отделения Ярославского военного госпиталя, а также старшим ординатором Московского коммунистического военного госпиталя (ныне Главный клинический военный госпиталь им. Н. Н. Бурденко).

С 1955 по 1972 год профессор Г. А. Васильев заведовал кафедрой пропедевтики хирургической стоматологии ММСИ имени Н. А. Семашко.

Сфера научных интересов: туберкулез, сифилис, актиномикоз челюстно-лицевой области.

В историю стоматологии вошел тем, что внедрил в клиническую практику новые методы диагностики и терапии заболеваний и повреждений слюнных желез; предложил

оригинальные хирургические методы лечения рубцовых сужений носовых отверстий, раннюю пластику при ранениях лица и пластические операции при дефектах лица.

В 1950 году А. И. Евдокимов и Г. А. Васильев предложили классификацию острых одонтогенных воспалительных процессов, в которой различали периодонтит, периостит, остеомиелит челюсти и воспалительные процессы в около челюстных мягких тканях. Исследования Г. А. Васильева показали, что в развитии гнойных процессов челюстно-лицевой области большое значение имеет нарушение и извращение реактивности организма вследствие сенсбилизации. По его данным, у отдельных больных одонтогенные и гнойные воспалительные процессы, локализующиеся в подвисочной и крыло-нёбной ямках, приводят к тяжелым осложнениям. Г. А. Васильев считал, что причиной этого является поздняя диагностика абсцессов и флегмон околоушно-жевательной области, приводящих к вторичному остеомиелиту угла и ветви нижней челюсти.

С 1962 по 1974 год был главным редактором журнала «Стоматология».

Г. А. Васильев является автором 130 научных работ, в том числе пяти монографий, автором и соавтором 12 учебников и руководств для врачей.

Под его руководством были защищены 4 докторские и 25 кандидатских диссертаций.

Профессор Г. А. Васильев был награжден орденами и медалями Советского Союза.

ВЕРЛОЦКИЙ Авраам Ефимович (1891–1962) — отечественный врач стоматолог еврейского происхождения, доктор медицинских наук, профессор.



Профессор А. Е. Верлоцкий с 1932 по 1952 год заведовал кафедрой стоматологии ЦОЛИУ врачей. В 1940 г. защитил докторскую диссертацию на тему «Заживление экстракционной раны». В этом же году описал операцию по увеличению высоты альвеолярного отростка для фик-

сации протеза на нижней челюсти, применив для этого трупный хрящ.

В 1942 г. опубликовал работу «Оказание неотложной помощи при челюстно-лицевых повреждениях», а в 1945 г. вышла его «Пластика нижней губы и подбородка».

Автор 40 научных работ, автор и соавтор нескольких монографий и учебников по хирургической стоматологии.

Профессор А. Е. Верлоцкий был награжден орденами и медалями Советского Союза.

ВИЛЬГА Гилярий Иванович (1864–1942) — отечественный врач стоматолог, доктор медицины, профессор. Один из основоположников отечественной стоматологии.



В 1887 году закончил Слуцкую гимназию и в том же году поступил на медицинский факультет Императорского Московского университета, который окончил в 1893 году в звании лекаря.

В 1903 г. защитил докторскую диссертацию «О зубах в судебно-медицинском отношении», а затем на её основе опубликовал монографию, которая на протяжении многих лет в России была единственным руководством для стоматологов и судебных экспертов.

После защиты докторской диссертации Г. И. Вильга полностью посвятил себя зубопротезированию.

Организовал и редактировал журнал «Одونتологическое обозрение».

ВОЛОЖИН Александр Ильич (7 августа 1941–18 июля 2009) — отечественный врач стоматолог, доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, заведующий кафедрой патологической физиологии стоматологического факультета МГМСУ. Лауреат Государственной премии РФ в области науки и техники за фундаментальные исследования по разработке нового поколения фосфорно-кальциевых соединений.

В 1964 году окончил Московский медицинский стоматологический институт и начал трудовую деятельность в качестве врача-стоматолога.

В 1965 г. поступил на кафедру патологической физиологии, которой впоследствии стал заведовать, пройдя путь от ассистента до профессора.



В 1967 г. защитил кандидатскую диссертацию, посвященную роли околотитовидных желез в регуляции минерального обмена в костных и зубных тканях.

Под руководством профессора А. И. Воложина выполнялись фундаментальные и прикладные исследования по клеточным и нано технологиям.

Автор 16 патентов и изобретений.

А. И. Воложин является создателем уникальной в нашей стране научной школы, в которой было подготовлено 150 кандидатов и 24 доктора медицинских наук, изданы 18 монографий, 3 учебника по патологической физиологии и более 450 научных работ.

ГАВРИЛОВ Евгений Иванович (1913–1992) — отечественный врач стоматолог, доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки РСФСР. С 1967 по 1972 год был председателем Всероссийского научно-медицинского общества стоматологов.

В 1942 году с отличием окончил Казанский медицинский институт. Участник Великой Отечественной войны.

В 1958 г. защитил докторскую диссертацию на тему «Реакция пульпы зуба на экспериментальные воздействия».



С 1960 по 1986 год профессор Е. И. Гаврилов заведовал кафедрой ортопедической стоматологии Калининского (Тверского) медицинского института.

Профессором Е. И. Гавриловым и его учениками разрабатывались вопросы патогенеза, клиники и лечения пародонтоза и сходных с ним заболеваний зубочелюстной системы. Внес значительный вклад в учение о протезировании при полном отсутствии зубов. Предложил классификацию оттисков.

Автор 124 научных работ, автор и соавтор 7 монографий, трех учебников, нескольких руководств и справочников.

Под руководством профессора Е. И. Гаврилова защищено 6 докторских и 33 кандидатских диссертаций.

Е. И. Гаврилов награжден орденами и медалями Советского Союза.

Литература:

1. Афанасьев, В. В. Вклад профессора Г. А. Васильева и его учеников в развитие отечественной сиалологии / В. В. Афанасьев // Российский стоматологический журнал. 2003. № 4. с. 40–43.
2. Борисенко, К. А. Гилярий-Здислав Иванович Вильга (1864–1942) — Основоположник судебной стоматологии в России. К 155-летию со дня рождения выдающегося российского ученого-стоматолога / К. А. Борисенко // Стоматология. 2020. Т. 99. № 5. с. 129–130.
3. Вспоминая о прошлом, глядя в будущее // Форум практикующих стоматологов. 2014. № 2 (14). с. 64–65.
4. Георгий Андреевич Васильев (к 60-летию со дня рождения) // Стоматология. 1963. № 3. с. 109.
5. История развития челюстно-лицевой травматологии (от истоков до современности). Часть 7 / П. Столяренко, И. Байриков, Д. Дедиков, А. Байриков // Danish Scientific Journal. 2021. № 45–1. с. 29–43.
6. Памяти Георгия Андреевича Васильева. // Стоматология. 1974. № 5. с. 102.
7. Робустова, Т. Г. К 100-летию профессора Георгия Андреевича Васильева / Т. Г. Робустова // Российский стоматологический журнал. 2003. № 4. с. 4–7.
8. http://dental.historymed.ru/scientists/index.php?ELEMENT_ID=472
9. <https://cyberleninka.ru/article/n/g-i-vilga-avtor-pervoy-dissertatsii-po-sudebnoy-stomatologii-v-rossii>
10. <https://patentdb.ru/author/1404437>
11. https://region.tverlib.ru/cgi-bin/fulltext_opac.cgi?show_article=1664
12. https://ru.wikipedia.org/wiki/Васильев,_Георгий_Андреевич
13. <https://www.forens-med.ru/pers.php?id=350>
14. <https://www.mediasphera.ru/issues/stomatologiya/2020/5/1003917352020051129>

Тетрада Фалло: этиология, клиника, диагностика, лечение

Рудикова Арина Андреевна, студент;
 Пелиева Нанули Джамбулатовна, студент
 Северо-Осетинская государственная медицинская академия (г. Владикавказ)

Ключевые слова: врожденные пороки сердца, ВПС, тетрада Фалло, гемодинамика, стеноз легочной артерии, ДМПЖ, дэкстропозиция аорты, гипертрофия миокарда, диагностика.

Тетрада Фалло — комплексная врожденная анатомическая аномалия сердца, протекающая с цианозом. Для данной патологии присуще четыре характерных компонента:

- 1) Стеноз легочной артерии (ЛА);
- 2) Дефект межжелудочковой перегородки (ДМЖП);
- 3) Дэкстропозиция аорты;
- 4) Гипертрофия миокарда правого желудочка (ПЖ).

Этиология:

К этиологическим факторам, которые могли привести к развитию порока относятся:

- 1) Перенесенные беременной на ранних сроках гестации инфекционные заболевания (корь, скарлатина, краснуха);
- 2) Прием лекарственных препаратов, наркотиков или алкоголя и их тератогенное воздействие;
- 3) Воздействие вредных профессиональных факторов;
- 4) Наследственность;
- 5) Хромосомные и генетические мутации;

Тетрада Фалло одна из десяти наиболее распространенных врожденных пороков сердца (ВПС), частота патологии составляет 0,21–0,26 на 1000 новорожденных и диагностируется у 8–13 % всех больных с ВПС, 4 % среди критических ВПС.

В зависимости от характера стеноза ЛА выделяют четыре типа анатомических вариантов тетрады Фалло:

- 1) Эмбриологический;
- 2) Гипертрофический;
- 3) Тубулярный;
- 4) Многокомпонентный;

В зависимости от степени стеноза легочной артерии, происходит изменение гемодинамики и, в соответствии с этим, выделяют четыре клинко-анатомические формы от незначительного стенозирования до полной атрезии при тетраде Фалло:

- 1) Ацианотичная форма.
- 2) Классическая форма;
- 3) С агенезией легочного клапана;
- 4) Крайняя форма Тетрады Фалло, характеризующаяся атрезией устья ЛА;

Клиническая картина:

Различают пять клинических форм тетрады Фалло:

- 1) Ацианотичная форма.
- 2) Ранняя цианотичная форма — характеризуется появлением синюшного оттенка с 3–4 месяцев до первого

года жизни. При кормлении, возникает одышка, потливость, пероральный цианоз, он усиливается так же при плаче, эмоциональном напряжении.

3) Классическая цианотичная форма — цианоз появляется на 2–3 году жизни.

4) Тяжелая цианотичная форма — как правило, для данной формы характерная симптоматика в виде одышно-цианотических приступов появляется в возрасте от 2 до 5 лет. Приступ развивается внезапно или при небольшой физической нагрузке, сопровождается беспокойным поведением ребенка, значительным усилением цианоза и одышки, тахикардией, слабостью, потерей сознания.

5) Поздняя цианотичная форма — цианоз появляется к 6–10 годам.

При осмотре больных с тетрадой Фалло, как и при всех патологиях сердца, первое что привлекает внимание — это окраска кожных покровов, которая здесь приобретает синюшный оттенок (цианоз) различной интенсивности. Обращают внимания на вид пальцев рук, для которых характерно раннее появление симптомов «барабанных палочек» и «часовые стёкла». Грудная клетка может быть деформирована. Дети с тетрадой Фалло часто отстают в физическом развитии от своих сверстников — у них развивается гипотрофия II–III степени. Характерно пониженное АД и пульсовое давление. В анамнезе у таких детей отмечаются затяжные и рецидивирующие заболевания верхних дыхательных путей. Особое положение, принимают пациенты с данной патологией после нагрузки — присаживаются на корточки, что облегчает их состояние. Предполагают, что данное вынужденное положение увеличивает сопротивление большого круга кровообращения и благодаря этому увеличивается кровоток по легочной артерии.

Диагностика:

1) В ОАК отмечается эритроцитоз в диапазоне 10×10^{12} — 12×10^{12} . Также отмечается увеличение содержания гемоглобина до 165–200 г/л [1,3].

2) При аускультации сердца выслушивается — грубый систолический шум с максимумом в точке Боткина-Эрба. При атрезии легочной артерии шум чаще всего отсутствует. I тон усилен над легочной артерией, II тон ослаблен.

3) При перкуссии — границы сердца не изменены или слегка расширены.

4) При пальпации — может выявляться сердечный толчок;

5) На ЭКГ — правограмма; гипертрофия ПЖ; неполная блокада правой ножки пучка Гиса.

6) ЭхоКГ — определяют величину смещения аорты вправо, размер ДМЖП, степень легочного стеноза, и гипертрофию ПЖ.

7) Ангиокардиография — исследование проводят для диагностики гемодинамических нарушений и для установления окончательного диагноза.

8) МСКТ и МРТ сердца;

9) Рентгенография — характерные признаки:

— Сердце по форме напоминает деревянный башмачок;

— Во второй косой позиции видна гипертрофанный правый желудочек, который оттесняет кзади и приподнимает небольшой левый желудочек в виде «шапочки»;

— Обеднение легочного рисунка;

10) Зондирование полостей сердца — прохождение катетера из ПЖ в аорту, высокое давление в ПЖ.

Лечение:

Тетрада Фалло лечится только хирургическим путем. Большинство не оперированных детей при данной патологии живут в среднем около 13 лет. Гибель больных в большинстве случаев наступает по причине ишемического инсульта или абсцесса мозга.

Существует 2 разновидности хирургических операций:

1) Радикальные операции — устраняют стеноз ЛА и ДМЖП. Проводится в два этапа. Оптимальным воз-

растом для хирургического вмешательства считается возраст от 3 до 6 лет.

2) Паллиативные операции — не устраняют порок, а предотвращают развитие тяжелых осложнений.

Направлены они на стабилизацию больного при помощи создания сообщения между аортой и легочной артерией (искусственный шунт), благодаря чему происходит увеличение объема легочного кровотока. Существует множество паллиативных операций, но в настоящее время предпочтение отдается подключично-легочному анастомозу по Блелоку — Тауссиг. В дальнейшем через 1–3 года позволяют провести радикальную операцию.

Консервативное лечение показано при невыполненной своевременно операции для облегчения симптоматики или оно может являться этапом подготовки к хирургическому вмешательству.

Диетотерапия: Если возраст ребенка до 1 года, то объем кормления соответствует возрасту. Если ребенок старше 1 года, то ему назначают диетический стол № 10.

После радикальной операции все пациенты подлежат наблюдению у кардиолога; раз в год в обязательном порядке проходить обследование ЭКГ, ЭхоКГ, холтеровское исследование при подозрении нарушения ритма сердца; вторичная профилактика инфекционного эндокардита проводится в обязательном порядке перед проведением стоматологических процедур и любых хирургических вмешательств.

Литература:

1. Подзолков, В. П., Кокшенев И. В. Тетрада Фалло. М.: НЦССХ им. А. Н. Бакулева РАМН; 2008.
2. Gatzoulis, M. A., Balaji S., Webber S. A. et al. Risk factors for arrhythmia and sudden cardiac death late after repair of tetralogy of Fallot: a multicentre study. *Lancet*. 2000; 356: 975–81.
3. Kirklin, J. W., Barratt-Boyes B. G. *Cardiac surgery: Morphology, diagnostic criteria, natural history, techniques, results, and indications*. 4rd ed. N.Y.; 2013

ПЕДАГОГИКА

Equality, Diversity and Inclusion

Aidarbekova Botagoz Tanashevna, master's degree student
Mazhit Zura, candidate of Philological Sciences, associate professor
Astana International University, Nur-Sultan, Kazakhstan

This article discusses the importance of implementation equality, diversity and inclusion in the classroom of Kazakhstani schools. The concepts of equality, diversity, inclusion are differentiated. The authors of the article believe that in this situation, it is advisable to implement equality, diversity and inclusion into practice in Kazakhstani schools. Since a large number of foreign students and children with disabilities dominates the country, where disabilities can be visible and invisible.

Key words: equality, diversity, inclusion, Kazakhstani schools.

Equality, diversity and inclusion is a phenomena most used to define a learning format in any educational institution. This type of learning is applied to stimulate existing knowledge of student and learner identities and how to guide diversity in educational institutions [1]. Equality is the notion of ensuring equal prospects via an individualized approach, using unequal allocation of assets to 'level the playing area.' Exerting equality suggests reasoning in a number of discrepancies within the framework of society that affect students and learners to differing levels. Equality is the annex of concepts generated by equality, diversity and inclusion. «Diversity» refers a great number of differences, which may arise amidst students and learners in any setting, consisting nationality, race, disability, ethnicity, gender identity, etc. This is the ground of the necessity for equality, diversity and inclusion consciousness [2]. «Inclusion» specifies the desirable outcome; providing that those who concern the section of «diverse» sincerely consider themselves safe, desired, and included. Inclusion is a stage past integration, where diversified students and learners merge entirely with the surroundings without hesitation [3]. Since the comprehensiveness of these issues in community, equality, diversity and inclusion is not simple. Although equality, diversity and inclusion is quite familiar as a type of corporate learning, these aspects must be studied in a number of surroundings, containing but not restricted to scientific community, corporate workplaces, educational institutions, and medical departments [4].

Though the terminology and utilization was more visible in society and then corporate segment, variety of the academic institutions began committing themselves to equality, diversity and inclusion in various manners, containing establishing documents, programmes and designating devoted staff members [5].

Information on equality, diversity and inclusion for both students and educators is now common in educational institutions, with various schools demanding training and meetings on the issue. Different scholarships and possibilities at educational institutions even get an additional purpose of cheering diversity. Diversity in any educational institution can be complicated, with diverse students or learners frequently experiencing diminished to fulfilling a 'diversity quota.' Also, we need to remember that the focus is on teachers and administrative staff, too. Widening these peculiarities of equality to primary and secondary schools is duplicating what has already been noticed in high school: the formation and maintenance of secure and supported surroundings for diverse students and learners. Some schools have even established administrative posts with the goal of assisting students and learners encountering social disparities via resources and teachers [6].

There has never been a more essential period for teaching and stimulating equality, diversity and inclusion in Kazakhstani's classrooms. Today, 680 thousand people with disabilities live in Kazakhstan, of which 87 thousand are children under the age of 18, which is 1.5 % of the total child population and 12.8 % of the total number of disabled people. In dynamics, there is an increase in the number of children in the general structure of the disabled. Only in the last 7 years — the growth was 2 % [7].

As of January 2021, 141,622 foreigners, 7,049 stateless persons and 504 refugees are registered in Kazakhstan with a permanent residence permit [8]. More than 100 thousand Russian citizens live in Kazakhstan today, more than 6 thousand of them came for work, Vice Minister of Labor and Social Protection of the Population of Kazakhstan Yerzhan Birzhanov said [9].

In a community so diverse in terms of race, disability, and gender, equality, diversity and inclusion must be promoted throughout Kazakhstani educational institutions. In this direction, we should discuss the meaning of equality, diversity and inclusion, and the fundamental concepts that schools should pursue in their aspiration of cultural diversity and comprehending in the classroom.

While many educational institutions will consider a distinctive approach to contribute equality, diversity and inclusion in the classroom, some principles can be as a foundation for this promotion.

As we discuss and plan our approach to stimulating and encompassing equality, diversity and inclusion in the classroom, we should consider the following principles:

1. All students are equal regardless of their religious beliefs, sexual orientation, race, gender, and gender identity.
2. Differences are respected, recognised, and valued because diversity is a strength.
3. Positive relationships and attitudes are fostered throughout the school.
4. A shared sense of belonging and inclusion is encouraged in the classroom.
5. We actively observe and promote equalities practised for our staff.
6. We have the highest expectations for all our students.
7. We work hard to raise standards for all our students, especially those most vulnerable.
8. We challenge stereotyping and prejudice.

As a teacher, some of our commitments when stimulating equality, diversity and inclusion may have:

- Making it very precise to students and learners the level of implement that we expect to see in their cooperation and communicating adequately and promptly with bad behaviour.
 - Discovering prospects for students and learners to operate collaboratively in diverse teams within our teaching schedule.
 - Paying steadfast attention to the requirements of students and learners in diverse teams as part of our lesson.
- As we evolve our curriculum, we may crave to include an

equality analysis. This will assist us to ensure that accurate consideration is provided in the sense of accessibility and inclusivity.

— Discovering respecting and creative approaches to apply the diversity of our students to enhance the overall learning experience for everyone.

To promote equality, diversity and inclusion in our schools, we should consider:

- Challenging negative attitudes amongst students and learners.
 - Avoiding stereotypes in curricular resources and examples.
 - Setting clear rules regarding how people treat each other.
 - Treating all students and staff equally and fairly.
 - Creating an all-inclusive environment for students and staff.
 - Actively using resources that have multicultural themes.
 - Working to promote multiculturalism in lessons.
 - Creating lessons that reflect and promote diversity in the classroom.
 - Making sure that all students have equal access to participation and opportunities.
 - Using a variety of assessment methods.
 - Using a range of teaching methods.
 - Ensuring that all procedures and policies are non-discriminatory.
 - Making sure that classroom materials never discriminate against anyone and are accessible to all even if this means adapting to audio, large print, or video.
- The idea of promoting equality, diversity and inclusion in the classroom is that it assists to rig students and learners with the attitudes and skills required to thrive during their lives. By instilling positive outlooks and challenging stereotypes from an early age, students can mature with an all-encompassing, unbiased view on life.
- By performing these suggestions aforementioned throughout this article, we can assist change the situation in the lives of our students and learner, their surroundings, and society in general [10].

References:

1. «Seven Steps to Successful DEI Training». ASAE. https://www.asaecenter.org/en/resources/articles/an_plus/2021/march/seven-steps-to-successful-dei-training
2. Diversity, Equity, and Inclusion — A Professional Development Offering of the eXtension Foundation Impact Collaborative. <https://dei.extension.org/>
3. «Diversity, Equity & Inclusion». Code for America. <https://codeforamerica.org/about-us/diversity-equity-inclusion/>
4. Rosenkranz, Karl M. «Diversity, Equity and Inclusion in Medicine: Why It Matters and How do We Achieve It?». *Journal of Surgical Education*: p. 1–2 — via Google Scholar, 2020
5. University, Carnegie Mellon. «Homepage — Diversity, Equity and Inclusion — Carnegie Mellon University». <https://www.cmu.edu/diversity/index.html>
6. Ph.D, Jay P. Greene. «Equity Elementary: «Diversity, Equity, and Inclusion» Staff in Public Schools». The Heritage Foundation. <https://www.heritage.org/education/report/equity-elementary-diversity-equity-and-inclusion-staff-public-schools>
7. <https://kz.kursiv.media/2019-04-15/v-kazakhstane-rastet-chislo-detey-s-invalidnostyu/>
8. https://ratel.kz/raw/skolko_inostrannyh_grazhdan_v_kazakhstane#:~:text=%D0%91%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%88%D0%B5%20%D0%B2%D1%81%D0%B5%D0%B3%D0%BE%20%D0%B8%D0%BD%D0%BE

- D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2%2C%20%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%8B%D0%B5%20%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%D1%82,%D0%B1%D0%B5%D0%B7%20%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0%20%D0%B8%20504%20%D0%B1%D0%B5%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B0
9. <https://ru.sputnik.kz/20220330/bolee-6-tys-rossiyan-priekhali-v-kazakhstan-po-rabote-s-nachala-goda-23839145.html>
 10. <https://cpdonline.co.uk/knowledge-base/safeguarding/promoting-equality-and-diversity-in-the-classroom/>

Формирование самостоятельных навыков работы обучающихся при дистанционном обучении

Ахиярова Элина Ильгамовна, учитель английского языка
МБОУ лицей г. Янаул (Республика Башкортостан)

Самостоятельная деятельность замечательно подходит для того, чтобы обучающийся был всесторонне развитой и хорошо социализированной личностью, которая может составить конкуренцию и мыслить индивидуально, творчески подходя к решению поставленных задач.

Использование дистанционных образовательных технологий (ДОТ) и электронного обучения (ЭО) — это, конечно же, современные возможности коммуникации, новый уровень взаимодействия между учителем и обучающимися. В наши дни обществом востребована современная личность, способная ориентироваться в бесконечном потоке информации, готовая к непрерывному саморазвитию и самообразованию. В данном положении педагог получает главную роль — роль проводника знаний, помощника.

Безусловно, использование ДОТ и ЭО — это уникальная возможность улучшить процесс обучения, которую мы имеем благодаря развитым технологиям, различным платформам и программам. Это огромное количество полезной информации, увлекательных игр, красочных картинок и всевозможных викторин. Но, нужно отметить, что так же это является и вынужденной мерой в это непростое для всего мира время. А этот «дар» современных технологий нам еще предстоит научиться использовать должным образом.

Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, имея при себе привычные гаджеты — средства обучения и возможность контакта и консультации с учителем по телефону, электронной почте, What’s app. Важно, что эта система обучения призвана не выживать, а дополнять традиционную систему образования.

С помощью дистанционного обучения идет формирование навыков самостоятельной работы учащихся, и это одна из главных задач современного образования, а призыв к школьникам навыков самостоятельной работы над учебным материалом является одним из обязательных ус-

ловий успешного обучения. Во ФГОС этому уделяется очень большое внимание (средствам, которые обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности).

В процессе дистанционного обучения ученики понимают, насколько большая ответственность на них возложена, и стараются проявлять большую самостоятельность.

Но нельзя забывать про так называемый «соблазн» не самостоятельной и недобросовестной учебы и недостаточного контроля выполнения работ. И это, на мой взгляд, один из главных недостатков дистанционного обучения.

Отсутствие личного зрительного контакта и общения между учителем и обучающимся приводят к тому, что ученик перестает видеть или видит недолжным образом смысл и ценность в самостоятельном выполнении работы. А учитель не имеет возможности контролировать, исправлять и оценивать работу студентов достаточно качественно и объективно.

Обучающиеся живут среди множества приложений, платформ и гаджетов, которые, к сожалению, не совсем ориентированы на процесс добывания знаний, умений и навыков в традиционном понятии. Они находятся под влиянием тенденций моды, масс медиа, социальных сетей и т. д. То есть, имея современный гаджет, ребенок стремится больше времени уделить на просмотр видео в Tik Tok, научиться какому-нибудь танцу или челенджу в Instagram, чем просмотру видеоурока по биологии или изучению параграфа по истории России.

Решение, которое нужно донести до учеников и их родителей, это то, что положительная оценка не является конечной целью, а ею являются качественные знания, которые дети могут добыть при самостоятельной работе и успешно их применить в жизни. Тут нужно просто созреть и понять, что учеба нужна, в первую очередь, детям, и только при самостоятельном обучении в их голове отложатся нужные знания.

Говоря о мотивации детей, нельзя также забывать и про нагрузку учителей и разный уровень обучающихся в одном классе или детей с ОВЗ. Индивидуальный подход, который ведется при традиционном «очном» обучении,

сложно предусмотреть при ДО. Речь идет о так называемом человеческом факторе.

На уроке легко понять, у какого ребенка плохое настроение или какие-то проблемы, кого нужно сильнее заинтересовать, улыбнуться или просто задать навязывающий вопрос, сделать интересную рефлексию, провести межпредметную или личную связь и т. д. А при онлайн-уроке в Zoom или Skype не совсем понятны настроение ребенка, его эмоции.

Со стороны школы и педагога требуется создание конкретных систематизированных и подстроенных под каждый предмет онлайн-платформ, которые будут содержать в себе автоматические проверки заданий тестовых видов и вместе с этим красочную подборку ви-

деоуроков и презентаций, которые базируются на УМК школы, имели идентичную лексическую и грамматическую составляющую, чего, к сожалению, пока не наблюдается в большинстве используемых платформ.

Необходимо продумать систему накопления баллов, влияющих на оценку, которые могли бы повысить мотивацию обучающихся. Оценка творческого подхода работы детей, «заставить» детей думать индивидуально, а не цитатами из Интернета, научить не бояться ошибок и плохих отметок.

Каждый ребенок стремится быть самостоятельным, но не умеет или не может ее проявить преднамеренно. Задача школы и учителя — помочь школьнику адаптироваться к новой учебной обстановке.

Литература:

1. Буряк, В. К. Самостоятельная работа учащихся / В. К. Буряк. — М.: Аспект пресс, 2013. — 272 с.
2. Дубровина, И. В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений /И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной / — М., Издательский центр «Академия», 2011. — 464 с.
3. Гаврилова, Т. Н. Актуальность использования дистанционных образовательных технологий в процессе внедрения ФГОС нового поколения. / Гаврилова Т. Н.// — 2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://ито-ростов.рф> (Дата обращения: 21.02.2018)
4. Дик, Н. Ф. Лучшие инновационные формы внеучебной деятельности в начальной школе / Дик, Н. Ф. Ростов-на-Дону. Феникс, 2013. — 288 с.
5. Есипов, Б.П., Проблема улучшения самостоятельной работы учащихся на уроке / Б. П. Есипов. — М.: Педагогика, 2011. — 415 с.
6. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. / Есипов, Б.П. — М.: Просвещение, 2010. — 59 с.
7. Здравоохранение в России. 2017: Стат.сб./Росстат. — М., — 2017—170 с.
8. Зайченко, Т. П. Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения. / Зайченко, Т.П — СПб. Астерион, 2010. — 210 с.

Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития и воспитания будущего школьника

Воронова Татьяна Михайловна, воспитатель;
Волостных Елена Анатольевна, воспитатель
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 162» г. Воронеж

Преснякова Анастасия Валентиновна, воспитатель
МКДОУ детский сад «Светлячок» п. Орловка Воронежской обл.

Первым воспитателем, использовавшим индивидуальный образовательный маршрут, была Мэри Поппинс, ее воспитанники получали все необходимые знания через те занятия, которые им нравились.

Учитывая сегодняшние изменения в образовании, воспитатель не учит, а прививать воспитанникам способность и желание самим добывать знания. То есть они должны сами стремиться к самообразованию, не бояться пробовать свои силы в разных отраслях учебной деятельности. Чтобы потом они смогли самостоятельно ориентироваться в большом и огромном мире, добывать нужную

информацию. Прививая данное стремление, мы сможем воспитать гармоничную личность, способную адаптироваться в современном обществе.

Система дошкольного образования включает в себя процессы воспитания, обучения и развития детей. Для этого и разработан федеральный государственный стандарт, рабочие и парциальные программы.

Новые стандарты дошкольного образования ориентируются на индивидуальный подход, способности, интересы и особенности конкретного ребенка, но иногда этого бывает недостаточно. Образовательная система построена

таким образом, что любой дошкольник максимально задействован в образовательном процессе. Однако, все дети разные, как на уровне физического развития, так и в скорости взросления и усвоения новой информации. То, что одним детям дается легко и не вызывает затруднений — других ставит в тупик. Причины у этих трудностей разные: задержки в общем развитии и развитии речи, отсутствие социальных навыков, трудности в общении со взрослыми и сверстниками. [1]

Отсюда появляется необходимость в индивидуальной работе с такими детьми и разработка индивидуальных образовательных маршрутов.

Индивидуальный образовательный маршрут — это целенаправленно дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации.

В индивидуальном образовательном маршруте, так же как в любой образовательной программе четко прописаны цели и задачи, проще говоря — чему должен научиться ребенок, за определенный промежуток времени.

Но, если образовательная программа составляется для всех детей, посещающих образовательное учреждение, учитывая их возрастные особенности, то индивидуальный маршрут разрабатывается для конкретного ребенка.

Важным фактором является профессиональная компетенция педагога, планирующего реализацию такого маршрута. Молодые педагоги, начинающие свою педагогическую деятельность, не должны заниматься реализацией таких маршрутов самостоятельно, а делать это совместно с другим, более опытным педагогом или наставником. [2]

Для прохождения индивидуального образовательного маршрута могут быть привлечены несколько педагогов, состав определяется в зависимости от проблемы требующей коррекции. В реализации одного маршрута могут быть задействованы: воспитатель, методист, педагог-психолог, учитель-логопед и другие специалисты.

Среди педагогов, работающих над разработкой и реализацией индивидуального маршрута, происходит взаимообучение, обмен педагогическим опытом и научно-методическими разработками.

Важным условием в разработке этапов образовательного маршрута является правильно подобранная методическая литература, верно выбранные методики диагностики и коррекции. В случае ошибочно подобранных методик реализация маршрута не будет успешной и не принесет положительной динамики. [1]

При разработке индивидуального маршрута учитывается не только возраст, но и индивидуальные особенности и способности. В первую очередь образовательный маршрут опирается на преимущества, имеющиеся у данного ребенка и максимально нацелен, на компенсацию (устранение недостатков).

По результатам диагностики определяется уровень развития в образовательных областях, определяется проблема. Соответственно проблеме определяются цели и задачи, для ее решения, в зависимости от возраста и сложности составляется план с периодичностью и продолжительностью индивидуальной деятельности. [5]

Индивидуальный маршрут предлагает виды деятельности, которые помогают преодолеть сложности в воспитании, обучении или же социализации на разных ступенях образовательного процесса или, наоборот, маршрут, помогающий расширить и углубить знания и навыки. Для успешной реализации индивидуального маршрута необходимо разделить каждый этап на шаги или отдельные подпункты, делается это для того, чтобы упорядочить алгоритм действий педагога, в процесс проведения коррекционной работы. Выполнять работу по каждому этапу лучше в среднем темпе. Главное — не скорость, а положительная динамика в прохождении маршрута.

Перед началом работы с ребенком проводится следующая работа с родителями: предоставляется информация о содержании и эффективности коррекционно-развивающей работы, проводятся индивидуальные консультации, составляются рекомендации.

Работа по индивидуальному образовательному маршруту проводится только с согласия родителей или законных представителей ребенка.

В процесс реализации индивидуального образовательного маршрута важно учитывать факторы, влияющие на эмоциональное состояние ребенка: среда, в которой он находится, взаимоотношения с родителями, сверстниками и самим педагогом. [3]

Для исключения воздействия негативных факторов родителям ребенка даются рекомендации по организации режима дня ребенка, развивающей среды, в которой он находится дома и дополнительной методической литературе, которой родители могут воспользоваться. Педагог, в свою очередь уделяет особое внимание ребенку, во время его нахождения в дошкольном образовательном учреждении: поведение в детском коллективе, общение со сверстниками. При необходимости проводит дополнительную индивидуальную и групповую работу, в которой уделяет особое внимание слабым и сильным сторонам ребенка.

В процессе реализации индивидуального маршрута, в него могут вноситься определенные корректировки, в зависимости от эффективности проводимых мероприятий и валидности применяемых методик.

В конце образовательного маршрута подводится итог и определяются результаты. Наиболее распространенные формы предоставления результатов: портфолио, педагогический проект, отчет о ходе и результатах проведенных мероприятий, мастер-класс, результаты диагностик.

Всесторонне развитый педагог, постоянно повышающий уровень самообразования, повышающий квалификацию — залог качества воспитательного и образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении.

Литература:

1. Логинова, Ю. Н. Понятия индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования // Библиотека журнала «Методист». - 2006. - № 9. - с. 4–7.
2. Крылова, Н. Б. Индивидуализация ребенка в образовании: проблемы и решения / Н. Б. Крылова // Школьные технологии. - 2008. — № 2. — с. 34–41.
3. Князева, Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции младших школьников с ЗПР/ Т. Н. Князева // Коррекционная педагогика. — 2005. — № 1. — с. 62–66.
4. Рыжкова, И. Роль тьютора в составлении индивидуальной образовательной программы учащегося / И. Рыжкова // Справочник руководителя ОУ. — 2009. — № 1. — с. 58–61.
5. Глушенкова, А. В. Диагностика учебных умений и навыков (из опыта работы школы по формированию индивидуальной траектории воспитания и развития) / А. В. Глушенкова // Директор школы. — 2008. — № 4. — с. 73–77

Как игра помогает делать обучение младших школьников интересным

Ганихина Наталья Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ «Икрянинская средняя общеобразовательная школа» (Астраханская обл.)

Развивающие игры — это одно из средств воспитания детей дошкольного возраста. Играя, ребенок познает мир вокруг себя — изучает цвет, форму, пространственные и числовые отношения между предметами.

И вот ребёнок приходит в 1 класс. Теперь на первое место у него выходит учебная деятельность. Но учитель не выбрасывает из учебного процесса игры.

Известно, что интерес к учебной деятельности у детей резко возрастает, если они включены в игровую ситуацию. В игре ребенок действует не по принуждению, а по внутреннему побуждению.

Цель игры — помочь серьезный, напряженный труд сделать занимательным и интересным для учащихся.

На уроках в начальных классах используются различные дидактические игры.

Дидактические игры способствуют формированию внимания, наблюдательности, развитию памяти, мышления, самостоятельности, инициативы; решают определенную дидактическую задачу: изучение нового материала или повторение и закрепление пройденного, формирование учебных умений и навыков.

Игры должны строиться на таких принципах:

принцип сочетания игры и обучения;
принцип перехода от игры к активной познавательной деятельности;

принцип поэтапного усложнения игр и заданий;

принцип активизации умственного развития ребёнка.

Конечно, нельзя весь урок играть. Использовать игры можно на одном этапе.

На уроках русского языка при применении дидактических игр дети закрепляют знания о звуках и буквах, развивают речь, обогащают свой словарный запас, развивают свои творческие способности.

Игр очень много, я хочу привести для примера некоторые из них.

Очень большую помощь оказывают игры при обучении грамоте.

Например, при знакомстве со звуком и буквой я использую игру «У курицы в яйце». Игровое поле с изображением курицы, карточки в виде яйца, на которых изображены предметы, в названии которых есть звук [ц].

«Рыбалка»

Задание: Поймайте слова со звуком [л] (или любыми другими звуками).

Ученик берет удочку с магнитом на конце лески и начинает ловить нужные картинки со скрепками. Пойманную «рыбку» он показывает другим ученикам, которые хлопком отмечают правильный выбор.

Найди лишнее слово предложения.

Петя ушиб колено ноги.

Робинзоны ослабли от недоедания пищи.

Собрание будет в декабре месяце.

Многие города были превращены в руины и развалины.

Путь кораблю преградил ледяной айсберг.

Он написал свою автобиографию.

Дидактическая игра на уроках математики не только увлекает, заставляет думать, но и развивает самостоятельность, инициативу и волю ребенка, приучает считаться с интересами товарищей. Увлеченные игрой дети легче усваивают программный материал, приобретают определенные знания, умения и навыки.

Поэтому включение в урок математики игр и игровых упражнений делает процесс обучения интересным, создает у ребят бодрое настроение, способствует преодолению трудностей в усвоении материала, снимает утомляемость и поддерживает внимание.

Например, при знакомстве с цифрой 5 на уроке математики в 1 классе можно предложить такую игру «Найди лишнее». На доске выставлены цифры 1, 2, 3, 4 и 5. Дети показывают цифру 5, потому что они её ещё не знают.

«Не подведи друга!»

К доске выходят одновременно двое (четверо) учеников. Читаю пример, например: 6×7 . Предлагаю составить четыре примера на умножение и деление с этими же числами. Первый ученик составляет примеры на умножение, а другой — на деление. Если примеры составлены и решены верно, одобряю ребят за слаженность в работе.

Часто я использую на уроках игру «Круговые примеры».

На интерактивной доске написаны примеры, подбираю их так, чтобы ответ предыдущего примера являлся началом следующего. Причём ставится цель: кто быстрее.

Дети начинают решать с первого примера. Вторым примером должен начинаться с ответа первого примера. Ответ последнего примера является началом первого. Поэтому такие примеры называются круговыми. Если ребёнок ошибается, то не находит примера, который начинается с данного ответа.

Таким образом, закрепляются вычислительные навыки, внимательность, скорость реакции.

Очень нравится детям игра «Математическая цепочка».

Указано только первое число, а далее указаны только действия.

Таким образом, с помощью различных игр на уроках в начальной школе быстрее и понятнее ребенок может усвоить материал, добыть и сформировать определенные навыки, знания.

В настоящее время появилось много интерактивных игр, которые очень красочны. Они очень повышают активность учащихся на уроках.

Сейчас очень много различной литературы, в которой предлагаются интересные игры.

Для читателей я могу рекомендовать некоторые из них:

Губанова О. В., Левкина И. С. Использование игровых приемов на уроках.

Собалевский Р. Ф. Логические и математические игры.

Ольга Степанова: Дидактические игры на уроках в начальной школе: Методическое пособие.

Тюрина И. А. Игра на уроках русского языка.

Особенности развития активного словаря у детей среднего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения

Гришкина Наталья Владимировна, воспитатель
МАДОУ г. Хабаровска «Детский сад № 33»

В статье раскрывается сущность понятия «активный словарь» с точки зрения разных авторов, рассмотрены особенности развития активного словаря у детей среднего дошкольного возраста. Описаны методы и приемы развития активного словаря детей среднего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: развитие, активный словарь, средний дошкольный возраст, особенности.

Features of the development of an active vocabulary in children of middle preschool age in a preschool educational institution

Grishkina Natalia Vladimirovna, mentor
MADOU Khabarovsk «Kindergarten No. 33»

The article reveals the essence of the concept of «active vocabulary» from the point of view of different authors, the features of the development of an active vocabulary in children of middle preschool age are considered. The methods and techniques of developing an active vocabulary of children of middle preschool age in a preschool educational institution are described.

Keyword: development, active vocabulary, average preschool age, features.

В настоящее время процесс формирования и развития словаря в условиях ДОУ является одним из важных направлений речевого развития дошкольников. Этот вопрос привлекает к себе внимание различных отечественных и зарубежных авторов на протяжении многих лет, и не теряет своей актуальности и на сегодняшний день.

Процесс формирования активного словаря у дошкольников является одной из основных задач в системе работы по обучению родному языку в детском саду. Основу активного словаря составляют слова, которые говорящий понимает и употребляет. Благодаря активному словарю, можно определить богатство и культуру речи индивида.

У любого человека активный словарь преобладает над пассивным словарем.

На сегодняшний день большинство детей имеет низкий уровень развития словаря, у них наблюдаются тенденции ухудшения уровня речевого развития детей, включая скудность их активного словаря. Основными причинами данного явления являются наследственность, врожденные патологии развития, несовершенство образовательной системы, а также недостаточность компетентности педагогов по вопросам речевого развития дошкольников. Актуальность заключается в том, что обогащение и активизация словаря детей среднего дошкольного возраста является длительным процессом количественного накопления слов, освоения их социально-закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях общения. И именно от качества работы педагогов дошкольного учреждения зависит уровень развития активного словаря детей.

Сущность понятия «активный словарь» раскрывается с точки зрения разных авторов.

Так, В. В. Гербова отмечает: «активный словарь является частью лексического и фразеологического состава языка, которая употребляется в данный период в той или иной речевой сфере» [4].

Г. Н. Бавыкина, считает: «активный словарь — это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях может входить ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями жизни ребенка» [2].

М. М. Алексеева и Б. И. Яшина, указывают на то, что активный словарь ребенка совершенствуется в ходе речевого общения с окружающими людьми и с окружающим миром [1].

Процесс развития активного словаря приводит к:

- накоплению и уточнению представлений;
- формированию понятий;
- развитию содержательной стороны мышления [1].

Обогащение активного словарного — это необходимое условие, которое требуется для развития коммуникативных умений среднего дошкольника. Богатая и правильная речь позволяет дошкольнику легко высказывать свои мысли, дает возможность более полно познавать окружающую действительность, лучше и полноценнее строить отношения со сверстниками и взрослыми. Все эти условия способствуют активному психическому развитию ребенка. Бедность активного словаря приводит к затруднениям в общении, а, следовательно, и общему развитию ребенка. Богатство активного словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития [2].

Средний дошкольный возраст характеризуется значительными изменениями в развитии речи детей. В этом возрасте дети уже не только понимают просьбы взрослого, но и могут свободно разговаривать друг с другом. Ребенок среднего дошкольного возраста при нормальном речевом развитии должен уметь связно рассказать о событиях из

собственной жизни, описать животных или заменяющие их игрушки, рассказать об изображенном событии на картинке или на серии картинок. Он в состоянии пересказать знакомый текст.

В среднем дошкольном возрасте происходит активное увеличение словаря, что позволяет ребенку более полно и правильно высказывать свое мнение, излагать свои мысли и т. д. Речь детей указанного возраста все больше наполняется прилагательными, наречиями, личными местоимениями и сложными предложениями.

О. С. Ушакова отмечает, что словарь детей среднего дошкольного возраста активно обогащается прилагательными и глаголами. Дети могут определять назначение предмета, функциональные признаки. Дети среднего дошкольного возраста начинают подбирать слова с противоположным значением, сравнивают предметы и явления, употребляют обобщающие слова [6].

В результате специальной работы по ознакомлению со словом у ребенка формируется представление о том, что слово имеет смысловую и звуковую стороны [3].

Таким образом, у детей среднего дошкольного возраста при нормальном речевом развитии и благоприятных условиях воспитания, словарный запас очень быстро увеличивается. Дети правильно называют окружающие предметы и явления, словесно обозначают их качества и свойства, действия и функции. Они стараются активно пользоваться видовыми и родовыми понятиями посредством слов-обобщений. Это связано с расширением жизненного опыта ребенка и круга его общения. В тоже время у детей наблюдаются большие индивидуальные различия в представлениях и лексике.

Для развития активного словаря детей среднего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения используются различные методы и приемы, которые объединены в две основные группы:

- методы накопления содержания детской речи;
- методы, которые направлены на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

К первой группе методов относятся:

— непосредственное ознакомление с окружающим миром и обогащение словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии;

— опосредованное ознакомление с окружающим миром и обогащение словаря: рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных произведений, показ кино- и видеофильмов, просмотр телепередач.

Вторая группа методов используется для закрепления и активизации словаря. Ко второй группе методов относятся такие методы как:

- рассматривание игрушек;
- рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием;
- дидактические игры и упражнения.

Особой популярностью пользуются дидактические игры.

Дидактические игры — это игры обучающие, познавательные на расширение, углубление и систематизацию представлений детей об окружающем, на воспитание познавательных интересов и развитие познавательных способностей.

Дидактические игры — широко распространенный метод словарной работы. Игра является одним из средств умственного воспитания. В ней ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на развитие детей. Особенно важное место в умственном воспитании занимают дидактические игры, обязательными элементом которых являются познавательное содержание и умственная задача. Многократно участвуя в игре, ребенок прочно усваивает знания, которыми он оперирует. Решая умственную задачу в игре, ребенок упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в определении их по отдельным признакам.

Каждая дидактическая игра имеет свое программное содержание, куда входит и определенная группа слов, которую должны усвоить дети.

Литература:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М.: Издательский центр «Академия», 2018. — 296 с.
2. Бавыкина, Г. Н. Методика развития активного словаря дошкольников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. Н. Бавыкина. — Москва: Академия, 2016. — 256 с.
3. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 160 с.
4. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду: методическое пособие. / В. В. Гербова. — Москва: Мозаика-Синтез, 2017. — 120 с.
5. Зотова, И. В. Особенности развития словаря дошкольников // Наука, техника и образование, 2017. — с. 77–80
6. Ушакова, О. С. Теория и практика развития речи дошкольника / О. С. Ушакова — М., 2018. — 254 с.

Формирование исторической памяти и чувства патриотизма у дошкольников

Демидова Наталья Николаевна, педагог дошкольного образования;

Климук Ангелина Дмитриевна, музыкальный руководитель;

Сиротина Татьяна Олеговна, воспитатель

ДО АНО «Православный детский сад «Введенский» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

На современном этапе развития общества требования к образованию призывают дошкольные образовательные учреждения проводить работу по воспитанию патриотических знаний через развитие познавательного интереса, любви к Родине, к её историко-культурному наследию. Успешность работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста зависит не только от мастерства педагога и методов, применяемых им, на работе, но и от привлечения внимания родителей (законных представителей) к данной проблеме.

Чувство патриотизма не возникает спонтанно — это результат длительного воспитательного процесса. В пер-

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

— игры с предметами (игрушками, природным материалом);

— настольно-печатные;

— словесные игры [4].

Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т. д. Поэтому на сегодняшний день дошкольная педагогика рассматривает развитие активного словаря у детей среднего дошкольного возраста как одну из важных задач развития речи. А развитие речи и активного словаря детей среднего дошкольного возраста, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, тем самым подтверждая приоритет в языковом воспитании и обучении дошкольников.

спективном тематическом плане нашего дошкольного учреждения запланирована большая работа по патриоти-

ческому воспитанию, ознакомлению с историей Родины, родной страны, города, села, которая также отражена и в календарном плане детского сада.

В дошкольном учреждении собрано большое количество методической, художественно-исторической литературы, музыкальные репертуары по военно-патриотическому воспитанию и развитию детей. Прежде всего, знакомство дошкольников с музыкальными произведениями, нужно начать с того, чтобы привлечь внимание родителей по данному вопросу. Семья является традиционно главным институтом воспитания любви к своей Родине и стране. Родители, несомненно, помогают и педагогом и всему педагогическому коллективу по патриотическому воспитанию своих детей.

Прежде чем дети познакомятся с музыкальным репертуаром в саду, родители, бабушки, дедушки дома проводят беседы с детьми, просматривают военные фильмы, фотографии военных лет, альбомы с иллюстрациями, посещают музеи и многое другое. Такая методика в двойне способствует успешному формированию у ребёнка осознанной гражданской позиции.

В работе нашего коллектива по патриотическому воспитанию особое место выделяется датам 5 февраля освобождению нашего города Старого Оскола от немецко-фашистских захватчиков, и 9 мая празднованию «Дня Победы» нашей великой страны. Непрерывно на музыкальных занятиях проводятся беседы о тех днях войны, когда наш город находился в зоне оккупации и был освобождён советскими войсками. Воспитанникам показывают видеоматериалы, презентации по данной теме, используют наглядно-демонстрационный материал. Дети знакомятся с историей возникновения музыкальных произведений, заучиваются тексты песен, стихи военной направленности. Музыкальный руководитель старается вызвать у каждого ребёнка эмоции, чувство гордости за подвиг народа в ВОВ. В старших группах воспитанники наизусть поют такие песни как, «Вечный огонь», «Победа», «Землянка», «Катюша», «День Победы» и многие другие произведения военных лет. Старшие дошкольники с удовольствием участвуют в музыкально-театральных постановках посвящённым военной тематике. Показ таких театральных спектаклей, сценок, хорового пения происходит на каждом родительском собрании, родители с удивлением и радостью смотрят на своих детей. В музыкальном зале маленькие зрители младших групп смотрят с восхищением постановки театральных сказок. В воспитании патриотических чувств важную роль играет содержание песни и сила эмоционального воздействия на сферу воспитанника. В дошкольном учреждении уже с ранних лет педагоги формируют у воспитанников, различать зло и добро, чувство справедливости и сострадания, способность испытывать гордость за подвиг своих прадедов, за величие своей Родины.

Большую помощь в поддержке патриотического воспитания помогают образовательные организации, школы, в которых есть музеи «Боевой славы». Сотрудничество с музыкальной школой, библиотекой имени Пуш-

кина. Наши воспитанники, педагоги и конечно родители, с удовольствием посещают такие заведения. Воспитанники с нетерпением ждут этот день, когда приходит приглашительное письмо на экскурсию в музей. Дети с восхищением и любопытством рассматривают экспонаты и макеты боевой техники. Столько эмоций у дошкольников вызывают рассказы экскурсовода о Великой Отечественной войне. Возвращаясь в детский сад, после экскурсии дети не могут нарадоваться своими впечатлениями. На занятиях по рисованию, лепке и конструированию, дети воплощают свои реальные фантазии после всего увиденного. Благодаря экскурсиям в библиотеку родители стали больше уделять внимания своим детям, читать им детскую литературу, сказки, рассказы. Всё это благоприятно воздействует, на развитие детского мышления, памяти и восприятия окружающего мира.

В детском саду и группах регулярно проводятся выставки, на самые удивительные и великолепные поделки, рисунки, стенгазеты, открытки, экспозиции, посвящённые празднованию Дня победы, Пасхи, 23 февраля, Новому году, 8 Марту, Дню семьи, Масленице и многим другим праздникам нашей страны. Дети и родители заслуженно получают свои награды в виде дипломов, грамот и благодарностей, которыми пополняют свои портфолио.

Кроме постоянной системы работы в нашем дошкольном учреждении по патриотическому воспитанию, наши музыкальные руководители и педагоги, ведут работу в направлении почитания и уважения к культурным народным традициям и обычаям. Совместно с родителями проводятся народные и фольклорные праздники, такие как «Осенены», «Масленица», игры и забавы в разное время года. Православные праздники, которые так ждут дети, «Рождество Христово» и «Пасха».

Дети старшего дошкольного возраста, переодетые в народные костюмы с музыкальными инструментами, вместе с воспитателями, ходят по детскому саду поют колядки, рассказывают шуточные стихи, и за это получают угощения. Родители воспитанников принимают активное участие в общественной деятельности детского сада, участвуют в семейных праздниках, таких как дни рождения своих детей, выпускные, День матери, День защиты детей, помогают в оформлении музыкального зала, шьют костюмы для праздников, готовят атрибуты, придумывают сценарии совместно с музыкантами. Дети вместе с педагогами регулярно участвуют во всероссийских, региональных, муниципальных конкурсах, занимают достойные места.

В завершение статьи хочется сказать, что воспитание детей в современных условиях все больше требует обращения к опыту, накопительному предшествующими поколениями. Патриотическое воспитание подрастающего поколения напрямую связана с уровнем духовного развития личности. Поэтому педагог не пробудит в ребёнке чувство любви к Отечеству, её истории, восхищение красотой её природы, уважения к семье, к людям, к своему родному краю, если сам в душе не будет патриотом.

Литература:

1. Баранова, О. Н. Занятия по патриотическому воспитанию в ДОУ: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007.
2. Стручаева, Т. М. Белгородоведение: парциальная программа для дошкольного образования. — Белгород: ООО Эпицентр, 2015. — с. 16.

Алгоритмы формирования социальных навыков у детей с ментальными нарушениями

Дмитриева Ирина Юрьевна, воспитатель;
Логонова Марина Александровна, воспитатель;
Терешкина Светлана Васильевна, воспитатель;
Чадаева Ольга Александровна, воспитатель;
Попова Ирина Викторовна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

В статье раскрываются возможности и алгоритмы формирования навыков самообслуживания, коммуникации, безопасного поведения, передвижения, самоорганизации у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, самообслуживание, коммуникация, безопасное поведение, самоорганизация.

В настоящее время важной задачей в работе с детьми с ментальными нарушениями развития является определение оптимальной формы их дальнейшего жизнеустройства.

Именно поэтому главной целью воспитанников нашего центра является их социальная адаптация и интеграция в обществе. Каждому ребёнку необходимо помочь обрести максимально возможную независимость в рамках удовлетворения основных жизненных потребностей, овладеть необходимыми умениями, позволяющими обслуживать себя и проявлять бытовую самостоятельность. Каждый наш воспитанник наделён особыми способностями, имеет свой собственный темп и ритм развития, но вместе с тем имеет и большое количество ограничений. Многие из детей затрудняются свободно передвигаться, самостоятельно удовлетворять личные потребности, приобретать опыт деятельности, подражать социальному поведению, инициировать и поддерживать социальное взаимодействие. У детей могут быть нарушены эмоциональные, когнитивные, коммуникативные способности, средства самовыражения. Они зачастую недостаточно чётко воспринимают и осознают себя, другого человека, предметы окружающего мира. Их интерес к какой-либо деятельности быстро угасает. Наша задача состоит в выявлении альтернативных путей развития деятельности ребёнка, которые позволяют в некоторой мере компенсировать его ограничения, и максимально адаптировать к взрослой жизни. И в этом не малую роль играют родители наших воспитанников. Прежде чем разработать стратегию правильной коррекционной помощи в освоении навыков, важно быть последовательным в отношении с ребёнком и договориться с родителями об общих

требованиях к нему. Поэтому включенность родителей в процесс — это залог успеха в формировании необходимых для дальнейшей жизни навыков.

В нашей статье мы бы хотели остановиться на формировании максимально возможного уровня навыков, таких как: прием еды, гигиена, туалет, одевание, раздевание, коммуникация, безопасное поведение, передвижение, самоорганизация.

Вышеперечисленным навыкам необходимо обучать пошагово. Именно пошаговое обучение позволит эффективно формировать у ребенка определенное умение в виде цепочки маленьких шагов. Поэтому каждое действие необходимо разложить пошагово на операции. А так же нужно учитывать психофизические особенности и уровни помощи ребенку.

Гигиена

Нашел(а) ванную комнату

Найти ванную комнату, ориентируясь в пространстве (по словесной инструкции, опираясь на пиктограмму или самостоятельно)

Включил(а) воду

Встать перед раковиной и открыть кран

Отрегулировал(а) температуру воды

1. включить кран с холодной водой
2. включить кран с горячей водой

Правильно использовал(а) мыло

1. открыть кран
2. намочить руки
3. взять/выдавить мыло
4. намылить руки

Выключил(а) воду

Закрывать кран

Нашел(а) и взял(а) свое полотенце

1. подойти к вешалке с полотенцами
2. найти свое фото (картинку)
3. соотнести свою фотографию (картинку) со своим полотенцем

4. снять свое полотенце с крючка

Вытерся(лась) полотенцем

1. снять полотенце с крючка
2. положить его на одну руку, затем спрятать под него вторую руку
3. ровно держа полотенце посередине, поднести его к лицу, прижимая, касаться каждой части лица

4. насухо вытерев лицо, освободить одну руку из-под полотенца и вытирать ее движениями руки, спрятанной под ним

5. вытереть вторую руку.

Использовал(а) дезодорант правильно

1. открыть дезодорант
2. взять дезодорант в левую руку
3. поднять правую руку и провести дезодорантом по области левой подмышки
4. поднять левую руку и провести дезодорантом по области правой подмышки
5. закрыть дезодорант

Почистил(а) зубы с использованием пасты

1. взять стаканчик
2. поставить стаканчик на край раковины
3. поднять рукава
4. открыть кран
5. взять пасту
6. открыть пасту
7. взять щётку из стаканчика
8. намочить щётку
9. выдавить пасту на щётку
10. положить пасту на край раковины
11. поднести щётку с пастой ко рту
12. открыть рот
13. начать движения щеткой
14. вытащить щётку изо рта
15. положить щётку на край раковины
16. прополоскать рот
17. помыть щётку
18. убрать щетку и пасту в стаканчик
19. поставить стаканчик на место
20. вытереть руки и лицо полотенцем
21. опустить рукава

Вышел(а) без следов пасты

Подойти к зеркалу и посмотреть на своё отражение

Помыл(а) руки

1. поднять рукава
2. открыть кран
3. поднести руки под струю воды
4. выдавить жидкое мыло на руки/взять мыло
5. намылить руки
6. смыть мыло
7. закрыть кран

8. вытереть руки полотенцем

9. опустить рукава

Умылся(ась)

1. поднять рукава
2. открыть кран
3. поднести руки под струю воды
4. сложить ладонки «лодочкой»
5. наполнить ладонки водой
6. удерживать воду в ладонках
7. поднести ладонки к лицу
8. намочить лицо водой
9. закрыть кран
10. вытереть лицо и руки полотенцем
11. опустить рукава

Причесал(а) волосы

1. знать место своей расчёски
2. взять расчёску
3. поднести расчёску к волосам на голове
4. провести расчёской по волосам сверху вниз
5. положить расчёску на место

Прием едыСел(а) за стол

1. взяться за спинку стула, и отодвинуть стул
2. сесть на стул и повернуться к столу
3. поставить ноги под стол

Попил(а) из бутылки

1. взять бутылку
2. поднести ко рту соску
3. слегка наклонить бутылку ко рту

Использовал(а) ложку

1. взять ложку
2. зачерпнуть из тарелки пищу
3. поднести ложку ко рту
4. открыть рот, положить пищу в рот

Попил(а) из чашки, не проливая

1. взять кружку
2. поднести ко рту
3. слегка наклонить кружку ко рту

Поел(а) из бутылки

1. взять бутылку
2. поднести ко рту соску
3. слегка наклонить бутылку ко рту

Ел(а), не давясь пищей

1. взять ложку
2. зачерпнуть из тарелки пищу
3. поднести ложку ко рту
4. открыть рот, положить пищу в рот
5. тщательно пережевать пищу

Откусывал(а) куски подходящего размера

1. взять пищу в руку
2. поднести ко рту
3. открыть рот и откусить небольшой кусок

Проглатывал(а) перед тем, как положить в рот новый кусок

1. положить пищу в рот
2. переживать ее и проглотить

3. положить пищу в рот

Использовал(а) салфетку

1. взять салфетку
2. поднести салфетку к лицу
3. вытереть (протереть) остатки пищи с лица

Попил(а) из соломинки

1. взять ёмкость с жидкостью
2. поднести соломинку ко рту
3. втянуть в себя жидкость и проглотить

Высидел(а) на стуле в течение всего приема пищи

1. сесть за стол
2. поесть
3. встать из-за стола

Встал(а) из-за стола

1. привстать со стула
2. отодвинуть стул
3. встать

Одевание

Застегнул(а) липучки

— взять верхнюю часть липучки и наложить ее на нижнюю часть

Застегнул(а) пуговицы

1. взять пуговицу пальцами одной руки
2. просунуть пуговицу в петлю
3. вытянуть пуговицу через петлю пальцами другой руки

Застегнул(а) молнию

1. взять пальцами одной руки кончик разъёмной части молнии
2. другой рукой взять вторую часть разъёмной молнии
3. соединить половинки молнии, подняв кончик молнии и вставив его полностью в патрончик
4. одной рукой взяться за основание молнии, другой рукой взять язычок
5. застегнуть молнию, потянув язычок вверх

Завязал(а) шнурки

1. взять в руки вытянутые концы шнурка
2. скрестите шнурки между собой
3. кончик одного шнурка просунуть вниз
4. сложить концы шнурка, как петельки-ушки
5. перекрестить петельки
6. одну петельку пропустить в получившееся отверстие
7. потянуть за концы в разные стороны, чтобы бантик затянулся

Надел(а) свитер/кофту

1. захватить кофту двумя руками внизу со стороны спинки
2. натянуть кофту на голову и просунуть ее в горловину
3. правой рукой захватили низ кофты спереди
4. левую руку просунули в рукав
5. левой рукой захватили низ кофты спереди
6. правую руку просунули в рукав
7. потянуть за низ кофты двумя руками до талии

Надел(а) штаны (теплые)

- взять штаны двумя руками за пояс
1. сидя поочередно просунуть правую и левую ногу в штаны
 2. встать и натянуть штаны до бедер
 3. просунуть указательные пальцы обеих рук за пояс штанов и натянуть штаны до талии

Надел(а) куртку

1. взять куртку двумя руками
2. поочередно просунуть правую и левую руку в рукава
3. натянуть куртку на плечи
4. застегнуть молнию, кнопки, липучки

Надел(а) нижнее белье

Трусы:

1. взять трусы двумя руками за пояс
2. сидя поочередно просунуть правую и левую ногу в трусы
3. встать и натянуть трусы до талии

Майка:

1. захватить майку двумя руками внизу со стороны спинки
2. натянуть майку на голову и просунуть голову в горловину
3. правой рукой захватили низ майки спереди
4. левую руку просунули в проём
5. левой рукой захватили низ майки спереди
6. правую руку просунуть в проём
7. потянуть за низ майки двумя руками до талии

Надел(а) брюки/юбку

Брюки:

1. взять брюки двумя руками за пояс
2. сидя поочередно просунуть правую и левую ногу в брюки
3. встать и натянуть брюки до талии
4. застегнуть пуговицу и молнию

Юбка:

1. захватить низ юбки двумя руками
2. просунуть голову через юбку
3. двумя руками дотянуть юбку до талии
4. застегнуть пуговицу и молнию
5. двумя руками поправить юбку

Надел(а) рубашку/блузку

1. взять рубашку двумя руками
2. поочередно просунуть правую и левую руку в рукава
3. натянуть рубашку на плечи
4. застегнуть пуговицы, начиная с верхней

Надела платье

1. взять платье за подол двумя руками со стороны спинки
2. натянуть платье на голову и просунуть голову в горловину
3. правой рукой захватить низ платья спереди
4. левую руку просунуть в рукав
5. левой рукой захватили низ платья спереди

6. правую руку просунуть в рукав
7. потянуть за низ платья двумя руками и расправить его

Надел(а) носки/колготыНоски:

1. сидя взять носок за манжет (обратить внимание ребенка на то, чтобы пятка была снизу)
2. вставить указательные пальцы в носок и растянуть его
3. натянуть носок на ступню до пятки
4. вставить большие пальцы внутрь носка и натянуть носок до конца

Колготы:

1. взять колготки двумя руками за резинку;
2. сесть на стульчик, всунуть поочередно ноги в чулки до колен

3. встать и подтянуть колготки вверх до талии

Надел(а) шапку/кепку

1. взять шапку снизу двумя руками
2. натянуть шапку на голову

Надел(а) ботинки/туфли

1. поставить расстёгнутый ботинок на пол перед ребенком
2. вставить ногу в ботинок
3. поместить указательный палец внутрь ботинка, туда, где задник
4. натянуть ботинок на задник
5. застегнуть застёжки (липучки, шнурки, молния)

Надел(а) сапоги

1. поставить расстёгнутый сапог на пол перед ребенком
2. вставить ногу в сапог
3. натянуть сапог на задник
4. застегнуть застёжки (липучки, молния)

РаздеваниеСнял(а) нижнее бельёТрусы:

1. взять трусы двумя руками за пояс
2. Стоя стянуть с себя трусы

Майка:

1. захватить майку двумя руками внизу
2. стянуть майку через голову

Снял(а) брюки/юбкуБрюки:

1. расстегнуть пуговицу и молнию, развязать шнурок (если имеется)
2. стоя стянуть с себя брюки

Юбка:

1. расстегнуть пуговицу и молнию (если имеется)
2. стоя взять за подол юбки, и подняв её вверх, снять через голову

Снял(а) рубашку/блузку

1. расстегнуть пуговицы на рубашке/блузке двумя руками
2. поочередно вытащить правую и левую руку из рукавов

Сняла платье

1. взять платье за подол двумя руками и потянуть вверх

Снял(а) носки/колготыНоски:

1. сидя взять носок за манжет и стянуть его с пятки
2. взять за мысок носка и стянуть носок с ноги

Колготы:

1. стоя взять колготки двумя руками за резинку;
2. стянуть колготы до колен
3. сесть на стульчик, стянуть поочередно чулки до стопы
4. взять за мысок колгот и стянуть с ноги

Снял(а) свитер/кофту

1. захватить кофту двумя руками за горловину со стороны спинки
2. стянуть кофту через голову
3. поочередно стянуть правой рукой левый рукав, левой рукой — правый рукав

Снял(а) шапку/кепку

- взять рукой шапку/кепку и стянуть с головы

Снял(а) штаны (теплые)

1. стоя взять штаны двумя руками за резинку;
2. стянуть штаны до колен
3. сесть на стульчик, стянуть поочередно штанины с ног

Снял(а) куртку

1. расстегнуть липучки, кнопки, молнию на куртке
2. поочередно вытащить правую и левую руку из рукавов

Снял(а) ботинки/туфли

1. сидя расстегнуть застёжку
2. придерживая рукой задник обуви, вытащить обувь

Снял(а) сапоги

1. сидя расстегнуть застёжку
2. придерживая рукой задник обуви, вытащить обувь

Расстегнул(а) липучки

- Взять верхнюю часть липучки и потянуть ее на себя

Расстегнул(а) пуговицы

1. взять пуговицу пальцами одной руки, а второй рукой придерживать полочку одежды
2. просунуть пуговицу в прорезь
3. вытянуть пуговицу через прорезь пальцами другой руки

Расстегнул(а) молнию

1. взять пальцами одной руки язычок молнии и потянуть вниз
2. одной рукой придерживать бегунок, а другой вытащить разъёмную часть молнии из патрончика

Развязал(а) шнурки

1. потянуть за кончики шнурка
2. развязать узел шнурка

ТуалетНашел(а) туалетную комнату

— Найти туалетную комнату, ориентируясь в пространстве (по словесной инструкции, опираясь на пиктограмму или самостоятельно)

Закрыл(а) дверь в туалет

1. зайти в туалетную комнату
2. взяться рукой за дверную ручку и закрыть дверь

Нашел(а) унитаза

— В туалетной комнате найти унитаз (по словесной инструкции, опираясь на пиктограмму или самостоятельно)

Спустил(а) штаны перед использованием унитаза

1. подойти к унитазу
2. взять штаны двумя руками за резинку;
3. стянуть штаны до колен

Использовал(а) туалетную бумагу

1. взять в руки рулон туалетной бумаги
2. отмотать необходимое количество бумаги
3. оторвать бумагу и применить по назначению

Использовал(а) туалетную бумагу правильно

1. взять в руки рулон туалетной бумаги
2. отмотать необходимое количество бумаги
3. оторвать бумагу и применить по назначению
4. вытирать (части тела) до тех пор, пока бумага не

будет чистой

Смыл(а) за собой

1. встать с унитаза
2. повернуться к бачку унитаза
3. нажать кнопку смыва воды и удерживать ее
4. дождаться смыва воды

Использовал(а) ершик для унитаза

1. взять в руки ершик
2. повернуться к унитазу
3. опустить ершик в унитаз и произвести движение

им внутри

4. поставить ершик на место

Надел(а) штаны

1. взять штаны двумя руками за пояс
2. натянуть штаны до талии

Вышел(а) одетым

— Проконтролировать внешний вид в зеркале

Коммуникация

Поздоровался(ась)

1. посмотреть в глаза собеседнику
2. поздороваться, приемлемым для ребенка способом (словесно, жестом или с помощью карточки)

Дал(а) собеседнику понятный ответ

1. посмотреть в глаза собеседнику
2. ответить на поставленный вопрос вербально, жестом или карточкой

Обратился(ась) за помощью

1. подойти к собеседнику, привлечь его внимание
2. обратиться за помощью вербально, жестом или карточкой

Выполнил(а) простую инструкцию

— отреагировал на просьбу взрослого, выполнив требуемые действия

Выразил(а) свое желание понятным способом

1. подойти к собеседнику
2. привлечь к себе внимание
3. выразить свое желание словесно, жестом или с помощью карточки

Выразил(а) негативные чувства приемлемым способом

— сказать словесно, жестом или мимикой

Выразил(а) позитивные чувства приемлемым способом

— сказать словесно, жестом или мимикой

Включился(ась) в деятельность, предложенную взрослым (игра, занятие, бытовые действия)

1. подойти к взрослому
2. выполнить действия, предложенные взрослым

Сам(а) предложил(а) взрослому совместную деятельность (игра, занятие, бытовые действия)

1. подойти к взрослому, привлечь его внимание
2. словесно, с помощью жеста и/или карточки предложить взрослому совместную деятельность
3. показать взрослому интересующее его занятие (словесно, с помощью жеста и/или карточки)

Включился(ась) в деятельность, предложенную другими детьми (игра, занятие, бытовые действия)

1. подойти к детям
2. начать взаимодействовать с детьми

Сам(а) предложил(а) другим детям совместную деятельность (игра, занятие, бытовые действия)

1. подойти к детям
2. словесно или с помощью жеста предложить детям совместную деятельность
3. показать детям интересующее его занятие (словесно или с помощью жеста)

Попрощался(ась)

1. посмотреть в глаза собеседнику
2. попрощаться, приемлемым для ребенка способом (словесно, жестом или с помощью карточки)

Безопасное поведение

Следовал(а) постоянно действующим запретам, установленным по месту проживания

— Не подходить к опасным местам

Последовал(а) временному запрету или ограничению, установленному в течении наблюдения

— Диагностирующий дает словесную или невербальную запрещающую инструкцию

— Ребенок следует временному запрету

Принял(а) лекарство

— Взрослый дает лекарство

— Ребенок принял лекарство

Выполнил(а) инструкции, связанные с рутинными действиями

— Диагностирующий дает словесную или невербальную инструкцию, связанную с рутинными действиями

— Ребенок выполняет инструкцию

Использовал(а) столовые приборы по назначению, без причинения вреда себе или другим

- В зоне видимости находятся столовые приборы
- Ребенок столовые приборы использует по назначению

Использовал(а) предметы и мебель по назначению, без причинения вреда себе или другим

- С объектами мебели взаимодействовал без причинения вреда себе и другим

Использовал(а) бытовые приборы по назначению, без причинения вреда себе или другим

- Диагностирующий предлагает один из бытовых приборов
- Ребенок использовал его по назначению

Ответил(а) правильно на вопрос: «Какая вода?» (различил холодную и горячую, температуру воды регулировала взрослый)

- Ребенок дотронулся до воды, услышал вопрос
- Ответил на вопрос

Понял(а) запрещающий знак

*Важно!

Перед обработкой действия ввести запрещающий знак доступным способом

- Диагностирующий показывает запрещающий знак
- Ребенок последовал этому запрету

Сообщил(а) о своем плохом самочувствии понятным образом

- Ребенок привлек внимание взрослого и указал доступным способом о плохом самочувствии

Показал(а), что именно у него болит понятным образом

- Ребенок привлек внимание взрослого и указал доступным способом, что именно у него болит

Выполнил(а) действия по прямому указанию взрослого

- Диагностирующий дает четкие инструкции ребенку
- Ребенок выполняет эти инструкции

Остановился(ась) в выполнении действия по запрету взрослого

- Диагностирующий показал запрещающий знак
- Ребенок остановил свою деятельность

Передвижение

Передвигался(ась) внутри одного помещения

- Ребенок, передвигаясь внутри помещения, не задевает объекты в нем

Нашел(а) помещение по словесному указанию («Покажи, где у нас туалет? (спальня, коридор)»)

- Диагностирующий дает инструкцию «Покажи, где у нас туалет? (спальня, коридор)»
- Ребенок показывает нужное помещение

Перешел(а) из одного помещения в другое

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок перемещается из одного помещения в другое

Лег(ла) в кровать

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок ложится в кровать

Встал(а) с кровати

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок встает с кровати

Сел(а) на пол

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок садится на пол

Встал(а) с пола

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок встает с пола

Изменил(а) положение лежа

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок меняет положение лежа

Изменил(а) положение сидя

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок меняет положение сидя

Изменил(а) положение стоя

- Диагностирующий дает инструкцию
- Ребенок меняет положение стоя

Самоорганизация

Выбрал(а) одежду, что бы одеться

- Диагностирующий подводит ребенка к шкафу
- Ребенок выбирает одежду, используя визуальную или словестную инструкцию

Выбрал(а) себе занятие в свободное время

*Важно!

Предварительная работа:

- Диагностирующий наблюдает и анализирует, какие игры у ребенка являются любимыми

Подвести к шкафу (ящику) с игрушками

Ребенок выбирает любимое занятие или игру

Выбрал(а) из двух предметов (например, игрушек) один, в ответ на просьбу «Выбери, какой тебе больше нравится»

Подвести к шкафу (ящику) с игрушками

Ребенок выбирает любимую игрушку

Понял(а) вопрос: «Какое у тебя сегодня настроение?»

*Важно!

Предварительная работа:

- Диагностирующий вводит карточки с изображением смайликов

Диагностирующий предлагает выбрать смайлик, соответствующий настроению ребенка

Ребенок выбирает нужный смайлик

Ответил доступным образом на вопрос: «Какое у тебя сегодня настроение?»

Диагностирующий задает вопрос

Ребенок отвечает на вопрос доступным способом

Узнал(а) себя на фотографии

*Важно!

Предварительная работа:

Сначала научить ребенка соотносить свое изображение в зеркале с собой.

Затем — соотносить себя с фотографией.

Диагностирующий дает инструкции «Найди свое фото»

Ребенок показывает себя на фотографии

Показал(а) место, на котором спит, в ответ на просьбу: «Покажи, где ты спишь»

*Важно!

Предварительная работа:

Научить ребенка узнавать свое спальное место по какому-нибудь символу, картинке или фото.

Диагностирующий дает инструкции «Покажи, где ты спишь»

Ребенок показывает свое спальное место

Показал(а) свои вещи, в ответ на просьбу: «Покажи свои вещи»

*Важно!

Предварительная работа:

Диагностирующий подводит к шкафу с вещами и просит показать свои вещи

Ребенок показывает, чем он любит заниматься

Сказал(а) или показал(а), чем любит заниматься, в ответ на вопрос: «Что ты любишь делать?»

*Важно!

Предварительная работа:

Наполнить индивидуальные ВОХы детей любимыми играми

Диагностирующий подводит к ящику с игрушками, и задает вопрос: «Что ты любишь делать?»

Ребенок показывает, чем он любит заниматься.

Литература:

1. Буланова, Н. О., Голованова Е. Н. и др. Мир без границ: Рекомендации по развивающему уходу за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития и альтернативной дополнительной коммуникации — Москва: ЦПРИОК, 2021. — 53 с.
2. Губанова, Р. Г., Моисеева И. Е. и др. Мир без границ: Технологии развивающего ухода за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития и альтернативной дополнительной коммуникации — Москва: ЦПРИОК, 2021. — 53 с.
3. Цветкова, Г. Е. Формирование навыков самообслуживания у детей и подростков с проблемами развития: Методическое пособие. — СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семь», 2016. — 78 с.

Формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в трудовой деятельности

Дотдаева Мария Евгеньевна, студент;

Удова Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцент
Иркутский государственный университет

Ключевые слова: ответственность, формирование ответственности, старший дошкольный возраст, качество личности.

В дошкольном образовании одной из задач, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, выступает задача развития социальных качеств детей, в число которых входит и ответственность (пункт 1.6.6).

На теоретическом уровне изучение проблемы формирования ответственности в дошкольном возрасте рассматривалось в работах Л. И. Божович, З. Н. Борисовой, В. А. Горбачевой, Л. И. Дементий, К. А. Климовой, В. П. Прядина и других авторов. В то же время именно в дошкольном возрасте исследований ответственности до сих пор недостаточно и многие вопросы остаются не раскрытыми, что обусловлено возрастными особенностями детей, недостаточным развитием произвольной сферы, что влияет на формирование ответственности.

В то же время по данным З. Н. Борисовой, В. А. Горбачевой, В. С. Мухиной и др. сензитивным периодом появления ответственности, является старший дошкольный возраст, поэтому применительно к данному возрасту воз-

можно говорить о становлении начальных форм ответственности и возможностях ее формирования.

Как считает С. В. Быков, ответственность есть не что иное как личностный интеграл способа самовыражения, тип активности «Я», который характеризует как личность реализуется в жизни [2].

К. Муздыбаев в составе ответственности называет такие характеристики как точность, пунктуальность, верность в плане выполнения обязательств, готовность отвечать за последствия своих действий. Автор связывает ответственность со способностью человека сопереживать, понимать чужую боль, волевыми качествами (целеустремленностью, выдержкой, стойкостью) [5].

Б. С. Алишевым определяются три аспекта понимания ответственности взаимосвязанные между собой. Первый аспект состоит в понимании ответственности как выполнения обязанности взятых на себя человеком самостоятельно или данных кем-то извне. Второй аспект заключается в понимании ответственности, как авторства за

совершенные действия. Третий аспект состоит в понимании ответственности, как способности человека действовать по собственной инициативе самостоятельно, решать трудные проблемы [1].

В психологической литературе ответственность чаще всего рассматривается как личностное качество, которое проявляется в способности отстаивать свои позиции и брать на себя ответственность за результаты действий.

И. И. Михненко, О. М. Нагорнова считают, что ответственность определяется способностью личности осознанно делать выбор. Старший дошкольный возраст является периодом, в ходе которого дети учатся принимать собственные решения в ситуации выбора, нести за них ответственность. Благодаря развитию мотивационной сферы у детей формируются общественно значимые мотивы, которые определяют их отношение к выполнению различных поручений. Именно в старшем дошкольном возрасте для детей становится важным выполнять поручения ответственно, получать одобрение за свои действия, а также получать удовлетворение за выполнение поручений [4].

Старший дошкольный возраст является периодом, значимым для становления ответственности как личностного качества. Это обусловлено тем, что в данном возрасте начинает формироваться рефлексия, которая играет важную роль в осознании и усвоении системы норм и правил, и оценки собственного поведения в соответствии с данными нормами и правилами.

Мы предполагаем, что трудовая деятельность может стать эффективным средством развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Так Д. Е. Никитина указывает, что трудовая деятельность является тем видом деятельности, который способствует формированию ответственности как способности принимать на себя задачу выполнения какой-либо деятельности, осознавая ее значимость, осуществлять ее до конца и оценивать результат [6].

С целью выявления уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено исследование на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 116. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста из одной группы в количестве 28 человек, 15 педагогов дошкольной организации и 28 родителей.

Всего нами было выделено три уровня, на основе работ Е. Н. Даньковой: инициативно-ответственный уровень, исполнительно-ответственный уровень и формально-ответственный уровень [3].

Мы получили следующие результаты: наименее сформированным среди детей старшего дошкольного возраста является инициативно-ответственный уровень, поскольку он выявлен у 11 % детей; исполнительно-ответственный уровень отмечается у 43 % старших дошкольников; на формально-ответственном уровне находятся 46 % детей старшего дошкольного возраста.

Результаты исследования, говорят о необходимости планирования и организации целенаправленной работы по повышению уровня ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Нами был спланирован фрагмент тактического годового планирования трудовой деятельности детей старшей группы, направленной на формирование ответственности; были определены направления амплификации развивающей предметно-пространственной среды группы (Центра труда) для формирования ответственности у детей. А также спланировали мероприятия для педагогов и родителей, направленные на развитие представлений и готовности к формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Так мы предполагаем, что спланированные мероприятия помогут повысить уровень сформированности ответственности у детей старшей группы, делая акцент на трудовой деятельности дошкольников как одного из эффективных и доступных средств в развитии ответственности.

Литература:

1. Алишев, Б. С. К проблеме социальных установок эволюционно-культурного уровня [Текст] / Б. С. Алишев // Социокультурные установки, ценности и мотивы учения современных студентов. Сборник научных трудов. — Казань: Отечество, 2009. — с. 5–28.
2. Быков, С. В. Социально-психологическая регуляция ответственности личности: дисс... докт. психол. наук [Текст] / С. В. Быков. — Казань, 2006. — 336 с
3. Данькова, Е. Н. Педагогическая технология формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: автореферат дис... кандидата педагогических наук / Е. Н. Данькова. — Челябинск, 2008. — 22 с.
4. Михненко, И. И. Формирование ответственности у старших дошкольников [Текст] / И. И. Михненко, О. М. Нагорнова // Молодой учёный. — 2017. — № 2. — с. 607–608
5. Муздыбаев, К. Психология ответственности [Текст]: виды проявления ответственности, связь разных форм ответственности с определенными психологическими и социальными явлениями, результаты экспериментальных исследований ответственности в разнообразных жизненных ситуациях, значение ответственности для достижения успеха, справедливости, благополучия и выживания / К. Муздыбаев. — М.: URSS, 2017. — 248 с.
6. Никитина, Д. Е. Формирование ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности [Текст] / Д. Е. Никитина // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. — Москва: Буки-Веди, 2018. — с. 38–40.

Isographic modeling as a method of effective formation of coherent speech of preschoolers with speech disorders

Ivanchenko Irina Vladimirovna, student master’s degree
Belgorod State National Research University

This article analyzes an unconventional method of speech therapy — isographic modeling and its promising possibilities in the complex formation of coherent speech in preschoolers with general speech disorders.

Keywords: *isographic modeling, development of coherent speech, preschoolers with ONR, general underdevelopment of speech.*

Speech development at preschool age, in fact, as well as mastering the native language, is a multidimensional process. With spontaneous speech development, only a few children reach a sufficiently high level, so it is necessary to purposefully conduct classes with children, in particular, with those who have pronounced disorders. The main task of forming monologue speech in children is its development according to established norms and canons. Undoubtedly, the level and speed of mastering speech and language awareness in each child is individual. In contact with the world around them, children express a whole range of emotions through a linguistic resource — language, and also demonstrate formed cognitive, intellectual and communicative ideas. The reserves of preschool age for orientation of linguistic reality are significant.

Increasingly, in modern practical speech therapy, the method of isographic modeling is used as a unique non-traditional technology for teaching preschoolers with general speech underdevelopment to a coherent, logically constructed story. This method came as an improved analogue to visual modeling, which represents abstract concepts (sound, word, sentence, text) and consists in reproducing the essential —

concretized — properties of the studied object together with the teacher, creating its synonymous substitute and working with the conceptual series [4].

In isographic modeling, visual and speech activities are synthesized. To prevent violations of written speech in children of preschool and primary school age, the work is carried out by means of isographs — pictures on which words are drawn in letters arranged in various ways in space and optically similar to the subject itself [6], or graphic models—drawings of a simple sentence, a prose or poetic story, logical reasoning, fairy tales, winged expressions and phraseological units, a plan of presentation-retelling, etc.

This method is essential in correctional work with preschoolers, since in general, children’s mental tasks are solved with the dominant role of external language tools, and visual material is assimilated more quickly than verbal [1].

The method of isographic modeling in the framework of the development of coherent speech in children with speech disorders in the works of Efimenkova L. N., Bratchenko A. F., Zharkova E. V., Medvedeva E.Yu. and Serbina L. F. reflects the following stages, presented in Table 1 [2].

Table 1. Stages of isographic modeling using isographs

№	Stage
1.	Getting to know the isograph, searching and finding all the letters hidden in it
2.	Optical, visual definition of an object connotationally encoded in an isograph
3.	Composing a word (sentence, text)
4.	Coming up with a logically constructed sentence with an isograph

In addition to working with isographs, which are interpreted, in fact, as a visual-verbal rebus and a speech puzzle, the method of isographic modeling involves the use of graphic models — drawings performed by the child himself as a transformation of oral speech [3].

Such drawing can be called a graphic speech of a preschooler. Many researchers draw a parallel between such drawing and the historically formed origin of writing. An example is rock art, as an isographic chronicle: a written sign = a single drawing.

Types of game isographic modeling exercises aimed at the development of speech in preschoolers with speech disorders are presented in Table 2.

The execution of drawings by children is schematic, conditional, symbolic, associative, based on mnemonics, which,

in turn, undoubtedly requires additional training for the child.

The application of the isographic modeling method will be more effective if a number of technical recommendations are taken into account:

- it is necessary to discuss the content of the oral material with the child beforehand;
- in cases of graphic difficulties of the child, the teacher can help by drawing his own version of the isograph on a board or sheet of paper;
- extra detail in the drawings contributes to the defocusing of children’s attention, the main graphic connotations should be in the center of the game;

Table 2. Games and game exercises of isographic modeling for speech correction of preschool children

№	Name	Point
1.	Comic Book Games	A sheet of paper is divided into 2–6 parts, in which the child consistently tells the plot of a fairy tale or household story invented together with the teacher / parent with the help of drawings. The first 2–3 fields depict the characters — the main characters of the story, then a step-by-step action with the beginning, culmination and denouement of the story. The teacher's help consists in choosing a theme and an idea, adjusting the storyline, depicting associative symbols, choosing a color scheme. Possible topics: «Forest fairy tale», «Fruit story», «My toys», «Mother's assistants» (dishes, household appliances and equipment), «Seasons», «Journey of a little drop», etc.
2.	Baby books	An alternative version of the comic, the main difference is that the plot is located on separate pages.
3.	Diary	A story based on personal experience. Suggested topics: «My day» or «My birthday», «My journey», «My walk», «My day off», etc. It is carried out by the child independently and with the help of parents. The game must be regular (at least 1 time in 2 weeks). The help of the teacher is to determine the associative signs for recurring events.
4.	Dot Tales	Combining objects into a single story. Arrange from 2 or more points on the sheet (the higher the stage of mastering the technique, the more points). Near each point there is a symbol of the object (next to the first point depict a fruit, next to the second — a wild animal, from the third — a piece of furniture). The child needs to connect the objects into a small story so that all the objects live and interact in this story. At the first stages, the child uses animate objects, then — inanimate objects and natural phenomena.

— observance of the line version of the sketch of the isographs is mandatory, since such an order allows you to prepare the child for school — classical writing;

— the child tries to perform isographs independently;

— the quality and technicality of the execution of drawings is not the main aspect, more important is creative thinking, the construction of logical chains;

— verbal accompaniment of children when performing models-drawings is mandatory [7].

Interest in children's visual activity is based on its significance for the integral development of the child's personality. In

addition to the main corrective speech function, the method of isographic modeling allows you to instill in the child an interest in the fine arts and, as a result, develop a sense of beauty [5]. In the process of visual activity, favorable conditions are created for the development of aesthetic and emotional perception. Thus, art, gradually turning into an aesthetic feeling, contributes to the formation of an aesthetic attitude to reality. Observation of the properties of objects to be conveyed in the picture (shape, structure, size, color, position in space) contributes to the development in children of a sense of form, color and rhythm — the components of aesthetic perception.

References:

1. Davshchova T. G., Importnaya V. M. The use of reference schemes in working with children. // Handbook of a senior preschool teacher. — 2008. — № 1.
2. Zharkova E. V., Medvedeva E. Yu. Isographic modeling as an unconventional way to correct violations of the syllabic structure of a word in preschoolers with general speech underdevelopment. — 2020. [Electronic resource]: <https://cyberleninka.ru/article/n/izograficheskoe-modelirovanie-kak-netraditsionnyy-sposob-v-korreksii-narusheniy-slogovoy-struktury-slova-u-doshkolnikov-s-obschim/viewer> (дата доступа: 20.03.2022).
3. Karnaukhova Ya. B. Possibilities of isographic modeling in the formation of coherent speech of preschoolers with general speech underdevelopment // Special education. — 2013. — № 1.
4. Karnaukhova Ya. B. Isographic modeling as a method of developing cognitive processes of preschoolers with ONR. — Barnaul: AltGPA, 2012.
5. Kulakova O. V. Isographic modeling. — 2014. [Electronic resource]: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2014/03/10/izograficheskoe-modelirovanie> (дата доступа: 20.03.2022).
6. Milostivenko L. G. Methodological recommendations for the prevention of reading and writing errors in children. — St. Petersburg: Stroylespechat, 1996.
7. Popova A. I. Isographic modeling in the formation of coherent speech in preschoolers with speech disorders. — 2014. [Electronic resource]: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2017/03/27/izograficheskoe-modelirovanie-v-formirovanii-svyaznoy-rechi-u> (дата доступа: 20.03.2022).

Формирование мануального праксиса в работе по коррекции графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Кадыш Дарья Сергеевна, студент

Соликамский государственный педагогический институт (филиал) Пермского государственного национального исследовательского университета

Наше исследование посвящено изучению особенностей и формированию мануального праксиса у детей с дизартрией младшего школьного возраста в контексте работы по коррекции графомоторных навыков.

Графомоторные навыки, по М. М. Безруких, — это «определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения».

Термин праксис, от слова «praxis» — действие, обозначает координированное, сознательное произвольное движение или действие. [11] Прилагательное мануальный, от латинского слова «manus» — рука, означает «производимый руками, воздействием рук». [7]

Термин праксис предполагает практическое (предметное) действие, каких человек способен освоить огромное множество: от примитивных, например, бытовых, до сложнейших, например, творческих, профессиональных и др.

Проблемой развития и формирования графомоторных навыков занимались такие ученые, как А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Т. С. Комарова, М. М. Кольцова, Т. Н. Головина, М. М. Безруких и другие.

К. Липманн, немецкий невролог, создал учение о праксисе и его нарушениях — апраксии, развил и уточнив положения, выдвинутые еще неврологом К. Вернике. Липманн выделял, что праксис — это система не только предметных, но и, что принципиально важно, произвольных действий. Когда эта способность теряется, возникает апраксия. Интересно, что произвольно те же самые действия человек с данным нарушением может легко повторить.

К. Липманн выделил, что любой двигательный акт — это серия отдельных движений с общим замыслом. Этот замысел К. Липманн определил как «идеаторный эскиз (набросок)». Смысл его заключается в плане действия, который раскрывается через отдельные двигательные акты — «кинетические мелодии». [3, с. 26] Также совершение действия базируется на передаче представлений о нем в исполнительный (моторный) центр.

Итак, структура праксиса как высшей психической функции состоит из трех звеньев: идеаторного, передаточного и исполнительного.

Кратко осветим онтогенез развития мануального праксиса. С 1 до 3 месяцев дети двигаются активно произвольно (их движения еще называют массивными), неловко дотягиваются до предметов руками. С 4–5 месяцев рука становится манипуляторным органом, но большой палец до 7–8 мес. еще не используется. Действия рук не имеют согласования в работе до 5–6 мес. К 7–10 мес. зрительно-моторная координация высоко развивается, но

характер игр — лишь манипуляторный. К 12 мес. мануальный праксис достигает высокого развития, дети берут предметы большим и указательным пальчиками.

В 1,5 года они строят башню, копируют взрослых: «кормят» зверей, «читают» и др. К 2-м годам умеют держать в руке несколько предметов, листать страницы и др. В 2–3 года — правильно держат карандаш, рисуют каракули, собирают конструктор, лепят и др. В 4 года дети рисуют простые фигуры, а к 6–7 г. рисуют более детально, пробуют писать, играют с мелкими предметами. С 7 до 10 лет механизмы движений налаживаются, созревая автоматически. К 11 годам оттачиваются их мелкие и точные движения.

Расскажем об особенностях мануального праксиса у детей-дизартриков младшего школьного возраста.

Мануальный праксис у детей с дизартрией сильно отстает от нормы, ввиду нарушений общей и мелкой моторики, а также незрелости сложных произвольных форм зрительно-моторной координации.

Кистевые и пальцевые движения рук детей-дизартриков отличаются недоразвитым кинестетическим и динамическим праксисом, низкой регуляцией мышечного тонуса, недостаточным уровнем развития координации, астереогнозом, а иногда и наличием синкинезий или гиперкинезов, тремора. Эти дети не любят играть с мелкими предметами, неправильно их держат, роняют.

Так как у них снижена двигательная активность, они неаккуратны и неосторожны, часто неопытны. В связи с этим дизартрики отличаются низкой мотивацией к обучению новым двигательным навыкам. Любой моторный алгоритм закрепляется у них долго. При работе руками отмечается скорая утомляемость.

У детей с нарушением мануального праксиса отмечается потеря элементов при выполнении серий движений. То есть в игре, танце, прописывании и других заданиях с определенным порядком у них возникают трудности. Мы сказали выше, что любой двигательный акт по К. Липманну — это серия отдельных движений с общим замыслом, «идеаторным наброском». Выходит, что у дизартриков отдельные двигательные акты, «кинетические мелодии», могут выпадать. Это обуславливает их неловкость.

Старшие дошкольники затрудняются проводить прямые, ломаные и волнистые линии в разных направлениях. Иногда вместо воспроизведения букв у них можно встретить изображение непонятных каракуль. Они неправильно держат карандаш, нажимая на бумагу слишком сильно или, наоборот, слишком слабо. Даже при обводке не могут полностью выдержать контур, а при штриховке —

выходят за границы контура рисунка и нарушают расстояние между линиями. Копируя, дети изменяют размеры сложных фигур, нарушают их пропорции, сильно увеличивая или уменьшая.

В школе у дизартриков наблюдается плохой почерк, «несоблюдение интервалов между буквами в словах, неравномерная расстановка слов в строке, несоблюдение масштаба (чрезмерно размашистые или узкие, слишком крупные или мелкие буквы), невыдержанность линейности при письме, несвязность, угловатость или зеркальность букв». [4, с. 30]

Мы обследовали второклассников — детей 7–8-летнего возраста с дизартрией в количестве 10 человек по методике Д. Элтона, Д. Тейлора, а точнее, ее второму блоку. Мы предложили детям задания на вращение карандаша, изображение точек в центре круга, рисование отрезков, прохождение лабиринта и штриховку фигур, позволяющие выявить двигательные способности младших школьников и их слабые стороны.

Мы выявили, что детей с низким уровнем развития графомоторных навыков — 2 человека (20 % от общего количества), с недостаточным — 4 чел. (40 %), с высоким — также 4 чел. (40 %). Низкий и недостаточный уровни вместе составляют 6 чел. (60 % от общего количества), а это — больше, чем половина детей, кто имеет трудности в овладении письмом и в работах по русскому языку. У этих детей есть трудности с удержанием карандаша, проведением прямых и волнистых линий и штриховым заполнением фигур, у них отмечается плохой почерк и быстрая утомляемость. С 6-ю этими учащимися мы провели следующий формирующий эксперимент на базе МАОУ «Фроловская средняя школа «Навигатор» Пермского района в январе-феврале 2022 г.

Выдвинув гипотезу о том, что эффективной для формирования мануального праксиса будет работа, состоящая из нижеследующих этапов, мы разработали тематическое планирование. Оно состояло из:

I этапа с названием «Развитие мелкой моторики и нормализация мышечного тонуса. Пластилинография»;

II этапа с названием «Развитие зрительно-моторной координации при графической деятельности»;

III этапа с названием «Развитие пространственной ориентировки на листе бумаги»;

IV этапа с названием «Развитие письменных навыков, формирование почерка».

Работа по формированию мануального праксиса как компонента графомоторных навыков была рассчитана на 22 занятия.

На I этапе мы рисовали картины восковым пластилином, повторяя и закрепляя уже известные детям с дошкольного возраста основные приемы работы в данной технике: размазывание, заглаживание, сплющивание, раскатывание, вытягивание и др. Эти упражнения были нацелены на развитие у детей:

- подражательной способности;
- умения напрягать и расслаблять мышцы;

— умения сохранять положение пальцев некоторое время;

— навыков тонких дифференцированных движений.

На II этапе мы развивали зрительно-моторную координацию с помощью заданий на обводку Иншаковой О. Б. [5] и на штриховку — Нянковской Н. Н. [8] из их авторских пособий. Мы обводили контуры различных предметов: начиная от простых геометрических фигур и заканчивая силуэтами картинок (неровной свечи, бабочек на цветке и др.) Штриховкой заполняли следующие фигурки: флажков, вазочек, ежиков, листьев и т. п., прямыми и волнистыми линиями.

Данные упражнения были направлены на то, чтобы научить детей:

- удерживать нужное положение корпуса и рук;
- правильно удерживать карандаш и ручку: инструмент должен быть на среднем пальце, сверху — указательный, снизу — большой пальцы, и при этом кисть руки опирается на мизинец, и нигде нет напряжения;
- зрительно контролировать движения рук;
- выдерживать линию, сохранять ее направление и неразрывность;
- выдерживать нужную длительность движения;
- концентрироваться, сохранять силу воли.

На III этапе мы развивали пространственную ориентировку на листе бумаги, с помощью упражнений, подобранных Троян Н. А. в статье «Ориентировка на листе бумаги. Упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия». [12] Мы провели такие задания, как «Снежинки падают» и «Бабочки летят» на различение верха и низа листа, «Самолет» и «Машина» — на различение левой и правой сторон, «Я еду на машине», где дети на листе бумаги А3 перемещали машинку по заданному маршруту, разнообразные геометрические диктанты и др.

На этом этапе дети учились:

- различать пространственные выражения относительно листа бумаги: в центре, посередине, справа, слева, сбоку, по верхней, по нижней, по боковой стороне справа, по боковой стороне слева и др.;
- различать понятия: сверху-вниз, снизу-вверх, слева-направо и справа-налево;
- быстрее ориентироваться на листе бумаги;
- логически мыслить при графомоторной деятельности;
- тренировать пространственную память.

На IV этапе мы работали над формированием письменных навыков и почерка детей. Для этого мы выстроили занятия на основе общеизвестного метода прописывания, взяв в работу прописи Елены Бортниковой. [9, 10] Мы уделили внимание развитию выносливости, пластичности и ловкости детских рук, а также формированию их волевых качеств при данной деятельности и графической, письменной зоркости. Дети прописывали фигурки, завитки, восьмерки, петельки, криволинейные формы, узоры, а также элементы букв и сами буквы, слоги. Письменное «прохождение» завитков, вось-

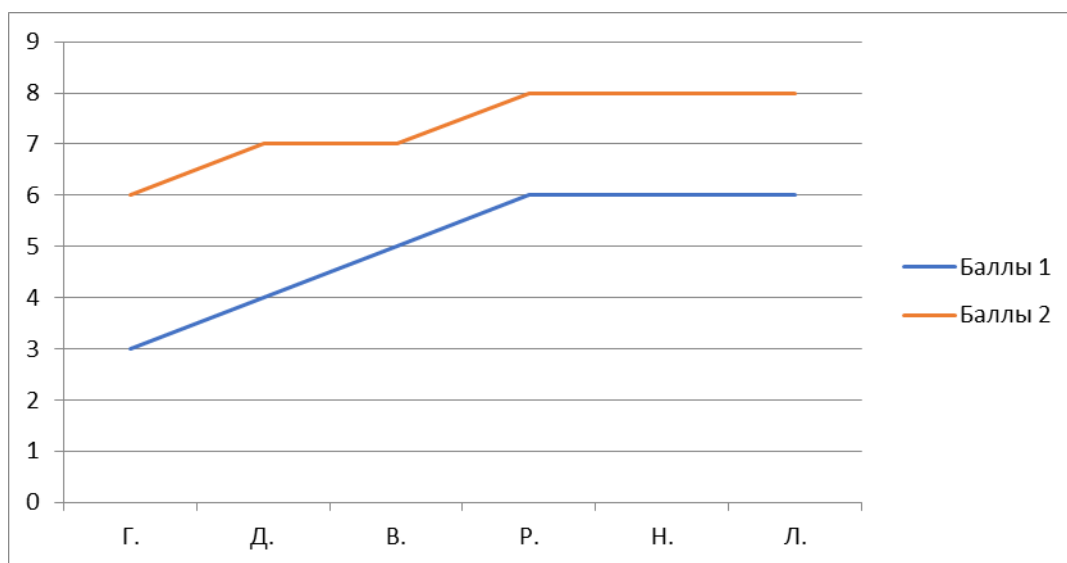
мерок, криволинейных форм чрезвычайно полезно для развития графомоторных навыков, так как ученикам приходится многократно менять направление руки на противоположное.

Предполагаемыми результатами этого этапа были:

- закрепление уже имеющихся навыков прописывания в игровой рисуночной форме;
- повторение письменных образов букв;
- развитие внимательности к деталям при письме;
- закрепление навыка правильного удержания карандаша;
- формирование разборчивого почерка;

— развитие силы, скорости, координированности, точности и ритма движений, а также удобного для каждого ребенка темпа.

После формирующего эксперимента мы провели вторичную диагностику детей. Их результаты повысились на 2, а у кого-то — даже на 3 балла, мы отразили это на графиках данных и можем наблюдать, что вторая кривая баллов располагается на другом уровне. Дети перешли порог между недостаточным и высоким уровнями сформированности графомоторных навыков (высокий уровень — 7–10 баллов, средний или недостаточный — 5–6 баллов и низкий — от 4 и ниже баллов).



В результате наших занятий дети:

- укрепили костно-мышечный аппарат рук, поддержали его тонус, стали выполнять мануальные движения пластичнее и точнее;
- увереннее и правильнее стали удерживать инструмент письма и манипулировать им;
- поддержали и улучшили зрительно-моторную координацию при графомоторной деятельности и повысили темп работы;
- стали четче ориентироваться на листе бумаги при рисовании и письме;
- развили силу и скорость графомоторных навыков, их размах и координированность, а также уверенность в себе.

Линии у детей, как ровные, так и извивающиеся, стали увереннее, точнее, штриховка намного больше соответствует образцу, лабиринт получается быстрее, а при про-

писывании отклонений от пунктирных линий стало меньше. Буквы, слоги и слова при письме выглядят аккуратнее и ровнее, одинаковы по размеру, ровно соединены, и интервалы между ними соблюдаются. В детях в письменной деятельности чувствуется потенциал, а у них самих отмечается высокая мотивация и интерес к улучшению письменных навыков.

Мы увидели, что показатели графомоторных навыков детей повысились количественно и качественно.

Мы подтвердили, что созданные нами условия являются эффективными для формирования мануального праксиса у детей с дизартрией младшего школьного возраста.

Сделаем вывод, что систематические занятия пластинографией, заданиями на зрительно-моторную координацию, пространственную ориентировку и прописывание приносят детям колоссальную пользу в развитии мануального праксиса и письменных навыков в целом.

Литература:

1. Безруких, М. М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям [Текст] / М. М. Безруких — Москва: Просвещение, 2002. — 13 с.
2. Буцикина, Т.П., Вартапетова, Г. М. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников [Текст] / Т. П. Буцикина, Г. М. Вартапетова // Логопед. — № 3 — 2005. — с. 84–94.

3. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов [Текст] / Т. Г. Визель. — Москва, АСТА-стрель Транзиткнига, 2005. — 384 с.
4. Глебова, А. О. Формирование графических умений у детей дошкольного возраста. Диссертация на соискание научной степени кандидата педагогических наук [Текст] / А. О. Глебова — Москва: Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 2009. — 178 с.
5. Иншакова, О. Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5–7 лет. Часть 1 [Текст] / О. Б. Иншакова — Москва, Владос, 2003. — 112 с.
6. Консультация «Нетрадиционная техника лепки» Акимовой Н. В. [Электронный ресурс] / nsportal.ru
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений [Текст] / С. И. Ожегов под общ. ред. Л. И. Скворцова. — 28-е изд., перераб. — Москва, Мир и образование, 2015. — 1376 с.
8. Пишем, штрихуем, читаем, считаем, решаем. Большая тетрадь прописей Нянковской Н. Н. [Электронный ресурс] / liveinternet.ru
9. Рабочая тетрадь «Мои первые прописи» для детей 5–6 лет Е. Бортниковой [Электронный ресурс] / детский-мир.net
10. Рабочая тетрадь «Мои первые прописи» для детей 6–7 лет Е. Бортниковой [Электронный ресурс] / детский-мир.net
11. Словарь [Электронный ресурс] / infourok.ru
12. Статья «Ориентировка на листе бумаги. Упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия» Троян Н. А. [Электронный ресурс] / ext.spb.ru
13. Статья на тему «Методические приемы обучения дошкольников нетрадиционным методам рисования пластилином (пластилинография)» Николаевой Г. В. [Электронный ресурс] / infourok.ru
14. Таласпаева, А. А. Формирование графомоторных навыков у детей с общим недоразвитием речи (дизартрией) [Текст] / А. А. Таласпаева // Молодой ученый. — № 20(310). — 2020. — с. 620–622.

Проект «Воспитание бережливости у дошкольников»

Кардаш Людмила Ивановна, воспитатель

МБДОУ «Обуховский детский сад общеразвивающего вида «Земляничка» (г. Старый Оскол)

Актуальность проекта:

Одной из важнейших сторон в воспитании является воспитание бережливости.

С ранних лет ребенку покупают все, что бы он ни попросил. Особенно это касается игрушек. Игрушек покупается так много, что в какой-то момент они уже становятся неинтересны ребенку, их убирают в коробки. А те, что поломались, выбрасывают. Это касается не только игрушек, но и книг, вещей.

Ценить свои вещи, игрушки нужно приучать ребенка с раннего возраста. Ребенок должен понимать, что все вещи, что нас окружают, созданы руками человека. Бережному отношению нужно приучать детей и к расходу-

ванию водных и энергоресурсов, бережному отношению к природе.

И только тогда он станет ответственным, организованным.

Цели проекта:

Внедрение «бережливых технологий» в организационную культуру воспитанников, формирование бережливого мышления.

Задачи:

Формировать у дошкольников представление о бережливости.

Воспитывать навыки экологически устойчивого и безопасного стиля жизни; бережное отношение к окружающему миру, к себе и окружающим предметам.

Основные методы работы создания бережливых технологий

Метод	Ответственный	Сроки
Визуализация: посмотрел, вспомнил, повторил в действии	Воспитатель	Сентябрь — ноябрь
Алгоритмы, правила, подсказки, условные обозначения	Воспитатель	Сентябрь — ноябрь
Красочная картинка, находящаяся в зоне видимости ребёнка	Воспитатель	Сентябрь — ноябрь
Порядок действия в той или иной ситуации	Воспитатель	Сентябрь — ноябрь

Игровая и познавательная деятельность по формированию бережливого отношения к труду воспитанников и взрослых ДООУ	Воспитатель Родители	Сентябрь — ноябрь
Организация и рационализация рабочего места	Воспитатель Родители	Сентябрь — ноябрь
«Сортировка», подразумевающая четкое разделение вещей на нужные и ненужные и избавление от последних	Воспитатель Родители	Сентябрь — ноябрь
«Соблюдение порядка» — организация хранения необходимых вещей, которая позволяет быстро и просто их найти и использовать	Воспитатель Родители	Сентябрь — ноябрь
«Содержание в чистоте» — содержание рабочего места в чистоте и опрятности	Воспитатель Родители	Сентябрь — ноябрь

**План реализации проекта
Подготовительный:**

Метод	Ответственный	Сроки
Формулирование темы проекта, его актуальности, целей, задач	Воспитатель	Сентябрь
Подбор литературы по воспитанию бережливости старших дошкольников. Изучение познавательной художественной литературы по данной теме	Воспитатель	Сентябрь
Консультации для родителей: «Внедрение бережливых технологий в ДООУ», «Бережливый детский сад», «Ребёнок и электричество»	Воспитатель	Октябрь — апрель
Составление дидактических игр: «Живое — неживое», «Круговорот воды в природе», «Хорошо или плохо», «Где живёт лампочка?», «Сортировка мусора»	Воспитатель	Октябрь — апрель
Создание картотеки проблемных ситуаций: «Как беречь энергию в детском саду детям и взрослым», «Как сберечь электрическую энергию», «Что будет, если исчезнет пресная вода?», «Как сберечь тепло в доме?»	Воспитатель	Октябрь — апрель
Серия наблюдений: «Кто из взрослых следит за электроэнергией в ДООУ?», «Как мы бережем тепло в ДООУ?», «Как мы используем воду в ДООУ?»	Воспитатель	Октябрь — апрель
«Уроки бережливости» — беседа об аккуратном отношении к игрушкам и книгам	Воспитатель	Октябрь — апрель

Перечень проблем:

1. Ребёнок не получает достаточной информации от взрослых о бережливом сохранении тепло- и электроэнергии в ДООУ;
2. Недостаточно экономное потребление воды в ДООУ и дома;
3. Отсутствие бережливого отношения детей к игрушкам и книгам;
4. Недостаточно чётко определены опасные места (двери, лестница, окна);
5. Мало информированы о своей безопасности и безопасности окружающих.

Способ решения проблем:

1. Детский сад должен стать первоисточником знаний и умений ребёнка в этом процессе;
2. Внедрение бережливых технологий в процессе обучения;
3. Чёткое разделение вещей на нужные и ненужные и избавление от последних;
4. Сделать окружающую среду безопасной, понятной и доступной;

5. Дать представление о роли солнечного света, электричестве в жизни человека;
6. Дать элементарные знания о способах экономии тепла и воды;
7. Учить соотносить свои потребности и возможности семейного бюджета;
8. Развязать инициативу и самостоятельность в познавательно-исследовательской деятельности.

Предполагаемый результат:

1. Овладеть элементарными знаниями о способах экономии воды, тепло- и электроэнергии каждого члена семьи;
2. Овладеть знаниями о необходимости соотношения своих потребностей и возможностей семейного бюджета, потребностей других членов семьи;
3. Развивать инициативу и самостоятельность в познавательно-исследовательской деятельности;
4. Сформировать предпосылки к учебной деятельности.

**Достигнутый результат:**

1. Поддержание порядка в личных шкафчиках;
2. Создание творческой мастерской по изготовлению игрушек из бросового материала. Создание ремонтной мастерской книг.

**Литература:**

1. Формирование бережливой среды в образовательной организации: учебно-методическое пособие/ А. В. Шарина, Л. В. Сибирякова, А. Н. Новоселова — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019.
2. Учебно-методический центр бережливых технологий в образовании («Фабрика процессов») НИРО.

Gender approach in teaching foreign languages

Nagymzhanova Karakat Mukashevna, doctor of pedagogical sciences, associate professor;
Kurmanova Indira, student master's degree
University «Turan» (Almaty, Kazakhstan)

The article describes an approach to teaching foreign languages, taking into account gender characteristics, and considers the possibility of creating maximum conditions for self-realization and disclosure of abilities in teaching foreign languages.

Keywords: gender characteristics, gender education, new approaches to teaching foreign languages.

Гендерный подход в обучении иностранным языкам

В статье описывается подход к обучению иностранным языкам с учетом гендерных особенностей и рассматривается возможность создания максимальных условий для самореализации и раскрытия способностей при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: гендерные особенности, гендерное образование, новые подходы к обучению иностранным языкам.

Recent years, language and gender have been a growing area of study among researchers.

The development of gender education is becoming an integral component of building a democratic, tolerant society. Despite some achievements in this area, much remains to be done. Sometimes gender is still perceived as an analogue of sex, and, speaking of gender education, methodologists continue to mean sex education.

Gender differences due to social and cultural factors are one of the interesting phenomena in our contemporary society. Their influence can be seen not only in political life, where women fight for their political rights, or in households, where women fight to reduce household harassment. The debate about gender differences actually exists in the use of language to communicate, emphasizing that men and women are different in their ways of communicating and should therefore be treated differently.

However, it should be emphasized that the true essence of gender education lies in the formation of a worldview capable of accepting the possibility of the existence of equal, partnership relations, laying the foundations for an individual choice of their own life model, independent of the cultural and historical practices of the past, and focused on those moral patterns, the existence of which can be called eternal regardless of the interests of which social group (gender, race, ethnicity, etc.) they represent.

Thus, the goal of the gender approach in education is to deconstruct the traditional cultural restrictions on the development of personal potential depending on gender, to comprehend and create conditions for maximum self-realization and disclosure of the abilities of both female students and boys in the process of pedagogical interaction, an effective methodological solution of which, in turn, can undoubtedly be the use of interactive teaching methods [1,217].

This discourse has been heatedly and creatively discussed since Lakoff (1976) and Tannen (1990) in their study highlighted the concept of female language, which emphasizes the

existence of differences between men and women in communication [2,185]. One of the characteristics of feminine language is a greater propensity for women to use lexical hedges or fillers (e.g., you know, like, you know), tag questions (she's really cute, isn't she?), rising intonation in declarative forms (that's really good), empty adjectives (divine, charming, cute), precise color terms (purple, aquamarine), intensifiers (just, so), hypercorrect grammar (consistent use of standard verb forms), super polite forms (indirect requests, euphemisms), avoiding strong swear words (fudge, my God) and emphatic stress.

In the field of English language teaching, in which female and male students interact with each other using English for their communication, problems caused by differences in language use between men and women may be affecting. Some scientists examined the strong relationship between gender differences and learning styles and found that «men are more likely than women to prefer an abstract, conceptual mode of learning». Other ones found that «girls have better reading comprehension, read more often, and have a more positive attitude towards reading and school». This shows that men and women have different learning styles, which can be influenced by language differences. This article will also look at how gender differences in language and communication influence students' strategies for learning English.

From the points mentioned above, it can be seen that female and male students have different strategies in learning English. Both girls and boys were limited by their perception of their colleagues. Female students, for example, did not want to talk to male students because they thought men were arrogant. Conversely, male students were reluctant to speak English with female students due to girls being easily offended. Other reasons, in both women and men, were mainly due to their self-confidence when speaking. They were not confident in their knowledge of the English language, and therefore were ashamed to make mistakes, especially in front of different sexes. This resulted in less freedom to express their English language abilities.

However, the data showed that more women were reluctant to speak English with members of different genders, 85 % of women compared to 50 % of men. Women who spoke English to members of the same sex were more effective than women who spoke English to members of the opposite sex. Conversely, men speaking with either the same or a different gender would not incur any difference (30 %). In fact, they could enjoy socializing with women (20 %).

This shows that gender differences influence the tendency of female and male students to speak with members of different genders. The reluctance of female students to talk to representatives of different sexes indicates that they are not self-confident. This can have a significant impact on students' freedom to speak English. Less freedom made them less powerful, demonstrating their inferior position.

Another fact that distinguishes female and male students in learning English is their tendency to be active or silent in English lessons. This is very important in English lessons, as their strong activity in the classroom will greatly contribute to their English language skills, especially spoken language. The study showed that there are more female students than male students who like to be silent (80 % compared to 15 %). Conversely, 60 % of male students liked to be active. This shows the activity of young men and the passivity of female students in learning English. According to research, the activity of male students was influenced by their need to know and do more, to show ambitions and aspirations like men, or to show off. In fact, they thought it was their nature to be active. Conversely, women's passivity was mainly affected by their less self-confidence as women. In the literature on language and gender, activity or passivity is one of the characteristics that distinguish male and female communication styles.

The term «gender», as is known, reflects the social, cultural, psychological and other characteristics of the relationship between the sexes, their statuses, special interests, requests, needs, strategies. Gender is characterized as a «complex socio-cultural construct», which includes role, behavioral, mental and emotional differences between men and women [3]. Gender, understood as an organized model of social relations between the sexes within the framework of the main institutions of society, is one of the basic indicators of social structures and, at the same time, an indicator of their development or underdevelopment.

A gender approach means such an organization of the educational process that provides children with self-actualization with their inherent individual characteristics and assimilate social experience that ensures their successful socialization in society and social identification based on gender. The purpose of the gender approach to education is to promote the formation and preservation of the unique individuality of each child's personality. As modern studies show, the problem of gender differences is inextricably linked with verbal behavior that affects the effectiveness of learning.

References:

1. Кирилина А., Томская М. Лингвистические гендерные исследования // Отечественные записки. Журнал для медленного чтения. М.: Высшая школа экономики, 2012, p.217.

As an example of the successful implementation of a gender approach, we can offer the development of tasks in English using interactive teaching methods within the framework of the topic «Career» («Employment») in the discipline «Business English» for 3rd year students.

The content of tasks in this subject aims to:

- development of critical thinking among students;
- formation of skills to solve various problems, both in the field of professional activity and in practical life situations;
- increase in social and political activity, level of citizenship, interest in political life.

Practical sessions give students the opportunity to try themselves as participants in real life situations, skillfully modeled in exercises and role-playing games, which helps them to better understand the origin and influence on our lives of stereotypes about the preferences, opportunities and responsibilities of women (girls) and men (boys) and draw the necessary conclusions.

Discussion of introductory questions on the topic:

- Are you ambitious? Why or why not?
- Do you have a career plan? Where do you want to be in 10 years?
- Which of the following areas would you like to work in? Why?
- What needs to be done to move up the career ladder?

In your opinion, which of the following factors are important for getting a job? Select the seven most important. Is there something missing from the list?

- age; sex; appearance; astrological sign; contacts and communications; an experience; family; handwriting; hobbies; intelligence; family status; personality; qualification.

Introductory exercise «Stereotypes», giving everyone the opportunity to express their opinion about the stereotypes associated with «female» and «male» professions (Stereotypes of work). All participants speak in turn [2]. Then, students are offered authentic texts on the topic of introductory reading, concerning the issues of hiring women for the traditionally «male» job of an electric train driver); the loyalty of their employees to the organization; what to do when selecting a candidate for a vacant position; How to balance career and family. Students answer questions about the texts, express their opinion and discuss it. As a task to complete, we can offer a role-playing game related to problems, reflecting real life situations.

Based on the results of this study, EFL teachers can better understand the relationship between strategy use and success in the target language and focus their teaching on the specific strategies that more successful students use when learning English. Moreover, by seeing the difference between men and women in terms of using the strategy, teachers can develop strategy instruction and conduct strategy training accordingly to help them learn English better.

2. Lakoff, R. T. 1976. Language and Woman's Place. New York: Octagon Books, p 185.
3. Stanton, A. 2001. Men and Women in Conversation: Finding a Way to Bridge the Gap, University of Massachusetts.
4. <http://www.healthandage.com/public/health-center/28/article/1284/Men-and-Women-in-Conversation-Finding-a-Way.html> Accessed 10 July 2008.

Профилактика речевых нарушений младших дошкольников посредством нейропсихологического подхода

Нарышева Ольга Владимировна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

В настоящее время многие исследователи указывают, что по статистике у новорожденных отмечаются патологии центральной нервной системы, что в дальнейшем отражается на состоянии моторики и речи. У детей уже в младшем дошкольном возрасте отмечается снижение уровня речевого развития, что проявляется в нарушениях звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматических категорий, недостаточном объеме словарного запаса [5, с 17]. В связи с этим исследователи указывают на необходимость профилактики речевых нарушений уже в младшем дошкольном возрасте.

Профилактические меры — это комплекс мер социально-профилактического, медицинского и педагогического характера, направленный на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность с целью предупреждений в ее поведении [3, с. 34]. В рамках представленного исследования профилактические меры направлены на предупреждение речевых нарушений у младших дошкольников посредством нейропсихологического подхода.

Современные представления о закономерностях развития высших психических функций в онтогенезе, данные о пластичности детского мозга и его больших резервных возможностях направлены на создание новых направлений в профилактической и коррекционной работе в рамках нейропсихологического подхода.

В речевой функциональной системе принимают участие все анализаторы: зрительный, слуховой, речедвигательный, тактильно-кинестетический. Работа по профилактике речевых нарушений у младших дошкольников с использованием нейропсихологического подхода позволяет активизировать данные анализаторы и добиться положительных результатов.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ ДДТ «У Белого озера» города Томска. В эксперименте принимали участие 24 ребенка младшего дошкольного возраста. После проведения диагностики на констатирующем этапе исследования дети были разделены на две группы: 12 детей контрольной группы и 12 детей экспериментальной группы. В контрольной группе профилактика речевых нарушений проводилась по традиционным ме-

тодикам. В экспериментальной группе профилактическая работа проводилась с использованием нейропсихологического подхода.

Цель констатирующего этапа исследования заключалась в выявлении речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста.

Диагностическое обследование детей младшего дошкольного возраста проводилось по методике Н. В. Серебряковой [5, с. 31], за основу были взяты три критерия: уровень развития звукопроизношения, уровень развития речевой моторики, уровень развития активного и пассивного словаря.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей младшего дошкольного возраста был выявлен средний и низкий уровень речевого развития, несоответствующий возрастной норме.

Полученные на констатирующем этапе исследования результаты стали основой для дальнейшей профилактической работы.

В основе профилактики речевых нарушений посредством нейропсихологического были использованы исследования Б. А. Архиповой, Е. А. Воробьевой, А. Р. Лурия, Л. С. Назаровой, А. В. Семенович, Л. С. Цветковой.

Занятия проводились как в группах, так и индивидуально. Каждое занятие дублировалось с заменой некоторых упражнений и отрабатывалось до получения необходимого результата. Занятия проводились в течение 15–30 минут, продолжительность варьировалась с учетом индивидуальных и возрастных особенностей развития младшего дошкольника. Формы реализации: индивидуальные и групповые занятия в форме игровой терапии.

Профилактическая работа с применением нейропсихологического подхода начиналась с двигательных методов, так как закрепление телесных навыков предполагает развитие таких психических функций, как эмоции, восприятие, память.

Дыхательные упражнения использовались для координации ритма организма, развития самоконтроля.

Глазодвигательные упражнения позволяли расширить поле зрения, улучшить восприятие.

Растяжки и базовые сенсомоторные взаимодействия помогли нормализовать гипертонус и гипотонус. Оптимизация тонуса является одной из самых важных задач нейropsychологической коррекции. Любое отклонение от оптимального тонуса является как причиной, так и след-

ствием возникших изменений в психической и двигательной активности ребенка.

В процессе проведения занятия была использована тихая мелодичная музыка, которая помогала младшим дошкольникам отвлечься от посторонних мыслей и успокоиться.

Таблица 1. Направления профилактической работы с детьми младшего дошкольного возраста с использованием нейropsychологического подхода.

№	Сфера развития	Упражнение
1	Устранение нарушений звукопроизношения	«Толстяк»: дошкольник держит кисти рук ладонями вниз. На счёт раз — ребенок надувает щеки, пальцы обеих рук сжимаются в кулаки, на счёт два — ребенок одновременно сдувает щёки
2	Формирование фонематического слуха	«Похлопаем»: педагог произносит ряды звуков, а ребенок хлопает в ладоши, когда слышит определенный звук
3	Развитие артикуляционной моторики	«Колечко»: поочередно и как можно быстрее следует перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний. Упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем двумя руками
4	Развитие мелкой моторики	«Крестики»: дошкольник должен перекрестить указательный и средний пальцы, затем средний и безымянный, безымянный и мизинец поочередно сначала на одной руке, затем на другой и, наконец, на обеих руках
5	Развитие речевого дыхания	«Кулак-палец»: во время выполнения упражнения дошкольник стоит или сидит. Во время команды педагога «вдох» ребенок делает вдох через нос (при этом рот закрыт), одновременно поворачивая большие пальцы рук вверх. На команду «выдох», ребенок делает выдох через широко открытый рот, одновременно поворачивая большие пальцы вниз. Дыхание медленное и глубокое. Во время выполнения упражнения двигаются только кисти рук
6	Дыхательные упражнения	«Воздушный шарик»: ребенок ложится на спину, вытягивает руки вдоль туловища, ноги лежат прямо. Глаза смотрят в потолок. Глубокий вдох через нос (рот закрыт) и, шумный выдох через открытый рот. При вдохе живот надувается, при выдохе втягивается
7	Растяжки	«Качалка»: сесть на пол, обхватить колени руками. Качаться на спине, прокатываясь всеми позвонками по полу
8	Глазодвигательные упражнения	«Конвергенция»: ребенок лежит. Педагог поднимает предмет на уровень вытянутой руки ребенка, прямо над переносицей. Медленно двигая предмет к переносице, необходимо добиться, чтобы оба глаза смотрели на него
9	Базовые сенсомоторные взаимодействия, ползание	«Партизан»: ползание на животе. Ребенок ложится на живот и ползет, как сможет. Педагог следит за правильностью выполнения упражнения, фиксирует внимание на проблемных зонах ребенка и помогает ему

По окончании формирующего этапа повторно было проведено исследование, целью которого являлось сравнение полученных результатов и эффективности проведенной работы по выявлению уровня развития речи у младших дошкольников. Для выявления уровня сформированности звукопроизношения была повторно использована методика диагностики Н. В. Серебряковой.

Полученные результаты диагностики в экспериментальной группе показали, что на контрольном этапе исследования значительно преобладал средний уровень развития звукопроизношения, речевой моторики, активного и пассивного словаря (58,3 %). Высокий показатель развития речи вырос до 25 %, низкий показатель снизился до 16,7 %.

Полученные результаты контрольного этапа в контрольной группе показали, что на контрольном этапе исследования значительно преобладал средний уровень звукопроизношения, речевой моторики, активного и пассивного словаря — 58,3 %. Высокий уровень развития речи — 8,3 %, показатели высокого уровня развития активного и пассивного словаря не были выявлены. Показатели низкого уровня — 33,3 %.

Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что в экспериментальной группе были выявлены более высокие показатели. Получению положительных результатов способствовало применение на формирующем этапе нейropsychологического подхода.

Литература:

1. Малафеева, Ю. В. Организация нейропсихологического сопровождения развития детей младшего дошкольного возраста: учебное пособие / Ю. В. Малафеева. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2021. — 120 с.
2. Маркина, Т. Л. Нейропсихологический подход в диагностике нарушений речи детей младшего дошкольного возраста // Студенческая наука и XXI век. — 2020. — Т. 17. — № 1(19). — Ч. 2. — с. 182–182.
3. Педагогический словарь / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова. — Москва: Академия, 2008. — 343 с.
4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. — Москва: Генезис, 2010. — 474 с.
5. Серебрякова, Н. В. Диагностическое обследование детей младшего дошкольного возраста / Н. В. Серебрякова. — Москва: КАРО, 2013. — 48 с.
6. Халикова, Р. М. Нейропсихологический подход в коррекционно-развивающем обучении детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях логопедической группы ДОО / Р. М. Халикова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. — 2018. — № 3. — с. 353–356.
7. Хомская, Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. — Санкт-Петербург: Питер, 2017. — 496 с.
8. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками — развиваем речь / В. В. Цвынтарный. — Москва: Центрполиграф, 2012. — 32 с.

Методы обучения иностранному языку в ханойском юридическом университете в условиях пандемии COVID-19

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

Статья посвящена проблеме анализа условий, влияющих на обучение иностранному языку в новых условиях пандемии коронавируса в Ханойском юридическом университете. Необходимостью стало использование дистанционных методов обучения, в том числе иностранным языкам. В статье рассматриваются проблемы, вставшие перед преподавателями в совершенно новых условиях, и, в частности, перед преподавателями, занимающимися подготовкой юристов. Опираясь на свой опыт преподавания иностранного языка юристам, автор рассматривает и предлагает пути и методы преподавания иностранного языка в новых условиях пандемии.

Ключевые слова: иностранный язык, студент, юридический университет, дистанционное обучение, новые функции преподавателя, методы обучения, мотивация, пандемия, COVID-19.

Methods of teaching a foreign language at hanoi law university during the COVID-19 pandemic

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

The article is devoted to the problem of analyzing the conditions that affect the teaching of a foreign language in the new conditions of the coronavirus pandemic at Hanoi Law University. The need has become the use of distance learning methods, including foreign languages. The article deals with the problems faced by teachers in completely new conditions, and, in particular, by teachers involved in the training of lawyers. Based on experience in teaching a foreign language to lawyers, the author considers and suggests ways and methods of teaching a foreign language in the new pandemic conditions.

Keywords: foreign language, student, university of law, distance learning, new teacher functions, teaching methods, motivation, pandemic, COVID-19.

1. Введение

Всемирная пандемия, связанная с коронавирусной инфекцией COVID-19, потребовала адаптации учебного про-

цесса в рамках обучения иностранному языку в Ханойском юридическом университете. Как мы знаем, после того, как генеральный директор Всемирной организации здравооох-

ранения (ВОЗ) сообщил, что COVID-19 можно охарактеризовать как пандемию, усилия, предпринятые в связи с попыткой пресечь распространение данного заболевания, а именно самоизоляция и социальное дистанцирование, стали причиной закрытия учебных заведений. Пандемия COVID-19 привела к резкому переходу вузов к дистанционному формату обучения, что стало для многих большим вызовом, особенно с марта 2020 г., несло с собой определенный ряд проблем, которые предстояло решить, и превратилось в огромный опыт, который навсегда изменил представление о возможностях процесса обучения.

В последнее время в связи с переходом вузов на дистанционное обучение возникла острая необходимость в создании и использовании инновационных средств в области образования и, в частности, в преподавании иностранных языков.

Дистанционное обучение — это современная реалья, которая является важной частью и дополнением к традиционной форме обучения современного студента и расширяет возможности классического университетского обучения.

2. Проблемы преподавания иностранного языка в условиях пандемии

Действительно, сегодня вряд ли кто сможет усомниться в том, что вынужденные меры по самоизоляции и социальному дистанцированию оказали сокрушительное влияние на высшее образование. Учитывая важность проблемы, можно сказать, что она имеет глобальный характер и касается практически в той или иной степени всех высших учебных заведений во всех странах. Аналитики, исследователи и практики сходятся в том, что мир вступил в новую эпоху, что естественно сказалось на всех сторонах жизни людей, коренным образом изменило жизнь всех людей, всех сфер деятельности человека, в том числе и область образования, высшего в том числе.

Следовательно, задача преподавателей, которые честно собираются продолжать свой нелегкий труд, — перестроить всю свою систему преподавания, при этом сохранить на высоком уровне процесс обучения и воспитания грамотных специалистов.

Проблемой, требующей настоящего решения, для исследователей является также исследование с последующей выработкой рекомендаций самих потребностей преподавателей иностранных языков в вузе в новых условиях, помощь им в более качественном освоении технологий, методов подачи материала, работы с ним в форме онлайн-обучения. Это особенно важно по той причине, что имеющиеся знания по содержанию и приемам онлайн-обучения у всех преподавателей, которые вынужденно и одновременно оказались погружены, образно выражаясь, в бушующий IT-океан информации, которым оказался процесс преподавания их предмета в новых условиях, показали свою недостаточность и неприспособленность к современным реалиям преподавания.

Как известно, мотивация считается одним из ключевых факторов, влияющих на успех в изучении иностранного языка [Gardner, Lambert, 1972 ; Daskalovska et al., 2020],

при этом данное утверждение одинаково справедливо и в отношении студентов-юристов, и в отношении будущих специалистов в самых разных областях науки и техники. Без достаточно высокого уровня мотивированности студентов невозможно хоть скольконибудь приблизиться к достижению целей современного университетского образования, помимо получения комплекса собственно профессиональных знаний и умений, создание широкой общеобразовательной платформы, подготовку к активному участию в жизни общества, всестороннее развитие личности, выработку исследовательских навыков и готовности к инновациям.

Актуальной проблемой методики преподавания иностранных языков в вузе является обучение студентов иностранному языку с разным уровнем языковой подготовки. Контингент обучающихся в группах неязыковых специальностей неоднороден, с различными умственными способностями и природными данными. Преподаватели вынуждены учитывать недостаточный уровень знаний и умений, с которыми приходят многие выпускники средних школ города и сельских школ в высшее учебное заведение.

В настоящее время в условиях пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 онлайн-обучение становится наиболее доступной формой получения образования. Онлайн-обучение перестает выполнять вспомогательную функцию и постепенно начинает играть ведущую роль в современной системе образования. Еще одной немаловажной задачей дистанционного обучения является сохранение и повышение мотивации студентов к обучению в сложившейся ситуации.

3. Методы обучения иностранному языку в условиях пандемии

В настоящее время во всех институтах и университетах во Вьетнаме (среди них и Ханойский юридический университет) происходит стремительное развитие онлайн-обучения, которое базируется на использовании современных технологий. С развитием информационных технологий, локальных сетей появились новые возможности обучения, которые позволяют поддерживать образовательный процесс на должном уровне.

Современная ситуация, сложившаяся в высшем образовании, показывает, что проводить занятия с применением новых информационных технологий стало жизненно необходимо.

К основным инновационным качествам онлайн-обучения относятся:

- 1) обеспечение всех компонентов образовательного процесса: получение информации, практические занятия, аттестация (контроль учебных достижений);
- 2) возможность более полноценного обучения вне аудитории.

Преподаватели иностранных языков как носители информации должны не просто передать студентам собственные знания и провести активацию каждого из компонентов обучающей системы, а еще и воспроизво-

дить содержание обучающих курсов в таком виде, чтобы каждый из них смог воспринять, понять и систематизировать полученные знания.

Дистанционное обучения иностранному языку в Ханойском юридическом университете посредством сначала LMS, потом Microsoft Teams. В связи с дальнейшим развитием электронных технологий, дистанционное обучение получило новые возможности. Ведь проводя обучение иностранному языку по Microsoft Teams, можно дать возможность студентам за короткое время освоить его.

Какие возможности предоставляют современные учебные программы, построенные на основе дистанционного обучения при помощи Microsoft Teams?

К преимуществам данного метода относятся:

1. «Посещение» занятий, в реальности расположившись за собственным компьютером, в удобное для студента время

2. Отсутствие необходимости в самостоятельной работе над разбором сложных грамматических конструкций и сомнений в правильности произношения благодаря наличию постоянного контроля и помощи со стороны высококвалифицированных преподавателей, способных провести полноценные уроки, настолько же эффективные, как, если бы они проходили очно.

3. Поскольку дистанционное обучение проходит в виде общения студента и преподавателя тет-а-тет, то все

внимание преподавателя принадлежит только данному учащемуся, а не расплыено между всей аудиторией.

4. В данной методике находят применение все самые современные и прогрессивные технологии педагогики, благодаря чему она признана высокорезультативной как студентами, так и преподавателями.

4. Заключение

Дистанционное обучение в современном мире осуществляется с помощью таких технологий, как Интернет в голосовом и текстовом режимах, e-mail, телефонная связь, различные интернет-платформы, видеоконференции и традиционная пересылка учебных материалов обычной почтой (печатных, аудио-, видео- и электронных учебных материалов). Наибольшая эффективность при дистанционном обучении достигается за счет чередования компьютерных технологий. Эти технологии являются связующим звеном между студентом (обучающимся) и образовательным центром, которых могут разделять тысячи километров. Несмотря на плюсы дистанционного обучения с использованием современных информационных технологий, которое набирает большую популярность в последнее время, оно никогда не заменит традиционные учебные занятия, в особенности на занятиях иностранного языка, где необходимы живое общение и прямой контакт с преподавателями.

Литература:

1. Le Thi Mai Hoa. Teaching online to cope with the covid 19 pandemic. Jou «Tuyen giao» — 2021
2. Арчахова, Н. В., Дайнеко М. Ю., Могилева И. И. Влияние обучения в условиях пандемии COVID-19 на мотивацию студентов неязыковых вузов. Казанская наука. Казань: Рашин Сайенс. 2020; № 10: 101–104.
3. Князев, М. Н. Проблемы технологии обучения иностранному языку на современном этапе в западноевропейской методике / М. Н. Князев // Иностр. языки в школе. — 2008. — № 4. — 105–107 с.
4. Машбиц, Е. И. Обучения компьютеризации: перспективы и проблемы, 2013
5. Украинец, И. А. Метод Сократа при обучении иностранному языку студентов юристов // Организация учебной и воспитательной работы в вузе: сб. статей / Под ред.: Грибанская Е. Э., Ивашко М. И., Калужская И. А., Клепальченко И. А., Новикова М. Г. Вып. 3. 2014. М.: Издво РАП, с. 208–218

Приёмы формирования универсальных учебных действий на уроках истории (из опыта работы)

Овчаренко Инга Викторовна, учитель истории и обществознания
ЧОУ «Школа-интернат № 24 среднего общего образования ОАО «РЖД» (г. Тайшет Иркутской области)

В статье автор делится приёмами технологии критического мышления для формирования универсальных учебных действий на уроках истории.

Ключевые слова: формирование, универсальные учебные действия, приемы, вызов, осмысление, рефлексия.

Современная система образования и новый Федеральный государственный образовательный стандарт поставили перед школой важную задачу — формирование

универсальных учебных действий: личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных. Возникает вопрос: как формировать эти учебные действия? Одним

из таких средств является технология развития критического мышления, внедрение приемов которой позволяет формировать все УУД. Данная технология позволяет активизировать и оптимизировать деятельность учеников на уроке, организовать поисковый характер усвоения знаний. При этом роль учителя заключается в том, чтобы направить размышления обучающихся в правильное русло, подтолкнуть их к принятию осознанного самостоятельного решения, к формулировке выводов и умозаключений [2, с. 4].

Согласно И. В. Муштавинской, «структура урока в рамках технологии развития критического мышления представлена тремя стадиями (фазами): вызов, осмысление, рефлексия» [3, с. 10].

Первая стадия — вызов. На данной стадии задача педагога не только стимулировать учащихся на активную работу и вызвать интерес к теме, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе уже является серьезным активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы [3, с. 10–11]. Здесь можно использовать такие приемы, как кластеры, таблицы; верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки и т. д. [1, с. 14–15]

Вторая стадия — осмысление. На этой стадии идет непосредственная работа с информацией. Приемы и методы данной технологии позволяют сохранить активность ученика, сделать чтение или слушание осмысленным [3, с. 10–11]. Здесь используем методы активного чтения: маркировка с использованием значков «v», «+», «-», «?» (по мере чтения ставятся на полях справа); поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы [1, с. 14–15].

Третья стадия — рефлексия. На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается [3, с. 10–11]. Можно использовать следующие приемы: заполнение кластеров, таблиц, возврат к верным и неверным утверждениям; ответы на поставленные вопросы, дискуссии, составление синквейнов и т. д. [1, с. 14–15]

Как видим, приемов и методов, применяемых на каждой стадии, много. Рассмотрим некоторые из них, используемые в работе на уроках истории на примере темы «Смута».

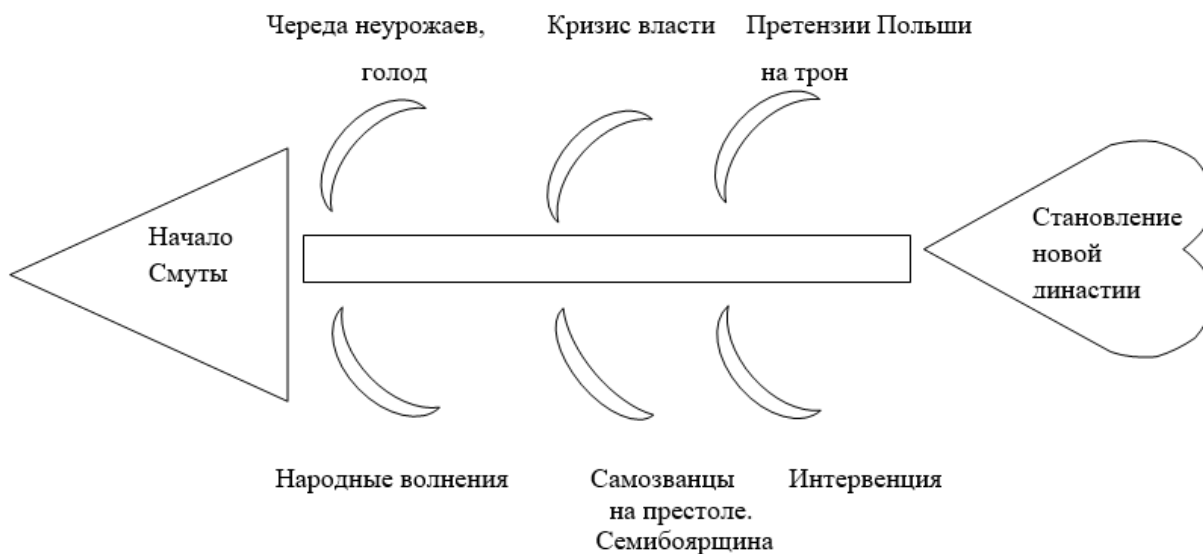
На стадии вызова используем прием «Верные — неверные утверждения». Ученикам предлагается таблица, в которой ребята должны выбрать верные утверждения, ориентируясь на знания, которые были получены ранее.

Утверждение	Верно/неверно
1. Начало XVII века называют Смутой.	
2. Одной из причин Смуты было пресечение династии Рюриковичей.	
3. Во время Смуты власть переходила от одной боярской группировки к другой.	
4. Закончилась Смута после возведения на царский трон польского королевича Владислава.	

Таким образом, «на данном этапе идет настраивание на изучение новой темы, выделяются ключевые моменты, акцентируется внимание на проблемных вопросах» [2, с. 5].

На стадии осмысления используем прием «Фишбоун» («рыбья кость», «рыбий скелет») — графический способ

представления информации, который помогает структурировать процесс. Голова — проблема темы, верхние косточки — причины, нижние косточки — следствия, хвост — вывод. [4]. Работая с текстом учебника, учащиеся систематизируют материал и представляют его в следующем виде:



На стадии рефлексии возвращаемся к приему «Верные — неверные утверждения» и выясняем, какие из утверждений были верными.

Таким образом, можно сделать вывод, что используемые приемы технологии развития критического мышления способствует успешному формированию всех видов УУД. У ребят формируется умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулиро-

вать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, смысловое чтение, умение преобразовывать текст в схему, умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, владение основами самоконтроля и самооценки [5]. Приёмы развития критического мышления позволяют сделать работу на уроках более разнообразной и интересной, а главное — продуктивной.

Литература:

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., доработ. — Москва: Просвещение, 2011. — 222 с. — Текст: непосредственный.
2. Мельникова, А. М. Технология развития критического мышления как средство формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках истории (из опыта работы) / А. М. Мельникова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 2. — с. 4–6.
3. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. / И. В. Муштавинская. — Санкт-Петербург, 2014. — 150 с. — Текст: непосредственный.
4. Карповская, И. П. Эффективные методические приемы технологии развития критического мышления на уроках истории / И. П. Карповская. — Текст: электронный // Инфоурок: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/effektivnie-metodicheskie-priemi-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-mishleniya-na-urokah-istorii-3568814.html> (дата обращения: 02.04.2022).
5. Описание УУД. — Текст: электронный // Сайт школы-интерната № 24 ОАО «РЖД»: [сайт]. — URL: http://schoolint24.ru/uchitelskaya/metod_kop/opisanie_uud.pdf (дата обращения: 03.04.2022).

Методические аспекты эстетического воспитания на уроках литературы и музыки в условиях реализации ФГОС

Панфилова Татьяна Анатольевна, учитель начальных классов;

Зиновьева Мария Вадимовна, учитель;

Зиновьева Светлана Владимировна, учитель;

Доманова Галина Валентиновна, учитель музыки;

Быкова Наталья Дмитриевна, учитель, заместитель директора по воспитательной работе;

Терентьева Валентина Владимировна, тьютор

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Русская Халань Чернянского района Белгородской области»

Ребенок, испытавший радость творчества даже в самой минимальной степени, становится другим, чем ребенок, подражающий актам других.

Б. Асафьев

На современном этапе развития образования и внедрения ФГОС 2-го поколения одной из ведущих задач по-прежнему является всестороннее гармоничное развитие личности, духовной культуры школьников, центральным ядром которых по праву можно считать эстетическое воспитание школьников. Как известно, именно в рамках эстетического воспитания педагогами создаются условия для развития у школьников воспринимать прекрасное не только в окружающей нас действительности, природе, произведениях искусства, но и в взаимоотношениях между людьми.

В связи с этим, важнейшим предназначением учителя на данном этапе является роль проводника для детей школьного возраста в вопросах извлечения эстетики из учебного материала и прозы жизни, которая полна поэзии и звуков музыки. А так как литература — искусство слова, музыка — поэтика души, то уроки литературы и музыки имеют прямую направленность по формированию эстетического воспитания, уже заложенного в фундаменте воспитательных компонентов данных предметов.

Соответственно одним из главных методических аспектов по развитию эстетического воспитания на

уроках литературы и музыки является комплекс методов и приемов по формированию и развитию у школьников способности к творческой активности и творческому саморазвитию посредством креативности в работе учителя. При всем современном многообразии методов по реализации указанного выше направления воспитания мы предлагаем использовать взаимодополняемые и взаимосвязанные методы, предполагающие такой подход

в воспитании, который требует варьирования и сочетания одновременно нескольких методов [1,с.25]. Отметим, что наш опыт показывает эффективность использования такого подхода к выбору методов воспитания как на уроках литературы, так и на уроках музыки. На рисунке 1 перечислены методы и их способ реализации в вопросах эстетического воспитания непосредственно на уроке.



Рис. 1. Взаимодополняемые методы эстетического воспитания на уроках литературы и музыки

Хотелось бы заострить внимание на том, что перечисленные на рисунке 1 современные методы воспитания, позволяют не только создать условия для обучения выразительному чтению, умению слушать музыкальное произведение, рисовать и играть на музыкальных инструментах, но развитию следующих важнейших психологических умений: сочувствие, сопереживание, мышление, воображение, восприятие и т. д. В качестве доказательства нашей точки зрения в области применения указанных выше методов при эстетическом воспитании приведем утверждение Б. М. Неменского: «Переживание должно осознаваться как основа обучения в искусстве» [3, с. 92].

Бесспорно такой подход позволяет постоянно поддерживать желание школьника проявлять себя как личность, стремящуюся к самовыражению, к самореализации через раскрытие искренних устремлений каждого ребенка и раскрытия подлинных, неподдельных чувств и эмоций. Что в свою очередь благоприятно сказывается на развитии и эмоционально-волевой сферы (тонкости, чуткости, умении познать через произведения искусства глубину душевных переживаний) школьников в процессе эстетического воспитания на уроках литературы и музыки.

Считаем, что девизом учителя при подготовке к урокам литературы и музыки вполне могут стать слова величайшего педагога В. А. Сухомлинского: «Ребенок по своей природе — пытливым исследователем, открывателем мира.

Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке и в игре, в собственном творчестве, в красоте, воодушевляющей его сердце, в стремлении делать добро людям» [1, с.42].

Ведь именно в школьные годы закладывается фундамент такого отношения к искусству и красоте вокруг нас, которое человек пронесет через все свою жизнь.

Следующим методическим аспектом эстетического воспитания мы определили традиционные методы, перечисленные на рисунке 2.

При этом каждый из методов может быть сопряжен с иллюстративным и музыкальным материалом, например, презентацией, что усиливает эстетический эффект, создавая благодатную почву для развития чувства прекрасного, чувства вкуса у каждого школьника.

Кроме того, опыт показывает, что сочетание и варьирование современных и традиционных методов на уроках музыки и литературы также дают роскошные плоды эстетического воспитания школьников. Например, сочетание методов беседы, побуждения к сопереживанию и метода проблемных ситуаций в сопровождении с презентацией и на уроке литературы при изучении произведения И. С. Тургенева «Муму» дает достаточно сильный эстетический компонент воспитания как физических, так и психологических качеств личности школьников практически на каждом этапе урока.

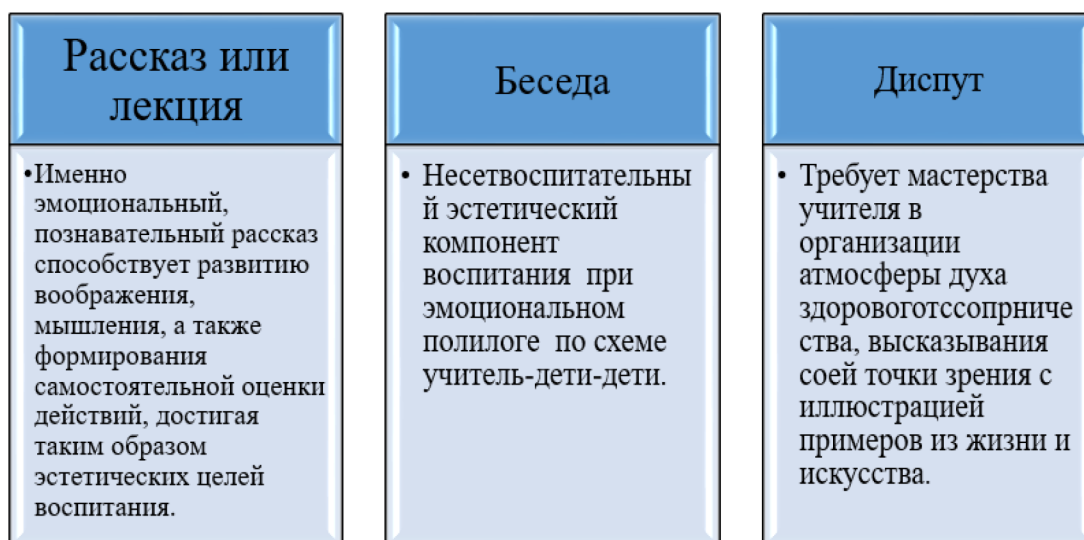


Рис. 2

Таким образом, базой методики эстетического воспитания детей школьного возраста является совместная деятельность учителя и ученика по развитию у ребенка творческих способностей к восприятию ценностей художественного мира, к продуктивной деятельности каждого ученика, а, главное, ответственного и осознанного отношения к социальной, природной и предметной среде, в которой живет каждый из нас.

Но при этом залог успешной работы учителя — учет индивидуальных особенностей, потребностей, интересов каждого ребенка, а, следовательно, и уровня общего развития учащихся. В связи с чем, предлагаем наши авторские и общепринятые приемы наиболее эффективные воспитания чувства прекрасного на уроках литературы и музыки на этапе активизации внимания учеников, отраженные на рисунке 3.

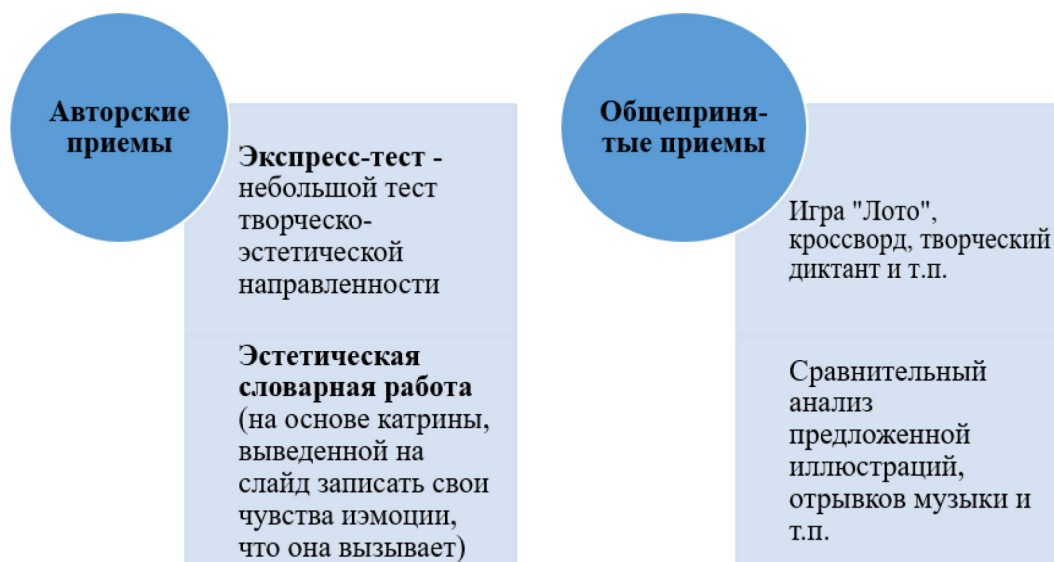


Рис. 3

Считаем, что данные приемы способствуют формированию эстетического сознания школьников. А такие как игра «Лото», экспресс-тест можно использовать и на этапе закрепления полученных знаний. А прием сравнительного анализа можно считать практически универсальным, т. е. оправдано применяемым на разных этапах урока в зависимости от дидактической задачи урока.

Но при этом хотелось бы обратить внимание на то, что центральным методическим аспектом эстетического вос-

питания является личность школьника, реализация ее природного потенциала. Именно поэтому необходимо педагогам стремиться создавать на уроках условия для формирования восприимчивости ребенка к искусству и прекрасному, существующему в человеческих творениях.

Готовясь к очередному уроку, учителю стоит всегда помнить слова К. Д. Ушинского о том, что эстетический элемент содержится в каждом предмете учебного цикла,

поэтому задача педагога — довести его до каждого ребенка [5, с.32]. Считаем, что при таком подходе к уроку можно достаточно легко и непринужденно решить одну из задач ФГОС — формирование у личности эстетического отношения к действительности, формирование и совершенствование потребности в деятельности по законам прекрасного. А как ни на уроках литературы и музыки решать данную задачу, где ребенок непосредственно соприкасается с миром искусства.

Очень важно педагогу умело приоткрыть дверь в этот удивительный мир красок и красоты, чувств, звуков, мелодий и переживаний, затронуть самые потаенные струны души своих учеников, разжечь ту искорку, которая потом способна разгореться в пламя. Но и пламя требует регулярно дровишек, которые имеются в запасе у каждого учителя. И тогда выпускники наших школ будут на протяжении всей жизни ощущать эстетическую и, конечно, нравственную сопричастность к окружающей их действительности.

Литература:

1. Апанасенко, О. Н., Потемкин А. В. Методический аспект творческого воспитания школьников: методическое пособие. — Барн: изд. БГПУ, 2005. — 150 с.
2. Балакина, Е. И. Искусство и зритель: азы общения // Ступени творчества: учебно-методическое пособие. — Барн., 2003. — с. 42–47.
3. Ильенков, Э. В. К беседе об эстетическом воспитании // Школа должна учить мыслить. — М. — Воронеж, 2002. с. 91–94.
4. Кушаев, Н. А. Основы эстетического воспитания. — М.: Просвещение. — 1986. — 240 с.
5. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
6. Пешикова, Л. В. Методика преподавания мировой художественной культуры: пособие для учителя. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002–96 с.
7. Пьянкова, Н. И. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства и музыки на уроках русского языка и литературы, М., 2002–56 с.

Анализ состояния проблемы адаптационной подготовки студентов к математике в колледже

Стрельникова Валерия Андреевна, студент
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

У современного ученика, который заканчивает 9 класс, стоит серьезный выбор: пойти в колледж или же продолжить обучение в школе. Многие ученики после окончания среднего общего образования выбирают роль студента-первокурсника в колледже, для освоения профессии. Учебные нагрузки, которые «кардинально» отличаются от школьной, нередко травмируют студента-первокурсника, что сказывается негативным образом на процессе адаптации в колледже.

Проблема адаптации пристально изучается с момента переориентации системы образования в сторону гуманизации и реализации индивидуального подхода к обучению. Данной проблемой занимались следующие исследователи: Г. В. Безюлева, С. В. Васильева, Т. Д. Дубовицкая, Н. Г. Колызаева, И. В. Коровина, С. Т. Посохова.

В психологии принято следующее определение: «адаптация — приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям», то есть адаптацию можно определить, как процесс установления оптимального соответствия личности и внешнего мира в ходе деятельности человека, которая удовлетворяет потребности в достижении поставленных целей, обеспечивая соответствие психической деятельности человека и его поведения требованиям среды.

По мнению И. В. Коровиной, можно различать следующие виды адаптации студента:

- адаптацию к условиям учебной деятельности (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму труда и отдыха, самостоятельному образу жизни и др.);
- адаптацию к учебной группе (включение в коллектив сокурсников, усвоение его правил, традиций);
- адаптацию к будущей профессии (усвоение профессиональных знаний, умений и навыков, качеств).

Успешность адаптации зависит от преодоления различных трудностей студента-первокурсника, которые возникают в процессе обучения и общения с однокурсниками. Значимым фактором так же является проявление активной позиции студента, студент должен сам стремиться находить и выбирать для себя способы и пути достижения образовательной цели. Уровень представлений студента о профессии (адекватный или неадекватный) непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о профессии, тем ниже у него положительное отношение к учебе.

Из вышесказанного следует, что необходима целенаправленная работа каждого преподавателя для создания оптимальных условий адаптации студентов-первокурсников. Особенно это важно при изучении базовых предметов, среди которых важное место занимает математика: как для развития способностей решать разноплановые задачи, так и для развития умения эффективно использовать вычислительную технику. Большинство производственных технических, экономических, компьютерных задач могут быть решены на основе математических знаний. Математика — это основа в развитии таких важных качеств личности, как умение мыслить логически, анализировать, чётко и сжато выражать свои мысли.

Таким образом, преподаватель математики должен разработать особые методические подходы при обучении студентов-первокурсников в первом семестре.

Для нахождения и создания таких методических подходов необходимо знать исходное состояние как уровня адаптированности поступивших студентов, так и уровень их знаний по математике. Важно выявить их проблемы на наиболее раннем этапе. Поэтому в начале учебного года студентам-первокурсникам предлагаются анкета и тест, позволяющие понять проблемы, мотивы, уровень адаптации и уровень знаний по предмету. Нами были разработаны следующие анкета и тест.

Анкета

Выберите один или несколько ответов на каждый вопрос.

1. Какие факторы сыграли решающую роль в выборе вами специальности? Выберите, на ваш взгляд, главное.

- А) Мнение и рекомендации родителей
- Б) Советы или пример друзей или родственников
- В) Личная склонность к определённому виду деятельности
- Г) Престижность специальности
- Д) Свой вариант _____

2. С какой целью Вы поступили в колледж?

- А) Избежать ЕГЭ по математике
- Б) Начать зарабатывать по специальности
- В) Получить профессиональные знания по специальности.
- Г) Получить образование до армии
- Д) Настояли родители
- Е) Решил(а) пойти вместе с друзьями
- Ж) Свой вариант _____

3. Испытывали ли Вы трудности в адаптации к студенческой жизни?

- А) да, испытывал некоторые сложности, трудно было в начале обучения;
- Б) да, испытываю некоторые проблемы к адаптации в вузе до сих пор
- В) нет, не испытывал никаких трудностей.

4. Кто (что) помогло адаптироваться к обучению?

- А) Желание учиться
- Б) Школьная привычка учиться
- В) Советы и помощь куратора учебной группы и / или сотрудников деканата
- Г) Адресная помощь и поддержка представителей администрации
- Д) Сотрудничество в группе
- Е) Доброжелательное взаимодействие с преподавателями
- Е) Культурно-досуговая деятельность
- Ж) Свой вариант _____

5. Какие трудности возникли у Вас при обучении в колледже?

- А) Не умею конспектировать
- Б) Не успеваю усваивать материал, нужно больше времени
- В) Не умею работать с учебной, справочной литературой
- Г) Не умею писать доклады, рефераты, сообщения
- Д) Не умею работать самостоятельно
- Е) Свой вариант _____

6. Нравится ли Вам предмет «Математика»? Почему?

- А) Нравится, так как учитель интересно преподаёт
- Б) Нравится, потому что легко даётся
- В) Не нравится
- Г) Свой вариант _____

7. Что Вам больше всего нравится на уроке математики

- А) Лекционные занятия, объяснение материала
- Б) Семинарские занятия, решение алгебраических задач
- В) Семинарские занятия, решение геометрических задач
- Г) Самостоятельная работа
- Д) Работа с учебником
- Е) Поиск информации в сети Интернет
- Ж) Работа в паре
- З) Творческая работа на уроке
- И) Свой вариант _____

8. Как Вы ведёте себя на занятиях по математике? Оцените себя по пятибалльной системе (от «0» — низкий уровень до «5» — высокий уровень)

- А) Готовность к уроку _____;
- Б) Внимание _____;
- В) Дисциплина _____
- Г) степень усвоения программы _____;

9. Оцените свои знания по предмету математика

- А) Очень плохие знания
- Б) Плохие знания
- В) Средние знания
- Г) Выше среднего знания
- Д) Отличные знания

10. Стремитесь ли вы улучшить результаты своей учёбы по математике?

- А) Да
- Б) Нет

11. Как вы считаете, в чём для Вас заключается сложность в изучении математики?

- А) Не умею находить значение алгебраических выражений
- Б) Не умею решать текстовые или геометрические задачи
- В) Не умею применять изученную теорию (определения, правила, теоремы, свойства) к решению задач (примеров)
- Г) Недостаточное количество занятий
- Д) Недостаточно раскрыт материал на уроке
- Е) Недостаточно справочной литературы
- Ж) свой вариант _____

12. Что вы делаете, когда у вас не знаете, как решить «проблему»?

- А) Использую ГДЗ
- Б) Использую учебники, справочную или дополнительную литературу по предмету
- В) Использую помощь репетитора
- Г) Использую помощь учителя по предмету
- Д) Свой вариант _____

13. Какая помощь и с чьей стороны Вам нужна, чтобы справиться с трудностями? _____**14. Что бы Вы изменили на занятии по математике?**

- А) Увеличить количество уроков
- Б) Уменьшить количество уроков
- В) Больше работать с компьютерными обучающими программами
- Г) Проводить ещё больше практических работ
- Д) Больше материала изучать самостоятельно
- Е) Увеличить наглядность преподавания
- Ж) Свой вариант _____

15. Хотели бы Вы принимать участие во внеурочных мероприятиях по математике?

- А) Да, так как хочу найти применение своим знаниям
- Б) Да, так как хочу совершенствовать свои знания
- В) Да, хочу развить артистические способности
- Г) Нет

Обработка результатов:

Обработка результатов осуществляется путем перевода высказываний в +, -, 0, где в последствии значения будут суммироваться. Исходя из большего количества +, — или 0 будет делаться следующий вывод:

Положительная адаптация (+)	Частичная адаптация (0)	Низкая (отрицательная) адаптация (-)
студенты успешны, ярко выражен интерес к учебе и коллективом, не имеют признаки утомления учебным процессом. Положительное отношение к различным аспектам деятельности и общения и к себе самому (стремление к совершенствованию, желание самореализации, ведущие ценностные ориентации и их организация, отношение к риску, оценку своих возможностей, эмоциональную стабильность личности)	студенты удовлетворены коллективом и учебным процессом, равнодушны к выбору профессии. Проявляют спокойствие и не выражают ярких стремлений. Студент частично изменяется и перестраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время частично адаптируется инструментально, поведенческий, сохраняя свое «Я» и самостоятельность.	студенты, испытывающие трудности в адаптации к группе и к учебной деятельности;

После анкетирования, предлагается входной контроль по математике основанный на базовом уровне ОГЭ.

Тест по математике

1. Вычислите: $\frac{4}{25} + \frac{15}{4}$

Решение.

Приведём дроби к общему знаменателю:

$$\frac{4}{25} + \frac{15}{4} = \frac{4 \cdot 4 + 25 \cdot 15}{25 \cdot 4} = \frac{391}{100} = 3,91$$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Получен верный ответ	2
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, получен верный ответ.	1
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	0
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	

2. Решите уравнение $6x^2 + 24x = 0$.

Решение.

Последовательно получаем: $6x^2 + 24x = 0 \Leftrightarrow 6x(x + 4) = 0 \begin{cases} x = 0 \\ x = -4 \end{cases}$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Получен верный ответ	2
Ход решения верный, все шаги выполнены правильно, дан верный ответ.	1
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	0
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	

3. В треугольнике ABC угол C равен 90° , $BC = 20$, $tgA = 0,5$. Найдите AC .

Решение.

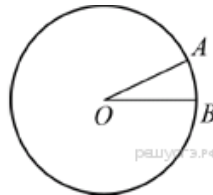
Тангенс угла равен отношению противолежащего углу катета к прилежащему:

$$tgA = \frac{BC}{AC} \Leftrightarrow AC = \frac{BC}{tgA} = \frac{20}{0,5} = 40$$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Получен верный ответ	2
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, получен верный ответ.	1
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	0
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	

4. На окружности с центром O отмечены точки A и B так, что $\angle AOB = 5^\circ$. Длина меньшей дуги AB равна 33. Найдите длину большей дуги.



Решение.

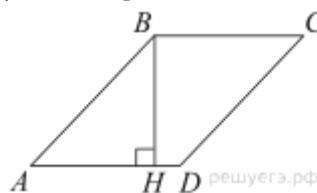
Пусть длина большей дуги AB равна x . Длина дуги прямо пропорциональна её градусной мере, поэтому имеет место отношение:

$$\frac{5^\circ}{360^\circ - 5^\circ} = \frac{33}{x} \Leftrightarrow x = \frac{33 \cdot 355}{5} = 2343.$$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Правильно составлено уравнение, получен верный ответ	2
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, получен верный ответ.	1
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	0
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	

5. Высота BH ромба $ABCD$ делит его сторону AD на отрезки $AH = 24$ и $HD = 2$. Найдите площадь ромба.



Решение.

Из прямоугольного треугольника ABH найдём BH :

$$BH = \sqrt{AB^2 - AH^2} = \sqrt{AD^2 - AH^2} = \sqrt{(AH + HD)^2 - AH^2} = \sqrt{2^2(169 - 144)} = 10$$

Площадь ромба можно найти как произведение основания на высоту: $S = AD \cdot BH = 26 \cdot 10 = 260$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Правильно составлено уравнение, получен верный ответ	2
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, получен верный ответ.	1
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	0
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	

6. Решите уравнение $x^3 + 5x^2 - 9x - 45 = 0$.

Решение.

Раскладывая на множители левую часть уравнения, получаем $(x + 5)(x^2 - 9) = 0$. Таким образом, корни уравнения $x = -3, x = 3, x = -5$.

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Правильно выполнены преобразования, получен верный ответ	2
Решение доведено до конца, но допущена ошибка или описка вычислительного характера, с её учётом дальнейшие шаги выполнены верно	1
Другие случаи, не соответствующие указанным выше критериям	0
<i>Максимальный балл</i>	2

7. Из двух городов одновременно навстречу друг другу отправились два велосипедиста. Проехав некоторую часть пути, первый велосипедист сделал остановку на 36 минут, а затем продолжил движение до встречи со вторым велосипедистом. Расстояние между городами составляет 82 км, скорость первого велосипедиста равна 28 км/ч, скорость второго — 10 км/ч. Определите расстояние от города, из которого выехал второй велосипедист, до места встречи.

Решение.

Пусть x км — расстояние, которое проехал первый велосипедист до места встречи, $x > 0$, тогда $82 - x$ км — расстояние, которое проехал второй велосипедист до места встречи.

Составим таблицу по данным задачи:

	Скорость, км/ч	Время, ч	Расстояние, км
Первый велосипедист	28	$x/28$	x
Второй велосипедист	10	$(82-x)/10$	$82-x$

Так как первый велосипедист сделал остановку на $3/5$ ч., составим уравнение:

$$\frac{x}{28} + \frac{3}{5} = \frac{82 - x}{10} \Leftrightarrow 50x + 840 = 140(82 - x) \Leftrightarrow 5x + 84 = 14(82 - x) \Leftrightarrow$$

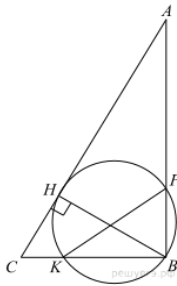
$$\Leftrightarrow 19x = 1064 \Leftrightarrow x = 56$$

Таким образом, второй велосипедист проехал $82 - 56 = 26$ км до места встречи.

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Правильно составлено уравнение, получен верный ответ	2
Правильно составлено уравнение, но при его решении допущена вычислительная ошибка, с её учётом решение доведено до ответа	1
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям	0

8. Точка H является основанием высоты BH , проведённой из вершины прямого угла B прямоугольного треугольника ABC . Окружность с диаметром BH пересекает стороны AB и CB в точках P и K соответственно. Найдите BH , если $PK = 12$.



Решение.

Угол PBK — вписанный, он равен 90° и опирается на дугу KHP следовательно, дуга KHP равна 180° , значит, хорда PK — диаметр окружности и $BH = PK = 12$

Критерии проверки:

Критерии оценивания выполнения задания	Баллы
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, получен верный ответ.	2
Ход решения верный, все его шаги выполнены правильно, но даны неполные объяснения или допущена одна вычислительная ошибка.	1
Другие случаи, не соответствующие указанным критериям.	0
<i>Максимальный балл</i>	2

Обработка результатов:

зона высокой адаптации — 16–13 баллов;
 зона нормальной адаптации — 12–9 баллов;
 зона низкой адаптации — 8–5 баллов;
 зона дезадаптации — 0–4 баллов.

Трудовая деятельность как средство развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Удова Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
 Старикова Анна Сергеевна, студент
 Иркутский государственный университет

В статье рассматриваются вопросы развития самостоятельности детей дошкольного возраста в трудовой деятельности. Раскрыта значимость и необходимость развития самостоятельности, начиная с дошкольного детства. Выделяются структурные компоненты самостоятельности, описываются особенности ее развития. Представлены результаты исследования детей и педагогических условий на базе дошкольной образовательной организации. В конце статьи авторы представляют свой подход к планированию мероприятий по эффективному развитию детской самостоятельности.

Labor activity as a means of development independence of older preschool age children

Udova Olga Vladimirovna, candidate of psychological sciences, associate professor;
 Starikova Anna Sergeevna, student
 Irkutsk State University

The article discusses the issues of developing the independence of preschool children in work. The importance and necessity of the development of independence, starting from preschool childhood, is revealed. The structural components of independence are

highlighted, the features of its development are described. The results of the study of children and pedagogical conditions on the basis of a preschool educational organization are presented. At the end of the article, the authors present their approach to planning activities for the effective development of children's independence.

Самостоятельность относится к числу личностных качеств, развитие которых входит в ключевые задачи дошкольного образования и отражено в пункте 1.6.6. Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Дошкольный возраст считается значимым периодом для развития самостоятельности, поскольку именно в этот период происходит закладка первичных компонентов самостоятельности и начинается их развитие в разных видах деятельности дошкольника [7].

Самостоятельность выступает как способность ребенка осуществлять активные действия по собственной инициативе, доводить начатое дело до конца. Развитие самостоятельности оказывает влияние на успешность ребенка в разных видах деятельности, является важным компонентом предпосылок успешного обучения в школе, влияет на формирование самооценки ребенка, позитивного образа «Я» и в связи с этим развитие самостоятельности имеет важное значение в контексте создания условий для формирования личности ребенка.

Проблеме развития самостоятельности у детей дошкольного возраста уделяют в своих работах внимание разные исследователи (С. Л. Рубинштейн, А. К. Осницкий, Г. С. Прыгин, А. Н. Атарова и др.).

С. Л. Рубинштейном самостоятельность определяется как способность осознанно ставить перед собой задачи деятельности, отбирать средства, определять направления деятельности и осуществлять деятельность. С. Л. Рубинштейн подчеркивает, что проявление самостоятельности тесным образом связано со способностью самостоятельно мыслить и формированием целостного мировоззрения [6].

А. К. Осницкий выделяет такие компоненты как саморегуляцию, самодеятельность, самоактивацию, самоорганизацию и самоконтроль [5].

А. Г. Гогоберидзе рассматривая природу самостоятельности, указывает, что первое проявления самостоятельности, которые закладываются еще в период кризиса 3 лет, создают основу для развития самостоятельности в процессе овладения разными видами деятельности [3].

Изучая самостоятельность в старшем дошкольном возрасте, Т. И. Бабаева выделяет следующие обобщенные проявления: потребность в познании, общении и деятельности, умение действовать по собственной инициативе, умение выполнять действия без помощи и контроля со стороны, умение самостоятельно действовать в ситуации заданных требований и условий, а также умение осознанно действовать в новых условиях, выполнять элементарный самоконтроль и самооценку результата деятельности, переносить уже знакомые способы деятельности в новые условия [2].

В работе А. Н. Атаровой подчеркивается, что каждый вид деятельности ребенка-дошкольника оказывает влияние на развитие его активности, инициативности, овладение разными умениями и навыками, поиск способов самовыражения в деятельности, освоение способов самоконтроля и развития волевой регуляции. Постепенно, к старшему дошкольному возрасту у детей все более отчетливо можно наблюдать проявления самостоятельности [1].

В своем исследовании мы рассматриваем развитие самостоятельности в трудовой деятельности, так как в старшем дошкольном возрасте для развития самостоятельности в трудовой деятельности создаются благоприятные условия. Они состоят в том, что у детей сформированы первоначальные умения и навыки, есть определенный опыт трудовой деятельности, в мотивационной сфере происходит формирование соответствующих мотивов, стимулирующих детей к выполнению малоприятной, не всегда интересной деятельности.

Это доказывает позиция Ш. С. Шойимовой: самостоятельность обеспечивается, прежде всего, развитием у детей мотивационной сферы, то есть потребности в трудовой деятельности, что происходит на основе осознания детьми значимости трудовой деятельности, возможности осознавать себя в трудовой деятельности, способностью получать положительную оценку и развитием умений и навыков выполнения конкретных действий [8].

После изучения теоретических подходов к определению самостоятельности и средств ее развития, нами было проведено исследование с целью выявления уровня развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста на базе МКДОУ Малы-Головский детский сад в Иркутской области. В исследовании приняты участие дети старшего дошкольного возраста (5–6 лет) в количестве 25 человек. В качестве критериев для оценки выступили компоненты: эмоционально-мотивационный, волевой, деятельностный.

Для исследования детей мы использовали диагностический инструментарий: протокол наблюдения за трудовой деятельностью детей (Л. В. Куцакова); диагностическое задание «Уход за растениями» (Л. В. Куцакова) [4].

Нами были получены следующие результаты: высокий уровень самостоятельности в труде характерен для 20 % детей; средний — для 48 % детей; низкий — для 32 % детей.

Так же мы проводили исследование педагогов с целью выявления их готовности к развитию самостоятельности у детей дошкольного возраста, проводили экспертную оценку и родителей, чтобы определить уровень развития представлений в области развития самостоятельности у детей.

Полученные результаты позволяют говорить о необходимости планирования и проведения комплекса меро-

приятый, направленных на повышение уровня развития самостоятельности у детей дошкольного возраста и улучшение организационно-педагогических условий.

В дальнейшем мы спланировали работу с детьми сроком на 3 месяца, за основу мы взяли модель планирования, предлагаемую Н. А. Коротковой, и определили вид трудовой деятельности, тему, культурно-смысловой контекст деятельности (зачем это нужно ребенку, практический результат деятельности), тип деятельности в контексте тематических недель, проводимых в соответствии с Основной образовательной программой дошкольной организации.

Для педагогов были спланированы разные формы работы: обучающий семинар «Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте», практикум «Роль трудовой деятельности в развитии самостоятельности», мастер-класс «Игровые приемы приучения к самостоятельности» и др.

Взаимодействие с семьями воспитанников может выстраиваться при организации различных форм. Необходимо разработка информационно-наглядных форм

(памятки, буклеты) и организация активных форм мастер-классов, семинаров-практикумов, индивидуальные консультации.

С целью обогащения развивающей предметно-пространственной среды педагогом можно предложить рекомендации по внесению необходимого оборудования в детские центры интересов.

Мы предполагаем, что спланированная деятельность будет эффективна для развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Развитию самостоятельности необходимо уделять внимание в дошкольном детстве. Так как развитая самостоятельность у ребенка проявляется в способности действовать без посторонней помощи, определять самому цель деятельности, выбирать способы выполнения деятельности, осуществлять элементарный самоконтроль, оценивать результаты в соответствии с поставленной целью, что станет хорошей основой для успешности ребенком в будущем.

Литература:

1. Атарова, А. Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности [Текст] / А. Н. Атарова // Педагогическое образование в России. 2017. — № 1. — с. 96–102.
2. Бабаева, Т. И. Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе [Текст] / Т. И. Бабаева // Воспитываем дошкольников самостоятельными: сб. статей. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. — С. 23–34.
3. Гогоберидзе, А. Г. Проблема развития самостоятельности дошкольников в исследованиях кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета [Текст] / А. Г. Гогоберидзе, А. Н. Атарова // Традиции и инновации в дошкольном образовании: исследования молодых ученых: Сборник научных статей. — СПб., 2010. — с. 17–26.
4. Куцакова, Л. В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду: для работы с детьми 3–7 лет: методическое пособие [Текст] / Л. В. Куцакова. — Москва: Мозаика-Синтез, 2007. — 135 с.
5. Осницкий, А. К. Психологические механизмы самостоятельности [Текст] / А. К. Осницкий. — М: ИГ-СОЦИН, 2010. — 232 с.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2015. — 705 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: Письма и приказы Минобрнауки. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 96 с.
8. Шойимова, Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Ш. С. Шойимова // Молодой ученый. — 2014. — № 6. — с. 831–834.

Формирование информационно-аналитического УУД у школьников «оценка достоверности интернет-источников»

Фадеева Полина Олеговна, студент

Научный руководитель: Евдокимова Валентина Петровна, кандидат химических наук, доцент
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

В данной статье раскрывается необходимость и пути формирования универсального действия школьников «оценка достоверности интернет-источников».

Ключевые слова: универсальные учебные действия, информация, интернет-источник.

Универсальные учебные действия (УУД) — один из ключевых компонентов ФГОС второго поколения, на-

правленный на формирование у школьников умения самостоятельно получать знания, приводить их в систему,

осознавать смысл учения — «умения учиться». Особенность УУД состоит в их «надпредметности», то есть необходимости при изучении каждой дисциплины и в других сферах жизни [5].

По общепринятой классификации Асмолова А. Г. выделяют три группы УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Познавательные универсальные действия также подразделяются на несколько категорий: общеучебные (информационно-аналитические), логические и проблемно-постановочные (действия постановки и решения проблемы) [5, 6].

Общеучебные или в некоторых работах информационно-аналитические универсальные учебные действия представлены способностью школьников к извлечению необходимой информации из текста, в том числе через умение работать с различными источниками, ИКТ-средствами, оценивать достоверность интернет-источников, способностью критически оценивать, систематизировать и структурировать полученную информацию. Также к информационно-аналитическим относятся действия: работа с знаково-символическими системами, оперирование информацией в различных ситуациях, построение высказываний в устной или письменной форме, создание своих информационных продуктов [6].

В приведенном выше перечне информационно-аналитических УУД ключевым можно назвать действие по оценке достоверности интернет-источников и представленной в них информации. Это обусловлено тем, что в соответствии с ФГОС обучающиеся должны овладеть навыками проектной и исследовательской деятельности, которая во многом сопряжена с поиском дополнительной информации. Кроме того, обилие письменных работ (рефератов, докладов, сообщений), процесс подготовки к олимпиадам, прохождение веб-квестов, подготовка к ЕГЭ ставят обучающегося перед необходимостью поиска дополнительной информации. Базой для данного поиска среди школьников разных классов преимущественно является сеть Интернет [7, 8].

Как показал анализ проектных работ обучающихся 10 класса «Эколого-биологического лицея имени академика Н. П. Лаверова» (МБОУ ЭБЛ) города Архангельска из 59 использованных источников 39 — интернет-источники; 5 работ из 10 написаны исключительно на базе интернет-источников. Подобную ситуацию описывает в своей статье Мкртчян В. С.: обучающиеся младших классов смогли выполнить задание по дополнению стихотворения и составления биографии автора только с помощью сети Интернет [3].

В личном отношении важность и необходимость формирования навыков поиска достоверной информации заключается в возрастных особенностях школьников. Как отмечает Н. Г. Мальцева школьный возраст является наиболее сензитивным периодом в восприятии нового, в школьные годы формируется мировоззрение — данные процессы могут сильно исказиться посредством приятия ложной информации [2].

Формирование навыков критической оценки информации интернет-ресурсов важно и для благополучия личности обучающегося и всего общества, так как сеть Интернет — основной канал для трансляции самими школьниками той или иной информации. По словам старшего вице-президента организации в области образования News Literacy Project — Питера Адамса, очень важно, чтоб дети понимали какой вред может принести распространение ложной информации, особенно если они имеют большую аудиторию слушателей, а значит, владели навыками критической оценки содержания интернет-ресурсов [1].

Таким образом, обозначив с различных сторон необходимость формирования универсального учебного действия «оценка достоверности интернет-источников», возникает вопрос: каким образом можно формировать данное умение в школьной практике?

На сайте «Академии Министерства просвещения России» размещено несколько рекомендаций: во-первых, начать с повышения информационной грамотности учителей, во-вторых, обеспечить тесное сотрудничество учителей с библиотекарями, а также приводится в пример образовательная веб-платформа Checkology. Также авторы рекомендуют повышать уровень сформированности информационно аналитических действий в рамках практических занятий, где учитель совместно с обучающимися анализирует источники по предложенному плану [1, 8].

Однако, для достижения наибольшей эффективности необходимо построить занятие на принципах максимальной субъектности и самостоятельности участников, поэтому наиболее эффективной формой организации подобных занятий являются мастер-классы [4].

Нами был разработан и проведен обучающий мастер-класс «Определение достоверного интернет-источника» для обучающихся 10 класса «Эколого-биологического лицея имени академика Н. П. Лаверова».

В рамках данного мастер-класса была поставлена цель: способствовать формированию универсального учебного действия «оценка достоверности интернет-источника». Достижение цели обеспечивалось постановкой обучающих и развивающих задач:

- актуализировать имеющиеся знания обучающихся о работе с информацией и источниками;
- дать краткую характеристику понятию и многообразию интернет-источников;
- рассмотреть основные принципы и механизмы действий по определению достоверности интернет-источников;
- отработать полученные знания при решении кейс-задания.

Также достижению цели способствовали воспитательные задачи: воспитание информационной ответственности, путем раскрытия влияния недостоверной информации на общество, и чувства ценностного отношения к школьному обучению, через ознакомление школьников с перспективами обучения в ВУЗе.

Основными методами работы в рамках мастер-класса являлись: словесные (беседа, рассказ), словесно-наглядные (слайды презентации, демонстрации сайтов), словесно-наглядно практические (решение кейс-задания). Разнообразие методов позволило охватить большую часть каналов восприятия школьниками информации: часть обучающихся активно участвовало в диалоге, часть была неактивна во время обсуждения, но включилась в работу во время парного выполнения кейс-задания.

Решение кейс-задания обеспечило практическую отработку полученных знаний школьников на практике, что является ключевой составляющей мастер-класса. Обучающимся предлагалась проблемная ситуация: сбор информации об одном из ученых-химиков, и даны два сайта, которые необходимо было проверить на достоверность посредством сравнительных таблиц (таблица 1).

Таблица 1. Критерии для оценки достоверности интернет-источника

Критерий		Оценка в баллах	
		Сайт № 1	Сайт № 2
Оценка авторитетности сайта	Короткий адрес		
	Информация о контактах		
	Наличие лицензии текущего года		
	Отсутствие агрессивной рекламы		
Автор	Наличие		
	Компетентная характеристика		
Наличие ссылок на достоверные источники			
Критическая оценка содержания	Утверждения опираются на факты		
	Взаимосвязь абзацев и предложений		
	Отсутствие синтаксических и грамматических ошибок		
	Научный стиль изложения		
Итого:			
Вывод:			

К таблице по оценке достоверности интернет-источника прилагалась «Инструкция» с объяснением кейс-задания. «Инструкция: осуществите оценку предложенных сайтов по критериям, используя балловую систему: критерий присутствует — 1 б.; критерий отсутствует — 0 б. Подсчитайте количество баллов по каждому сайту и сделайте вывод об их авторитетности». В итоге 100 % обучающихся успешно справились с заданием.

Подводя итог сказанному выше, можно сделать вывод о необходимости формирования у современных

школьников информационно-аналитического действия по «оценке достоверности интернет-источников» не только для успешного обучения, но и для гармоничного развития личности обучающихся и безопасности общества. В качестве одного из наиболее эффективных путей формирования данного универсального действия можно выделить тематические мастер-классы, где обучающиеся не только приобретают новые знания в теории, но и учатся применять их в контексте лично значимой деятельности.

Литература:

1. Академия Минпросвещения России [Электронный ресурс]: [официальный сайт] / Академия Минпросвещения России. — Электрон. дан. — [Москва]: Академия Минпросвещения России, — Режим доступа: <https://apkpro.ru/sayt/proverit-kak-nauchitshkolnikov-rabotat-sistochnikami-informatsii/>, свободный (дата обращения: 20.02.2022). — Загл. с экр.
2. Мальцева Наталья Геннадьевна Умение работать с информацией как планируемый результат обучения младшего школьника // Пермский педагогический журнал. 2014. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/umenie-rabotat-s-informatsiey-kak-planiruemyy-rezultat-obucheniya-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 20.02.2022).
3. Мкртчян, В. С. Особенности поиска информации и условия формирования у младших школьников умения осуществлять поиск информации (на примере дисциплины «Литературное чтение») / В. С. Мкртчян. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 23 (365). — с. 324–327. — URL: <https://moluch.ru/archive/365/81909/> (дата обращения: 20.02.2022).
4. Сологубова, О. Технология проведения мастер-класса [Электронный ресурс] / О. Сологубова // Информо: [официальный сайт] / Многофункциональная система «Информо» — Москва, — Электрон. дан. — Режим доступа: <https://www.informio.ru/publications/id656/Tehnologija-provedeniya-master-klassa>, свободный (дата обращения: 20.02.2022). — Загл. с экрана.

5. Универсальные учебные действия в системе ФГОС основного общего образования: понятие, классификация, примеры: практ. пособие / авт.-сост. Т. Ю. Артюгина [и др.]. — Архангельск: изд-во АО ИОО, 2014. — 30 с.
6. Чопова, С. В. Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся профильных классов: специальность 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чопова Светлана Владимировна; Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Московской области «Академия социального управления». — Москва, 2013. — 25 с.
7. Чуланова, Н. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в урочной и внеурочной деятельности [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01/ Чуланова Наталия Анатольевна; [Место защиты: Саратовский нац. иссл. гос. ун-т имени Н. Г. Чернышевского]. — Саратов, 2017. — 224 с.
8. Якушина Екатерина Викторовна Оценка достоверности — навык, которому взрослые могут обучить детей // Народное образование. 2013. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-dostovernosti-navyk-kotoromu-vzroslye-mogut-obuchit-detey> (дата обращения: 20.02.2022).

Современные технологии работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах

Чернова Динара Вадимовна, вожатый
МОБУ СОШ № 5 г. Благовещенска

Актуальность проблемы, которая рассматривается в данном исследовании, связана с отсутствием должной эффективности, которая определяется при промежуточном и итоговом контроле знаний англоязычной лексики учащимися младших классов современной школы.

Многие школьники, хоть и имеют относительно большой словарный запас, не умеют его систематизировать и применять по назначению в соответствующих для этого коммуникативных ситуациях.

Именно поэтому возникает вопрос об адекватности и эффективности методов, форм и технологий педагогической работы на уроках английского языка в начальной школе. Приходится признать тот факт, что многие учителя формально подходят к этому важнейшему этапу обучения младших школьников английскому языку, что становится проблемой не только внутри педагогического процесса, но и на уровне формирования общей познавательной активности и мотивации к изучению иностранных языков у современных школьников, которая перерастает впоследствии в отсутствие желания строить межкультурные коммуникации уже у взрослых людей, а также в формирование определенного страха говорить на английском, даже когда это становится необходимым.

Степень разработанности проблемы. Вопросом о применении эффективных методов и технологий работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах занимались такие исследователи как Л. В. Дмитриева, Е. А. Будник, О. Масолова, И. Н. Сулейманова и другие. Настоящее исследование проводилось с опорой на труды указанных авторов.

Цель исследования — проанализировать современные технологии работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.

Объект исследования — работа над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.

Предмет исследования — современные технологии работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи исследования:

1. Выявить основные проблемы, возникающие при работе над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.
2. Охарактеризовать традиционные методы педагогической работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.
3. Определить эффективность внедрения новых технологий работы над лексико-семантическим аспектом англоязычной речи в начальных классах.

Методы работы: анализ научной литературы, описательный, сравнительный, классификация, обобщение, хронологический, моделирование.

Проведенный анализ научной литературы позволил собрать некоторый фактический материал по рассматриваемой проблеме. Так, выявлено, что многие современные педагоги начинают обучение младших школьников английскому языку исключительно с изучения лексической стороны речи, что, по мнению ряда авторов, является серьезной ошибкой, т. к. без комплексного понимания фонетических, грамматических и лексических аспектов английского языка младший школьник не имеет возможности в полной мере понимать цель своего обучения,

правильно применять те или иные слова в разговорной и письменной речи.

Кроме того, на сегодняшний день существует выраженная проблема неадаптированности учебных программ в части изучения лексико-семантических аспектов англоязычной речи для конкретных возрастных периодов. Это связано с тем, что уровень познавательной деятельности, например, во 2 и 4 классах существенно отличается, при этом на обоих этапах обучения дети изучают примерно равный объем лексических единиц.

В качестве традиционных методов обучения младших школьников лексико-семантическим аспектам англоязычной речи исследователи выделяют заучивание и контроль пройденного материала, игровой метод, мультимедийные технологии, которые активно используются в современной педагогической практике в начальной школе.

Данные методы могут быть актуальными для успешного обучения только в том случае, если они чередуются с альтернативными, в качестве которых можно предложить следующие:

— творческие методы, в ходе которых младшие школьники должны проявлять не только познавательную, но и творческую активность, например, сочинять рассказы и стихи, составлять кроссворды;

— креативные игровые методы, которые могут заключаться в ролевых играх, придумывании разного рода игровых занятий самими младшими школьниками, игровые действия с предметами, которые обозначают различные лексические единицы;

— использование народного творчества (частушек, загадок и т. д.) при наличии рифмованных лексических

единиц, с помощью которых гораздо проще запоминать различные слова на английском языке;

— театральные постановки с элементарными англоязычными текстами и репликами, выучивание и применение которых позволяет младшим школьникам учиться правильно использовать лексические единицы в конкретном контексте.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Существующие на сегодняшний день в практике учителей английского языка, которые работают в начальной школе, традиционные и альтернативные методы и технологии обучения лексико-семантическим аспектам речи, не всегда соответствуют уровню познавательных и интеллектуальных возможностей младших школьников на различных этапах обучения.

2. Каждому учителю важно с первых занятий по английскому языку в начальной школе комплексно применять методы и технологии обучения как лексико-семантическим, так и фонетическим и грамматическим аспектам англоязычной речи.

3. Чередование традиционных и альтернативных методов и технологий обучения лексико-семантическим аспектам англоязычной речи на уроках в начальной школе позволит педагогу повысить познавательную активность и мотивацию младших школьников, которые более активно начнут самостоятельно интересоваться различными сторонами изучаемого языка.

4. Скучные и однообразные уроки по изучению лексико-семантических аспектов англоязычной речи, постоянный видимый контроль знаний может вызывать у младших школьников отторжение английского языка, страх и закомплексованность в коммуникативных ситуациях.

Литература:

1. Бедретдинова, И.А., Будник, Е.А. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах.
2. Власян, Н.Р. Лексико-семантические особенности английского разговорного диалога.
3. Голанцева, Е.А., Григорьева, Е.И. Формирование познавательной активности при обучении английскому языку младших школьников.
4. Деменченко, О.М. Обучение лексике как важнейшему компоненту речевой деятельности на уроке иностранного языка на начальном этапе.
5. Коваленко, Е.Г., Цатковская, Ю.С., Принципы формирования лексических навыков младших школьников на уроках английского языка.
6. Масолова, О. Формирование лексических навыков на уроках английского языка у учащихся 1-го года обучения.
7. Семикопенко, И.М., Иванова, Т.П. Использование лексико-семантических схем на уроках английского языка как средство развития монологической речи учащихся.
8. Сулейманова, И.Н. Обучение лексике английского языка в начальной школе.

Формирование творческих способностей младших школьников в процессе работы над речевыми жанрами

Шаповалова Ольга Александровна, учитель начальных классов, тьютор;
Тимофеева Екатерина Юрьевна, учитель начальных классов
МОУ «Беломестненская СОШ» Белгородского района Белгородской области

В статье поднимается актуальная в настоящее время проблема формирования грамотной устной речи ребенка. Авторы предлагают различные подходы к формированию у школьников умений правильно строить высказывания с учетом литературной нормы русского языка.

Ключевые слова: речевые жанры, младший школьник, связная речь, речевая культура.

Проблема развития устной речи школьников приобретает все большее общественное значение, так как речь является убедительным показателем духовной культуры личности. Становление в России гражданского общества, углубление процессов гуманизации культуры и образования, начавшийся процесс возрождения духовности, возвращения к истокам и традициям отечественной культуры, освобождение от догматических и односторонних оценок явлений искусства меняют стиль общения между людьми, преобразуют его в сторону расширения тематики, более полного использования богатства устной речи, внимания к личности собеседника. Обществу необходимы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои убеждения, взгляды, вести дискуссию, творчески включающиеся в процесс межличностной коммуникации [1, с. 146].

Одно из главных направлений работы по УМК «Начальная школа XXI века» под ред. Н. Ф. Виноградовой является развитие связной устной речи учащихся. От успешности решения его во многом зависит качество дальнейшего обучения и воспитания младших школьников. Работа по развитию речи детей начинается с первых уроков обучения грамоте. Развитие речи — это один из сложнейших разделов программы, поэтому задача учителя систематически проводить работу по развитию устной речи на уроках. Содержание работы по развитию речи включает: обогащение словарного запаса, овладение нормами устной и письменной речи (правильным произношением и ударением), обучение построению предложения и текста (пересказ, письменное изложение текста, словесные импровизации, составление текстов разных жанров). Обучение связной устной речи на уроках и во внеурочной деятельности включается в общую систему занятий языком. Грамматические знания, речевые и орфографические умения могут считаться осознанными и прочными лишь в том случае, если они будут применяться учащимися в устных высказываниях разных жанров, в различного рода творческих работах.

Для этого необходимой частью курса развития речи младших школьников по УМК «Начальная школа XXI века» под ред. Н. Ф. Виноградовой является внедрение работы над речевыми жанрами. Это способствует речевой

адаптации школьников в процессе общения со сверстниками и в повседневной жизни. Учащиеся при правильно организованной работе учителя над речевыми жанрами, овладевают навыками грамотной устной и письменной речи, учатся правильно вести диалог, рассказ, правильно вступать в спор и разрешать его, произносить комплименты и правильно отвечать на них.

В теории развития речи отмечается, что ребёнку на уроке развития речи необходимо давать образец. Образец нужен как отправная точка, как основной приём развития речи. Педагог должен показать структуру текста, ввести понятия: вступление, заключение, основная часть; расставить части по очереди, работая вместе с детьми, помочь составить план, подобрать заголовок будущего текста. Главное в уроках развития речи — научить младших школьников выдерживать структуру текста, определять главную мысль, подбирать заголовок, разворачивать план, формировать абзац, удачно употреблять художественные средства языка: синонимы, эпитеты, метафоры, фразеологизмы и т. д. [3]

Упражнения по развитию речи при работе с речевыми жанрами проводятся специально и попутно в связи с изучением материала основной программы. Для развития творческой деятельности учащихся начальной школы предлагаем использовать наряду с упражнениями поисковые, проблемные, творческие задания.

В процессе речевой деятельности при работе над речевыми жанрами в той или иной мере всегда есть творческое начало. В силу традиций, сложившихся в методике русского языка, разные виды работ, ориентирующие на воспроизводящую и на творческую деятельность учащихся, называют речевыми упражнениями. При этом особое значение приобретает типология упражнений. В методике русского языка по УМК «Начальная школа XXI века» под ред. Н. Ф. Виноградовой имеется достаточно много упражнений, переходных от анализа готового языкового материала к созданию собственных высказываний — это своего рода преобразования исходного дидактического материала. Разновидности таких упражнений:

1. Анализ готового материала: наблюдения по специально подготовленным вопросам; выделение и характери-

стика необходимых элементов; сравнение сопоставимых явлений; анализ текста, содержания высказывания.

2. Преобразования данного языкового материала: языковой эксперимент; синонимические замены; построение различных единиц языка; распространение исходного материала; сжатие данного построения; редактирование.

3. Создание высказывания: выбор языковых средств или типа речи в соответствии с данной темой и ситуацией высказывания; конструирование элементов высказывания с учетом предложенной речевой ситуации; подготовка плана сочинения и рабочих материалов; создание фрагментов сочинения на определенную тему; сочинение на тему в определенном стиле.

В 1 классе считаем удачным такой вид работы, как устные коллективные сочинения. Для этой цели собираем серии книжек-раскладушек по разным темам: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», «Птицы», «Отдых», «Хлеб — всему голова», «Звери». Учащиеся изучают и «рисуют» словами животных, деревья, погоду. Эти упражнения приближают учащихся к связному рассказу, способствуют формированию творческих способностей.

Эффективны в работе по подготовке младших школьников к связному рассказу упражнения, которые называем «*умные вопросы*». Записав предложение, детям предлагается поставить к нему вопросы. Например, к предложению «Дети играли на стадионе» ребята поставили вопросы:

Кто играл на стадионе? Где играли дети? Что делали дети на стадионе?

Такую работу целесообразно проводить в 1–2 классе.

Работу с речевыми жанрами в 1 классе необходимо проводить по принципу постепенного наращивания трудностей, используя различные упражнения, например:

Составить схемы предложений. «Знаем ли мы сказки?». Читаем сказку, дополняя её 2–3 предложениями. Самостоятельно составленные предложения дети записывают в виде графических схем.

1. Жили-были дедушка и бабушка. Была у них внучка Машенька. Собрались раз подружки в лес...

2. В домике жили три медведя. Один из них был большой и лохматый. Звали его Михаил Иванович... и т. д.

На протяжении 1 класса проходит подготовительная работа над речевыми жанрами и особенностями их использования младшими школьниками. Эта работа над предложением, текстом, составление устных рассказов по серии картинок, рисование словесной картинки по прочитанному тексту. Такая работа дает положительный результат, продолжается и усложняется во 2–4 классах.

Большое внимание формированию творческих способностей и развитию коммуникативной компетенции младшего школьника на материале речевых жанров уделяется в учебниках «Русский язык» 4 класс (автор Иванов С. В.) по УМК «Начальная школа XXI века» под ред. Н. Ф. Вишневой.

Младшие школьники, при освоении раздела «Развитие речи» знакомятся с текстом, его структурой, жанрами и типами. Работа над правильным произношением и выразительностью устной речи, над обогащением словаря, над точностью и правильным употреблением слова, над словосочетанием, предложением грамотной и связной речи, — вот основное содержание уроков по развитию речи. Это способствует пониманию чужих и порождению собственных программ речевого поведения адекватных целям, сферам и ситуациям общения младшего школьника. Учащиеся научаются собственным коммуникативным умениям и навыкам: выбрать нужную языковую форму, способ выражения мысли, в зависимости от условий коммуникативного акта. Умения и навыки речевого общения младшего школьника строятся с учетом того, с кем он говорит, где и с какой целью. Становление личности младшего школьника невозможно без хорошо развитой речи, так как речь — это мир самопознания, понимания самого себя, общения с самим собой, самовыражения.

Большую роль в речевом развитии учащихся начальной школы имеет материал речевых жанров. Он позволяет успешно реализовать коммуникативный, функциональный подход к обучению языку, способствует эффективному развитию грамотной устной речи, а также формированию творческих способностей учащихся младших классов. Такой творческий подход может быть продолжен при изучении различных тем, приведём возможные варианты такой работы [1, с. 114].

В процессе освоения темы «Пишем письма» школьники учатся не только правильному оформлению композиции письма, но и работают с жанром «рассказ-история». *«Напиши письмо соседу или соседке по парте. Расскажи, как прошло лето, что было интересного. Обсуди письма: что понравилось, что нет; какие допущены ошибки, как их лучше исправить».*

При изучении темы «Текст»: *«Представь, что этот текст — начало какой-то истории. Продолжи текст. Изменится ли заголовок текста? Обсуди с одноклассниками, почему у вас получились разные истории».*

Работая на уроках развития речи, учащиеся знакомятся не только с текстом и речевыми жанрами, но и с предложениями, в которых допущены ошибки, что способствует формированию грамотной устной речи младшего школьника. Задания такого типа очень интересны для учащихся, способствуют формированию творческих способностей и вызывают у учащихся интерес к урокам родного языка. *«Прочитай предложения. Какие ошибки допущены?»*

Осенью вода в водоёмах становится влажной. Около дороги стояли две ивы: одна — берёза, другая — сосна. С одной стороны озера был сад, мы в нём купались. Мальчик сидел под холмом, и на нём росли осинки.

Учить содержательной, логичной, ясной и правильной речи необходимо ежедневно на всех уроках используя материал речевых жанров. При обучении гра-

мотной устной речи необходимо давать детям минимум теоретических сведений, так как навыки и умения формируются успешнее, когда они осмыслены. Дети знакомятся с различными видами работ, в процессе выполнения которых строят различные виды высказываний и используют в речи разные виды речевых жанров, что способствует формированию их творческих способностей. Необходимо помочь учащимся уяснить, что такое рассказ, описание, рассуждение, сказка; чем отличается

описание предмета от описания картины или описания по наблюдениям; что отличает рассказ о том, что видел и наблюдал, от рассказа по картине или рассказа по наблюдениям. Все эти наблюдения дети получают только практическим путём в процессе выполнения тех или иных упражнений или заданий, используя материал речевых жанров и тем самым развивая свои творческие способности.

Литература:

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Литературно-критические статьи. — М.: Художественная литература., 1986. — 543 с.
2. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики. — 3-е изд., перераб. и доп. / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. — М.: Лабиринт, 2001. — 304 с.
3. Быстрова, Е. А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка. // Русский язык в школе, 1996. — № 1. — 96 с.

Изучение образной системы романа Ф. М. Достоевского «Идиот» в профильном классе

Шоботкина Лариса Егоровна, студент

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

Изучение романного творчества Ф. М. Достоевского в средней школе в практике школьного преподавания литературы чаще всего ограничивается изучением романа «Преступление и наказание». Более глубокое знакомство с этим материалом возможно при создании элективных курсов в профильных классах. В такой курс обязательно, по нашему мнению, нужно включить роман «Идиот» как произведение с большим эстетическим потенциалом, открывающее учащемуся особенности художественной философии автора, его мастерства как писателя. Как отмечают исследователи, «в современном обществе не сложилось единства мнений в оценке творчества Ф. М. Достоевского, чье идейное своеобразие, переосмысление духовного и философского человеческого опыта, глубина психологического прочтения ‘ характеров, неоднозначные пророчества закономерно породили множество интерпретаций. Отсутствие определяющей идеи в науке негативно отразилось в школьном преподавании творчества Ф. М. Достоевского. Учителя и старшеклассники объективно лишены возможности рассматривать его на единой концептуальной основе» [1].

Творчество Ф. М. Достоевского достаточно сложно для восприятия современными школьниками, так как его осмысление требует сформированного уровня читательских компетенций. При постижении идейно-художественного смысла романа «Идиот» представляется важным создать

условия для эстетического восприятия текста школьниками, когда в процессе чтения романа возникает момент сопереживания. Приближение к авторскому замыслу происходит через восприятие читателем героя.

Изучение образной системы романа «Идиот» целесообразно начать не сразу с образа главного героя, а с авторского замысла.

Роман «Идиот» создавался Достоевским в 1867–1869 годах, когда писатель был за границей и очень сильно тосковал по родине. «И как можно выживать за границей? Без родины — страдание, ей богу!.. Точно рыба без воды; сил и средств лишается», — жаловался Достоевский своему другу, поэту А. Н. Майкову. И в том же письме от 28 (16) августа 1867 года сообщает о своем творческом замысле: «Роман есть и, если бог поможет, выйдет вещь большая и, может быть, недурная. Люблю я ее ужасно и писать буду с наслаждением и тревогой» [2].

Как известно, Ф. М. Достоевский в своем романе пытался создать образ положительного героя, который противостоит миру алчности и наживы. В одном из писем писатель отмечает: «Давно уже мучила меня одна мысль, но я боялся из нее сделать роман, потому что мысль слишком трудная и я к ней не приготовлен, хотя мысль вполне соблазнительная и я люблю ее. Идея эта — изобразить вполне прекрасного человека. Труднее этого, по-моему, быть ничего не может, в наше время особенно. [«Письма», т. II, стр. 61].

Перед школьным учителем стоит задача объяснить семантику заглавия романа в соотношении с замыслом, с одной стороны, автор замыслил героя как идеал и как правдоискателя, с другой стороны, название «идиот» в массовом сознании создает далекие от этого смысла ассоциации. Обоснованно обращение на данном этапе к анализу имени героя. Уже в заглавии и своеобразном названии героя автор указывает на его необычную натуру. Идиот — это не просто обозначение регресса или же психического отставания. Это своеобразный знак исключительности героя, которого общество не способно понять, и поэтому клеймит его «недалеким», «идиотом». В самом имени героя отражается внутренняя суть личности. Имя «Лев» по своему ассоциативному ряду представляет собой резкий контраст с фамилией «Мышкин». По сути, это отсылка к животным, которых можно противопоставить друг другу по качествам, присвоенным им. Лев — царь зверей, символизирует смелость, силу и величие духа. Мышь же отсылает к слабой, ранимой и робкой натуре. Таким образом, уже в имени героя Достоевский раскрывает особенности его внутреннего, противоречивого духовного мира.

Затем считаем важным изучение портретной характеристики, так как уже в чертах внешности можно проследить отражение внутреннего мира человек. Князь Мышкин «очень белокур, густоволос, со впалыми щеками и с лёгенькою, востренькою, почти совершенно белую бородкой. Глаза его были большие, голубые и пристальные; во взгляде их было что-то тихое, но тяжёлое, что-то полное того странного выражения, по которому некоторые угадывают с первого взгляда в субъекте падучую болезнь...» [часть I глава I]. В портрете героя содержится намек на его непростое душевное состояние: «впалые щёки», «тихий и тяжёлый взгляд» [часть I глава I]. Особое внимание уделяется взгляду, который кажется не только кротким и тихим, но «тяжелым», да к тому же с выражением, не понятным для окружающих людей. Автор в портретной характеристике выделяет героя как человека с особым, очень тонким устройством внутреннего «я». Жесты и мимика также позволяют сигнализировать о внутреннем состоянии героя. Так, одним из главных мимических движений князя Мышкина является улыбка, которая появляется не только в минуты счастливого и благостного расположения духа. Часто за улыбкой героя скрываются сложные эмоции, сокрытые в глубинах его души. За улыбкой герой может прятать и тяжелые чувства растерянности, стыда и неловкости.

В зависимости от уровня подготовки класса возможны разные пути анализа образной системы романа. Традиционный путь изучения — на основе анализа вслед за автором, следуя событийной канве романа. Раскрытие героя в взаимосвязи и взаимоотношениях с другими героями необходимо для уяснения глубинной сути его характера. В жизни князя Мышкина история его знакомства выделена особо, он узнает о ней ещё в поезде, по пути в Петербург, и хотя ее имя уже окружено дурной славой, в чи-

стом сердце князя Мышкина не возникает осуждения. Когда у Епанчиных он видит впервые портрет Настасьи, он с восхищением воспринимает ее необычную красоту, прозревая и нелегкую историю ее души. Для князя как человека с христианскими взглядами, высшей основой для уважения является «страдание», и на портрете он видит как раз ту самую «печать страдания».

«— Так это Настасья Филипповна! — промолвил он, внимательно и любопытно поглядев на портрет, т- удивительно хороша! — прибавил он в тотчас с жаром.

— Как Настасья Филипповна! Разве вы уже знаете Настасью Филипповну, — спросил генерал.

— Да, всего только сутки в России, а уж такую раскрасавицу знаю, — ответил князь и тут же рассказал про свою встречу с Рогожиным и передал весь его рассказ.

— Удивительное лицо! — ответил князь, — и я уверен, что судьба ее из необыкновенных. Лицо веселое, она ведь ужасно страдала, а? Об это говорят, вот эти две косточки, две точки под глазами в начале щек. Это гордое лицо, ужасно гордое, и вот не знаю, добра ли она? Ах, кабы добра! Все было бы спасено!» [3] Так звучит очень важная для романа и для творчества Достоевского в целом идея спасения, прежде всего спасения души. Также в анализе этих эпизодов можно выделить очень важную для понимания героя идею сострадания: «Ему как бы хотелось разгадать что-то, скрывавшееся в этом лице и поразившее его давеча. Давешнее впечатление почти не оставляло его, и теперь он не спешил как-бы что-то вновь проверить. Это необыкновенное лицо по всей красоте и еще почему-то лицо поразило его сильнее чем теперь. Как будто необъятная гордость и презрение, почти ненависть, были в этом лице, и в то же самое время что-то доверчивое, что-то удивительно простодушное; эти два контраста возбуждали как будто даже какое-то сострадание при взгляде на ее черты. Это ослепляющая красота была даже невыносима, красота бледного лица, чуть не впалых щек и горевших глаз; странная красота! Князь смотрел с минуту, потом вдруг спохватился и поцеловал его».

Раскрытие характера отношений князя с Аглаей Епанчиной также возможно через восприятие красоты:

«— А хороша ли Аглая, князь, хороша?

— Чрезвычайно! — с жаром ответил князь, с увлечением взглянув на Аглаю, — почти как Настасья Филипповна, хотя лицо совсем другое» [3, с. 106, 107]. ««Красоту трудно судить... Красота — загадка», — говорит князь Мышкин, — «...Вы чрезвычайная красавица, Аглая Ивановна. Вы так хороши, что на вас боишься смотреть».

Движение от внешности человека к человеку внутреннему закономерно при изучении творчества писателя-психолога, каким является Ф. М. Достоевский. Для Достоевского самое главное — человеческая душа. Н. А. Бердяев пишет об этом: «У Достоевского нет ничего, кроме человека, нет природы, нет мира вещей» ... Существует только дух человеческий, и только он интересен, он исследуется. [3, с. 106, 107]. При изучении образной системы романа в профильном классе неотъемлемой задачей явля-

ется постижение психологизма Ф. М. Достоевского, как глубинной сути характеров, выводящей к пониманию идейно-художественного мира писателя, так и приемов изображения внутреннего мира человека. Это и изображение человека в ситуации кризиса, прослеживание всех метаморфоз, и диалоги и монологи различной природы, введение двойников и т. д. которые складываются в целостную картину мира писателя при подробном и тщательном изучении текста произведений.

Анализ речевой организации произведения — необходимый компонент изучения психологизма писателя. Особое внимание необходимо уделить организации речи героя. Мышкин обладает тихим, спокойным голосом, что подчеркивает его «невинный», детский внутренний мир. Герой вежлив со всеми вне зависимости от социального положения, в его речи часто используются учтивые обращения, извинения перед собеседником. На низкую самооценку героя указывают его же слова: «...я думаю, что не имею ни талантов, ни особых способностей; даже напротив, потому что я больной человек и правильно не учился...» [4].

Как известно, один из важнейших приемов создания психологизма — внутренний монолог героя. Наиболее широко внутренняя речь князя разворачивается в пятой главе второй части перед припадком героя. Мысли князя текут бурным, непрерывным потоком: «Но чужая душа потемки, и русская душа потемки; для многих потемки. Вот он долго сходил с Рогожиным, близко сходились,

«братски» сходились, — а знает ли он Рогожина?» [3, с. 158]. Герой не так прост, как он кажется другим людям. Автор раскрывает сложность его внутреннего мира, его способность к состраданию и сопереживанию, доходящую до самозабвения. Раскрытие взаимоотношений героя с Рогожиным позволяет увидеть на контрасте глубину натуры героя. Образы князя Мышкина и Рогожина можно проанализировать в контексте русского национального характера как две его различные грани.

Гроссман писал о Достоевском: «Пора признать, что он велик прежде всего как романист, как создатель нового, своеобразного вида романа. Здесь появился во всей полноте его новаторский дар, и выкованная им романическая форма осталась во всей эволюции жанра явлением исключительной силы и значения по своей новизне, смелости и неповторимому своеобразию» [5]. В творчестве Ф. М. Достоевского сделан ряд открытий при постижении глубин человеческой души. Герой романа «Идиот» отличается от других героев писателя изначально присущей ему чистотой души, которая в мире людей оказывается уязвимым качеством.

Таким образом, изучение образной системы романа Ф. М. Достоевского «Идиот» в элективном курсе предполагает всестороннее раскрытие образа центрального персонажа. Раскрытие взаимосвязи главного героя с другими героями позволяет учащимся приблизиться к пониманию авторского замысла и идейного мира одного из лучших романов Ф. М. Достоевского.

Литература:

1. Тимофеев, А. С. Изучение творчества Ф. М. Достоевского в контексте философских идей эпохи (в 10 классе общеобразовательной школы) автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2007. — с. 9–10
2. Достоевский, Ф. М. Полн. собр. соч.: В 30 т. Л., 1985. Т. 28, кн. 2. с. 212 (в дальнейшем ссылки на это издание даны в тексте с указанием в скобках римской цифрой тома и арабской — страницы).
3. Достоевский, Ф. М. Идиот. // Л. — Наука. — 1989. — с. 64
4. Достоевский, Ф. М. Собр. соч. в 10 тт. М., 1957. Т. 6. с. 32
5. Гроссман, Л. П.: Поэтика Достоевского. Искусство романа у Достоевского

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Натренированная дыхательная система пловцов как важное преимущество при обучении стрельбе

Жужгов Андрей Игоревич, преподаватель;

Еремин Александр Николаевич, курсант

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А. И. Прошлякова (г. Тюмень)

Спортсмены, занимающиеся плаванием, имеют характерную приспособленность к тренировкам по стрельбе. Их тренировки по плаванию дают им существенный плюс в виде готовности к выполнению упражнений, рассчитанных на тренировку дыхательной системы. Существуют виды спорта, в которых развиваются как физические способности, так и морально-волевые качества. Среди таких видов спорта имеется многоборье, которое в свою очередь различны по характеру упражнений и развития тех или иных качеств. Основными видами многоборья являются: военно-спортивное троеборье, спортивный триатлон, пятиборье и другие. Хотелось бы отметить, что данные виды спорта имеют связь. Пловцов, троеборцев, пятиборцев и стрелков объединяет факт того, что в их тренировках важна натренированная дыхательная система. Дыхательная система осуществляет множество функций. Регулярные занятия плаванием позволяют увеличить ее функциональные возможности. Спортивные характеристики пловца намного лучше не пловцов. В данной статье мы рассмотрим ряд плюсов пловца, доказательства на медицинском уровне. Рассмотрим ряд тренировок для развития дыхания.

Ключевые слова: способности человека, способности дыхания, плавание, пловцы, стрелки.

Актуальность: Данная тема довольно перспективная, ведь пловцы, которые по каким-либо причинам ушли из данного вида спорта, могут практиковаться в стрельбе, как более подготовленные спортсмены.

Ни для кого, ни секрет, что для стрелков важно правильное дыхание во время участия в каких-либо соревнованиях. В начальном периоде обучения стрелки-винтовщики допускают одни и те же ошибки в постановке дыхания — стрелок, сосредоточив внимание на прицеливании и спуске курка, забывает о необходимости задержать дыхание и не выдерживает дыхательную паузу до конца, выстрел фактически происходит, когда стрелок уже начал дышать. О том, что стрелок не задержал дыхание, инструктор-тренер может судить по ритмичному движению дульной части ствола оружия вверх и вниз при прицеливании. Попадания в мишень при этой ошибке разбрасываются преимущественно по вертикали. У стрелков с короткоствольным оружием данный фактор менее вероятен, но так как задержка дыхания является важным фактором, ошибка имеет место быть. Это физиологическая особенность может измеряться в индивидуальном объеме легких у человека, в частности у стрелков. Существуют такие виды спорта, где сильное воздействие идет конкретно на дыхательные органы спортсмена, например, велоспорт, плавание, бег, биатлон и другие.

Хотелось бы остановиться конкретно на спортсменах-пловцах. Потому что в плавании, в отличие от других видов спорта, роль дыхательной системы выходит на первый план. Человек находится в неестественной для себя среде обитания, ему приходится «подчиняться воде». Плавание способствует повышению силы дыхательных мышц и увеличению их тонуса, усиливает вентиляцию легких, способствует увеличению жизненного объема легких.

Дыхание пловца согласовано с движениями его конечностей. Один цикл движений руками, как правило, выполняется за один вдох и выдох. Так как при плавании тратится много энергии, потребность в кислороде растет. Именно поэтому пловец стремится максимально полно использовать каждый вдох. Более полному выдоху способствует давление воды на грудную клетку, оно же способствует развитию мышц, расширяющих грудную клетку. Особенно на техническом элементе поворот пловцу необходимо сделать максимально быстрый вдох, приходится задерживать длительно дыхание, в процессе выполнения элемента это делать все сложнее и сложнее.

Для пловцов характерна большая ЖЕЛ: у мужчин-пловцов высокого класса — 5–6,5 л, у женщин — 4–4,5 л, что в среднем на 10–20 % больше, чем у людей того же возраста и пола, не занимающихся плаванием.

Сила дыхательных мышц и емкость легких у пловцов, определяемые количеством воздуха, выдыхаемого за первую секунду форсированного выдоха, также на 8–15 % больше обычных величин.

Вследствие интенсивных энергетических затрат при плавании увеличивается потребность в кислороде. У пловцов улучшается дыхательный ритм, дыхание становится более глубоким, снижается частота дыхательных движений, уменьшается объем мертвого пространства (ОМП), увеличивается ЖЕЛ.

Кроме того, при интенсивном дыхании диафрагма осуществляет давление на нижележащие органы, улучшая их кровообращение и лимфоток, исключая застойные явления в органах.

Результаты. Регулярное плавание оказывает следующие эффекты на дыхательную систему:

- Совершенствуется дыхательный ритм;
- Повышается сила дыхательных мышц, увеличивается их тонус;
- Увеличивается устойчивость организма к гипоксии;
- Осуществляется профилактика застойных явлений.
- Прогрессирует ЖЕЛ и уменьшается ОМП;

Но сейчас можно поговорить о дыхании стрелков во время выстрела. Вероятнее всего, все знают, что во время прицеливания нельзя дышать, потому что выстрел получится неточным.

Организация исследования: Участниками данного исследования стали спортсмены, занимающиеся офицерским троеборьем (летнее, зимнее). Все спортсмены не имеют базы в сфере стрельбы. Всех участников мы поделили на 2 группы, по принципу: в первую группу мы занесли спортсменов, занимающихся или занимавшихся плаванием, от первого и выше разрядов, а во вторую спортсменов других видов спорта. Данные исследования позволяют показать существенную разницу между пловцами и остальными спортсменами.

За неделю мы провели ряд экспериментов: замер антропометрических данных дыхательной системы человека, а в частности замер объема легких, время задержки дыхания и измерение скорости воздуха, выдыхаемого из легких.

Результаты исследования: Первым этапом нашего исследования стало объема легких. У первой группы средний объем легких равен 5,6 л. А у второй группы средний объем легких равен 3,7 л.

Второй этап заключался в задержке дыхания всеми участниками групп. После проведения исследования мы получили, что общее время задержки дыхания у первой группы составляет 52 минуты 17 секунд, а у второй группы оно равно 28 минут 49 секунд.

Третий этап. Для проведения данного исследования нам понадобился пикфлоуметр, который позволит нам измерить скорость воздуха, выдыхаемого из легких. Первая группа получила среднее значение, равное 832 л/мин. Результат исследования у второй группы дал результат, равный 693 л/мин.

Обучение групп стрельбе производился в равных условиях. Контроль эксперимента проводили на тренажере SCATT и в спортивном тире, со стрельбой из пистолета Макарова. Было проведено теоретическое занятие (2 часа), в котором были доведены основные теоретические знания о стрельбе и видах упражнений стрельбы с пистолета Макарова и 10 практических занятий по 2 часа (20 часов)

Группы выполняли упражнение ПМ-1, на котором даётся 3 пробных и 10 зачётных выстрелов. По окончании выполнения упражнения мы подсчитали суммарное количество баллов у каждой группы. Первая группа в сумме набрала 1278 баллов, а вторая 982 балла. Дополнительно было выявлено, что у пловцов устойчивость при выполнении упражнения ПМ-1 на SCATT и в спортивном тире выше. Было выявлено то, что первая группа комфортнее себя чувствуют, дышат ровнее по результатам наблюдений. При выполнении упражнения более спокойны. А на электронном тренажере SCATT было дополнительно замечено, что у пловцов более устойчивый график удержания прицела в мишени.

Благодаря данным исследованием, мы видим разницу показателей между первой и второй группой. Такая разница выходит из-за систематических тренировок пловцов, основа которых идет на дыхательную систему, на увеличение объема легких.

При длительной стрельбе нарушается ритм дыхания спортсмена, что очень сильно влияет на общее состояние организма и на стрельбу соответственно. Индивидуальный объем легких — это мера выносливости, играющая огромное влияние на стрелка в стрессовых ситуациях.

Но не только дыхательные характеристики играют положительную роль в приоритете стрелкам, которые плавают. Пловцы более стрессоустойчивы, ведь большую часть времени они проводят в воде, следовательно, они не могут разговаривать и остаются со своими мыслями, и думают о дистанции, а не о том, что вокруг них происходит.

Стрелкам во время стрельбы очень тяжело, ведь они понимают, что от каждого выстрела зависит результат, и они начинают нервничать и задавать себе вопросы, которые отвлекают их и увеличивают страх и ужас в их глазах. Пот бежит по их лбу и вот они уже очень нервничают. Не могут произвести выстрел из-за высокого пульса.

Развивая свои дыхательные способности, стрелок не только увеличивает индивидуальный объем легких, но и увеличивает результаты в длинных сериях стрельбы. Но если мы поговорим о тренировках стрелков, то мы выделим упражнения на грудь и плечи, которые являются основными в данном виде спорта. Основными упражнениями для укрепления мышц плеч и спины являются жим лежа на скамье или отжимания.

Но при плавании любым стилем задействуются эти группы мышц, что также является плюсом.

Вывод: Подводя итоги, исходя из результатов исследований и тренировок пловцов мы доказали, что пловцам

легче адаптироваться в сфере стрелков. Благодаря тренировкам и своим натренированным легким, пловцы легче адаптируются в стрельбе. Таким образом, плавание является замечательным средством для укрепления дыхательной системы и повышения ее функциональных возможностей. Спортсмены, занимающиеся плаванием профессионально, хорошо выносливы. Их дыхательная система способна выдерживать огромные нагрузки. Это достигается за счет развития мышц грудной клетки, диа-

фрагмы и увеличения объема легких при тренировках. Занимаясь плаванием, вы не будете испытывать проблем при беге на длинные дистанции. Дыхательная система будет готова к многокилометровым забегам и будет быстро восстанавливаться после кардиотренировок. Вследствие систематических тренировок по плаванию, военно-спортивному троеборью, пятиборью и других видов спорта, развивается дыхательная система. Она помогает адаптироваться в сфере стрельбы.

Литература:

1. Гирин, С. А. Плавание как фактор здорового образа жизни / С. А. Гирин. — Текст: электронный // Образовательная социальная сеть: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2022/03/14/plavanie-kak-faktor-zdorovogo-obraza-zhizni> (дата обращения: 01.04.2022).
2. Пушкарев, А. С. Влияние плавания на дыхательную систему / А. С. Пушкарев. — Текст: электронный // Medconfer: [сайт]. — URL: (дата обращения: 01.04.2022).

Организация занятий физкультурно-спортивной деятельностью студентов различных стран

Мухамбет Жасын Серикбайулы, PhD, старший преподаватель;
Авсиевич Виталий Николаевич, PhD, ассоциированный профессор
Казахская академия спорта и туризма (г. Алматы)

Синьков Дмитрий Валерьевич, старший преподаватель
Казахстанско-Российский медицинский университет (г. Алматы)

В статье представлен сравнительный обзор форм организации занятий физкультурно-спортивной деятельностью студентов вузов различных стран в сравнительном контексте организации данного вида деятельности в Республики Казахстан.

Ключевые слова: студенческий спорт, физическая культура, физическое воспитание.

Доминирующая система взглядов в мире отражает положительное воздействие спорта на личность и общество. Правительства многих стран поддерживают спортивные движения, субсидируя программы повышения физической подготовки молодежи и взрослых, а также совершенствуя системы спорта высших достижений. Здесь нельзя забывать о таком уровне физического воспитания и подготовки спортсменов, как студенческий спорт, который имеет место быть как в нашей стране, так и в зарубежных странах. Универсиада является одним из главных спортивных событий в мире, а многие олимпийские призеры и, даже, чемпионы, также являются студентами, либо тренируются в университетских клубах [1].

Давно известно о высочайшем уровне студенческого спорта в США, где он является главным поставщиком кадров для олимпийских сборных страны и для профессиональных спортивных клубов. При этом со стороны государства никакой финансовой поддержки не оказывается, финансирование спорта осуществляется самими высшими учебными заведениями. Организация и проведение

соревнований в студенческих спортивных лигах, особенно национального масштаба, приносит значительные доходы (от рекламы, телевизионных и интернет-трансляций).

Занятия физической культурой в высших учебных заведениях США сильно отличаются от других стран: здесь у студентов больше возможностей реализовать себя. При этом какого-либо четкого единства не существует: каждый штат определяет программу по-своему, а каждый отдельный университет, в свою очередь, самостоятельно решает, какие аспекты этой программы реализовывать. Это возможно благодаря отсутствию в государстве федерального закона, как-либо регулирующего программы физического воспитания. Во многих высших учебных заведениях студентам преподают как теоретические, так и практические дисциплины по физической культуре. Интересным моментом является то, что посещение теоретических занятий не является обязательным, однако в конце семестра студентов все равно ожидает итоговый тест по этому курсу. В учебном плане чаще всего присутствует два занятия физической культурой в неделю, одно из которых

является теоретическим, а другое практическим. В США занятия ведут квалифицированные тренеры. В университетах организованы кафедры физического воспитания. Кроме университетских кафедр важными также являются отделы спорта и рекреации (массового спорта). В обязанности отдела спорта входит организация университетских команд и сборных, а также подготовка к межвузовским соревнованиям и участие в них. Отдел рекреации и массового спорта занимается организацией внутренних соревнований и занятий для различных групп студентов. Также это разделение обеспечивает высокую организацию работы и своевременное планирование всех будущих мероприятий. Дополнительным звеном в системе физического образования являются спортивные клубы. Так как спорт играет огромную роль в образовании США, а высшее образование не бывает бесплатным, огромное количество студентов целенаправленно занимается каким-либо видом спорта еще со школы, чтобы в будущем войти в состав университетской команды и получить спортивную стипендию, способную частично или даже полностью покрыть расходы на обучение [2].

Студенческий спорт Канады сформирован практически на таком же уровне, как в США. Канада — одна из тех стран, где занятия спортом и образование удачно сочетаются.

Страна, которая наряду с основным своим названием известна нам как туманный Альбион, в студенческом спорте находится в числе лидеров. Дела у британцев обстоят вовсе не туманно, а очень даже радостно. Здесь спорт — важная часть студенческой жизни юных британцев и иностранцев, которые приезжают в Британию учиться. Известно, что всякое высшее учебное заведение Великобритании, начиная от Оксфорда и Кембриджа и заканчивая любым периферийным колледжем, имеет собственную спортивную базу. В зависимости от материальных возможностей студентам предлагаются то или иное количество видов спорта, которым они могут посвящать часть своего досуга. Правда, в некоторых учебных заведениях студента обеспечат полностью всем необходимым, а в кое-каких предложат привести с собой инвентарь для того вида спорта, которым он хотел бы заниматься из числа предлагаемых. Например, студенческий городок может располагать площадкой для гольфа, но клюшки следует иметь собственные. Традиционность Великобритании проявляется и в спорте. Стало общепринятым, что «спортивный» день для студентов — среда. В этот день обычно сокращаются учебные занятия, а в некоторых университетах и вовсе отменяются. Среду предлагается максимально полно посвятить спортивным занятиям [3].

В Великобритании здоровый образ жизни возведен в культ. Целью, заложенной в системе высшего образования в Великобритании, является не только отличная спортивная подготовка и физическая форма подрастающего поколения, но также обеспечение их активного участия во всевозможных спортивных мероприятиях

и формирование у абитуриентов стремления к отличным спортивным результатам. Подготовка молодого поколения к активному образу жизни и проявление физической активности на протяжении всей жизни — основная идея спортивной концепции англичан. Практически все университеты Великобритании имеют отменные ресурсы для физического развития своих подопечных. Помимо тренажерных залов, бассейнов и крытых площадок для баскетбола и других видов спорта, большинство университетов располагают обширными территориями и полями для организации теннисных кортов, площадок для видов спорта на открытом воздухе [4].

Британские университеты и колледжи Спорт (BUCS) является руководящим органом для университетского спорта в Соединенном Королевстве. BUCS была образована в июне 2008 года в результате слияния организаций Британской спортивной ассоциации университетов (BUSA) и Университетского колледжа спорта (UCS). BUCS отвечает за организацию более 50 видов междууниверситетских видов спорта в Великобритании и за репрезентативные команды для чемпионатов мира среди университетов и Всемирных университетских игр. BUCS является членской организацией более 170 университетов и колледжей Великобритании, в соревнованиях BUCS участвуют более 4800 команд. Членство в BUCS открыто для всех юридических лиц, которые являются признанными поставщиками высшего образования, включая университеты, колледжи [5].

В Австралии большое внимание уделяется физическому воспитанию студентов, что является одним из главных ориентиров в структурировании современного, затрагивающего разнообразие всех сторон человеческих возможностей образования.

Например, университет Монаша обладает целой системой, отвечающей за эффективное внедрение инноваций в области спорта в программу учащихся. Студентам предлагается альтернатива выбора тех или иных видов спорта, которые они могут включить в специально разработанный план индивидуального обучения. Каждый из видов спорта, включенных в учебную программу университета, представлен рядом опытных (имеющих специальную подготовку, с учетом всех особенностей университетских требований) инструкторов, тренеров, преподавателей, отвечающих за теоретический курс, без которого ни один из студентов не имеет право быть допущенным к практической деятельности. Занятия физической культурой являются обязательной составляющей учебного плана на протяжении всего обучения в университете. Одной из главных особенностей программного построения физического воспитания в университете считается наличие дополнительных часов в учебном плане, рассчитанных на выявление студентов с наиболее ярко выраженными способностями к дальнейшему профессиональному обучению в области спорта. Особенно важную роль в планомерном развитии спорта в университете играет вовлечение студентов в массовые спор-

тивные мероприятия, что обеспечивает заинтересованность в спорте как можно большего количества учащихся. Это является основой сложной системы, нацеленной на популяризацию и укоренение физического воспитания как культуры [6].

Правительство Китая серьезно обеспокоено тем, что наряду с повышением уровня жизни граждан стремительно падает уровень физической подготовки и ухудшается общее состояние здоровья среди молодежи. Отчасти это связано с тем, что внимание молодого поколения все больше смещается в сторону развлекательной сферы, а все свободное время студенты проводят за компьютерами. Именно поэтому в университетах Китая уделяют особое внимание физическому воспитанию студентов. Большинство китайских учебных заведений имеет собственный стадион. Кампусы оснащены современными тренажерными залами для занятий фитнесом, бассейном и разнообразными спортивными площадками для занятий баскетболом, волейболом, теннисом, пинг-понгом, легкой и тяжелой атлетикой. А также существуют секции художественной и спортивной гимнастики и восточных единоборств. Что касается внедрения спортивных занятий в учебный процесс, то «физическая культура» является обязательной дисциплиной для всех студентов. Уроки физкультуры занимают 2 часа в неделю и включают в себя занятия футболом, баскетболом, волейболом, легкой атлетикой, гимнастикой и ушу. Помимо этого, студенты первого и второго курсов должны выбрать одну из обязательных факультативных дисциплин [7].

В высших учебных заведениях Китая программы по физической культуре переориентированы на существенное увеличение объема образовательного компонента в лекциях, особенно при проведении методико-практических физкультурно-спортивных занятий. Таким образом, традиционно-тренировочный процесс приобрел направленность физкультурного образования, когда студенты, наряду с воспитанием физических качеств и освоением техники тех или иных физических упражнений, могут овладеть знаниями и умениями самостоятельных занятий, методами и формами их проведения, умениями планировать подобные 20 занятия, осуществлять элементарный самоконтроль и т. п., необходимые для самостоятельного практического использования. Такие социально значимые основы обуславливают саму цель физического воспитания студенческой молодежи в процессе обучения в вузах. Практические занятия проводятся в китайских вузах в очень жестком, строго регламентированном режиме, определенном программой. То, что у студента не получается на занятии, он должен освоить во внеучебное время или отработать на дополнительных занятиях [8].

Всесторонний детальный анализ официальных документов и научно-методических материалов Китайской Народной Республики показывает, что в государственной политике Китая вопросы модернизации и реформирования физической культуры, включая физическое воспитание студентов, занимают существенное место. Государ-

ственная политика Китая в области реформы физического воспитания в вузах, предусматривает следующие основные направления ее модернизации: увеличение разнообразия форм и методов физкультурной и спортивной работы, включая развитие самостоятельных форм физкультурного движения; сочетание современных и национальных традиций в физическом воспитании студентов; усиление общей эффективности оздоровления и физкультурной образованности студентов; усиление общего воспитания студентов на основе физического воспитания; серьезное улучшение финансового обеспечения физической подготовки, улучшение состояния стадионов и спортивного инвентаря [9].

Как указывает Садовой В. П., рассмотрение содержания учебных планов высших учебных заведений Израиля показало, что физическое воспитание относится к числу обязательных дисциплин. Занятия со студентами проводятся кафедрами физического воспитания на протяжении 2 лет обучения, 1 раз в неделю по 2 часа. Для того чтобы продолжать занятия спортом и выступать в соревнованиях за университетские команды, студенты занимаются во внеучебное время в центрах физического воспитания, отдыха и здоровья местных кампусов. Наиболее распространенные виды спорта среди студентов Израиля — гимнастика, баскетбол, футбол [10].

Все страны, входящие в Европейский союз, включая Францию, так или иначе акцентируют свое внимание на развитии физкультуры и спорта. Директива, установленная Национальной Французской академией спорта, предполагает 3 часа в неделю такой дисциплины, как физическое образование, для всех учебных курсов любого учреждения высшего образования во Франции [11].

Общая политика европейских вузов: «Мы дадим вам все, лишь бы вам здесь было хорошо». Спортивные университетские учреждения, равно как библиотеки, информационные центры и лаборатории, полностью поддерживают студента во всех его начинаниях. Только нужно иметь желание во всем этом участвовать [12].

Как отмечают Жолобова Е. П., Андреев Т. А., «что касается высшего образования и физического воспитания в Германии, здесь оно так же является неотъемлемой частью студенческой жизни, занятия по физической культуре являются обязательными и по возможности всегда проводятся на свежем воздухе. Кафедра физической культуры в немецких университетах отсутствует. Для того, чтобы успешно провести пары, на работу приглашаются квалифицированные тренеры и инструкторы. Важно отметить тот факт, что для немцев не важны теоретические знания по данной дисциплине, существуют только практические занятия. Информацию о правильном питании и физических нагрузках они получают на других предметах, таких как биология или анатомия» [13].

Пупышева Ж.С., Карвунис Ю. А. в ходе рассмотрения форм организации спортивно-оздоровительной работы в немецких вузах пришли к выводу, что важным элементом, который делает данную систему эффективной,

выступает разнообразие возможностей для удовлетворения потребностей студентов в физической активности. Студент не ограничен рамками в своем выборе той или иной направленности, в которой он мог бы себя попробовать, будь то игры с мячом, боевые искусства или гимнастика. Каждый цикл занятий студент имеет право выбрать себе новое направление. При этом группы, как правило, делятся на три категории — для начинающих, продолжающих и более углубленное изучение, что позволяет комфортно чувствовать себя на любой стадии совершенствования своих навыков [14].

Как отмечают эти же авторы, в российских вузах физическое воспитание осуществляется на протяжении всего периода обучения студентов и представляет собой значительное многообразие взаимосвязанных форм, дополняющих друг друга, формируя, таким образом, единый процесс физического воспитания обучающихся. Основной формой физического воспитания в вузах на сегодняшний день остаются учебные занятия. Планирование происходит отдельно по каждому направлению, и проведение занятий осуществляется на базе кафедр физического воспитания. С внедрением образовательных стандартов поколения ФГОС 3+ возникает дополнительная необходимость в реализации теоретического компонента дисциплины «Физическая культура» для непрофильных направлений. Лекции и семинарские занятия, предусмотренные стандартом как базовый элемент традиционно практико-ориентированной дисциплины, по мнению Пупышевой Ж.С., Карвуниса Ю. А., должны содержать необходимую основу знаний в области теории физической культуры. Знания медико-биологических аспектов физической культуры и спорта нацелены на формирование и поддержание здоровья студентов. Понимание социального значения спорта и физической культуры является немаловажным в формировании всесторонне развитой личности. Отдельно стоит выделить самостоятельные занятия физической культурой, которые не только способствуют усвоению учебных компетенций, увеличивают общее время физической активности, но и в целом ускоряют процесс физического совершенствования студентов. Данные занятия могут проходить как в секциях, так и в самом вузе после основного учебного процесса. В совокупности все эти занятия обеспечивают эффективное непрерывное физическое воспитание обучающихся. Кроме предусмотренных учебными планами часов для занятий физической культурой, немаловажную роль в процессе физического воспитания и поддержания здоровья студентов выполняют разнообразные формы массовой спортивно-оздоровительной работы в вузе. Среди основных направлений массовой спортивно-оздоровительной деятельности в вузе выделяют общеподготовительное оздоровительно-рекреативное, спортивное, профессионально-прикладное, гигиеническое и лечебное [14, с. 209–210].

Как отмечают Хомичев Я. Ю., Артемьев А. А., Левина И. Л., в России в 90-е годы акцент физического воспитания начал смещаться в сторону формирования

физической культуры личности. Эта идея была заложена Л. И. Лубышевой и Г. М. Грузных во Всероссийской базисной учебной программе по физической культуре для высших учебных заведений. В программу были введены теоретический (18 часов), методический (100 часов) и практический (442 часов) разделы курса для основного отделения. Всего на предмет выделялось 560 часов. Как указывают данные авторы, ссылаясь на работу Чистякова В. А., в 2011 г. вузы перешли на 2-х уровневую систему обучения по стандартам третьего поколения, ориентированного на прагматический заказ рынка труда к физической подготовленности выпускников вузов. Сверхзадачей обновления стало творческое преобразование учебного процесса, формирующее резервы здоровья студентов, и обеспечивающее достижение общекультурных компетенций [15, 16].

Голубева О. А. утверждает, что студенческий спорт — это одно из приоритетных направлений современной государственной политики в России. Развивая это направление, правительство страны предоставляет возможность спортсменам получать образование, не прерывая тренировочный процесс. Также студенческий спорт является этапом перехода в профессиональный спорт, формируя тем самым кадровый резерв [17].

Как отмечается в Протоколе заседания Общественного совета при Министерстве спорта Российской Федерации «О развитии студенческого спорта в Российской Федерации» от 2020 г. — результатами реализации Программы должны стать: - увеличение количества профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования имеющих действующие студенческие спортивные клубы до 100 % к 2024 году, а также участие таких клубов в спортивных соревнованиях, проводимых студенческими спортивными лигами; - создание 18 центров спортивной подготовки, стимулирующих развитие не только студенческого спорта, но и спорта высших достижений; увеличение доли обучающихся, ведущих здоровый образ жизни и систематически занимающихся физической культурой и массовым спортом до 86 % в общей численности детей и молодежи; - увеличение доли студентов занимающихся студентами на спортивных объектах образовательных организаций до 60 % к 2024 году [18].

Системы физического воспитания молодежи в различных зарубежных вузах безусловно имеют свои узко ориентированные цели, которые ставят перед ними учебные заведения. Но при этом можно с уверенностью выделить три общих направления, которые преобладают в данном контексте:

- 1) подготовка студентов для участия в спортивных соревнованиях непосредственно за сам вуз;
- 2) формирование у студентов постоянной мотивации к активным занятиям физической культурой и спортом с целью формирования здорового образа жизни;
- 3) использование потенциала физической культуры и спорта как важнейшей составляющей воспитательного

воздействия на развитие личности, так как сегодня всем известно, что занятия данным видом деятельности формируют в будущих специалистах превосходные лидерские качества, которые после окончания вуза будут востребованы в любых сферах бизнеса и государственном секторе.

От рассмотрения зарубежных систем организации занятиями спортом и физической культурой необходимо перейти к данному аспекту в Казахстане.

Согласно государственному общеобязательному стандарту высшего образования в Республики Казахстан, в главе 5 касательно требований к сроку обучения в бакалавриате в структуре образовательной программы высшего образования определено по предмету физическая культура 240 академических часов [19].

С обретением Независимости Казахстана развитию студенческого спорта стало уделяться большое внимание. В 1992 году был создан Национальный студенческий спортивный союз Казахстана. Сборные команды студентов Казахстана с 1993 года стали принимать участия во Всемирных Универсиадах. В 2001 году Национальный студенческий спортивный союз был преобразован в Национальный спортивный союз университетов, который в том же году был принят в Международную федерацию университетского спорта (ФИСУ) [20].

По нашему мнению, очень хороший обзор развития студенческого спорта в Казахстане от исторической справки до современного состояния был представлен Байхожой Ж. в статье «Студенческий спорт в Казахстане: миссия невыполнима?» Представим дословно мнение автора о данном вопросу. Автор отмечает, что в Казахстане первые вузы стали появляться в конце 1920-х. И тогда же, в 1929-м, постановлением ЦК ВКП(б) и Совнаркома СССР во всех высших учебных заведениях ввели обязательное преподавание физкультуры. А в 1957-м было создано всесоюзное добровольное спортивное общество (ДСО) «Буревестник», в состав которого вошли все университеты и институты страны. Организация студенческого спорта, проведение соревнований между учащимися (на уровне факультетов, вузов, республик, всего Союза) приобрели системный характер. Разумеется, в том числе и в Казахстане.

Под эгидой этого ДСО стали даже формироваться команды мастеров для участия в чемпионатах СССР. Достаточно вспомнить волейбольный «Буревестник» из Алма-Аты (именно под этим названием он впервые завоевал «золото» союзного первенства), женскую баскетбольную команду «Университет», из которой вышли две олимпийские чемпионки, футбольный СКИФ, формировавшийся в основном из студентов института физкультуры и потому выступавший в казахстанской зоне чемпионата СССР как бы вне зачета...

В нашей республике тогда было относительно немного высших учебных заведений — 55, по состоянию на середину и конец 1980-х годов. Причем они имели четкую специализацию: университетов — 2, институтов, готовивших инженеров и других специалистов техниче-

ского профиля, — 14, педагогических — 21, сельскохозяйственных — 7, медицинских — 5. Плюс Нархоз, институт искусств, физкультурный и некоторые другие. В них одновременно обучалось примерно 270 тысяч студентов, или в среднем по 5 тысяч в каждом. Большинство вузов располагало собственной материально-технической базой для занятий физкультурой и спортом. Да, в этом плане они уступали тем же американским или западногерманским (сужу по увиденному своими глазами в ФРГ, где удалось побывать в 1984-м) — в частности, у нас был явный дефицит даже небольших плавательных бассейнов. Но тем не менее... И, что немаловажно, отношение к предмету «физкультура» было довольно серьезным — просто так «зачет» по нему не ставили.

После обретения независимости в нашей стране как грибы после дождя стали появляться новые вузы. К концу 1990-х их количество перевалило за двести, а численность студентов в какой-то момент превысила 700 тысяч. Университеты, академии, институты открывались даже в райцентрах, в небольших приспособленных помещениях — разумеется, о спортивных залах и площадках, о полноценном преподавании физкультуры в таких, с позволения сказать, учебных заведениях не могло быть и речи. Правда, в «нулевые» годы одни из них были закрыты, другие «оптимизированы», и на сегодня осталось около 130. Однако лишь единицы из числа вузов, созданных в 1990-х годах и позже, имеют хоть какую-то спортивную инфраструктуру, и потому сегодня студенческий спорт в Казахстане «выезжает», главным образом, на тех объектах, которые были построены еще в советское время. То, что тогда успели возвести, сейчас и выручает. Причем не только учащихся. Например, стадион в КазГУграде, сданный в эксплуатацию вместе со спорткомплексом в 1987-м, не раз принимал матчи регбийного «Кубка азиатских наций» с участием сильнейших сборных континента, а еще более старый «нархозовский» — игры футбольной премьер-лиги РК. Тогда как на протяжении последних тридцати лет вузы в лучшем случае ограничивались реконструкцией и ремонтом того, что есть. Взять, например, КИМЭП, едва ли не самый престижный и богатый вуз в нашей стране, уступающий в этом плане только «Назарбаев Университету». Он был открыт в 1992-м на территории бывшей Высшей партийной школы. В наследство от последней ему достались спортзал и небольшое футбольное поле. В 2010-м его руководство сообщило о «реконструкции спортивного центра», то есть, переделке уже существовавшего. «Центр» состоит из четырех залов — универсального площадью 330 квадратных метров (чтобы было понятнее, примерно 20 метров в длину и 16 в ширину) и еще трех суммарной площадью в 200 «квадратов». Плюс во дворе есть одно мини-футбольное поле, сохранившееся с советских времен, и маленькая площадка для стритбола. Судите сами, достаточно ли этого для трех тысяч студентов. Что уж тогда говорить о тех вузах, где плата на порядок ниже и где финансовые возможности куда скромнее?

Теперь что касается количества и качества занятий по физкультуре. В соседней России, имеющей схожие с Казахстаном условия, государственный образовательный стандарт отводит на такие занятия в высших учебных заведениях 400 академических часов, а в нашей стране — 240, то есть намного меньше. Но даже этот минимальный стандарт во многих вузах, особенно частных, игнорируется. Зачастую занятия проводятся формально, а то и не проводятся вовсе, студентам кредиты засчитываются как бы «автоматом».

Например, по завершении летней республиканской Универсиады 2019-го ее организаторы гордо доложили о том, что в сравнении с предыдущей количество вузов, делегировавших своих спортсменов, увеличилось с 52-х до 62-х. Но ведь даже это составляет менее половины от общего числа высших учебных заведений в стране (напомним, их насчитывается около 130). А где другая половина?

В общем, студенческий спорт в Казахстане пока, к глубокому сожалению, не выполняет в полной мере ни одну из своих функций. Он не способствует формированию в молодых людях культа здорового образа жизни, не пополняет ряды активных любителей спорта, не продвигает олимпийские ценности (а это одна из главных уставных целей Международной федерации университетского спорта — FISU), не «поставляет» атлетов в молодежные и национальные сборные [21].

Президент Казахской академии спорта и туризма Закирьянов К. К. отмечает, что многие страны, в том числе и Казахстан, начали забывать об истинном предназначении Универсиады, которая никогда не станет второй Олимпиадой. Вместо студентов-любителей они уже который год заявляют на Игры профессиональных спортсменов, дабы те завоевали как можно больше медалей. Но для чего? США никогда не оказывается в числе лидеров на зимних и летних Универсиадах, потому что отправляет туда студентов-любителей. Многие европейские государства делают то же самое — им не нужно огромное количество наград. Как и США, они хотят добиться более глобальной цели у себя на родине — разбудить в студентах потребность заниматься спортом, чтобы в конечном счёте воспитывать здоровое поколение. У нас же начинают «накачивать» ребят перед Универсиадой: мы вам деньги на поездку дали, «туристами» туда не нужно лететь, возвращайтесь с медалями. Из-за такого «совкового» мышления нет у нас в Казахстане настоящего студенческого спорта [22].

Бывший заведующий кафедрой физвоспитания Алматинского университета энергетики и связи (АУЭС) Олег Терещенко считает, что «не секрет, что выпускники вузов — это интеллектуальный потенциал и ведущая сила нашего государства. По крайней мере, очень хочется, чтобы так было. А значит, борьба за их творческое долголетие должна быть одной из основных идей физкультурного воспитания именно в студенческие годы. Но на деле получается совсем наоборот. Никакой физкультуры,

а тем более спорта в казахстанских вузах сейчас нет, а есть только полное физическое бескультурье. — Да, был такой предмет в вузах — «физическая культура». Он и сейчас в учебном процессе есть. Но его уничтожают, причем делают это очень хитро. Спросите, каким образом? Физкультура попала в перечень так называемых предметов по выбору, то есть тех, которые студенты выбирают сами. Кажется бы, на кого тут обижаться, если люди не хотят заниматься физкультурой? Но все дело в том, что сами вузы очень хитро делают так, чтобы их студенты не выбирали этот предмет. Механизм простой. Загоняют в определенное время сразу человек 200 в спортзал. Десять из них, к примеру, играют в футбол (пять на пять), а остальные сидят и ждут своего звездного часа, играя на своих мобильных. В итоге многим так и не удается дотронуться до мяча. А физкультура прошла. Естественно, что после такого безобразия студенты перестают ходить на физкультуру. А зачем время попусту терять? Тем более что преподаватели все равно им ставят стопроцентную посещаемость: мол, не ходите, и слава богу. Вот и получается, что этот предмет как бы не особо и нужен. Это во всех вузах так, не только в нашем университете энергетики» [23].

Выводы: Развитие студенческого спорта в нашей стране значительно отстает не только от высокоразвитых стран мира таких как США, Великобритания, Германия, и такого гиганта кузницы спортивных кадров как Китай, но и в значительной степени уступает нашему ближайшему соседу, Российской Федерации, находящемуся примерно на одном экономическом уровне развития и имеющему общее историческое направление развития данной отрасли с нашим государством.

Сегодня в Казахстане отсутствуют отраслевые спортивные общества, утрата которых связана с развалом СССР. Не достаточно выработаны механизмы государственно-частного партнерства в сфере физкультурной и спортивной деятельности. Далеко не все задачи физического развития и воспитания, которые необходимо решать в процессе обучения студентов в высших учебных заведениях, реализуются в достаточно результативной мере. За счет чего отмечается снижение конкурентоспособности среди студентов физической культуры и спорта по сравнению с другими видами развлечений, которые как правило не связаны с двигательной активностью человека.

В Казахстане, безусловно, принимаются определенные меры по поддержке студентов, занимающихся спортом, но как правило они носят нерегулярный характер и соответственно не приносят ощутимых результатов в плане развития студенческого спорта. К сожалению, в нашей стране очень редко оказывается государственная поддержка студентам, которые занимаются спортом. В бюджете Казахстана не предусмотрено выделение средств для подготовки к Всемирным универсиадам и Соревнованиям мирового масштаба среди студентов.

По нашему мнению, на сегодняшний момент студенческий спорт в Казахстане наиболее активно развивается лишь на базе Казахской академии спорта и туризма,

этому прежде всего способствуют материально-техническая база вуза наличие нескольких стадионов, бассейна, зала тяжелой атлетики и других специализированных объектов спортивной структуры, кадровый потенциал (профессорско-преподавательский и тренерский состав академии). Кроме того, уже многие годы для перспективных студентов-спортсменов предоставляется индивидуальный график обучения, выделяются академические гранты от академии, формируются скидки по оплате за обучение.

На основании изложенного можно сделать вывод, что повышение уровня осуществления физкультурно-спортивной работы в высших учебных заведениях Казахстана в границах современных тенденций модернизации системы образования, затрагивающих в том числе и организацию преподавания дисциплины «физическая культура», должно быть ориентировано на положительный опыт высших учебных заведений зарубежных стран, но при этом должен сохраняться накопленный педагогический опыт предыдущих лет и учет влияния национальной специфики. При этом основными факторами, должны стать мотивационные аспекты физкультурно-спортивной деятельности студентов, которые будут влиять на развитие инновационной концепции высших учебных заведений в данном направлении.

Проблема управления системой физической культуры и спорта в вузах Казахстана приобретает новый формат в условиях внедрения новых образовательных технологий и трансформации требований, которые предъявляет студенческая молодежь как потребитель услуг в сфере образования. Физическая культура и спорт есть ни что иное

как социальный компонент, предоставляемый высшим учебным заведением. Компонент, который предоставляет возможность помогать вести здоровый образ жизни через повышение уровня двигательной активности. Не за горами то время, когда физическая культура и вузовский спорт будут выступать в качестве конкурентного преимущества при выборе будущим студентом того или иного образовательного учреждения для обучения выбранной профессии независимо от направления и специализации. Данная конкуренция вузов уже достаточно давно имеет место быть в высокоразвитых экономических странах мира.

Постоянное присутствие физической культуры и спорта как неотъемлемого элемента жизни каждого студента, как того требуют биологические законы организма человека, решает не только вопрос повышения уровня здоровья, но и в целом помогает оздоровлению нации во всех аспектах социального существования индивида. Этот неоспоримый факт неоднократно подтвержден практикой. Молодежь, которая, будучи обучаясь в высших учебных заведениях приобщилась к систематическим занятиям физической культурой или спортом, на всю жизнь сохраняет высокую трудоспособность.

Вырабатывание и развитие потребностей студента в двигательной активности, создание мотивационных директив, помощь в выборе форм и методов занятий для личностной самореализации — основная цель физической культуры в вузе как предмета образования. На данном этапе развития личности, именно в студенческие годы, необходимо заложить методологические и психологические основы для формирования у студента желания заниматься спортом всю жизнь.

Литература:

1. Орлова, В. В., Халалеева О. Е. Студенческий спорт в условиях глобализации // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2014. — № 2–2. — с. 164–168; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=5049> (дата обращения: 04.10.2020).
2. Кремнева, В. Н., Соловьева Н. В. Различия в системах физического воспитания в высших учебных заведениях США и России // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 6–2 — с. 71–74. DOI: 10.24411/2500–1000–2019–11314
3. Студенческий спорт по-британски. — Текст: электронный // Studentsport.ru: [сайт]. — URL: <http://studentsport.ru/news/others/4782/> (дата обращения: 24.03.2020).
4. Спортивные традиции университетов Великобритании. — Текст: электронный // Mercury education: [сайт]. — URL: <https://www.mercury-education.com/publication/sportivnyie-traditsii-universitetov-velikobritanii/> (дата обращения: 24.03.2020).
5. Британские университеты и колледжи Спорт. — Текст: электронный // ru.qaz: [сайт]. — URL: https://ru.qaz.wiki/wiki/British_Universities_and_Colleges_Sport (дата обращения: 13.03.2020).
6. Особенности физического воспитания в зарубежных университетах. — Текст: электронный // sports.ru: [сайт]. — URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/sportfreedom/543908.html> (дата обращения: 26.03.2020).
7. Спорт в университетах. — Текст: электронный // studychina.ru: [сайт]. — URL: <http://studychina.ru/pro-university/sport-v-universitetah/> (дата обращения: 26.03.2020).
8. Емельяненко, В. Г. Физическое воспитание в Китае / В. Г. Емельяненко. — Текст: электронный // pgu.ru: [сайт]. — URL: https://pgu.ru/editions/young_science/detail.php?SECTION_ID=3531&ELEMENT_ID=137392 (дата обращения: 26.03.2020).
9. Ван Цзыпу Содержание и формы организации физического воспитания в вузах Китайской Народной Республики: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоро-

- вительной физической культуры»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ван Цзыпу; Российская государственная академия физической культуры. — Москва, 1999. — 183 с.
10. Садовой, В. П. Основные подходы развития студенческого спорта в зарубежных вузах / В. П. Садовой. — Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — № 57–8. — с. 192–199.
 11. Все о Франции. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://sporthistory.ru/books/item/f00/s00/z0000023/st027.shtml> (дата обращения 31.03.2019).
 12. Студенческие спортивные клубы в Европе: ready, steady, go! — Текст: электронный // Евро пульс. Все о Европе: [сайт]. — URL: <https://euro-pulse.ru/eurocampus/studencheskie-sportivnyie-klubyi-v-evrope-ready-steady-go/> (дата обращения: 04.12.2020).
 13. Жолобова, Е. П. Обзор системы физического образования в Германии / Е. П. Жолобова, Т. А. Андреевко. — Текст: непосредственный // Наука-2020. — 2019. — № 10(35). — с. 104–107.
 14. Пупышева, Ж. С. Эффективные формы организации спортивно-оздоровительной работы в вузе: российский и зарубежный опыт / Ж. С. Пупышева, Ю. А. Карвунис. — Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного университета. — 2015. — № 393. — с. 209–212. DOI 10.17223/15617793/393/33.
 15. Хомичев, Я. Ю. История становления физической культуры в системе высшего образования России / Я. Ю. Хомичев, А. А. Артемьев, И. Л. Левина. — Текст: непосредственный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2016. — № 9 (139). — с. 201–207.
 16. Чистяков, В. А. Государственный образовательный стандарт — стабилизационный инструмент развития физической культуры в вузах / В. А. Чистяков, Д. Н. Давиденко, В. И. Григорьев // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2011. — № 4 (74). — с. 39–45.
 17. Голубева, О. А. Студенческий спорт в России: структура управления, результаты деятельности (на примере Магнитогорского государственного технического университета) // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 № 5, <https://mir-nauki.com/PDF/64PDMN51>
 18. Протокол заседания Общественного совета при Министерстве спорта Российской Федерации О развитии студенческого спорта в Российской Федерации г. Москва от 8 октября 2020 года № 5–9 с.
 19. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.08.2020 г.)
 20. О нас — Текст: электронный // Национальный спортивный студенческий союз Казахстана: [сайт]. — URL: <http://fnsu.kz/o-nas-u79> (дата обращения: 05.04.2021).
 21. Байхожа, Ж. Студенческий спорт в Казахстане: миссия невыполнима? / Ж. Байхожа. — Текст: электронный // olympic.kz: [сайт]. — URL: <https://olympic.kz/ru/article/14938-studencheskiy-sport-v-kazahstane-missiyanevyupolnima> (дата обращения: 21.11.2020).
 22. Закирьянов, К. К. Из-за «совкового» мышления в Казахстане нет настоящего студенческого спорта / К. К. Закирьянов. — Текст: электронный // informburo.kz: [сайт]. — URL: <https://informburo.kz/interview/kayrat-zakiryaynov-iz-za-sovkovogo-myshleniya-v-kazahstane-net-nastoyashchego-studencheskogo-sporta.html> (дата обращения: 01.12.2020).
 23. У нас не физкультура, а физическое бескультурие. — Текст: электронный // Время: [сайт]. — URL: <https://time.kz/articles/sport/2020/08/05/u-nas-ne-fizkultura-a-fizicheskoe-beskulture> (дата обращения: 11.12.2020).

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Одорические детали в прозе и драматургии Чехова (на материале произведений «Толстый и тонкий», «Ионыч», «Вишневый сад»)

Рыбина Елизавета Игоревна, студент
Воронежский государственный педагогический университет

Деталь как единица художественного текста может выполнять две основные функции: смысловую; детали также принадлежит важная композиционная роль в произведении. В настоящей работе объектом рассмотрения является *одорическая* деталь.

Одорическая деталь (знак или одорический код) является неотъемлемым элементом системы коммуникации, где материальным воплощением знаковой единицы является запах, воспринимаемый с помощью обонятельного органа чувств. В тексте художественного произведения фигурируют одорические символы, которые передаются при помощи средств языка. Характеристикой одорического кода является авторская и читательская интерпретация, соотнесенность языкового выражения запахов с истинными, а также с запахами-образами, что обеспечивает интерферирование художественного текста и действительности вне языка.

У знака есть две стороны: внешняя (форма) и внутренняя (означаемое). Приведем пример простого одорического знака: «Было у него еще одно развлечение, в которое он втянулся незаметно, мало-помалу, это — по вечерам вынимать из карманов бумажки, добытые практикой, и, случалось, бумажек — желтых и зеленых, от которых **пахло** духами, и уксусом, и ладаном, и **ворванью**...» [7, с. 25].

Ворвань — это жидкий жир, добываемый из сала морских обитателей и медведей. Этот запах ворвани — материальный знак, воспринимаемый одним из органов чувств, а именно обонянием, и обозначающий, что владельцем этих денег был человек, принадлежащий явно не к самому высокому сословию, а также мы можем предположить, что это мужчина. Внешняя сторона знака — запах ворвани, внутренняя — сам человек, в нашем случае, скорее всего, мужчина-рыбак, охотник (или, может быть, ремесленник). Всю полученную информацию можно представить в виде простой последовательности: «пахло ворванью» — жир животных — охотник или рыбак — работающий человек — мужчина.

В приведенном фрагменте языковое выражение запаха ворвани также имеет и уровни функционирования.

В данном случае имеются два: внешний и внутренний уровень. Внутренний уровень — это восприятие запаха самим героем произведения и отношение к этому автора. При такой, казалось бы, небольшой детали, автор дает нам пищу для размышления и прописывает нам целый новый образ героя рассказа — Ионыча. Внешний уровень является уже восприятием читателя, который не чувствует сам запах, но может «прочитать» его и соотнести со своим представлением обоняния, раскрывая и декодируя художественный текст.

Из всех перечисленных запахов можно понять, на что указывают эти одорические детали. Большое количество пациентов, которых принимает уже опытный врач Дмитрий Ионыч Старцев, превратившийся просто в Ионыча, являются представителями совершенно разных сословий: и знатные дамы, и кухарки, и служители церкви, рыбаки, мастеровые или охотники.

Обратимся к рассказу Чехова «Толстый и тонкий». В данном произведении мы сможем «прочитать» информацию о персонажах и понять при помощи одорической детали авторское отношение к ним.

«**Пахло от него хересом и флер-д'оранжем. Тонкий** же только что вышел из вагона и был навьючен чемоданами, узлами и картонками. **Пахло от него ветчиной и кофейной гущей**» [8, с. 4].

Из данного отрывка мы можем понять, что от толстого пахло фруктовой водой (лимонад) и белым вином, то есть он, очевидно, источал приятный «дорогой» запах.

В отличие от первого, тонкий источал запах ветчины и даже не кофе, а гущи, которая сама по себе являлась отходами приготовления молотого кофе. Из этого мы можем сделать вывод, что смесь таких, возможно, слишком простых и «кухонных» запахов не очень приятна и «бедна».

Эвокация, как известно, характеризуется тем, что моделирует образы на основе восприятия запахов в действительности средствами естественного языка и созидания новой реальности в пределах эстетической коммуникации.

В художественном тексте также содержатся так называемые эвокационные сигналы, которые побуждают

к воспоминанию запаха и помогают воссоздать обонятельный образ определенного типа.

Так, в качестве эвокационного сигнала используются следующие языковые единицы с семантикой запаха: «благоухает», «пахнет», «пахло», «источает аромат». Они выражающие смысл одорического кода при максимальном усечении языковых средств. Автор стремится к тому, чтобы с помощью указанных средств и эвокационных сигналов активизировать обонятельный опыт читателя.

В процессе эвокации говорящий герой отсылает читателя к своему жизненному опыту, воспоминаниям или мыслям: с помощью средств языка происходит «напоминание» образов, возникших на основе собственного восприятия. Это и подтверждает наличие одорического момента.

Вспомним одорические детали в пьесе «Вишневый сад», например, в сцене прибытия Раневской и Гаева домой:

Лопухин. Да, время идет.

Гаев: Кого?

Лопухин. Время, говорю, идет.

Гаев. А здесь **пачулями пахнет**» [6, с. 197].

Замечание Гаева, как может показаться на первый взгляд, совершенно не корреспондирует со словами Лопухина, на самом деле есть соответствие: время идет, а пачулями пахнет. Раньше это было домом Раневской и Гаева, теперь же место запаха пачулей (дешевый и непрестижный). Это прямое противостояние и изображение отеснения «старой», «уходящей» культуры ценностной системой иной, «свежей», «молодой» и новой. Природа изображения запаха в художественных произведениях само по себе агрессивна, исходя из этого художественная деталь становится все более значимой в своей символике. Далее рассмотрим замечание Гаева, обращенное к Яше.

«Гаев. Сестра не отвыкла еще сорить деньгами. (Яше.) Отойди, любезный, **от тебя курицей пахнет**.

Яша (с усмешкой). А вы, Леонид Андреич, все такой же, как были» [6, с. 216].

В данном фрагменте мы видим, что, с одной стороны, Гаев показывает «прогрессивность», которая у Раневской отсутствует, а с другой, он лишь показывает свою принадлежность к этой самой «устаревшей модели», требуя лакея от него «отойти», чтобы тот не чувствовать неприятный запах курицы. Яша лишь усмехается и ничуть не оскорбляется этой фразой, обращенной в его сторону. Лакей усмехается, знаменуя «победу» запаха курицы над замечаниями некогда значимого аристократа. Запах курицы

здесь явно отсылает нас к кухне и прислуге, но вместе с этим знаменуя победу «новых и молодых хозяев жизни, для которых чопорность, пренебрежение и аристократическое отношение ко всему совершенно уходит в прошлое и становится неактуальным.

Третья реплика Гаева должна была нести комический эффект:

«Гаев. Ехать бы нам. Уже немного осталось. (Глядя на Яшу.) От кого это селедкой пахнет?» [6, с. 219].

Неприятный рыбный запах селедки ознаменовывает запах «новой жизни». Об этой жизни говорят герои пьесы в третьем эпизоде произведения. Примечательно то, что запах сельди присутствует на страницах не впервые. В эпизоде ожидания финала торгов, Гаев появляется с пакетом ярко и характерно пахнущей соленой рыбы:

«Гаев (ничего ей не отвечает, только машет рукой; Фирсу, плача). Вот возьми... Тут **анчоусы, керченские сельди...** Я сегодня ничего не ел... Столько я выстрадал!» [6, с. 248].

«Селедка» — для Гаева символ выхода из аристократической жизни на более низкую социальную ступень. Теперь запах селедки, исходивший от Яши, можно соотносить и с самим Гаевым. Отныне он тоже связан с этим не очень приятным и ему самому запахом.

Если говорить об одорических деталях в пьесе, вспомним и о приятных запахах. Аристократическим можно назвать запах коньяка, исходящий от Лопухина. Это лишний раз подтверждает смену поколений: некогда обычный выходец из крепостных крестьян стал богатым купцом, причастным к высокому аристократическому миру, в то время как теперь удел бывших аристократов — «селедка».

В художественном тексте содержится информация, которая адресована читателю, он должен воспринять и интерпретировать, исходя из своего опыта. На определенном этапе культура отодвинула на задний план обоняние, как сенсорный доверительный и надежный канал. В художественной литературе долго не появлялось описание запаха. Оценочное суждение, по утверждениям исследователей, которое основано на восприятии предмета с помощью обоняния, звучит категоричнее, чем зрительная оценка.

Таким образом, присутствие в художественном произведении описания запаха помещается в контексте конфликтных ситуаций как определитель ошибки коммуникации, в которой присутствуют и участвуют люди различных временных рамок, полов, возрастов, культур.

Литература:

1. Балухатый, С. Д. Проблема драматургического анализа. Чехов / С. Д. Балухатый. Вопросы поэтики. Вып. IX. — Л.: Academia, 1927. — 186 с.
2. Бялый, Г. А. Чехов и русский реализм / Г. А. Бялый. — Л.: Сов. писатель, 1981. — 399 с.
3. Григорьева, О. Н. Мир запахов в языке Чехова / О. Н. Григорьев // Функциональные и семантические характеристики текста, высказывания, слова. Вопросы русского языкознания. Выпуск VIII. — М.: Изд-во МГУ, 2000. — с. 182–194.
4. Линков, В. Я. Художественный мир прозы А. П. Чехова / В. Я. Линков. — М.: МГУ, 1982. — 128 с.

5. Ткаченко, М. Все герои А. П. Чехова — вся Россия: Полный каталог из 2355 имен, составленный по произведениям великого русского писателя. — М.: Ф.А. Ф. Интертеймент, 2004. — 254 с.
6. Чехов, А. П. Вишневый сад: Комедия в 4-х действиях / А. П. Чехов // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: в 18 т. / АН СССР. — Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. — М.: Наука, 1974–1982. — Т. 13. Пьесы. 1895–1904. — М.: Наука, 1978. — с. 195–254.
7. Чехов, А. П. Ионыч // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: в 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. — М.: Наука, 1974–1982. — Т. 10. [Рассказы, повести], 1898–1903. — М.: Наука, 1977. — с. 24–41.
8. Чехов, А. П. Толстый и тонкий / А. П. Чехов — «Public Domain», 1883 — с. 4.

Женская русскоязычная проза XXI века

Саргсян Лаура Вагановна, студент магистратуры

Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова (г. Нальчик)

В данной статье выявляется специфика «женской прозы» в современной русской литературе на примере творчества Наринэ Абгарян.

Ключевые слова: женская проза, современная литература.

На сегодняшний день женская проза является одним из активно развивающихся направлений, которое необходимо учитывать, анализируя современный литературный процесс. Но серьезные исследования женской русскоязычной прозы появились не так давно. Основанием для начала этих исследований послужило становление женской прозы как литературного явления в конце двадцатого века.

«Женская литература» как понятие имеет два основных значения. В обширном понимании — это такие произведения, которые написаны женщинами, а в узком — это тексты, в основу которых положен женский взгляд на традиционные вопросы жизни и смерти, семьи, взаимоотношений и т. д.

«Женская проза» сочетает в себе несколько факторов: автором является женщина, главной героиней — также женщина, проблематика тоже связана с женской судьбой. Взгляд на мир представлен с позиции женщины, и с учетом ее психологии [4].

На вопрос, какими признаками должна обладать книга, выходящая в серии «женской прозы», прекрасно ответил Ю. М. Лотман в своей статье «Женский мир». Он был уверен в том, что характер женщины весьма своеобразно соотносится с культурой эпохи: «С одной стороны, женщина с ее напряженной эмоциональностью, живо и непосредственно впитывает особенности своего времени, в значительной мере обгоняя его. С другой стороны, женский характер парадоксально реализует и прямо противоположные свойства. Поэтому влияние женщины на облик эпохи в принципе противоречиво, гибко и динамично. Гибкость проявляется в разнообразии связей женского характера с эпохой» [5, с. 46].

Присутствие в современной литературе ярких писательниц делает все более актуальным вопрос о том, что

такое «женская проза» и стоит ли её выделять из всей совокупности литературных произведений.

Предметом исследования в данной статье является творчество российской писательницы армянского происхождения Наринэ Абгарян. В 2020 году по мнению газеты The Guardian была признана одним из самых ярких европейских авторов.

Произведения Н. Абгарян — это своеобразные реквиемы по ушедшим поколениям близких и родных, их подвигам, силе характера, умению жертвовать и любить. Писательнице свойственен самобытный стиль, лирическая тональность повествования, то трогательная и ироничная, то трагичная и щемящая.

Главным предметом изображения Н. Абгарян всегда является человек в его неразрывном единстве с родной страной — Арменией. Человек в художественном мире Абгарян — продолжатель рода, он связан со своей родословной, уходящей корнями в вереницу поколений предков.

Книги Абгарян — это источник душевного тепла, нежной улыбки и безграничной любви, даже, если речь идет о таких неприятных вещах, как предательство, одиночество, смерть. Так, её роман «Симон» начинается со сцены похорон. Проводить в последний путь каменщика Симона, прожившего долгую и насыщенную жизнь, пришли родственники, друзья, а также бывшие возлюбленные. Хоть книга и называется «Симон», он в ней идет связующей нитью. Главные тут его женщины и их жизненные истории. Через познание судеб этих женщин читатель начинает понимать и самого Симона. Ведь и у него в жизни шло не все гладко. «Сам, как мог, спасался. Если бы не они, ну и еще десяток-другой мимолетных, ничего не значащих связей — рехнулся бы с концами. А так благодаря женщинам и жил...» [2, с. 334].

Благодаря этим романам несчастные женщины смогли избавиться от призраков прошлого и обрести душевный покой. «Он обладал редким утешительным качеством, свойственным только детям и старцам: в его присутствии странным образом отступали призраки прошлого, и порой достаточно было одного его прикосновения, чтобы успокоилось сердце и развеялась тревога...» [2, с. 325]. И Симон в некотором смысле спас каждую из своих возлюбленных. Но на самом деле их спасла любовь, а Симон был её проводником.

Армяно-азербайджанский конфликт 1988–1994 г. один из главных мотивов в прозе Наринэ Абгарян. Армянская культура писательницы основана на синтезе повседневного и возвышенного, трагического и комического, веселья и уныния, мира и войны, рождения и смерти. Роман «Люди, которые всегда со мной» имеет предисловие, рассказывающее об уходящей в древность истории основных армянских родов, их переселении в результате войн и геноцида, а также доблестном сохранении диалекта и традиций, испокон веков, чтимых представителями рода. По словам автора, роман охватывает девяносто лет истории ее семьи [6]. Таким образом, предстоящее повествование автоматически обретает историческую глубину и социокультурную значимость.

Книга построена как серия рассказов от разных людей. История семьи тесно переплетается с историей страны, кровавой и жестокой. Это книга о любви к родине, её краскам, запахам и звукам. Автор рассказывает о семейных традициях и обычаях, передающихся из поколения в поколение [7].

Это история про душевную боль и теплоту, про страх быть отвергнутым и безграничную любовь, про семейные ценности и странные традиции, про потери и приобретения. Про жизнь, которую стоит прожить и людей, которые всегда рядом...

О чем бы ни писала Наринэ Абгарян, о быте жителей горной деревни, об ужасах войны или о детстве — все её

произведения говорят о красоте жизни. И что в любой ситуации нужно оставаться человеком [7]. В романе «С неба упали три яблока» рассказывается о маленькой горной армянской деревне Маран, в которой осталась горстка стариков, а молодежь уже разъехалась. На долю деревни выпали и годы войны, и голод, и обрушения горы — всё это сильно уменьшило количество жителей. Но читая роман, ты понимаешь, насколько важен каждый человек этой деревни.

Сюжетная линия основана на рассказах и воспоминаниях жителей армянской деревни. Все истории трогательные, разные, но их объединяют общие проблемы (жизни и смерти, любви и ненависти, жестокости и милосердия).

Все эти рассказы и составляют единое целое, вплетаясь в текущее повествование. Эта история о традициях и маленьких чудесах, повседневных, заполняющих собой пространство и становящихся привычными и родными. Эта история, которая почти началась со смерти «В пятницу, сразу после полудня, когда солнце, перевалившись через зенит, чинно покатило к западному краю долины, Севоянц Анатолия легла помирать» [3, с. 3], но закончилась она жизнью. Неожиданно пожилая женщина забеременела и вскоре у нее родилась дочь. Теперь эта маленькая девочка — будущее всех жителей деревни.

Женская проза быстро развивается и представляет собой определенную часть национальной картины мира. Сложно не согласиться с тем, что женская проза является важнейшей частью женского опыта, который должен учитываться современным обществом. Именно женский опыт может сделать литературу, созданную женщинами, поистине самобытным явлением.

Таким образом, можно сказать, что женская русскоязычная проза выделилась как значимое явление современной литературы, вызывая глубокий интерес у читателей благодаря своим высоким творческим достоинствам.

Литература:

1. Наринэ Абгарян / Люди, которые всегда со мной. — Москва: Издательство АСТ, 2021. — 346 с.
2. Наринэ Абгарян / Симон. — Москва: Издательство АСТ, 2021. — 349 с.
3. Наринэ Абгарян / С неба упали три яблока. — Москва: Издательство АСТ, 2021. — 381 с.
4. Зумбулидзе, И. Г. «Женская проза» в контексте современной литературы / И. Г. Зумбулидзе. — Текст: непосредственный // Современная филология: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2011 г.). — Уфа: Лето, 2011. — с. 21–23. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/23/409/>
5. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века). Санкт-Петербург: Издательство «Искусство-СПб» 1994 г.
6. Смагаринская, О. Наринэ Абгарян: «Я вспоминаю туманы родного города» / О. Смагаринская. URL: <https://etazhi-lit.ru/publishing/literary-kitchen/467-narine-abgaryan-ya-vspominayu-tumany-rodno-go-goroda.html>
7. «Женский почерк» в современной прозе: библиогр. обзор / Амур. обл. науч. б-ка им. Н. Н. Муравьева-Амурского; сост. И. В. Трофимова. — Благовещенск, 2018. — 48 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 13 (408) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 13.04.2022. Дата выхода в свет: 20.04.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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

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

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