

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



**6** 2023  
ЧАСТЬ IV

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 6 (453) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

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

*Редакционная коллегия:*

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Авдюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Рахмонов 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  
Фозиллов 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 Бертровна, 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)  
Демилов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и. о. профессора, декан (Узбекистан)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

На обложке изображен *Андрей Николаевич Туполев* (1888–1972) — выдающийся советский ученый и авиаконструктор, один из отцов-основателей современного самолетостроения. Запущенные под его руководством самолеты серии «Ту» составили основу авиапарка в СССР и постсоветской России. В 2019 году именем Туполева назван московский аэропорт «Внуково».

Андрей Туполев родился 29 октября (10 ноября) 1888 года в селе Пустомазово Тверской губернии. Его отец был родом из Сургута, выходцем из сибирских казаков. С детства Андрей преуспевал в точных науках. Окончив Тверскую гимназию, он поступил в Императорское Московское техническое училище (ныне — МВТУ им. Баумана) и еще там стал членом воздухоплавательского кружка. Молодой конструктор участвовал в постройке планёра, на котором в 1910 году самостоятельно совершил первый полёт. В 1911 году успешная учёба и активная научная деятельность прервались, когда за участие в студенческих волнениях и за распространение нелегальной литературы он был арестован и в административном порядке выслан из Москвы на родину под негласный надзор полиции. Только накануне Первой мировой войны Туполеву удалось вернуться в Москву в училище, которое он с отличием окончил в 1918 году.

Еще до революции Туполев проектировал аэродинамические трубы, вместе с Н. Е. Жуковским создавал Центральный аэрогидродинамический институт. В 1925–1932 годах создал свои первые самолеты — лучший в мире бомбардировщик ТБ-1 и приземлившийся на Северном полюсе ТБ-3. Он же занимался проектированием первых советских дирижаблей, выпускаемых в поселке Дирижаблестрой (ныне — город Долгопрудный).

Третьего августа 1935 года закончилась неудачей попытка беспосадочного трансарктического перелёта Москва — Северный полюс — Сан-Франциско на самолёте АНТ-25 с экипажем в составе: С. А. Леваневский (командир), Г. Ф. Байдуков (второй пилот) и В. А. Левченко (штурман). Преодолев часть пути, Леваневский принял решение вернуться из-за технической неисправности (в кабину пилота стало протекать масло) и сел на аэродроме посёлка Кречевицы под Новгородом. Об этом полёте было торжественно объявлено заранее, в честь него была выпущена почтовая марка, и на совещании у Сталина Леваневский

в присутствии Туполева сделал официальное заявление, что Туполев — вредитель и сознательно делает плохие самолёты.

Но под арестом он работал в закрытом КБ НКВД — ЦКБ-29, прозванном туполевской шарашкой, где не только создал самолеты-бомбардировщики Ту-2, Ту-4, Ту-16 (выпускавшиеся в Казани и Омске и сыгравшие значительную роль в годы Великой Отечественной войны), но и разработал первый в СССР реактивный гражданский самолет Ту-104. Только после смерти Сталина, в 1955 году, Андрей Николаевич был полностью реабилитирован.

В 1957 году Туполев разработал самолеты, ставшие гордостью отечественной гражданской авиации: межконтинентальный пассажирский самолет Ту-114 и первый в мире сверхзвуковой пассажирский самолет Ту-144.

Именно благодаря усилиям Туполева в Советском Союзе было запущено крупносерийное производство гражданских самолетов. Многие самолеты марки «Ту» и сегодня эксплуатируются в разных странах мира.

Андрей Туполев прожил долгую жизнь, был почетным гражданином Нью-Йорка, Парижа и подмосковного города Жуковский, трижды Героем социалистического труда. Скончался 23 декабря 1972 года и похоронен на Новодевичьем кладбище в Москве.

О великих авиаконструкторах А. Туполеве и И. Сикорском снят фильм «Поэма о крыльях» (1979).

Родное село Туполева Пустомазово в Кимрском районе Тверской области уже оставлено людьми, но память о его великом уроженце хранит мемориал А. Н. Туполеву на его месте. В райцентре Кимры установлен бюст авиаконструктора.

В Ульяновске, где на крупнейшем в мире авиационном производственном объединении (ныне — «Авиастар») выпускались последние самолеты Ту-204, можно в Голодном музее истории гражданской авиации посмотреть и потрогать практически все авиалайнеры этой серии — от Ту-104 до Ту-154.

Именем Туполева названы улицы в десятках городов мира (не только в России, но и, например, в Амстердаме). Его же имя носит Казанский государственный технический университет.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

- Авдеева А. В., Авдеева А. В.**  
Методические приемы обучения грамматике на уроках английского языка по ФГОС ..... 213
- Амельчакова А. Н., Беспалова Р. Л., Тяговская Е. Н.**  
Взаимодействие специалистов в коррекционно-образовательном процессе в соответствии с ФГОС ДО ..... 215
- Амельчакова А. Н., Самойленко Т. В.**  
Взаимодействие образовательной организации и семьи ..... 217
- Амельчакова А. Н.**  
Особенности развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией ..... 219
- Аниканова В. Ю.**  
Управление адаптацией начинающих педагогов дошкольного образовательного учреждения ..... 222
- Annataganova O. B., Chariyeva S. R., Atayeva L. S., Khydyrova D. M.**  
Translations and editions of Magtymguly Pyragy's poems into worldlanguages ..... 224
- Боле М. Н.**  
Организация и содержание логопедической работы с детьми 6–7 лет с общим недоразвитием речи по профилактике нарушений письменной речи в условиях инклюзивного образования ..... 225
- Болотина Е. И., Популова В. А., Шевцова И. А.**  
Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: преодоление кризисных ситуаций ..... 227
- Бурмицкая О. С., Воронова Т. М., Тихоновская О. Н.**  
Развитие мелкой моторики рук как средство формирования речи у детей дошкольного возраста ..... 229
- Истомина Н. В.**  
Реализация системно-деятельностного подхода на уроках в начальных классах в условиях малокомплектной школы ..... 231
- Кашкарова И. В., Григорьева Т. А.**  
Цифровое образовательное пространство региона: от IT-школьника до IT-специалиста ..... 233
- Клинкова О. С.**  
Игровая деятельность как инструмент формирования коммуникативной компетенции дошкольников ..... 235
- Кудрявцева А. В.**  
Организация коррекционно-логопедической работы в дошкольной образовательной организации на основе комплексного подхода ..... 237
- Кучумова А. В.**  
Коммуникативные качества личности и их роль в общении и обучении ..... 239
- Махмадиева Р. С-А.**  
Стратегия непрерывного образования ..... 241
- Михайлик М. И.**  
Проектная деятельность в математике ..... 243
- Монгуш Ч. Т.**  
Инновационные технологии обучения на уроках литературы ..... 246
- Новикова К. Н., Смирнова М. Н.**  
Роль английских музыкальных произведений в развитии личности обучаемого в социокультурном пространстве ..... 247
- Окольничникова А. В.**  
Формирование исследовательской компетентности у старшеклассников ..... 249
- Полякова Н. А.**  
Музыкальные театрализованные представления как форма организации детского досуга ..... 252
- Попова С. В., Фомина О. В.**  
Использование сенсорных макетов в работе с детьми раннего возраста ..... 258

<b>Соловьева Т. А.</b> Использование средств визуализации при обучении грамматике на уроках английского языка.....	260
<b>Спасибина Г. Ю.</b> Особенности выявления и обучения одаренных детей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования .....	265
<b>Терентьева В. В.</b> Технологии тьюторского сопровождения детей с расстройством аутистического спектра.....	268
<b>Трофимова К. В., Брендель О. А., Романова Ж. А., Юргенсон Г. П.</b> Формирование экологических представлений у дошкольников посредством использования экспериментальной деятельности.....	271
<b>Челтыгмашева С. П.</b> Проект по взаимодействию учителя-логопеда с семьями воспитанников «Диалог о важном».....	275
<b>Черкашина Н. А., Корниенко Т. А.</b> Развитие творческих способностей у воспитанников дошкольного возраста в декоративно-прикладном искусстве посредством применения нетрадиционной техники пластилинография.....	277

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Евстифеев В. Ю., Юпатова Е. А.</b> История развития стрелкового спорта в России .....	280
<b>Угрюмова Е. И., Митин Н. В., Мартынов Р. Е.</b> Создание здоровьесберегающей среды на уроках физической культуры .....	282

## СОЦИОЛОГИЯ

<b>Турчина Р. И., Кудинова А. О., Сафронова И. С., Никонорова Н. М.</b> Частота использования микронаушников студентами Смоленского государственного медицинского университета в процессе обучения.....	284
--	-----

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

<b>Саргсян Л. В.</b> Жанровые особенности современной женской русскоязычной прозы (на примере творчества Г. Яхиной) .....	288
--	-----

## ПЕДАГОГИКА

### Методические приемы обучения грамматике на уроках английского языка по ФГОС

Авдеева Антонина Викторовна, учитель английского языка  
ГБОУ АО «Школа-интернат одаренных детей им. А. П. Гужвина» (г. Астрахань)

*В данной статье рассматривается эффективность современных методических приемов обучения грамматике на уроках английского языка. В работе рассматриваются эксплицитный и имплицитный подходы, дедуктивный и индуктивный методы, уделяется внимание фотокарточкам для ассоциативного восприятия и долговременного запоминания новой иностранной информации с использованием нейродидактики.*

**Ключевые слова:** грамматика английского языка, эксплицитный и имплицитный подходы, дедуктивный и индуктивный методы, когнитивное развитие.

Сегодня владение иностранным языком является неотъемлемым инструментом в любой профессии. Современное молодое поколение стремится к быстрому изучению английского языка для возможности восприятия на слух музыкальных произведений, фильмов, общения с представителями другой культуры, понимания англицизмов, чтения иностранной литературы, бизнес целей.

Важно упомянуть, что знание языка невозможно без знания грамматики, ее фундаментальных азов, с помощью которых строится «пласт знаний» для возможности усовершенствовать свои базовые навыки и достигнуть профессиональных знаний.

Методические приемы обучения грамматики на уроках английского языка продолжают интересовать отечественных (Н. А. Жукова [3], В. В. Левченко [4], М. А. Лопатин [5], Н. В. Матвеева [6], О. В. Мещерякова и других), и зарубежных (М. А. Абдуллаева [1], Н. М. Акрамова [2], Г. Г. Бурхонова и других) исследователей, что прослеживается в их трудах. Вышеупомянутые авторы обращают внимание на современную разработку методических приемов или коррекцию устаревших методик, предлагают новые методы в связи с глобализацией, развитием Интернета, появлением современных технологий, что отражается на преподавании английского языка по ФГОС. Далее стоит выделить методические приемы, которые помогут эффективнее изучать грамматику на уроках английского языка, устранить ошибки, снижающие мотивацию к изучению языка и способность понять новый материал для возможности дальнейшего языкового углубления новых знаний. Несмотря на развитие современных технологий сегодня, в рамках образовательной системы, существует не так много методических разработок для осуществления эффективных методических приемов, что и является актуальностью данной работы.

Целью статьи является выявление эффективных методических приемов обучения грамматики на уроках английского языка.

Для эффективного изучения английского языка грамматика должна быть представлена педагогом как увлекательное изложение, с ассоциацией, картинками и практическим применением, нет смысла в заучивании обучающихся, необходимо достигнуть понимания материала и его логического использования в речи [3].

Исследование научных трудов обращает внимание к двум основным подходам в грамматике: эксплицитный и имплицитный. Рассматривая данные подходы, следует отметить объяснение грамматических правил и явлений в эксплицитном подходе, а имплицитный подход отвечает за повторение и заучиванием грамматически верных структур без изучения самих правил.

Детальный теоретический анализ указывает, что фундаментом эксплицитного подхода является индуктивный и дедуктивный методы.

Основа индуктивного метода лежит в формировании грамматического правила или грамматических закономерностей, которые обучающиеся должны сформулировать к концу урока при правильной и эффективной подаче педагогом нового материала.

Что касается дедуктивного метода, то его суть заключается в отработке грамматического правила и новых грамматических структур, связанных с данным правилом на основе предоставленных письменных и коммуникативных упражнений на уроке [5].

Как показывает изучение научных трудов, индуктивный метод является наиболее эффективным методическим приемом для долговременного запоминания грамматики, но в связи с тем, что он построен на когнитивном развитии, педагогу не хватает часов в образовательной

программе для применения методических приемов на базе данного метода. Индуктивный метод оказывает влияние на самообразование, что надолго остается в памяти у обучающихся.

Одним из методических приемов, в рамках изучения иностранной грамматики, является методика последовательности, что означает изучение от самого простого к сложному (к примеру: Future Simple-Future Continuous-Future-in-the-Past, Future Present Perfect). Согласно вышесказанному примеру, педагог объясняет будущее простое время (Future Simple), отрабатывает правило, применение в упражнениях, диалогах и речи, а затем переходит к будущему длительному времени (Future Continuous) и так далее. К такому методическому приему относится освоение прямой (Direct Speech) и косвенной речи (Indirect Speech), активного (Active Voice) и пассивного залога (Passive Voice).

Важно подчеркнуть, что методические приемы должны отрабатываться на практических занятиях, что требуют применение нейродидактики, сложной и когнитивной деятельности, что послужит усвоению изученных грамматических правил, решению коммуникативных задач.

К методическим приемам следует отнести ассоциативные карточки в рамках применения нейродидактики

и других методик, что оказывает влияние на эффективное запоминание при ассоциации нового слова с фотокарточкой, происходит усвоение на подсознательном уровне [6].

Подводя итоги фрагментарного исследования, необходимо выделить недостаточную разработку учебного материала в рамках использования методических приемов с современными гаджетами, проекторам, Интернет-пространства.

Использование методических приемов обучения грамматики остается актуальной темой наряду с происходящей информатизацией, глобализацией и развитием Интернета. В современных условиях обучения иностранным языкам ведущими подходами признаются коммуникативный и когнитивный подходы.

В связи с существующими методическими приемами, следует выделить последовательность, применение ассоциативных карточек на базе нейродидактики, а так же использование индуктивного и дедуктивного методов с грамматической практической отработкой (упражнения, диалоги, монологи, дискуссии). Изучение иностранной грамматики и эффективность методических приемов вызывают до сих пор неиссякаемый интерес, дискуссии у российских и зарубежных исследователей.

#### Литература:

1. Абдуллаева М. А. Функциональная направленность и стратегия формирования грамматической компетенции студентов неязыкового вуза в условиях полилингвального образования / М. А. Абдуллаева. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-napravlennost-i-strategiya-formirovaniya-grammaticheskoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza-v-usloviyah> (дата обращения: 08.02.2023)
2. Акрамова Н. М., Бурхонова Г. Г. Усовершенствование иноязычной грамматической компетенции студентов неязыкового вуза с позиции коммуникативного подхода / Н. М. Акрамова, Г. Г. Бурхонова. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usovershenstvovanie-inoazychnoy-grammaticheskoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza-s-pozitsii-kommunikativnogo-podhoda> (дата обращения: 08.02.2023)
3. Жукова Н. А. Формирование иноязычной грамматической компетенции студентов неязыкового вуза / Н. А. Жукова. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoazychnoy-grammaticheskoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza> (дата обращения: 08.02.2023)
4. Левченко В. В., Мещерякова О. В. Стратегии формирования грамматической компетенции в профессионально ориентированном обучении иностранному языку бакалавров неязыкового вуза / В. В. Левченко, О. В. Мещерякова. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-formirovaniya-grammaticheskoy-kompetentsii-v-professionalno-orientirovannom-obuchenii-inostrannomu-yazyku-bakalavrov> (дата обращения: 08.02.2023)
5. Лопатин М. А. Использование письменной речи в процессе обучения студентов грамматике английского языка / М. А. Лопатин. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-pismennoy-rechi-v-protssesse-obucheniya-studentov-grammatike-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 08.02.2023)
6. Матвеева Н. В. Преемственность в обучении грамматике английского языка в колледже и в вузе / Н. В. Матвеева. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-v-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka-v-kolledzhe-i-v-vuze> (дата обращения: 08.02.2023)



## Взаимодействие специалистов в коррекционно-образовательном процессе в соответствии с ФГОС ДО

Амельчакова Анастасия Николаевна, воспитатель;

Беспалова Раиса Леонидовна, учитель-логопед;

Тяговская Елена Николаевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска

Согласно ФГОС ДО к структуре образовательной Программы дошкольных учреждений, содержание коррекционной работы должно быть направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии различных категорий детей с речевыми нарушениями и оказание помощи детям этой категории в освоении Программы.

Содержание коррекционной работы должно обеспечивать:

- выявление особых образовательных потребностей детей с речевыми нарушениями, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с речевыми нарушениями с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с речевыми нарушениями Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Организация взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном процессе, в соответствии с ФГОС ДО, выглядит следующим образом:

- Логопед — ребенок (сбор информации, диагностирование, занятия стимулирующей и коррекционно-развивающей направленности);
- Логопед — воспитатель (консультирование, курирование, совместное планирование, взаимопосещения, дублирование воспитателем занятий логопеда);
- Логопед — специалист (совместное планирование, включение рекомендаций в свою работу по развитию речи ребенка, комплексный характер практической деятельности специалиста, взаимопосещения);
- Логопед — родитель (консультирование и проведение обследования, анкетирование, тематическое информирование, проведение родительских собраний, консультации, рекомендации, наполнение конкретным содержанием домашних занятий с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний и умений).

На современном этапе взаимодействие специалистов в различных областях учебной деятельности является способом активизации педагогического процесса. Она сохраняет в себе комплексность, предметность и является принципиальной в организации процесса коррекционно-развивающего образования.

Определяют организацию коррекционно-развивающей образовательной системы на основе взаимодействия специалистов три принципа:

- Диалектическое единство взаимодействия и дифференциации;
- Антропоцентризм;
- Культуросообразность.

Согласно этим принципам: включаем в образовательный процесс задания из других видов деятельности, сохраняя их формы и методы. Согласно принципу антропоцентризма, ребенок находится в центре образовательной системы. Его сознание является важным фактором взаимодействия специалистов в образовании. Нет сознания, нет взаимодействия, а значит сотрудничество педагога и ребенка возможно лишь при условии их относительного равноправия.

В связи с тем, что личностно-ориентированная коррекционная педагогика ставит ребенка в центр своего внимания, к взаимодействию специалистов, к образовательным и реабилитационным системам, предъявляется ряд требований: Коррекционно-развивающее обучение организуется так чтобы придать ему определенную целостность, обеспечивающую системность, последовательность, доступность материала, что в свою очередь подготавливает к взаимодействию.

Происходит последовательная интеграция знания и сознания, при этом ведущим фактором является сознание ребенка. Смысловым и организационным центром является сам ребенок.

Большое значение в коррекционной работе придаем предметно-развивающей среде, которую создаем только в результате совместной деятельности всех специалистов: воспитателей группы, педагога-психолога (центр нейропсихологических игр), музыкального руководителя (уголок музыкальных инструментов), инструктора по физическому воспитанию (картотека спортивных игр, спортивное оборудование — скакалки, тренажеры, мячи, кегли, кольцеброс, предназначенное для занятий в групповой комнате).

Наибольший эффект взаимодействия специалистов достигается в том случае, если образовательная деятельность проводится в системе, а не в единичных случаях. Согласно АООП для детей с нарушениями речи, ООП ДО детского сада и лексическим темам создаем модели интегрированных занятий, а для более результативного достижения коррекционно-развивающих задач разрабатываем перспективный план.

Основной целью нашего дошкольного учреждения является общее оздоровление и укрепление здоровья каждого воспитанника. Поэтому особое место отводится интеграции физического воспитания со всеми видами деятельности и с развитием речи в частности. Один раз в квартал проводим физкультурно-речевое занятие, которое проходит в форме развлечения совместно учитель-логопед — инструктор по физическому развитию.

План интегрированной физкультурно-речевой деятельности в старшей группе предусматривает решение следующих задач:

**Образовательные:** расширять представление детей о предметах и явлениях окружающей действительности, реальном и животном мире, труде людей.

**Воспитательные:** быть отзывчивыми к сверстникам, радоваться успехам своих товарищей, сопереживать в случае неудачи; развивать умение проявлять любовь к Родине; приобщать детей к русской и национальной культуре.

**Задачи физической культуры:** совершенствовать основные виды движений, повышать физическую работоспособность; продолжать развивать мелкую и общую моторику, улучшать ориентировку в пространстве; развивать дружеские взаимоотношения между детьми.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя проходит красной линией в процессе всех видов деятельности.

Совместно с учителем логопедом планируем занятия по речевому развитию, ознакомлением с окружающим миром, подготовке руки к письму. Преемственность в работе предполагает не только совместное планирование, но и обмен информацией, обсуждение достижений детей, как в речи, так и в других видах деятельности.

#### Литература:

1. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы. Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. — М.: Издательство «Промсвещение», 1968. — 445 с.
2. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина; Под ред. Рузской А. Г.; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. — Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 383 с.
3. Поваляева М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография \ М. А. Поваляевой. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. — 352 с.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)
5. Прокопьева Л. И. Организация совместной работы логопеда и воспитателя детского сада для детей с нарушениями речи. Учебно-методическое пособие. — Южно-Сахалинск: Издательство СахГУ, 2013. — 68 с.
6. Пятница Т. В. Организация и содержание работы воспитателя в группе детей с нарушениями речи. — Мн.: «Аверсэв», 2005. — 75с.

Выполняем, помимо общеобразовательных и коррекционные задачи, суть которых состоит в устранении недостатков в сенсорной, волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных недостатками речевого нарушения. Особое внимание уделяем развитию восприятия, наглядно-образного и словесно-логического мышления, развитию интереса к познанию.

Взаимодействие воспитателей и учителя-логопеда, объединяющее усилия в интересах коррекции речи у детей, в своей основе имеет создание обстановки в группе. Правильно созданная психологическая атмосфера укрепляет веру детей в собственные возможности, позволяет сглаживать отрицательные переживания, связанные с речевыми нарушениями.

Работа воспитателя по развитию речи во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, готовит детей к восприятию материала на будущих логопедических занятиях, обеспечивая тем самым базу для формирования речевых знаний, умений и навыков.

В других случаях, воспитатель сосредоточивает внимание на закреплении результатов, достигнутых детьми на логопедических занятиях.

В задачу воспитателя входит повседневное наблюдение за состоянием речевой деятельности детей. Важное значение имеет речь воспитателя в повседневном общении с детьми. Она должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями.

Взаимодействие воспитателя и логопеда необходимо потому, что устранение дефектов речи требует комплексного подхода, поскольку речевые нарушения связаны с целым рядом причин различного характера.

Залогом успеха работы являются: систематичность, планомерность, согласованность, компетентность педагогов.

## Взаимодействие образовательной организации и семьи

Амельчакова Анастасия Николаевна, воспитатель;

Самойленко Татьяна Васильевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска

Закономерность сложности взаимодействия образовательного учреждения и семьи на современном витке общественного становления очевидна. Всем известно, что на самом деле семья и дети живут в особых зонах воспитательной микросреды, для ребенка — образовательное пространство.

И семья, и дошкольное учреждение со своей точки зрения передают ребенку общественный навык. Но только в сочетании друг с другом они делают подходящие обстоятельства для вхождения небольшого человека в большой мир.

Современные обстоятельства работы образовательных учреждений и развитие родителей, как основных заказчиков предложений по организации воспитания выводят взаимодействие с родителями в одно из основных направлений. От совершенствования родителей в воспитательных процессах образовательной организации, взаимодействия — общей работы родителей и воспитателей — зависит последующее развитие ребенка. Семья и образовательные учреждения являются двумя важными образовательными учреждениями для социального воспитания детей. Воспитательные функции у них разные, но для благоприятного развития детей необходима их взаимосвязь. Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка. В дошкольной организации ребенок получит образование, умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовать личную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет использовать эти возможности, зависит от аргументов семьи в пользу получения образовательного учреждения. Роль семьи в воспитании детей и развитии ребенка может быть неприемлемой. Главной особенностью семейного воспитания является некий чувственный местный климат (эмоциональный микроклимат), потому что у этого ребенка формируется представление о том, как развивается его психика, собственно и определяющая его чувство самооценки. Еще одной важной ролью обучения является влияние на ценностные ориентации, мировоззрение малыша в целом, его поведение в различных сферах общественной жизни. А именно, также известно, что только пример родителей, личностные качества значительно определяют результативность воспитательной функции семьи. Значение семейного воспитания в процессе развития ребенка определяет важность взаимодействия семьи и воспитания. Однако на это взаимодействие влияет ряд факторов, в первую очередь то, что родители и педагоги ожидают от друга к другу.

Только эффективное сотрудничество может дать толчок для создания импульса с семьей, которая предлагает не только общую роль в воспитании ребенка, но и пони-

мание общих целей, доверительное отношение и взаимопонимание.

Основная цель воспитателя состоит в том, чтобы сделать родителей полноценными участниками образовательного процесса развития интересов ребенка:

- распределение обязанностей и ответственности между родителями
- формирование семейных отношений
- понимание индивидуальности ребенка

Основными задачами взаимодействия с родителями является:

- создать атмосферу взаимопонимания
- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника
- развивать и воспитывать детей
- использовать с родителями различные виды сотрудничества [2].

Родители часто сталкиваются с тем, что не находят достаточно свободного времени для занятий с детьми дома, потому что не уверены в своих силах. Отсюда необходимость целостной системы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи. В то же время использование различных форм сотрудничества с родителями позволяет пробудить у них интерес к вопросам воспитания, пробудить стремление к расширению и углублению имеющихся педагогических знаний, к развитию творческих способностей [5].

Для решения задач по взаимодействию ДОУ с семьями воспитанников нами используются следующие методы:

- индивидуальное и групповое консультирование
- просмотр родителями занятий и режимных моментов
- привлечение семей к различным формам совместной с детьми или педагогами деятельности
- анкетирование
- опрос
- беседы с членами семей
- наблюдение за ребенком (спонтанное и целенаправленное)
- анализ детских рисунков и рассказов на заданную тему
- фиксация дня ребенка. [2]

Еще до поступления ребенка в детский сад устанавливаются первые контакты между семьями и ДОУ:

- приглашаем родителей на родительское собрание и знакомим с развивающей средой, особенностями работы ДОУ
- представляем буклеты о работе ДОУ «Визитная карточка»

- заведующий детским садом проводит с родителями беседу на предмет условий посещения ребенком дошкольного учреждения, оформляет договор.

Дальнейшее взаимодействие родителей и сотрудников ДОУ происходит в процессе:

- ежедневных непосредственных контактов, когда родители приводят и забирают ребенка
- неформальных бесед о детях, запланированных встреч родителей с воспитателями или узкими специалистами, чтобы обсудить достигнутые успехи
- знакомство родителей с информацией, подготовленной специалистами и воспитателями об их детях
- работы Попечительского совета ДОУ
- посещение родителями праздничных и досуговых мероприятий, проводимых дошкольным учреждением
- оказание помощи детскому саду в качестве организаторов и спонсоров.

Вся система работы в учреждении направлена на принятие семьи как первого и главного субъекта образования и воспитания ребенка. Поэтому вовлечение семьи в образовательный процесс способствует повышению качества образования детей, так как родители лучше знают способности своего ребенка и заинтересованы в его дальнейшем развитии. Одной из наиболее эффективных форм взаимодействия дошкольного учреждения и семьи является организация семейных клубов в дошкольном учреждении. Эта форма интересна тем, что тематика клубных встреч может меняться в зависимости от социальных потребностей родителей. В работе групп принимают участие различные специалисты ДОУ (музыкальный руководитель, педагог-психолог, учитель физкультуры, медицинский работник), родители, дети. Эти широкие социальные контакты обогащают всех участников и создают эмоциональную атмосферу для детей и взрослых. Благодаря деятельности этих групп устанавливаются тесные отношения с семьями, родители проявляют повышенный интерес к развитию и воспитанию детей, меняют организацию и содержание образовательного процесса, становятся его активными участниками. Деятельность семейных объединений показывает практическую значимость двух институтов — детского сада и семьи.

Семейный клуб — перспективная форма родительской работы, учитывающая насущные потребности семей и способствующая формированию активной жизненной позиции у вовлеченных в процесс, укреплению семьи и передаче опыта воспитания детей.

Одной из наиболее эффективных форм взаимодействия является участие в спортивных мероприятиях («Веселых стартов», «Малая олимпиада», «Дни здоровья», «Папа, мама, я спортивная семья»). Родители имеют возможность наблюдать за своим ребенком в группе сверстников, чтобы оценить его физическое развитие. Когда родители демонстрируют детям свое умение бегать, прыгать и соревноваться, это полезно для детей, так как создает хороший эмоцио-

нальный настрой и приносит большую радость от взаимного общения.

Активное участие и поддержка родителей в конкурсах различного уровня: в рамках дошкольного, муниципального, областного, общероссийского образовательного учреждения (изделия из природных материалов, новогодние игрушки ручной работы, конкурсы рисунков, конкурсы фото и др.).

«Уголки родителей», оформленные по группам. В нем педагоги публикуют консультационные материалы для родителей.

Работа консультационного центра для родителей заключается в поддержке родителей в получении психолого-педагогических знаний.

Изучение мнений родителей по организации дня, оздоровительной, воспитательной и досуговой деятельности, условий ухода за ребенком, отношение ребенка к дошкольному учреждению и уровню профессионализма воспитателей показало, что родители доверяют персоналу и педагогам, руководству МБДОУ и в целом удовлетворены работой детского сада.

Большинство родителей (75–80%) заинтересованы в результатах работы, но не до конца понимают важность совместных усилий и потому недостаточно вовлечены в учебно-воспитательный процесс.

Мы продолжаем решать эту проблему с помощью современных, нетрадиционных форм работы детского сада и семьи. Поэтому необходимо дальнейшее совершенствование системы партнерства с родителями воспитанников.

Эффективность педагогической работы воспитателя во многом зависит от его умения находить общий язык с родителями, рассчитывать на помощь и поддержку. Родители должны быть уверены, что дошкольное образовательное учреждение всегда поможет им решить воспитательные задачи и не навредит

Родительские собрания являются одним из наиболее эффективных способов популяризации воспитательной культуры родителей и формирования родительского коллектива.

Каждая наша встреча с родителями вызывает размышления, желание анализировать и спорить. Недавно мы пришли к выводу, что родительское собрание необходимо проводить по-новому. Новые формы работы с семьей в ДОУ — это совместные проекты, мастер классы. Наши родительские собрания — это образовательные, консультационные, дискуссионные гостиные и семейные праздники.

Родители проявляют активность и развитое чувство гражданской ответственности, когда отношения с педагогом строятся на открытости, доверии, сотрудничестве и взаимодействии.

Вовлечение родителей в воспитательный процесс способствует повышению их общей педагогической культуры, дает возможность лучше понимать своего ребенка, адекватно оценивать его развитие и поведение, общаться с ним. Слаженное и согласованное взаимодействие воспитателей,

специалистов и администрации является залогом эффективного взаимодействия с семьей, обеспечения системы работы, сбалансированной деятельности по воспитанию родителей, защиты прав и законных интересов ребенка. Важное воспитательное воздействие на ребенка оказывает семья, никакой педагог не сравнится с родителями. Ребенок получает первичную социализацию в семье, приобретает опыт дошкольного воспитания: общения со сверстниками; взаимодействие с другими детьми и взрослыми. Семейное воспитание и работа воспитателей дополняют друг друга, благодаря чему ребенок гармонично развивается. Педагоги играют важную роль в общении с родителями.

#### Литература:

1. Воспитателю о работе с семьей: Пособие для воспитателя дет. сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.; Под ред. Н. Ф. Виноградовой. - М., 1989.
2. Гуров В. Н. Социальная работа дошкольных образовательных учреждений с семьей. — М.: Педагогическое общество России, 2003.
3. Дронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений — Москва, 2002.
4. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия: Пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования/ Т. П. Елисеева; Под ред. М. М. Ярмолинской. — Мн.: Лексис, 2004.
5. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. — М.: ТЦ Сфера, 2008.

## Особенности развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Амельчакова Анастасия Николаевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

Актуальность данной темы заключается в том, что развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую деятельность и подготовить ребёнка к школе. Научкой давно установлена связь между развитием мелкой моторики и интеллектом, памятью, мышлением и речью. Развитие мелкой моторики становится важным еще и потому, что вся последующая жизнь ребенка требует использования точных и согласованных движений рук и пальцев, необходимых для разнообразных повседневных бытовых и учебных действий.

Распространенным расстройством речи у детей дошкольного возраста является дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному нарастанию. В литературе XX века понятие «дизартрия» переводили, как расстройство членораздельной речи, речь организуется невнятно, словно «каша во рту». Дизартрия часто сочетается с другими нарушениями речи (заиканием, общими нарушениями развития речи и др.). Это речевая патология, которая проявляется нарушениями фонетического и просодического компонентов функциональной системы речи, вследствие

Мы убеждены, что чем лучше налажена коммуникация между семьей и группой дошкольного образования, тем большую поддержку получает ребенок, тем больше шансов, что его жизнь в дошкольном образовательном учреждении будет насыщена впечатлениями, любовью и доверием к окружающему, а первый социальный опыт — преуспеть.

Итак, исходя из вышеизложенного, можно сказать, что тесное сотрудничество и взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семей его воспитанников действительно важно в воспитании разносторонних, физически и психически здоровых детей.

недостаточной иннервации речевого аппарата и в результате органических поражений центральной и периферической нервной системы [3].

У детей с дизартрией недостаточно развита мелкая моторика рук, затруднен переход от одного движения к другому, формирование и удержание определенного положения пальцев, движения некоординированы, неаккуратны и т. д. Недостаточная тренировка способностей зрительной памяти, зрительно-моторной координации, произвольного внимания. Дети с плохой мелкой моторикой рук испытывают трудности с точными и скоординированными движениями рук и пальцев. В последние годы увеличилось количество детей с различными нарушениями речи [2].

Анализ специальных литературных данных показал, что проблема дизартрии как одного из видов речевых нарушений рассматривалась такими специалистами как О. А. Токаревой, А. Куссмаулем, М. П. Давыдовой, А. Н. Корневым, О. В. Правдиной, Е. М. Мастюковой, Е. Н. Винарской, Л. В. и др.

При данной речевой патологии страдает развитие артикуляционной моторики дошкольников, что сказывается

как на развитии речи, так и на общем развитии, подготовке ребенка к школе. Именно поэтому этот вопрос очень актуален [6].

Анализ литературы и практики позволил сформулировать противоречие: с одной стороны, развитие и коррекция мелкой моторики изучались разными учеными, а в литературе отражена связь между развитием моторики и речью, доказана важность решения этой проблемы, подчеркнутая всеми исследователями, с другой стороны, анализ практики позволил установить, что педагогам необходимы методические указания, описывающие методы и приемы, условия развития и коррекции мелкая моторика у детей с дизартрией. Система работы по развитию и коррекции мелкой моторики у этой категории детей не описана.

Анализ исследований, показал, что практические педагоги сталкиваются с трудностями при проведении коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, больными дизартрией, в том числе в процессе решения задач, связанных с развитием мелкой моторики у этих детей. Практикам нужны четкие рекомендации по развитию мелкой моторики. Анализ практики, беседы с педагогами показали, что в подобных рекомендациях нуждаются в основном воспитатели, работающие с детьми с дизартрией. Богатый потенциал для решения задач, связанных с развитием мелкой моторики у детей с дизартрией, имеет все время соблюдения диеты в период нахождения ребенка в образовательном учреждении.

В старшем дошкольном возрасте работа над развитием мелкой моторики и координации движений рук должна быть важной частью подготовки к школе, в том числе и к письму [1]. Большинство современных дошкольников можно отметить недостаточное развитие мелких мышц рук. Дети часто чувствуют себя неспособными выполнять основные действия, доступные их сверстникам [7]. Согласно данным психологов и физиологов, у детей данного возраста слабо развиты мелкие мышцы рук, несовершенная координация движений, не окончено окостенение запястий и фалангой пальцев. Развитие мелкой моторики руки у человека тесно связано с уровнем развития речевой деятельности, поэтому недостатки в развитии этой способности влекут за собой недостатки речевой артикуляции, которые в дальнейшем отражаются лишь на уровне овладения речью. письменный язык [7].

Речевые нарушения у детей с дизартрией ограничивают общение таких детей со здоровыми сверстниками и взрослыми, что негативно сказывается на развитии их познавательной деятельности. Развитие детей с дизартрией обусловлено сочетанием речевых и двигательных нарушений. Дети, ограниченные в движении, не приобретают такого запаса знаний и представлений об окружающем мире, каким обладают их типично развивающиеся сверстники. Условия жизни задерживают развитие манипулятивно-игровой деятельности, что является необходимой основой для формирования пространственных представлений, мыслительных операций, а также оптико-гностических функций. У детей

с речевыми нарушениями могут быть незначительные парциальные двигательные нарушения, могут быть частичные отклонения в гнозисе, практике. Эти черты больше всего выделяются по сравнению с нормой [8].

У детей с дизартрией, мелкая моторика характеризуется недифференцированными, неловкими, скованными, замедленными движениями. Движения плохо скоординированы, неточны, отмечаются нарушения ритма произвольных движений, темпа. Некоторые дети не могут быстро изменить свои двигательные установки. Также имеет место нарушение словесной регуляции действия, проявляющееся в затруднениях и при выполнении задания словесного обучения. У всех детей с дизартрией наблюдается снижение интереса к окружающему, безразличие, общая патологическая инертность. Дети с дизартрией не могут спонтанно вступить в онтогенетический путь развития речи и двигательных функций, присущих детям с нормальным развитием, так как их развитие происходит на фоне нарушений центральной нервной системы [2].

Одним из важнейших направлений логопедических исследований дизартрии является поиск способов ее коррекции и компенсации. Основной целью логопедической работы с детьми с дизартрическими расстройствами является улучшение разборчивости речи, позволяющее ребенку лучше понимать свою речь окружающими [3]. Логопедическая работа с детьми с дизартрией строится на знании структуры речевого дефекта при различных формах дизартрии, механизмов нарушения общих и речедвигательных навыков и учете личностных особенностей детей [4].

Система логопедического воздействия при дизартрии комплексная: коррекция фонетического произношения сочетается с формированием фонетического анализа и синтеза, развитием лексико-грамматической стороны речи и связного высказывания. Особенностью работы является сочетание с дифференцированным артикуляционным массажем и гимнастикой, логопедической ритмикой, а в ряде случаев и с общей лечебной физкультурой, лечебной физкультурой и медикаментозным лечением. Успех логопедических курсов во многом зависит от их раннего начала и систематического проведения, также в значительной степени зависит от взаимосвязи в работе логопеда и врача — невропатолога или психоневролога, логопеда и родителей [9].

В своем исследовании я поставила цель выявить особенность мелкой моторики у детей дошкольного возраста с дизартрией.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада № 28 «Жемчужинка муниципального образования г. Саяногорска в старшей группе. В ходе исследования было обследовано 14 детей старшего дошкольного возраста, которые имеют речевые нарушения и посещают занятия логопеда. Для определения исходного уровня развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного уровня с дизартрией были использованы тесты, предложенные Н. О. Озерцким [5].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства детей (86%), выявлена тяжелая степень моторного недоразвития. У детей недостаточно развита мелкая моторика, наблюдается рассогласованность действий рук, нарушение координации движений. Движения скованные, содружество пальцев, ловкость не наблюдаются. Дети затрудняются выполнять работу с ножницами, некоторые не умеют правильно держать. Практически у всех детей преобладает произвольное внимание, они легко отвлекаются от задания при появлении посторонних раздражителей. При проведении пробы «Лабиринт» у одних детей наблюдался гипертонус мышц, у других гипотонус. Для детей с гипертонусом характерен сильный нажим и резкие движения, многим детям оказались трудны петляющие движения. У детей с гипотонусом движения были излишне плавными, слабый нажим на карандаш, наблюдается вылезание за линии, прерывистость движения. У детей данного возраста затруднены тонкие дифференцированные движения рук и пальцев, например, при проведении проб «Оценки умения выполнять одновременно движения», дошкольники часто теряли проколки, действовали одной рукой, отмечается недостаточность мышечной силы, ритма произвольных движений, отсутствует одновременность (синхронность) движений пальцев. Ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках. Темп движений замедлен, отмечается напряжение пальцев при удержании карандаша в виде высовывания языка, движения губ.

Только у двоих детей (14%), наблюдается средняя степень моторного недоразвития. У детей, вошедших в данную группу, мелкая моторика развита недостаточно хорошо. Дети могут достаточно координировать движения пальцев рук, часто способны синхронно выполнить движения обеими руками, в таких заданиях, как «Складывание одновременно спичек в коробку двумя руками», «Постукивание карандашами по бумаге». Трудности отмечались при работе с ножницами, дети не видят контур круга. При исследовании таких заданий как «Укладывание пуговиц в коробку»

и «Начертание вертикальных палочек», отмечается замедленность движений. У детей отмечается легкая переключаемость с одного задания на другое, также сформирована зрительная память, произвольное внимание. Нередко наблюдается нарушение пространственной организации движений, их последовательности.

Таким образом, результаты исследования показывают преобладание тяжелой степени моторного недоразвития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Исходя из полученных данных, мы составили методические рекомендации для воспитателей по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы являются:

1. Формирование точных, координированных движений пальцев рук;
2. Формирование умений переключаться с одной пальчиковой позы на другую;
3. Развитие статической пальцевой позы;
4. Развитие ловкости движений.

Работу по развитию мелкой моторики необходимо проводить систематически в рамках организованной образовательной деятельности, входе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей. Для развития мелкой моторики необходимо использовать: пальчиковые гимнастики, игры и игровые упражнения, самомассаж, пальчиковые упражнения с использованием природного материала, упражнения на собирание мозаик и пазлов, игровые упражнения с элементами теневого театра. Целенаправленное, систематическое и поэтапное развитие мелкой моторики рук у детей с дизартрией уже на начальном этапе работы повышает работоспособность за счет тонизирующего воздействия на кору больших полушарий; одновременно с развитием тонких дифференцированных движений пальцев рук становится более подвижным артикуляционный аппарат; исчезают явления моторной истощаемости.

#### Литература:

1. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. — Москва: Академия, 2010. — 284 с.
2. Винарская Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. — Москва: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. — 141 с.
3. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1993. — 175 с.
4. Гаркуша Ю. Ф. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. — М.: Издательство Московский психологический и социальный институт, 2003. — 288 с.
5. Гейци Э. Д. Диагностика детей среднего и старшего дошкольного возраста. — Новосибирск: Бора — ПРЕСС, 2006. — 567 с.
6. Ермаков В. П., Якунин Г. А. Основы тифлопедагогики: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
7. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. — Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. — 320 с.
8. Мартынова Р. И. О психолого-педагогических особенностях детей — дислаликов и дизартриков. Очерки по патологии речи и голоса / Под ред. С. С. Ляпидевского. — М.: Просвещение, 1967. — 110 с.

9. Миронова, С. А. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением речи: Кн. для учителей: из опыта

работы [Текст] / С. А. Миронова. — М.: Просвещение, 1987. — 139с.

## Управление адаптацией начинающих педагогов дошкольного образовательного учреждения

Аниканова Вера Юрьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Орлова Людмила Александровна, доктор педагогических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

*В данной статье рассматривается проблема адаптации начинающих педагогов ДООУ; рассмотрены понятия «адаптация» и «профессиональная адаптация»; выделены проблемы начинающих педагогов в адаптационный период; намечена стратегия управления адаптацией начинающих педагогов ДООУ.*

**Ключевые слова:** адаптация, профессиональная адаптация, начинающий педагог, управление адаптацией.

В последние годы в системе дошкольного образования существует проблема оттока профессиональных педагогических кадров. Среди причин, приводящих к этому, можно назвать следующие: непрестижность педагогической профессии, низкая оплата труда, высокие нагрузки. В результате в дошкольное образование приходят педагоги, не имеющие профильного образования и опыта работы, но прошедшие курсы профессиональной переподготовки. По данным информационно-аналитического отчета обеспеченности педагогическими кадрами общеобразовательных организаций Тульской области среди педагогов профессиональную переподготовку прошли: по области 56,4% , в городских ОО — 54,0% , в сельских ОО — 66,7% [11]. В связи с этим перед администрацией ДООУ остро стоит проблема помощи начинающим педагогам адаптироваться к профессиональной педагогической деятельности.

Период адаптации начинающего педагога отличается напряженностью, важностью для его личностного и профессионального становления. От того, как пройдет данный период зависит, станет ли педагог профессионалом своего дела, останется ли он в педагогике или найдет свое применение в иной сфере деятельности. Начинающие педагоги с первого дня своей трудовой деятельности выполняют должностные обязанности, а администрация, коллеги и родители (законные представители) ожидают от них профессионализма в работе. Какой же должна быть управленческая поддержка начинающего педагога, чтобы он успешно прошел период адаптации и остался в профессии?

Понятие «начинающий педагог» в литературе не определено. Под начинающим педагогом мы будем понимать человека, не имеющего педагогического образования, но прошедшего курсы профессиональной переподготовки и отработавшего незначительный срок.

Успешному преодолению периода адаптации и становлению начинающего педагога как профессионала должно способствовать специально организованное методическое сопровождение в ДООУ, в задачи которого входит учет факторов периода профессиональной адаптации, влияю-

щих на успешность его прохождения, а также личностное и профессиональное становление начинающего педагога.

Опыт работы в административной должности позволяет обозначить наиболее распространенные проблемы, возникающие у начинающих педагогов в адаптационный период. Первый блок проблем связан с применением теоретических знаний в практической деятельности (педагоги не могут правильно организовать образовательную и совместную деятельность с детьми, выстроить развивающую предметно-пространственную среду и др.). Второй блок проблем связан с неадекватной оценкой своих возможностей начинающих педагогов, которая может быть как завышенной (педагог переоценивает свои возможности), так и заниженной (неуверенное поведение с детьми, коллегами и родителями). Третий блок проблем связан со слабой мотивацией трудовой деятельности и профессионального роста (не проявляют интерес к содержанию работы, овладению ее навыками, в самовыражении). Четвертый блок проблем связан с дезадаптацией и низкой стрессоустойчивостью начинающих педагогов (негативное отношение к работе, тревожность, чувство беспомощности и др.).

В ходе нашего исследования мы предприняли попытку найти такие управленческие решения, которые с одной стороны позволяли бы успешно преодолевать все перечисленные проблемы адаптационного периода, а с другой стороны создавали условия для личностного и профессионального становления начинающих педагогов ДООУ.

Термин «адаптация» применяется в различных областях наук. Биологический подход определяет адаптацию как приспособление организма к окружающей ее действительности (И. П. Павлов, Г. Айзенк и др.) [5,1].

Говоря о социальной адаптации, А. В. Сиомичев рассматривает ее как преодоление трудностей, возникающих при вхождении в новую социальную среду, установление внутригрупповых отношений, приспособление к новым формам обучения [9]. Таким образом, можно говорить о том, что адаптация, как считает С. Т. Посохова, — процесс гармонизации при взаимодействии субъекта и среды



[7]. Идея гармонизации, установления гармоничных отношений внутри коллектива высказывается и в работах В. А. Слостенина и В. П. Каширина [10].

В психолого-педагогических исследованиях термин «адаптация» в общем смысле означает стремление организма к достижению равновесия с внешней средой (Л. А. Кандыбович, П. К. Анохин, А. Г. Мороз, В. А. Петровский и др.) [3, 2, 4, 6].

В нашем исследовании мы ориентируемся на определение А. А. Реана, который рассматривает профессиональную адаптацию как приспособление новых работников к условиям профессиональной деятельности [8].

Исходя из объективных проблем, возникающих в период адаптации у начинающих педагогов, и из данной трактовки сущности адаптации мы определили направления и средства управления адаптацией. Под управлением адаптацией мы понимаем специальную работу по воздействию на различные аспекты внедрения нового

сотрудника в организацию, которая будет влиять на ход адаптации, сокращение ее сроков, уменьшение негативных последствий.

Управление адаптацией предполагает следующую логику и этапы:

1 этап: осуществление диагностики имеющихся индивидуальных затруднений у начинающих педагогов ДОО.

2 этап: разработка средств управленческой поддержки адаптационного периода с учетом имеющихся затруднений и потребностей начинающих педагогов.

3 этап: диагностика показателей адаптированности к профессиональной деятельности начинающих педагогов ДОО.

Реализация такой специальной работы администрации ДОО позволит учитывать различные аспекты включения нового сотрудника в организацию, что повлияет на ход адаптации, сократив ее сроки и уменьшив риски негативных последствий.

#### Литература:

1. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. Пер. с англ. — М.: Когито-центр, 2000. — 283 с.
2. Анохин, П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П. К. Анохин. — М.: Наука, 1980. — 197 с.
3. Кандыбович, Л. В. Психологическое сопровождение становления профессионального самосознания молодых педагогов / Л. В. Кандыбович // Мир психологии. — 1999. — № 2. — С. 216–219.
4. Мороз, А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педвуза: дис. ... докт. пед. наук / А. Г. Мороз. — Киев, 1983. — 430 с.
5. Павлов, И. П., Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. — М.: Мысль, 1975. — 277 с.
6. Петровский, А. В. Социальная психология: учеб. пособие для педагог. ун-тов / А. В. Петровский; под ред. А. В. Петровского. — М.: Просвещение, 1987. — 222 с.
7. Посохова С. Т., Марченкова Н. В. Адаптивные возможности комического в подростковом возрасте // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. Вып. 2. — С. 238–244.
8. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. — СПб.: Питер, 2013. — 288 с.
9. Сиомичев А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе. // Автореферат на соискание степени кандидата психологических наук. — Л., 1985–17с.
10. Слостенин, В. А. Профессиональная педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Советская педагогика. — 1991. — № 10. — С. 79–84.
11. Информационно-аналитический отчет обеспеченности кадрами общеобразовательных организаций Тульской области — URL: [https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/monitoringovaya-deyatelnost/res/120/%D0%9E%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%20%D0%A2%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8\\_%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D1%80%D1%8B\\_2022%20%D0%B3..pdf?ysclid=ldu96rzql5935829874](https://ipk-tula.ru/napravleniya-deyatelnosti/monitoringovaya-deyatelnost/res/120/%D0%9E%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%20%D0%A2%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D1%80%D1%8B_2022%20%D0%B3..pdf?ysclid=ldu96rzql5935829874)

## Translations and editions of Magtymguly Pyragy's poems into world languages

Annataganova Ogulniyaz Berdiyevna, teacher;

Chariyeva Shirin Redzhepmyradovna, teacher;

Atayeva Leyli Shamyradovna, teacher;

Khydyrova Dzhakhan Meretgeldiyevna, teacher

International University of Oil and Gas named after Yagshigeldy Kakaev (Ashgabat, Turkmenistan)

**Keywords:** poetic word, Turkmen literature, kinds of translations, human values.

Each nation has its own history, which is connected with spiritual and moral culture coming from ancestors. Turkmen poetry has always reflected the life of the ancient Turkmen land. In this land, the place of the poetic word is great, and the cities are heavily invested. It is said that “a poet is greater than just being a poet” and this appreciation of the creative work and the role of poets in life also applies to Turkmen poets.

Magtymguly Pyragy's creativity is widely recognized throughout the world as the prime example of the spiritual values of the Turkmen people. His worldview and philosophy, which are focused on nationalism and human values, have been of interest to the scientists of our country and the world, as well as the general public, for almost three centuries.

Magtymguly's works have a special place in introducing Turkmenistan and its national outlook to the world. That is why the translation of the poet's works into world languages is of great importance. Until now, the works of the great Turkmen thinker have been translated into dozens of languages. A tradition of translating the poet's works into some world languages has been formed, following the original principles.

The literary heritage of Magtymguly Pyragy, the great thinker-poet of the East, has been world-famous for many centuries, and his creativity, which raises issues related to universal human life, has attracted the attention of famous scientists. The poet's works have been translated into world languages and published again and again.

Magtymguly's poems have been translated into several languages of the world. Translation is an art. To be a master of this art, a translator must have a good knowledge of the source language, the target language, and the content of the work being translated. The quality of the translation depends on the translator's understanding of the concept of the translator's skill. The original must be translated mechanically, not literally, but literally. Thus, the translator is not required to mechanically translate each sentence word by word, but to recreate the original text in its fullness and richness with the means of his mother tongue, the translation should give the reader a complete and accurate understanding of the original text and its author.

Let's take as an example the translation of Magtymguly's poem «Turkmen» into English:

**In between the Amu-Darya and the Caspian Sea,**

**The wind of Turkmen expands from the desert.**

**The bud of a flower — the blackness of my eye**

**From the dark mountains comes the flood of Turkmen**

In the second line of this poem, the translator used the words of literary translation. The translator adapts the meaning to the

norms of the native language in terms of stylistic content using the substitution method. The translator did not translate the last line of the poem verbatim, but managed to give a close to the original.

The peoples belonging to the translated languages recognized the profound creativity of the poet and honored him along with their famous poets and writers. In Russia, Magtymguly was seen on a par with L. Tolstoy, and in England with W. Shakespeare.

The first edition of Magtymguly's poetic works, i. e. his three poems with a brief biography, was published in 1842 by the Polish scholar and writer Aleksandr Hodzko-Borejko. Wenger's scholar German Wamberi met the manuscript of Magtymguly's works in Budapest, and his translation of 31 poems into German was published in Leipzig in 1879. In 1911, a collection of short poems of Magtymguly was prepared by N. P. Ostrumnov and published in Tashkent in the Arabic alphabet.

In 1872, two poems of F. A. Bakulin Magtymguly were translated into Russian. The works of Russian poets A. Tarkovsky, M. Tarlovsky, Y. Gordiyenko are worthy of mention in the translation of the poet's poems into Russian. Academician A. N. Samoylovich and professor I. N. Berezin have a great work in studying his creativity.

When these translators, whose mother tongue is Russian, translated Magtymguly's works from the Turkmen language into Russian, they had to use mostly preliminary line-by-line translated materials. To some extent, this caused difficulties in achieving the equality of the content world of the original with the translation, and as a result, the differences of the translated text from the original were increasing. Nevertheless, it should be noted that the translation of individual works of Magtymguly into Russian was very successful with the dedication and talent of the mentioned translators.

The experience gained in translation of Pyragy's deeply meaningful works into world languages shows that there are a number of urgent problems that require a solution in this field.

First of all, it is necessary to use effective methods and effects in order to express the poet's outlook and national identity as fully as possible in the translation. For this, one should follow the principle of translating the meanings of the words into Thai based on the vocabulary of Pyragy's works, depending on the context.

The problem of translating old and obsolete words in the works of Magtymguly has a great impact on the content of his works being equal to the original in other languages. It is necessary to prepare and publish their own dictionary in the

form of a book in order to make the methods of using these words more effective.

The translation of Pyragy's poems tests the norms of poetic composition in other languages. There is a need to create a principled tradition in this regard in translations of the poet's works in a specific foreign language.

Achieving perfection in the translation of the works of Magtymguly, the most prominent representative of Turkmen literature, into world languages will serve as a basis for translating our other literary works into foreign languages.

During the period of Independence, Magtymguly's works were republished and are being republished based on

manuscripts found not only among the people of his Motherland, but also abroad and studied by scientists.

Abdyrahman Duyeji translated the great sage's divan of poets into Persian and published it under the title of «Magtymguly Pyragy's Biography and Selected Poems». The 285-page book was provided with a foreword by the translator. In the foreword, Magtymguly Pyragy's thoughts and attitudes towards the poets' divan are described. First of all, the book presents the original Turkmen version of Magtymguly poems in the old Turkmen script — Arabic script, followed by the Persian translation of the poem written in the Persian alphabet. This book contains 53 poems of Magtymguly with Persian translation.

#### References:

1. K. M. Kuliev. “Makhtumkuli” — Magaryph, 1987.
2. “Folk novels about Makhtumkuli” — TDNG, 1959.
3. Makhtumkuli's lyrics world and world languages — TDNG, 2014.

## Организация и содержание логопедической работы с детьми 6–7 лет с общим недоразвитием речи по профилактике нарушений письменной речи в условиях инклюзивного образования

Боле Мария Николаевна, студент магистратуры

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

*В статье авторы предприняли попытку организации и разработки содержания логопедической работы с детьми 6–7 лет с ОНР по профилактике нарушений письменной речи в условиях инклюзивного образования.*

**Ключевые слова:** логопедическая работа, общее недоразвитие речи (ОНР), профилактика, нарушения письма, инклюзивное образование, формирующий эксперимент.

Развитие речи имеет огромное значение в жизни ребенка. Овладение речью перестраивает процессы восприятия, памяти, мышления, совершенствует все виды детской деятельности и социализации ребенка [1]. В психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях детской речи таких ученых как Л. С. Выготский, Н. С. Жукова, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Т. Б. Филичева, А. М. Шахнарович, было доказано, что любое нарушение в ходе развития речи отражается на деятельности и поведении детей. Формирование характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи [4].

В декабре 2012 года в силу вступил Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273–ФЗ от 29.12.12, который предусматривает создание условий для эффективной реализации и освоения образовательной программы для лиц с ОВЗ. [5] Согласно данному нормативному документу, родители имеют полное право выбирать организацию, в которой будет воспитываться ребенок с ОВЗ, обусловленными ТНР. Требования к АООП НОО для обучающихся с ТНР гласит о том, что «обучающийся с ТНР получает об-

разование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию сверстников с нормальным речевым развитием, находясь в их среде и в те же сроки обучения» [2].

На сегодняшний день в ДОО для детей с ОНР формируются группы компенсирующей и комбинированной направленности. В группах компенсирующей направленности для детей с ОНР осуществляется реализация адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования. В группах комбинированной направленности существуют две программы — адаптированная образовательная программа и основная образовательная программа дошкольного образования (инклюзивное образование). При необходимости дошкольнику может быть оказана логопедическая помощь без перевода в специальную группу в рамках психолого-педагогического сопровождения на базе логопедического пункта (инклюзивное образование).

В дошкольном возрасте среди детей с ОНР выделяются группы риска по возникновению нарушений письма и чтения, а так же основные направления логопедиче-

ской работы по профилактике возникновения нарушений письма [3].

На этапе экспериментального исследования была разработана и апробирована программа кружковой работы «Профилактика возникновения нарушений письма у детей 6–7».

При разработке программы мы руководствовались результатами, полученными в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования, а также перечнем действующих нормативных документов федерального уровня, регулирующих кружковую деятельность в МБДОУ и Положением об организации кружка «Профилактика возникновения нарушений письма» МДОУ «Детский сад № 236», регулирующим кружковую деятельность в МБДОУ «Детский сад № 236».

Планирование занятий составлено на основе «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, с учетом профиля группы комбинированной направленности и возраста детей. Также учитываются положения комплексной общеобразовательной программы дошкольного образования «Мир открытий» Л. Г. Петерсона, «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н. В. Нищевой.

Логопедическая работа по профилактике нарушений письма у дошкольников с ОНР 6–7 лет организовалась в соответствии с возрастными потребностями и индивидуально-типологическими особенностями развития воспитанников, объединяющей характеристикой которых является наличие у них специфических нарушений речи, обусловленных несформированностью или недоразвитием психологических или физиологических механизмов речи при наличии нормального слуха, зрения и сохранных предпосылках интеллектуального развития.

В программу кружковой работы включены годовое планирование работы специалиста, примерный перечень игр, примерный план занятий, расписание занятий.

Содержание программы включает в себя целевой и содержательный раздел программы, организационный раздел, методические рекомендации, библиографический список и планируемые результаты.

Работа по программе осуществлялась следующим образом:

Объем программы составил 35 часов, период реализации — 9 месяцев (сентябрь — май).

Занятия проводились 1 раз в неделю в вечернее время.

Зачисление в кружок проходило на добровольной основе.

Контингент: дети 6–7 лет с ОНР и дети с речевыми нарушениями, не попадающими в категорию тяжелых нарушений речи.

Планирование логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей 6–7 лет с ОНР представляет собой обозначение периода обучения (например, период

автоматизации звука), направления работы (закрепление изолированного звука, закрепление звука в звукосочетании и т. д.) и содержание работы с подробным описанием заданий и упражнений для реализации поставленной цели.

Планирование логопедической работы по коррекции фонематических процессов у детей 6–7 лет с ОНР включило в себя информацию о времени реализации (например, третья неделя сентября), направления работы (например, дифференциация природных и речевых звуков.), и содержание работы (игры по теме).

Занятия включали в себя такие этапы, как организационный момент, обозначение темы занятия, повторение пройденного материала обучающий этап и закрепление нового материала.

Важно отметить, что занятия в кружке проводились в игровой форме.

Для разработки конспектов занятий и их проведения использовались красочные наглядные материалы (картинки, игровые карточки, цветные распечатки упражнений), аудио и видео аппаратура.

Курс занятий был реализован за 9 месяцев (с сентября по май). Занятия проводились 1 раз в неделю по 20–30 минут во 2 половине дня. Общее количество детей в кружке — 20 человек, из них 10 детей с ОНР (зачисленные в группу комбинированной направленности) и 10 детей с речевыми нарушениями, не попадающими в категорию тяжелых нарушений речи (зачисленные в логопункт). Занятия в кружке проходили по группам по 10 человек, среди которых 5 детей с ОНР и 5 детей с речевыми нарушениями, не попадающими в категорию тяжелых нарушений речи. Дети, посещающие кружки, имели время для игр и прогулок. Такая организация кружковой работы в детском саду не привела к нарушению режима и подмене обязательных занятий кружками.

Перед началом кружковой работы и в конце курса занятий логопедом проводилось обследование всех детей по направлениям коррекционной работы.

Логопедическая работа по профилактике возникновения нарушений письма велась по следующим направлениям:

1. Коррекция звукопроизношения
  - Автоматизация звука;
  - Дифференциация звуков.
2. Коррекция фонематических процессов
  - Коррекция недоразвития фонематического слуха;
  - Коррекция недоразвития фонематического восприятия (звуковой анализа и синтеза);
  - Коррекция недоразвития фонематических представлений

Занятия включали в себя такие этапы, как организационный момент, обозначение темы занятия, повторение пройденного материала обучающий этап и закрепление нового материала.

Основными формами обучения и развития детей на занятиях кружка являлись:

- фронтальные развивающие занятия с группой детей;
- занятия-инсценировки;
- занятия-путешествия;
- занятия-игры;
- соревновательные: соревнования, упражнения, игры-эстафеты;
- контрольно-диагностические: беседы, викторины;
- продуктивная деятельность.

Для проведения занятий использовались красочные наглядные материалы (картинки, игровые карточки, цветные распечатки упражнений), аудио и видео аппаратура.

Активной формой поощрения детей на занятиях кружка служило одобрение их действий, внимание к суждениям, терпение в ожидании результата.

#### Литература:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведения / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. Москва: Academia, 2001. 246 с.
2. Банк документов: Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 января 2014 г. № 32 URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/583865c660e1b8a4790c5d84125c5f79/> (дата обращения: 25.04.2022). Текст: электронный.
3. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 144 с.
4. Логинова Е. А. Предпосылки овладения детьми процессом письма // Специальное образование. 2016. Выпуск № XII. том II. С. 90–95.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Омега — Л., 2014. 134 с.

## Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: преодоление кризисных ситуаций

Болотина Елена Ивановна, учитель-логопед;

Популова Виталина Александровна, учитель-логопед;

Шевцова Ирина Анатольевна, педагог-психолог

МДОУ «Детский сад № 1» общеразвивающего вида п. Ракитное (Белгородская обл.)

**К**ризисные ситуации в жизни семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья являются актуальной проблемой современного общества. Дети и родители остро нуждаются в поддержке специалистов, которые помогают выйти из сложной ситуации. Учреждения дошкольного образования оказывают психолого-педагогическое сопровождение — комплексную помощь по преодолению кризисных ситуаций в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, кризисная ситуация, дошкольное образование.

Дети с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью (дети с ОВЗ) — это особая социальная группа, которая требует повышенного внимания государства и общества. Однако такое понимание сформировалось

Похвала в присутствии других детей приносила каждому ребёнку уверенность в своих силах и действиях. Индивидуальный подход к ребенку на занятиях, установка на активизацию его опыта помогала в раскрытии творческого потенциала.

На протяжении всего периода экспериментального исследования всем испытуемым оказывалась коррекционная помощь на базе групп комбинированной направленности. Однако организованная нами дополнительная логопедическая работа с детьми 6–7 лет с ОНР в рамках кружковой деятельности позволила добиться большей эффективности при коррекции нарушений звукопроизношения и нарушений формирования фонематических процессов и способствовала понижению уровня предрасположенности этих детей к возникновению нарушений письма.

не сразу. На различных этапах исторического развития человечества к детям, имеющим проблемы со здоровьем, относились неоднозначно.

С позиций философии в эпоху Античности обосновывался закон «отделять негодное от здорового», предписывающий избавление от младенцев с физическими и психическими недостатками. Это требование объяснялось необходимостью защиты народа и государства от различных аномалий. В Средневековье на мировоззрение людей огромное влияние оказывали суеверия: всё непознанное трактовалось связями с темными силами, греховностью человека. К людям с физическими и психическими недостатками относились пренебрежительно, а недуги объяснялись божественной карой.

В эпоху Возрождения возникла гуманистическая идея о всеобщем равенстве. Люди с психофизическими недостат-

ками уже не считались изгоями. Их стали воспринимать в соответствии с личностными качествами, а не с природными изъянами. Предприимались первые попытки обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В Древней Руси людей с ограниченными возможностями здоровья жалели, почитали, воспринимали как посланников Бога, несущих истину, многих причислили к лику святых. С XIX в. в России существовал общественный институт призрения, целью которого была забота о детях-инвалидах.

В течение столетий менялось и отношение к семьям детей с ОВЗ. В России в начале XIX в. внимание специалистов было обращено на семью больного, которую предлагалось использовать в целях профилактики и лечения психических расстройств. С конца XIX в. отечественные психиатры отмечали, что эффективность лечения может быть повышена в случае нахождения таких больных в кругу своей семьи, размещения нескольких семей в территориальной близости, проведения разъяснительных бесед с родителями (С. С. Корсаков, В. П. Кащенко, Г. Я. Трошин).

В XX веке советские ученые пришли к выводу о необходимости комплексного решения медицинских, психологических и педагогических проблем, возникающих в семье ребенка с ОВЗ. Разрабатывались такие направления, как включение семьи в трудовое воспитание ребенка (А. П. Гозова, А. И. Дьячков), участие родителей в развитии речи и изучении окружающего мира (Б. Д. Корсунская, Ф. А. Рау), оптимизация родительско-детских отношений (О. В. Булатова, Д. Ю. Мостовой, Т. И. Целевич) и др.

В конце XX в. болезни, влекущие ограниченные возможности здоровья, начинают восприниматься как несчастье, беда, проблема. Усилия государства и общества направляются на формирование гуманного отношения к больным детям, помощь семье в преодолении кризисов, содействие в социальной адаптации ребенка с ОВЗ. Семья становится «системообразующей детерминантой в социально-культурном статусе ребенка, предопределяющей его дальнейшее психофизическое и социальное развитие». [4, с. 7]

На рубеже XX — XXI вв. исследования отечественных ученых и практиков проводятся по следующим направлениям: изучение особенностей воспитания в семье и разработка методических рекомендаций для родителей детей с ОВЗ (Р. Д. Бабенкова, С. Д. Забрамная, Л. И. Солнцева); психологическая помощь семье ребенка с отклонениями в развитии (Т. Г. Богданова, Е. М. Мастюкова, В. В. Сабуров); формирование комплексной системы социально-психолого-педагогической помощи семьям детей с ОВЗ (И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева).

В настоящее время огромное внимание уделяется вопросам изучения и преодоления кризисов, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие ребенка с ОВЗ. Кризисы — это негативные изменения, которые рассматриваются как новые возможности для развития. Они возникают с момента выявления недуга у ребенка и продолжаются в течение всего существования семьи. Переживания за судьбу

ребенка и семьи в целом нередко приводят к снижению самооценки, стрессам, неврозам, обострению и возникновению заболеваний у родителей. Страдает семейный микроклимат: ухудшаются партнерские отношения супругов, возникают взаимные обвинения, конфликты о выборе методов лечения и стилях воспитания ребенка. Нередко отцы оставляют семью больного ребенка, и вся тяжесть проблем ложится на мать, вынужденную уйти с работы и посвятить себя решению множества проблем.

Ряд кризисов напрямую связан непосредственно с состоянием ребенка: неопределенность, агрессия, депрессия, принятие обстоятельств, поиск путей преодоления кризисной ситуации. Другие кризисы опосредованно связаны с заболеванием, во многом определяются тяжестью заболевания, личностными особенностями родителей, уровнем их общей культуры и образования, ценностью семейных отношений и т. д. Кризисы семьи ребенка с ОВЗ могут быть связаны с отношением общества к существующему дефекту: брезгливость, презрение, страх, подчеркивание внешнего проявления заболевания, унижение чести и достоинства больного человека и т. д. Следовательно, состояние здоровья ребенка с ОВЗ «оказывает влияние на психоэмоциональное состояние его родителей, характер семейных взаимоотношений и стили семейного воспитания» [3, с. 12]

В настоящее время с целью преодоления кризисных ситуаций в семье ребенка с ОВЗ объединяются усилия различных специалистов медицинских, социальных и образовательных учреждений. На всех уровнях образования используется комплексная система социальной, психологической и педагогической помощи семьям.

В Белгородской области дети с ОВЗ и инвалидностью включены в систему образования с раннего детского возраста. В 2020 году дошкольные образовательные организации посещали 6269 ребенка с ОВЗ (из них 853 ребенка-инвалида), в 2021 году — 6302 ребенка с ОВЗ (из них 761 ребенок-инвалид). [1, с. 21] Дошкольное образование детей осуществляется в группах комбинированной и компенсирующей направленности.

В дошкольном образовательном учреждении организуется социально-психолого-педагогическое сопровождение, которое представляет собой «организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для дальнейшего успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде». [2, с. 10] В данном процессе задействованы такие специалисты, как медицинский работник, психолог, социальный работник, логопед, педагоги дошкольного образования.

Важнейшими направлениями деятельности специалистов дошкольного образовательного учреждения являются содействие в развитии ребенка с ОВЗ и инвалидностью, гармонизация родительско-детских отношений, повышение педагогической культуры родителей и др. Данные задачи реализуются поэтапно.

Первый этап. Комплексное изучение семьи ребенка с ОВЗ, выявление проблем: изучение медицинских и иных документов, психологическая диагностика членов семьи (анкета «Психологический тип родителя», социограмма «Моя семья» авт. В. В. Ткачева; тест-опросник родительского отношения ОРО авт. А. Я. Варга, В. В. Столин и др.), наблюдение, беседа-интервью, анализ продуктов творчества детей.

Второй этап. Организация деятельности по преодолению кризисной ситуации в семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ или инвалидностью. В процессе игровой, трудовой, физической, творческой деятельности у детей формируются коммуникативные навыки общения со сверстниками и взрослыми людьми, развивается речь, вырабатываются

полезные привычки самообслуживания и т. д. Оказываются содействие родителям в вопросах воспитания детей: рекомендации по выходу из конфликтных ситуаций в общении с ребенком, советы по организации домашнего чтения, формированию навыков совместной творческой деятельности родителей и детей и др.

Третий этап. Подведение итогов. Проводится повторное анкетирование родителей, анализ результатов деятельности.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение, организованное в дошкольном образовательном учреждении, содействует преодолению кризисов в семье ребенка с ОВЗ и инвалидностью, обеспечивает оптимальное развитие ребенка и его эффективную интеграцию в социум.

#### Литература:

1. Аналитический отчет по результатам мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций (общего, профессионального, дополнительного образования) Белгородской области. — Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021. — 47 с.
2. Воспитываем ребенка с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие для родителей / Л. А. Асламазова, Д. Г. Коблева, А. Н. Сафонова; под ред. Л. А. Асламазовой. — Майкоп, 2019. — 108 с.
3. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. образования / В. В. Ткачева, Е. Ф. Архипова, Г. А. Бутко и др.; под ред. В. В. Ткачевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 272 с.
4. Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. — М.: Национальный книжный центр, 2014. — 160 с.

## Развитие мелкой моторики рук как средство формирования речи у детей дошкольного возраста

Бурмицкая Ольга Сергеевна, старший воспитатель;

Воронова Татьяна Михайловна, воспитатель;

Тихоновская Ольга Николаевна, учитель-логопед

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 162» г. Воронежа

Двадцать первый век — век компьютерных технологий. У детей, казалось бы, есть все для их развития: телевизоры, телефоны, компьютеры, но, чем теснее современные технологии связаны с нашей повседневной, жизнью — тем больше и больше детей с речевыми нарушениями. Нет нужды искать друзей, учиться взаимоотношениям со сверстниками. Игра в планшете заменяет друга, а время пролетает незаметно.

Обращаясь к историческому аспекту развития речи общества, можно с точностью сказать, что вначале как средство общения были жесты, в дальнейшем они стали сопровождаться криками и возгласами. Но потребовались тысячелетия, прежде чем появилась, а потом и развилась словесная речь, такая, как мы ее сейчас знаем. Но еще долгое время речь продолжала сочетаться с жестикуляцией.

Продолжали совершенствоваться движения рук, ведя за собой развитие речи.

Ход развития речи ребёнка мало чем отличается. Первыми развиваются движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; последующее совершенствование речевых реакций на прямую зависит от степени тренировки движений пальцев.

Наблюдая за детьми и взрослыми, можно заметить существенную закономерность — «пальцы помогают говорить». Это не просто известное выражение. Иногда трудно подобрать нужные слова, и не только дети, даже взрослые люди помогают себе жестами. Наблюдая за маленькими детьми, увлеченно рисующими, пишущими или играющими — можно заметить, как они помогают себе, произвольно высунув язык.

За последние десятилетия, в нашей стране, да и во всем мире замечается тенденция к росту числа детей с отклонениями в развитии речи. Принимая во внимание то, что речевые отклонения появляются в дошкольном возрасте, их необходимо вовремя обнаруживать и корректировать.

У детей с нарушениями в речи замечается проявленная в разнообразной степени совокупная моторная недостаточность, и, кроме того, отличия в развитии движений пальцев рук, т. к. движения пальцев рук непосредственно сопряжены с вербальной функцией. Сложности в общении отрицательно влияют на процесс адаптации в ДОУ и социализации в целом.

Систематические упражнения движений пальцев рук отличная тренировка, способствующая увеличению трудоспособности коры головного мозга.

Уже в младшем дошкольном возрасте формируется умение осуществлять малые движения с объектами, а уже шести-семи годам, в основном, завершается формирование мелких мышц кисти и определенных зон коры головного мозга. Важно, чтобы к этому возрасту, дети были подготовлены к усвоению новых движений и навыков.

Тренировки мелких движений пальцев рук активно применяются при стимулировании речевого развития. В работе с детьми большое значение придается использованию игр и упражнений на развитие мелкой моторики рук, при условии своевременного речевого развития, и особенно там, где развитие речи задерживается. Этим решаются сразу две задачи: во-первых, это влияет на общее интеллектуальное развитие детей, во-вторых, готовит руку к письму, что в будущем помогает избежать трудностей во время школьного обучения.

Для улучшения ручной моторики хорошо подходят физические игры и упражнения. С помощью специальных упражнений дети учатся свободно и непринужденно пользоваться движениями своих рук. Это- подготовительный этап, перед занятиями по мелкой моторике. С помощью несложных упражнений дети учатся точно выполнять произвольные движения по команде взрослого. Задача педагога- следить, чтобы действия выполнялись правильно, без лишнего напряжения.

Важным показателем развития мелкой моторики является овладение навыками самообслуживания. У ребёнка старшего дошкольного возраста не должно быть затруднений в застёгивании и расстёгивании пуговиц, молний, кнопок, завязывании шнурков на обуви, узелков на платке и т. п. Важно участие детей в домашних делах, например, таких как уборка игрушек. Такая повседневная нагрузка имеет не только высокую нравственную ценность, но и является хорошей систематической тренировкой для пальцев рук.

Для развития моторики также важно, чтобы ребёнок систематически занимался разнообразными видами ручной деятельности. Например, рисование, лепка, аппликация, конструирование из некрупных деталей, выкладывание узоров из мозаики и счётных палочек, и т. д. Каждая из этих методик — эффективный путь для подготовки дет-

ской руки к письму. В старшем дошкольном возрасте умение точно, произвольно выполнять движения возрастает, и дети выполняют сложные задания, требующие точности и согласованности движений кистей и пальцев рук.

Особое значение для «постановки руки» имеет уровень развития графической моторики. Хорошо подходят упражнения на штриховку, обведение фигур или предметов по трафаретам, при этом можно использовать как простые, так и цветные карандаши. Не надо забывать, что эти упражнения несут большую нагрузку на зрение и время таких занятий не должно превышать пять- семь минут.

Еще, для развития мелкой моторики — можно использовать физкультминутки. Можно предложить физкультминутку, как элемент двигательной активности для переключения с одного на другой вид деятельности, для снятия нагрузки и повышения работоспособности, связанной с малоподвижной деятельностью или настольными играми. Пальчиковую гимнастику лучше проводить стоя, примерно в середине занятия, тогда она выполнит уже две важные цели и не потребует много времени. Во-первых, отвлечет детей и поможет расслабиться, во-вторых, станет хорошим упражнением на развитие мелкой моторики.

Физкультминутки проводятся в сочетании движений с речью детей. Проговаривание стихов одновременно с движением дает ряд преимуществ: наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие, а речь как бы ритмизуется движениями, делается более громкой, чёткой, эмоциональной.

Если ребенку сложно самостоятельно выполнять движения, то можно включить упражнения в индивидуальные занятия, в процессе их выполнения ребёнок вначале выполняет движения пальцами пассивно, с помощью взрослого, затем самостоятельно. Пассивная гимнастика рекомендуется как предварительный этап перед активной гимнастикой детям с низким уровнем развития мелкой моторики. Она включает в себя массаж кистей рук и упражнения. В дальнейшем, в результате тренировки, движения пальцев совершенствуются, и дети выполняют их активно.

Для формирования тонких движений пальцев рук могут быть успешно использованы игры с пальчиками, сопровождаемые чтением народных стихов — потешек, поговорок и скороговорок. Эти игры создают благоприятный фон, обеспечивают хорошую тренировку пальцев, способствуют развитию умения слушать и понимать содержание потешек, учат улавливать ритм речи. У детей, повторяющих движения взрослых, вырабатывается умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. При выполнении каждого упражнения нужно стараться вовлекать все пальчики, упражнения выполнять как правой, так и левой рукой.

Чтобы привлечь внимание ребёнка к ощущениям, которые возникают от движений мышц пальцев, можно использовать «Театр пальчиков и языка», иначе говоря, в работе с детьми можно применить сопряжённую гимнастику. В со-



пряжённой гимнастике предлагаются упражнения для одновременной работы пальцев и языка. Они способствуют не только развитию мелкой моторики, но и лучшей координации движений, повышающие общую работоспособность ребёнка на занятиях. Проводимая в хорошем темпе, с весёлым настроением, со сменой поз, сопряжённая гимнастика может применяться и как физминутка. Упражнения объединены простым сюжетом, что и позволяет назвать их «Театром пальчиков и языка». Имеются опорные ри-

сунки, на которых показаны необходимые позы для языка и рук. Можно создать новые нехитрые сюжеты — это соавторство вызывает дополнительный интерес, пробуждает творческую инициативу.

Работая над развитием мелкой моторики рук у детей с нарушением речи, можно добиться высоких результатов. Работая по разным направлениям, привлекая родителей к совместной работе можно создать благоприятную базу для качественной подготовки к обучению в школе.

#### Литература:

1. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. — М.: Просвещение, 2001.
2. Нищева Н. В. Учебно-методическое пособие- конспект. — Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2002.
3. Алексеева М. М. Яшина В. И. Речевое развитие дошкольников. — М.: Академия, 2000.
4. Мухина В. С. Детская психология. — М.: Апрель-пресс, 2004.

## Реализация системно-деятельностного подхода на уроках в начальных классах в условиях малокомплектной школы

Истомина Наталья Викторовна, учитель начальных классов  
МБОУ «Федчёвская ООШ» (Белгородская обл.)

**Ключевые слова:** урок, исследовательская деятельность, проблемная ситуация, русский язык, класс, литературное чтение.

Сейчас общество живет в эпоху постоянного увеличения объемов информации, обновления знаний. Очень много появляется способов освоения информации. В начальной школе ученик учится искать, понимать, применять, оценивать достоверность получаемой информации. В процессе работы с различной информацией ученики осознают необходимость учиться в течение всей жизни, потому что именно потребность в постоянном саморазвитии может обеспечить успешную социализацию в информационном обществе.

Сегодня важно не столько дать ребенку багаж знаний, сколько вооружить его таким важным умением, как умение учиться.

Как же реализовать системно-деятельностный подход на уроках в условиях сельской малокомплектной школы. В малокомплектной школе урок состоит из чередовании двух компонентов: работы обучающихся под руководством учителя и самостоятельной деятельности детей. Поэтому деятельностный подход на своих уроках осуществляю через:

- моделирование и анализ жизненных ситуаций на уроках;
- использование активных и интерактивных технологий;
- участие в проектной и исследовательской деятельности.

На мой взгляд использование технологии проблемного обучения, является одной из самых действенных технологий. Обобщив опыт работы по новым стандартам, сделала вывод, что в малокомплектной школе проще всего на уроке создать проблемную ситуацию при однотемном материале. Работая в двух классах вначале урока создается проблемная ситуация для всех обучающихся. Дети анализируют затруднение, формулируют проблему. Каждый класс определяет для себя задачи, которые необходимо решить. После этого учащиеся ищут выход из сложившейся ситуации с помощью выдвижения предположений и последовательных проверок. Ребята работают в парах и группах. Выбирая метод разрешения проблемной ситуации, использую коллективную деятельность в форме мозгового штурма. Данный прием предлагаю тогда, когда можно выбрать наибольшее количество вариантов разрешения проблемы. Затем приводят в порядок обнаруженные факты. Далее учащиеся приступают к практической проверке правильности выдвинутых решений. На этапе изучения нового материала и повторения использую форму работы, как индивидуальная работа основе самоконтроля и взаимоконтроля. В конце урока при обобщении полученных знаний и рефлексии учебной деятельности использую прием обучения — кластер, который объединяет аналитическую и творческую деятельность. Проблемное обучение формирует вести диалог, слушать других, принимать их точку зрения. Очень

трудно в двух классах построить изучение нового материала, когда разные темы. В проведении таких уроков помогает использование информационно-коммуникативных технологий. На уроке литературного чтения, при изучении нового материала в одном классе использую аудиопрослушивание. При прослушивании произведения дети учатся выразительно читать, прочувствовать настроение, определить характер героя, в это время другой класс работает под моим руководством. На уроках русского языка, математики, окружающего мира, при изучении новой темы, закреплении изученного, проведении самостоятельной работы использую электронные приложения.

В работе с двумя классами большую помощь оказывают ресурсы сети Интернет. Учащиеся самостоятельно находят необходимую информацию на уроке. Например, на уроке русского языка, при знакомстве со словарным словом дети ищут значение слова, на уроках математики выполняют тесты, а также использую электронно-образовательные ресурсы на других предметах.

В рамках реализации системно-деятельностного подхода на уроках использую исследовательскую деятельность. Ребятам нравится открывать новые знания. Чаще всего на уроках применяю следующие приемы исследовательской деятельности: понаблюдай, подумай самостоятельно, посмотри в книге. На таких уроках развиваются коммуникативные умения. Дети учатся самоконтролю и самооценке. По мнению Заир-Бек С. И., И. В. Муштавинской «Современная школа ставит перед учителем более широкие задачи: это и совместная поисковая деятельность, и навыки коммуникации; многие из них решаются в процессе обучения сообща» [2, с. 111].

Ребятам нравится обобщать свои исследования в виде проектной деятельности. Очень нравится старшим по возрасту детям выступать в роли наставников. Совместные проекты очень увлекают детей. В процессе подготовки учащиеся предлагают свои версии, анализируют. Работая над проектами используют художественную, справочную литературу, ресурсы сети Интернет.

В своей работе, используя системно-деятельностный подход в обучении детей младшего возраста, я ставлю цель: обеспечить развитие личности обучаемого, исходя из его индивидуальных способностей. Для достижения намеренного использую разнообразные формы и методы организации учебной деятельности, которые позволяют раскрывать субъектный опыт ребенка, в частности, игровые технологии. На мой взгляд, они отвечают возрастным требованиям младших школьников, тем самым процесс обучения строится на принципах сотрудничества. Актуально применение игры тогда, когда темы уроков, либо виды работ совпадают.

Так, благодаря игровым технологиям в двух классах на уроках русского языка провожу словарную работу, на уроках математики — устный счет, на уроках литературного чтения использую игровые задания «Отгадай загадку по опорным словам», «Собери пословицы», «Подбери к стихам рисунки». Так каждый класс получает задания в соответствии с изучаемым программным материалом. Целесообразно применять игровые технологии на обобщающих уроках. Провожу совместно уроки-праздники, экскурсии, соревнования и т. п.

При проведении занятий в малокомплектной школе с целью реализации деятельностного подхода на уроках применяю технологию критического мышления. Американский философ и педагог Дж. Дьюи отмечал, что учителя часто не могут эффективно влиять на развитие мышления учеников, потому что волей или неволей в их действиях преобладает поучение, которое не стимулирует свободу мысли, а приучает к соглашательству и схематизации [2]. Развитие мыслительных навыков обучающихся, необходимо не только в учебе, но и в обычной жизни.

Однако, системно-деятельностный подход в образовании — совокупность образовательных технологий, приемов и методов, где учитель становится в содружестве с учащимися, мастером своего дела, работает на высокие результаты, формирует у учеников универсальные учебные действия.

#### Литература:

1. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. /М: Просвещение, 2010.
2. Заир-Бек С. И., И. В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке. (Работаем по новым стандартам). /М: Просвещение, 2011.
3. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников. (Работаем по новым стандартам). /М: Просвещение, 2011 г.
4. Смирнова Е. Ю. Развитие исследовательской активности младших школьников./ Начальная школа, №2, 2011.

## Цифровое образовательное пространство региона: от IT-школьника до IT-специалиста

Кашкарова Ирина Валерьевна, преподаватель;

Григорьева Татьяна Алексеевна, заместитель директора

Александровский промышленно-правовой колледж

*В статье представлена работа ГБПОУ ВО «Александровский промышленно-правовой колледж», направленная на создание цифрового образовательного пространства региона, обеспечивающая профессиональную и социальную компетентность будущих специалистов, их конкурентоспособность на рынке труда, а также развитие творческой личности, умеющей адаптироваться в современных условиях.*

**Ключевые слова:** IT-школьник, IT-специалист, цифровое образовательное пространство Владимирской области, школьник, студент, профессионал.

Цель, поставленная в государственной программе развития образования на 2018–2025 годы перед ПОО, заключается в увеличении вклада профессионального образования в социально-экономическую и культурную модернизацию России, в повышении её глобальной конкурентоспособности, обеспечении востребованности экономикой и обществом каждого обучающегося [2, с. 164].

Национальный проект «Образование» обеспечивает в первую очередь достижение национальной цели Российской Федерации, определенной Президентом Российской Федерации, по обеспечению возможности для самореализации и развития талантов; направлен на формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [2, с. 165].

В соответствии с указанным, основным направлением работы ГБПОУ ВО «Александровский промышленно-правовой колледж» в сложившейся ситуации становится создание условий для формирования и развития у школьников личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда, а также развитие творческой личности, умеющей адаптироваться в современных условиях [1, с. 22].

Колледж активно участвует в реализации федерального проекта по ранней профориентации школьников «Билет в будущее». В рамках этого проекта с 2020 года на базе мастерских и лабораторий колледжа, оснащенных новейшим оборудованием, проводятся экскурсии и профессиональные пробы для школьников г. Александрова и Александровского района. Данная работа позволяет школьникам познакомиться с колледжем и выявить для себя приоритетные направления подготовки.

За счет мероприятий национального проекта «Образование» в каждом регионе России обеспечивается развитие системы образования, происходит развитие инфраструктуры — строительство школ, обновление материально-технической базы образовательных организаций и оснащение их современным оборудованием [3].

Сегодня наше общество находится в непростой ситуации, когда мы все понимаем, что «цифровая экономика»,

это не просто красивые слова. А задачи, поставленные нашим государством в «Программе развития цифровой экономики в России до 2035 года», становятся наиболее актуальными [4].

Цифровая экономика вошла во все сферы жизни общества и общество должно быть к этому готово. В связи с этим наиболее остро стоит вопрос формирования цифровой грамотности населения и подготовки квалифицированных кадров в области IT-технологий.

ГБПОУ ВО «Александровский промышленно-правовой колледж» участвуя в реализации федеральных проектов, открыло два структурных подразделения «Технопарк-33» и Центр цифрового образования детей «IT-куб». Работа данных подразделений направлена на создание цифрового образовательного пространства в регионе, что позволяет из IT-школьника сформировать профессионального IT-специалиста, конкурентоспособного и востребованного на рынке труда.

В 2018 году открыто структурное подразделение «Технопарк-33», которое реализует 6 актуальных IT-программ дополнительного образования школьников от 7 до 18 лет, в том числе:

- «Образовательная робототехника на базе Лего» 1-й уровень.
- «Образовательная робототехника на базе конструктора «Эвольвектор» 2-й и 3-й уровни (проектная группа).
- «Образовательная робототехника на базе квадрокоптера R-WINGS» 3-й уровень (проектная группа).
- «Робототехника на конструкторах VEX IQ».
- «Основы программирования на языке Scratch».

В структурном подразделении «Технопарк-33» ежегодно обучается 120 детей.

Образовательные программы Технопарка-33 адаптированы с учетом возрастных особенностей детей и на доступном для их понимания языке.

Результаты подготовки по IT-программ дополнительного образования школьники представляли на олимпиадах и чемпионатах по робототехнике, в том числе:

- III Всероссийский робототехнический фестиваль «RoboEMERCOM — 2019» году в рамках Международного салона средств обеспечения безопасности

«Комплексная безопасность — 2019», организаторами которого выступали МЧС России и МВД России, 2019 год.

- Областная олимпиада по робототехнике среди студентов колледжей Владимирской области на базе ДТ «Технопарк-33» ГБПОУ ВО «Гусевский стекольный колледж», 2019, 2020 гг.
- Областная олимпиада «Робостарт-2021» в г. Владимир, Кванториум-33, 2021 г.
- Областная олимпиада по робототехнике среди студентов колледжей Владимирской области на базе ДТ «Технопарк-33» ГБПОУ ВО «Гусевский стекольный колледж». 2021 г. Студенты колледжа заняли первое и второе места.
- Региональные соревнования «Робостарт 2022», обучающиеся отделения «Технопарк-33» заняли второе место.

В рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» в 2022 году открыто структурное подразделение — Центр цифрового образования детей «IT-куб».

Работа Центра направлена на реализацию программ дополнительного образования школьников по направлениям, связанным с современными цифровыми технологиями, которые позволяют формировать у детей новое мышление в области IT-технологий. Центр рассчитан на постоянное обучение 400 чел. за учебный год в возрасте от 7 до 18 лет.

Название «IT-куб» использует образ геометрической фигуры, потому что обучение ведется по шести основным направлениям — по числу граней куба:

- Программирование на Python;
- Программирование на Java;
- Мобильная разработка. Мобильный разработчик — специалист, который создает программные при-

ложения для мобильных устройств (смартфонов, планшетов, смарт-часов, электронных книг и других портативных гаджетов).

- VR/AR разработка. VR/AR-разработчик — это программист, который разрабатывает приложения виртуальной и дополненной реальности. VR предполагает полное погружение в созданный мир. Гарнитура в виде очков и шлема создаёт имитацию реальности. Так же используется для работы на симуляторах (самолеты, машины, медицина, сварка и т. д.)
- Системное администрирование. Системное администрирование — это процесс, от которого зависит жизнедеятельность офиса: исправность компьютерной техники, безопасность сети и техническая поддержка пользователей.
- Программирование роботов. Программирование роботов — это разработка схемы управления тем, как машина взаимодействует с окружающей средой и достигает своих целей.

Таким образом, в ГБПОУ ВО «Александровский промышленно-правовой колледж», начиная с самого раннего возраста, ведется обучение школьников IT-технологиям. За время обучения в школе ребенок может освоить до 10 направлений дополнительного образования в колледже, что дает ему замечательную возможность дальнейшего обучения по IT-специальности в колледже. Это является необходимым условием, обеспечивающим профессиональную и социальную компетентность будущих специалистов, их конкурентоспособность на рынке труда, а также развитие творческой личности, умеющей адаптироваться в современных условиях. В результате, после получения образования в этом так востребованном сегодня направлении, мы получаем квалифицированного специалиста для любой сферы деятельности, для любого предприятия региона.

#### Литература:

1. Кашкарова И. В., Терентьева Т. Н. Профессиональный интерес как психолого-педагогический фактор, влияющий на результативность в практической подготовке студентов // Практическая подготовка в современной модели практикоориентированного общего и среднего профессионального образования в регионе, г. Владимир, 01 июня 2022 г., Владимир: ГАОУДПО ВО ВИРО, 2022. — 56 с.
2. Мазина, О. Н. Технология развития профессионального интереса у студентов профессиональной образовательной организации / О. Н. Мазина. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 164–170. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/8044/> (дата обращения: 18.05.2022).
3. Национальный проект «ОБРАЗОВАНИЕ» — URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/>.
4. Совещание по вопросам развития информационно-коммуникационных технологий и связи. 10.06.2020 г. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63493>.

## Игровая деятельность как инструмент формирования коммуникативной компетенции дошкольников

Клиноква Оксана Сергеевна, студент магистратуры

Смоленский государственный университет

В современной социальной среде родители и педагоги дошкольного образования встревожены отмечают серьёзные проблемы во взаимодействии со сверстниками. Детям, как правило, не хватает внимания, доброты, сострадания, поэтому развитие навыков общения у детей дошкольного возраста приобретает всё большее значение.

Учёные считают, что важной составляющей социализации ребёнка является его успешность в общении со взрослыми и сверстниками, так как она влияет на высокую успеваемость в обучении, психологическое здоровье и благополучие и, конечно, в формировании личности в целом [2, с. 5].

Лариса Андреевна Петровская справедливо утверждает, что коммуникативная компетентность — это общая система знаний, опыта и умений, которые требуются для успешного взаимодействия [4, с. 2].

Российский психолог Юрий Николаевич Емельянов определяет это понятие как ситуационную мобильность, хорошее знание и применение вербальных и невербальных средств коммуникаций [4, с. 3].

Критерием сформированности коммуникативной компетентности является возможность успешно применять навыки взаимодействия с другими людьми.

Можно отметить, что под коммуникативной компетентностью детей дошкольного возраста мы понимаем коммуникационные навыки, которые дают возможность дошкольникам успешно взаимодействовать с окружающими, выполняя нормы и своды правил современного общества.

Дети дошкольного возраста выражают готовность к взаимодействию со сверстниками в различных видах деятельности, в результате чего возникает «детское общество». Это позволяет создать определенные условия для социализации дошкольников.

Для детей важна содержательная сторона в общении, ведь она позволяет всесторонне развить их личность. Через коллектив и деятельность, которая организуется в ней, дошкольники учатся совместно обсуждать, организовывать свои действия, конструктивно разрешать конфликты, ради достижения общих целей и результатов. Все эти факторы оказывают содействие в формировании коммуникативной компетентности [1, с. 39].

Большинство исследователей коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста согласны с тем, что по мере развития детей вербальная коммуникативная деятельность становится более важной, а невербальная деятельность (особенно экспрессивное и имитационное поведение) менее важной.

Как известно, ведущим видом деятельности дошкольников является игра. С помощью неё наиболее эффективно происходит развитие и воспитание личностных и нрав-

ственных качеств детей дошкольного возраста. В игре ребёнок исследует мир, учится взаимодействовать и общаться со взрослыми и сверстниками. Она является зеркалом, через которое отражается вся жизнь ребёнка. И пусть он играет «не по-настоящему», эмоции ребёнка всегда искренние и живые.

Игра является той деятельностью, в которой дошкольник без посторонней помощи, используя лишь свои знания и жизненный опыт, формирует такое качество личности, как самостоятельность. Через игру происходит оценка как своих, так и чужих поступков. В процессе игровой деятельности дети дошкольного возраста учатся договариваться, оказывать помощь товарищам, отвечать за свои действия и слова. Всё это позитивно оказывает влияние на детей, которые необщительны или отличаются эгоцентризмом.

Игра является эффективным средством для формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста. С помощью игровой деятельности ребёнок приобретает необходимые навыки в межличностном общении.

В ходе игры между детьми дошкольного возраста создаются две формы взаимоотношений: отношения, складывающиеся в процессе игры и зависящие от её содержания, и настоящие отношения, раскрывающиеся в игровой деятельности. С помощью этих отношений дошкольники общаются друг с другом, контактируют и, как следствие, происходит формирование коммуникативных навыков. К настоящим отношениям можно отнести приглашение сыграть в игру, выбор персонажей и ролей, выход из конфликтных ситуаций, обсуждение правил и т. п.

Игра — это культурная и экологическая среда, в которой дети развивают свою личностную, социальную, коммуникативную и межличностную культуру. Игра между детьми не только позволяет развивать совместную деятельность, но и направляет внимание ребенка на партнера, который является объектом совместной деятельности. Игровое взаимодействие побуждает каждого участника разделять особый игровой опыт и позволяет каждому участнику выражать различные эмоции посредством игрового общения [6, с. 103].

Без партнеров по игровой деятельности формирование коммуникативной компетентности будет затруднено, так как только при взаимодействии с партнером по игре, взрослым или сверстником, дети дошкольного возраста смогут найти свое место, открыться и получить одобрение или отвержение со стороны других дошкольников. Принятие детьми разных ролей является очень важным условием для развития понимания партнеров и позволяет детям испытать различные способы взаимодействия на сверстников, которые принимают на себя разные роли.

Стоит помнить, что для успешного развития игровой деятельности важна поддержка самого педагога. Именно его знания по руководству игрой определяют, насколько все стороны будут развиты личностные качества ребёнка. Поэтому педагогу при руководстве стоит применять манеру, тон и интонацию, которая будет отражать характер и эмоции свои и персонажа, которого он играет, а дошкольнику предстоит передать свои впечатления в процессе игры. Воспитатель в игровой деятельности должен проявлять инициативу, но и побуждать, мотивировать самостоятельную игру детей [5, с. 142].

В зависимости от возрастной группы детей дошкольного возраста роль педагога изменяется. В работе с детьми младшего дошкольного возраста воспитатель — это организатор игры, обучающий способам и игровым приемам, а также помощник в завершении игры. С детьми среднего дошкольного возраста педагог продолжает играть и организовывать игру, но теперь он предлагает роль инициатора другим детям, сам же тактично помогает продолжить игру, если она зашла в «тупик». С детьми старшего дошкольного возраста педагог занимает роль советника и объективного судьи, иногда участвуя в играх детей.

В игровой деятельности формирование коммуникативной компетентности начинает осуществляться более интенсивно начиная со среднего дошкольного возраста. С этого возраста запрос на взаимодействие со сверстниками выдвигается на первый план, поскольку игра стремительно развивается, как и другие виды деятельности.

У детей дошкольного возраста есть потребность в межличностном взаимоотношении. Они стремятся выстроить деловое сотрудничество, обговаривать свою деятельность и поступки для достижения результата — это то, что является сущностью содержания в межличностном взаимоотношении. С помощью игры у детей появляется особое внимание к действиям и их способам. Они особо проявляются в вопросах или репликах, дети становятся более расположены к соперничеству, у них проявляется дух соревновательности.

В среднем дошкольном возрасте необходимость в общении со сверстниками приобретает внеситуационный характер. Это происходит потому, что в основе лежит личностный характер и формируется стойкий образ ровесника. Благодаря этому и появляется дружба между детьми, общая привязанность. У детей происходит формирование своего личного отношения к другим дошкольникам, они начинают уважать их увлечения, учатся быть отзывчивым. При этом появляется заинтересованность к личности самого сверстника [5, с. 143].

Марина Александровна Панфилова справедливо говорит о том, что игра является одним из способов развития у детей среднего возраста таких коммуникативных навыков, как:

- осознание и принятие чувственных состояний партнера по общению и открытость в проявлении собственных эмоций;

- проявление заботы, внимания, сопереживания к сверстнику;
- умение заботиться о своих партнерах по общению и оказывать им содействие;
- развитие навыка слушать и прислушиваться к собеседнику, принимать во внимание чужие мнения и не бояться сказать своё, разрешать конфликты, приходя к общему компромиссу;
- применение вербальных и невербальных способов общения, умение вести диалоги;
- способность благодарить и хвалить, а также тактично подвергать критике [4, с. 6–7].

Все эти коммуникативные навыки можно развивать, как в сюжетно-ролевых играх, так и в процессе режимных моментов.

Например, осознание и принятие чувственных состояний партнера и открытость в проявлении собственных эмоций можно развить с помощью игры «Угадай эмоцию».

Педагог выбирает одного ребёнка и шёпотом говорит ему эмоцию, которую ему необходимо изобразить, используя при этом всё, что ему захочется. Другие дети угадывают эту эмоцию. Эмоции стоит начать предлагать со знакомых многим детям: радость, грусть, а после использовать сложнее: злость, удивление, обида, испуг и т. д.

Проявление заботы, внимания, сопереживания к сверстнику отлично иллюстрируется игрой «Стул комплиментов».

Педагог предлагает одному ребёнку сесть на «стул комплиментов». Остальные дети будут говорить ему добрые, ласковые слова, комплименты или же обнимут сидящего, погладят.

В течение дня можно предложить детям игру «День помощника», который позволит развить умение заботиться о сверстниках и оказывать им помощь.

Воспитатель с утра предлагает детям целый день помогать друг другу, но чтобы это не было заметно. Затем подходит к каждому ребёнку и шёпотом говорит имя, кому он будет сегодня стараться помочь во всем. В течение дня педагог напоминает детям об игре. В конце дня воспитатель собирает всех детей и просит каждого ребёнка по очереди рассказать о том, как и кто помогал ему.

Игра «Испорченный телефон» формирует умение активно слушать и прислушиваться к собеседнику.

Дети садятся в одну линию на стулья. Педагог или ребёнок шёпотом, на ухо произносит соседу по стулу какое-либо слово или фразу. Этот сосед, узнав загаданное, также шёпотом говорит его следующему рядом сидящему соседу. Когда загаданное слово или фраза дошла до последнего ребёнка, он озвучивает, какое слово ему передали.

Развить навыки невербальных способов общения поможет игра «Магазин».

Дети сидят в кругу на стульях. Педагог предлагает детям поиграть в магазин, где они будут «покупателями». Но они должны лишь жестами объяснить «продавцу» какой пред-

мет им нужен в магазине. Продавцом сначала выступает педагог, потом предлагает эту роль ребёнку.

Игра «Подарок» развивает способность благодарить и хвалить, а также тактично подвергать критике.

Педагог предлагает ребёнку самому выбрать, кому он хочет сделать подарок и что именно подарить. Если тому дошкольнику, которому дарится подарок, он понравился, то ребёнок благодарит за подарок словами или объятиями. Если же подарок не понравился, то ребёнок должен тактично отказаться от него [3].

Литература:

1. Александрова О. А. Формирование коммуникативных умений общения. М.: Просвещение, 2017. 265 с.
2. Гриценко Н. В. Особенности развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. 2019. № 6 (26). С. 5–7.
3. Дубинина Л. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений. М.: Книголюб, 2020. 176 с.
4. Захарова Т. В. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 2–8.
5. Мурсыкова В. Формирование коммуникативной компетентности детей // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Сборник научных докладов Региональной студенческой научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов. Махачкала, 2019. С. 140–143.
6. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д.: Феникс, 2020. 255 с.

## Организация коррекционно-логопедической работы в дошкольной образовательной организации на основе комплексного подхода

Кудрявцева Анна Валерьевна, студент магистратуры

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

*В статье отражена организация коррекционно-логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста на основе комплексного подхода.*

**Ключевые слова:** коррекционно-логопедическая работа, комплексный подход, общее недоразвитие речи, нарушения звукопроизношения, формирующий этап.

Развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте. Известные гуманисты-просветители Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо рассматривали правильную речь как обязательную часть общего развития и как средство воспитания детей [3].

Однако по данным Министерства просвещения, 87% детей дошкольного возраста имеют нарушения речи. Среди детей с речевой патологией, дети с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу — около 40% [1]. Согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной при общем недоразвитии речи нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексика, грамматика, фонетика [3].

Нарушения звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи, является самым частотным и сложным де-

Итак, можно сделать вывод о том, что в игровой деятельности формируются и начинают осознаваться дошкольниками их отношения со сверстниками. Играя, дети обучаются умению понимать характер отношений, а также приобретаются нужные навыки коммуникации. Коммуникативные навыки играют важную роль в социальном развитии детей дошкольного возраста. Они позволяют детям различать различные коммуникативные ситуации, понимать позицию других людей в этих ситуациях и соответствующим образом адаптировать свое поведение.

фектом, так как фонетические несовершенства в дошкольном возрасте приводят к возникновению специфических ошибок в процессе овладения письмом и чтением и препятствуют успешному усвоению программного материала в школе [5].

Нарушение речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи носит многоаспектный характер, что подтверждается многочисленными исследованиями Р. И. Лаевой, Р. Е. Левиной, С. С. Ляпидевского, Т. Б. Филичевой. Поэтому коррекционно-логопедическая работа должна основываться на комплексном подходе, который предполагает взаимодействие всех участников процесса, организацию единого образовательного пространства, соблюдение единых педагогических требований для более результативной и менее затратной по времени коррекционно-логопедической работы [2, 4].

В данной статье мы представляем формирующий этап исследования, который проводился на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 21». Контингент исследуемых составили дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, их родители (законные представители) и педагоги дошкольной образовательной организации.

Для организации эффективного комплексного подхода, а именно, взаимодействия с родителями (законными представителями) в процессе коррекционно-логопедической работы с экспериментальной группой исследования, для повышения уровня компетентности родителей в процессе коррекции звукопроизношения, мы создали родительский клуб «Школа родителей» и разработали локальный акт, регламентирующий деятельность клуба.

Непосредственное руководство родительским клубом осуществляет учитель-логопед. В практической деятельности клуба принимают участие все педагоги дошкольной образовательной организации: учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель, воспитатели.

Деятельность родительского клуба осуществляется в соответствии с годовым планом работы. Встречи в клубе организуются 1 раз в месяц. Заседания клуба представляют собой родительские встречи в различных формах, где педагоги проводят теоретические и практические занятия и мастер-классы по направлениям коррекционной работы. Выдержки из готового плана работы клуба представлен в таблице 1.

Таблица 1. Выдержки из годового плана деятельности клуба «Школа родителей»

Дата	Содержание мероприятия
Ноябрь	Мастер-класс «Артикуляционная гимнастика — основа правильного произношения». Обогащение родителей (законных представителей) знаниями о значении артикуляционной гимнастики в процессе коррекции звукопроизношения и практическими приемами выполнения упражнений. В ходе мастер-класса родители (законные представители) узнают о важных правилах выполнения гимнастики и совместно с педагогами выполняют упражнения. Организатор учитель-логопед
Апрель	Практическое занятие по теме «Дидактические игры и упражнения по развитию познавательной активности у детей с общим недоразвитием речи». Просвещение родителей (законных представителей) по вопросам особенностей мышления и внимания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Знакомство родителей (законных представителей) с вариантами дидактических игр направленных на развитие мышления и внимания у детей с общим недоразвитием речи

Для организации эффективного взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации непосредственно в процессе коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы создали локальный акт «Об организации взаимодействия педагогов в процессе коррекционной работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи», согласно которому, специалисты и воспитатели обогащают педагогический опыт и профессиональные компетенции по средствам проведения теоретических семинаров и мастер-классов для своих коллег по актуальным вопросам коррекционно-развивающей работы при коррекции общего недоразвития речи.

Семинары и мастер-классы организуются один раз в два месяца согласно плану, представленному в таблице 2.

Таблица 2. Выдержки из годового плана работы педагогов по коррекции нарушений звукопроизношения

Дата	Содержание мероприятия
Октябрь	Мастер-класс «Приемы автоматизации звуков в образовательной деятельности всех специалистов». Просвещение педагогов в процесс коррекции звукопроизношения. Знакомство с играми и упражнениями, которые можно использовать в образовательной и игровой деятельности для закрепления результата правильного звукопроизношения на разных этапах звукопостановки. Организатор учитель-логопед
Февраль	Семинар по теме «Использование подвижных игр в коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи». Просвещение педагогов о способах использования двигательных и речевых навыков. А также применение специальных музыкальных композиций для коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Организаторы инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель

Для организации комплексного подхода мы внесли нововведение и в коррекционную работу с детьми. Для эффективной коррекции звукопроизношения у детей старшего

возраста с общим недоразвитием речи мы разработали локальный акт «Применение приемов автоматизации звуков в коррекционной деятельности всех специалистов». По-



ложение регламентирует обязанность педагогов использовать способы коррекции звукопроизношения в рамках своих индивидуальных образовательных занятий. В связи с этим, помимо основных коррекционно-развивающих направлений, специалисты и педагоги дошкольной образовательной организации, работая в тесной взаимосвязи с учителем-логопедом, включают в занятия дополнительные элементы работы.

Учитель-логопед работает над развитием артикуляционной моторики, развитием правильного физиологического и речевого дыхания, развитием правильного артикуляционного уклада для определенного звука, постановкой звука, автоматизацией звука в разных позициях: изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в связной речи. Развитием навыков дифференциации звуков.

Воспитатели закрепляют скорректированные логопедом звуки в разных видах деятельности и по средствам тетради взаимодействия. Выполняют артикуляционную, дыхательную гимнастику, упражнения для автоматизации звуков на разных этапах работы: изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в связной речи. Контролируют правильное произношение звуков.

#### Литература:

1. Баева А. И. Изучение состояния речевых процессов у 5–6-летних детей с общим недоразвитием речи // Логопед. 2017. № 2. С. 43–51.
2. Гриднева И. А. Взаимодействие учителя-логопеда со специалистами дошкольного образовательного учреждения в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи. Москва: Просвещение, 2011. 174 с.
3. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Москва: Просвещение, 2006. 196 с.
4. Кротова Т. В. ДОУ и родители: пути сотрудничества // Управление ДОУ. 2006. № 4. С. 15–19
5. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. Москва: Гном пресс, 2010. 128 с.

## Коммуникативные качества личности и их роль в общении и обучении

Кучумова Анжелика Владимировна, аспирант

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

**Ключевые слова:** коммуникация, коммуникативное качество личности, общение, умение.

Неотъемлемым компонентом повседневной жизни человека является коммуникация. Она помогает взаимодействовать с окружающими людьми, наполняет содержанием и дополнительной окрашенностью. В процессе общения люди передают свой опыт и знания, делятся своими профессиональными умениями. Коммуникация является средством общения, а язык инструментом через который реализуется содержательная сторона. Таким образом, коммуникация должна учитывать специфические особенности каждого человека.

Инструктор по физкультуре закрепляет скорректированные логопедом звуки во взаимосвязи с движениями. Использует упражнения для выработки правильного физиологического дыхания. Использует упражнения для развития общей и мелкой моторики, артикуляционной моторики, координации движений. Контролирует правильное произношение звуков.

Музыкальный руководитель закрепляет скорректированные логопедом звуки во взаимосвязи с музыкальным сопровождением. Использует упражнения для выработки правильного фонационного выдоха. Работает над просодической стороной речи. Развивает у детей музыкальный и речевой слух. Контролирует правильное произношение звуков.

Педагог-психолог закрепляет скорректированные логопедом звуки в разных видах познавательной и игровой деятельности, в упражнениях по развитию мелкой моторики рук. Контролирует правильное произношение звуков.

Таким образом, мы организовали взаимодействие со всеми участниками коррекционно-логопедического процесса: с родителями (законными представителями), с педагогами дошкольной образовательной организации и с детьми.

Дети учатся общаться с другими людьми различными способами. Исследования показывают, что взрослые как родители, так и учителя играют важную роль в формировании коммуникационных способностей детей. Дети отзывчиво реагируют на взаимодействие со взрослыми, что помогает сформировать не только язык, но и эффективное взаимодействие со сверстниками и другими людьми. И, соответственно, коммуникация должна учитывать специфические аспекты личности, которые не всегда помогают с легкостью построить общение и наладить ком-

муникацию. Одной из причин является различие психотипов детей.

В статье мы рассматриваем особенности коммуникации младших школьников с различными психотипами.

В отечественной психолого-педагогической литературе понятия *коммуникация* и *общение* не рассматриваются как синонимы, это, скорее, пересекающиеся понятия. В процессе коммуникации происходит личностное формирование ребенка.

Врожденные свойства нервной системы и тип темперамента также оказывают влияние на коммуникативные свойства и развитие речи.

Темперамент накладывает свой отпечаток на свойства коммуникации личности. Темперамент характеризует способ действия, а не его результат. Свойства нервной системы человека генетически обусловлены, поэтому изменить темперамент не представляется возможным.

Понятие психотип личности впервые ввел К. Г. Юнг в своей работе 1921 года «Психологические типы». Он характеризует их как экстраверсия и интроверсия, реализующиеся через психические функции такие как мышление, ощущение, интуиция, чувства. К. Г. Юнг определял экстравертов как людей более общительных, говорливых. В то время как интроверты мыслят невербально, слова же являются результатом свернутого внутреннего процесса. Отсюда более медленное, обдуманное воспроизведение речи интровертов, в отличие от экстравертов.

Необходимо рассматривать ребенка как активного коммуникатора с самого раннего детства. Каждый тип личности будет иметь влияние на способы общения детей. Понимание этих различий может помочь родителям и педагогам преодолеть сложности общения и недопонимания.

Поскольку экстраверты получают энергию из социального взаимодействия, нужно представить им возможность участия в беседах больших групп, в то время как интроверты предпочитают общение один на один и будут чувствовать себя некомфортно в большой аудитории с наличием большого фонового шума.

Обучение коммуникативным навыкам младших школьников непростая задача, которую необходимо развивать родителям и учителям. Это несомненно очень важная составляющая воспитания ребенка.

Эта сложная задача направлена в перспективе на долгосрочное влияние как на успехи в школе, так и за её пределами.

Немаловажную роль в формировании коммуникативных качеств играет и такое качество личности как уме-

ние сопереживать. Эмпатия как реагирование чувствами на чувства, порождает когнитивное восприятие внутреннего мира другого человека через эмоциональный отклик на его сочувствие.

Основоположником исследований по данной проблеме является Т. П. Гаврилова, которая утверждает, что проблемы связанные с понятием эмпатии уходят корнями в философию. Эмпатия имеет большое значение при разрешении конфликтов как внутриличностных, так и межличностных. Эмпатия как социальный компонент влияет на саморазвитие ребенка, на его умения понимать и адекватно реагировать на чужое, отличное от его мнение; способность организовывать сотрудничество и командные качества.

Историографический анализ проблемы коммуникации универсальных учебных действий младших школьников на основе трудов А. Г. Асмолова, И. А. Володарский, О. А. Карабанова и других, дают основание утверждать, что современные коммуникативные универсальные учебные деятельности направлены на коммуникацию как взаимодействие, коммуникацию как кооперацию и коммуникацию как интериоризацию.

Коммуникация как взаимодействие направлена на учет противоположной точки зрения и умение находить компромиссы. Поэтому научить совместным действиям и сотрудничеству крайне важно. Умение убеждать, аргументировать и уступать для достижения совместных целей, равно как умение передавать информацию, служат хорошим способом развития коммуникации и речи.

Еще одним важным (а может и основным) фактором формирования коммуникативных навыков, которая способствует эффективно решать проблему коммуникации является игра. Дети с огромным удовольствием используют игру для отработки не только коммуникативных умений, но и жизненно важных для них проблем.

Подводя итог, проблема коммуникативных качеств личности и их роль в общении и обучении является одной их актуальных задач современного времени и является залогом успешной деятельности и ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни ребенка.

Младший школьный возраст является очень важным в формировании не только учебных действий, но и развития коммуникативных навыков, так как именно в этом возрасте закладывается фундамент моральным, социальным установкам. Необходимо учить задавать вопросы и формулировать ответы, активно слушать, комментировать высказывания, аргументировать свое мнение в группе, проявлять эмпатию.

#### Литература:

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. — М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2007.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А., Карабанова О. А., Молчанов С. В., Салмина Н. Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал — 2011. — № 1 (5) — с. 104–110.

3. Носова, К. А. Коммуникативные качества личности и их проявление у младших школьников / К. А. Носова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 24 (262). — С. 470–472. — URL: <https://moluch.ru/archive/262/60603/> (дата обращения: 06.02.2023).
4. Гаврилова, Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. — 1974. — № 5. — С. 107–114.
5. Юнг К. Г. Психологические типы. *Zwei Schriften Uber Analytische Psychologie* — *Two Essays on Analytical Psychology* — АСТ-2020 — С. 224

## Стратегия непрерывного образования

Махмадиева Раъно Саид-Абдуллаевна, преподаватель

Термезский государственный университет (Узбекистан)

*В статье говорится о стратегии непрерывного образования в республике Узбекистан. Функционирование системы непрерывного образования обеспечивается на основе государственных образовательных стандартов, преемственности образовательных программ дошкольного, начального, среднего, среднего специального профессионального образования, высшего и послевузовского образования, а также повышения квалификации и переподготовки кадров. В системе образования также предусмотрено внешкольное образование.*

**Ключевые слова:** непрерывное образование, стандарт, кадры, опыт.

Узбекский язык является Государственным языком Республики Узбекистан. Существенная часть населения владеет русским языком. В последнее время ряд европейских языков (английский, немецкий и французский) становятся все более популярными среди молодежи. Основной религией в республике является ислам. Система непрерывного образования Узбекистана разработана на основе глубокого и масштабного изучения зарубежного опыта и критического анализа существующей системы образования с учетом национальной особенности развития.

Стратегия непрерывного образования, представленная в Национальной программе, направлена на воспитание гармонично развитого поколения, обладающего современными знаниями, имеющего активную гражданскую позицию, способного мыслить самостоятельно и принимать осознанные решения. Сегодня концепции системного подхода и системного анализа вошли практически во все области. Вопрос о системном анализе и системном подходе является одним из самых актуальных вопросов современности, поскольку он связан с логическим и критическим мышлением. Сегодня очень сложно добиться прогресса без современного образования. Сегодня горькой правдой приходится признать, что экономика и образование Узбекистана отстают от образовательной системы развитых стран как минимум на многие годы. По общей информации о положении Узбекистана в мировом рейтинге национального движения «Восхождение», наша страна занимает 79 место среди 203 стран в международной базе данных по измерению и оценке воздействия системы образования в 2019 году.

По индексу благосостояния и устойчивого экономического развития она занимает 101-е место, по индексу человеческого развития — 105-е. сила для повышения качества и эффективности образования означает, что необходимы

новые подходы. Сегодня в мире практически все сферы контролируются знаниями и интеллектом. Сегодня человечество сильно продвинулось в науке и образовании. Сегодня, в век информации, повышается престиж интеллектуальных профессий. Генная инженерия, робототехника, нанотехнологии, космология, биотехнология и многие другие области делают такие большие достижения, что человеческий разум имеет такой широкий спектр возможностей. Синергетическая методология является важным направлением, продвигающим интегрированное образование, которое может стать основой современного образования, основанного на системном подходе. Сегодня образовательный процесс в мире продвинулся настолько далеко, что сейчас развитые страны способны достичь высокого экономического потенциала только с интеллектом, не затрачивая никаких дополнительных материальных и природных ресурсов, не используя никакой энергии.

Только один пример, если мы посмотрим на модель показателей экономического роста Соединенных Штатов с 1980 по 2010 год, которые считаются одной из самых развитых стран с точки зрения экономического роста, аспект, который привлек наше внимание, заключается в том, что эта страна была росла по ВВП с 1980-х гг., практически не потребляя энергии, т. е. росла по уровню благосостояния. Главной причиной этого является только интеллект и знание. Так что сегодня, правильно настроив современное образование, можно добиться экономического роста, даже не затрачивая много сил и труда. По инициативе Президента Узбекистана с 2019 года реализовано множество реформ в целях обеспечения современного образования в нашей республике. Например, Президентские школы, специализированные школы, частные учебные заведения, реформы в системе высшего образования и т. д.

На самом деле люди и мыслители Узбекистана с самого начала пытались учиться и мыслить логически во многих областях. Примером тому служит тот факт, что наши ученые, особенно средневековые восточные мыслители, владели всеми общественными науками. Поэтому современная система образования, которую мы продвигаем, представляет собой современный образовательный подход, доказывающий интеграцию дисциплин, критического и логического мышления, постоянное развитие, постоянное совершенствование и неизбежность стагнации в образовательном процессе как части энергетического образования.

Прежде всего, следует отметить, что образовательный процесс системно можно рассматривать как целостную систему. Понятие системы описано во многих научных и философских литературах, и сущность всех их носит общий характер. 1. Система — это объект или совокупность объектов, состоящая из элементов. 2. Система — это объект или совокупность объектов, состоящая из взаимосвязанных и организованных элементов, стремящихся к единой цели. 3. Система — это неопределенный набор взаимосвязанных управляемых элементов, выполняющих отдельные задачи и направленных на достижение единой цели. Это определение применимо к сложным системам. Именно сложные системы, которые требуется изучать в обществе, лучше всего иллюстрирует человеческое определение.

Образовательный процесс, который мы изучаем, рассматривается как сложная система. Мы можем интерпретировать образовательный процесс как сложную систему с синергетическими законами. Образовательный процесс представляет собой сложную систему, поскольку состоит из взаимосвязанных и межструктурных элементов: дошкольное образование, общее среднее образование, среднее специальное, профессиональное образование, высшее образование, педагог, учитель и т. д. Эти элементы объединены в иерархическом порядке и стремятся к одной цели, выполняют необходимые функции для повышения производительности. Однако мы должны быть уверены, что сегодня к образовательному процессу действительно подходят как к системе, развивающейся как единое целое, и развитие каждого элемента в ней считается важным для развития всей системы? Или каждый элемент в системе перемещается? Возможно, из-за того, что образовательный процесс в Узбекистане не рассматривается как целостная система, добиться единой национальной системы образования сложно. Мы находимся в системе образования, но действительно ли это считается современной системой образования? Каждый элемент в его составе реформируется вместе?

Осуществляется ли каждый этап образовательного процесса совместно и сообща для повышения уровня образования и обеспечения его качества? Мы верим, что найти ответы на эти вопросы — в наших руках. В образовании невозможно добиться результатов, реформируя только высшее, среднее или дошкольное, профессиональное образование. Любое улучшение может быть эффективным только

в том случае, если оно применяется единообразно от низкой ступени к высшей ступени образования. Например, в последующие годы в системе образования было проведено несколько современных реформ. Модульное обучение, дистанционное обучение, изменения в оценивании и т. д. Эти инновации мирового уровня, очень хорошие, но студенты, которые совершенно не знают об этих инновациях, ждут как минимум год, чтобы понять.

На наш взгляд, если инновацию адаптировать под себя на каждой ступени обучения и применять элементарно, то она становится интегрированным образованием, и студент, поступающий в вуз, больше внимания уделяет изучению своей специальности, не тратя время на освоение методики или понимание инновации. Цель состоит в том, чтобы посмотреть на образовательный процесс как на реальную целостную систему. Каждая система, прежде всего, обладает свойством целостности. То есть целостность системы заключается в том, что ее сущность как системы исчезает при завершении отдельных частей.

Например, когда мы говорим о высшем образовании, мы имеем в виду некую систему подготовки высококвалифицированных кадров. Когда он разделен на части (например, учитель, студент, кафедра, факультет, ректората и др.) подрывает его целостность и отрицает его сущность как системы. Система взаимозависима. То есть элементы и части некоторой сложной системы должны оказывать сильное влияние на развитие системы. Примером этого является то, что развитие образовательного процесса зависит не только от высшего или среднего образования, но и от развития каждого элемента образовательной системы, развития каждой образовательной ступени.

Если система не работает, то система вообще исчезнет, или существование такой системы приведет только к чрезмерным тратам, бесполезному поведению. Эта функция является одной из важнейших в образовательном процессе. Необходимо, чтобы каждый этап образования имел характеристику результатов. Качество системы образования определяется ее будущим, развитием и служением прогрессу. Сама система образования считается одним из важнейших видов и элементов всей социальной системы. Развитие систематического анализа появилось в середине 20 века. Системный подход применяется к совокупностям предметов, отдельным предметам и их составным частям, а также характеристикам и целостным свойствам предметов. Например, современный образовательный процесс, обеспечиваемый в высшей школе или в системе общего среднего образования, выделяется как объект изучения. исследование и его проблемы, достижения и недостатки, деятельность элементов, составляющих систему и т. д., все части изучаются отдельно, тщательно анализируются, и в результате анализа делается общий, теоретический, практический вывод.

Недаром поддержка студентов и молодежи в нашей республике рассматривается на уровне государственной политики вплоть до вопроса студенческого жилья и арендной

платы [1]. Многие такие реформы осуществляются. Главное, чтобы все усилия были направлены на развитие образования. С середины 20 века продолжается развитие в области системного подхода и общей теории систем. Системный подход является одним из важных методологических принципов современной науки и практики. Методы системного подхода широко используются при решении многих теоретических и практических задач. При системном подходе анализируемый объект рассматривается как некоторая совокупность элементов, взаимосвязь которых определяет интегральные свойства этой совокупности. Основной упор делается на внутреннюю часть изучаемого объекта, на его взаимодействие с внешней средой и средой, на определение

возникающих связей и связей. При системном подходе к образовательному процессу основной упор делается на объект изучения, то есть на определенный этап образования (например, высшее образование), и такие его характеристики, как связь с внешним миром и окружающей средой, как система, получает информацию извне и, в свою очередь, отдает информацию от себя во внешний мир. Важность применения системного подхода к образовательному процессу заключается в том, что образование, являясь открытой системой, позволяет наилучшим образом организовать эту процесс на основе инноваций и знаний, национального и мирового опыта. Следовательно, рациональное образование — это потенциал гарантированного будущего.

#### Литература:

1. Богданов А. А. Тектология: всеобщая организационная наука. Издание третье, заводо переработанное и дополненное. — М., 1989. // Электронное издание: Центр гуманитарных технологий. — 07.10.2010. URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/5909>.
2. Л. фон Бергаланфи. Система общей теории: критический обзор. В сборнике переводов исследований по системе общей теории. М.: Прогресс, 1969. — С. 520.
3. Шадиева Д. К. Организация учебной деятельности в Вузах // Гуманитарный трактат. — 2019. — №. 43. — С. 40–41.

## Проектная деятельность в математике

Михайлик Марина Ивановна, учитель математики

ГАОУ Московской области «Балашихинский лицей»

*В статье рассматривается актуальность метода проектов является одним из актуальных в информационном обществе. Он помогает воспитывать ответственную, самостоятельную личность, развивать умственные способности, творческие начала, которые необходимы для качества развития интеллекта.*

**Ключевые слова:** проектная деятельность, математика, метод, навыки, обучение, проектирование.

Проекты, которые используются для практики преподавания, называются учебными или обучающими проектами. Существуют различные трактовки понятия учебного проекта. Для учащихся учебный проект является результатом учебной деятельности и представляет собой описание, которое объясняет, как решить проблему от начала до конца.

Учебный проект — это процесс создания учебного проекта и достижения результата в виде конкретного продукта (проекта). Эта деятельность представляет собой совокупность интеллектуальных и практических действий, которые определяют процесс и результат решения конкретной учебной проблемы и образуют учебный проект. Образовательный проект — это совместная учебная, познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся и партнеров, имеющая общую цель, согласованную методологию и практику, направленная на достижение общего результата путем решения проблем, важных для участников проекта. Этот подход предполагает проведение исследований, рассмотрение конкретных проблем, поиск решений и применение результатов на практике [2].

Учащиеся должны понимать, где они используют свои знания для решения проблем и осмысленно объяснять свои решения. Для этого им необходимо исследовать методы решения проблем, анализировать различную литературу и на ее основе формировать свои знания.

Метод проектов является одним из стандартных методов обучения и рассматривается как способ развития у студентов ответственности и независимости, а также обучения работе в команде.

К основным требованиям использования метода проектов относятся:

- наличие значимой проблемы, которая требует исследовательского поиска, интегрированного знания для ее решения;
- практическая, познавательная и теоретическая значимость прогнозируемых результатов; самостоятельная, то есть групповая, индивидуальная или парная деятельность учащихся;
- содержательная часть проекта должна быть структурированной, то есть поэтапно расписаны результаты;

- применение методов исследования: постановка проблемы, задач, нахождение способов решения, обсуждение исследовательских методов, оформление итоговых результатов, анализ данных, корректировка, выводы конечных результатов.

В системе образования метод проектов нужен для того, чтобы [6, с. 13]:

- выработать у учащихся самостоятельность, критичность мышления, навыки работы с информацией;
- научить командной работе с помощью выполнения различных социальных ролей;
- принимать самостоятельно аргументированные решения;
- научить мыслить с помощью определенных фактов, научных закономерностей, производить обоснованные выводы.

Метод проектов сосредоточен на самостоятельной деятельности, выполняемой учащимися в течение определенного периода времени индивидуально, в малых группах или в парах. История метода проектов показывает необходимость внедрения современного мышления в реформу образования. В противном случае реформы будут двигаться в активном направлении без четкого понимания того, почему знания учащихся расплываются.

Проектный подход должен быть способом достижения запланированных образовательных целей путем детальной разработки проблем и их решений, получения «конкретных» результатов, которые должны быть реализованы каким-либо образом. Метод проектов обеспечивает среду, в которой студенты могут самостоятельно приобретать новые знания и модели поведения, одновременно применяя уже полученные знания и навыки на практике.

В основе содержания математических проектов лежат проектные задания, основанные на технологиях совместной работы. Под проектной деятельностью понимается совместная учебно-познавательная, игровая и творческая деятельность, направленная на достижение общих целей, согласованных методов и общих результатов деятельности.

Проектная деятельность хорошо сочетается с понятием «исследовательская деятельность». Исследования являются неотъемлемой частью проектной деятельности, и проектная деятельность может осуществляться «в рамках» исследований. Учебные проекты служат средством развития исследовательских и дизайнерских навыков студентов. Это набор исследовательских, поисковых, вычислительных, графических и других задач, которые студенты выполняют самостоятельно для решения теоретически или практически значимой проблемы.

Исследовательская деятельность также определяется как специфическая интеллектуальная и творческая деятельность, которая основана на исследовательском поведении и является результатом механизмов исследовательской деятельности.

Хотя существует четкое различие между исследовательской деятельностью (создание знаний) и проектной дея-

тельностью (фактические результаты), в некоторых этапах их реализации есть много общего. Эти два вида деятельности часто путают из-за концепции проектно-исследовательской деятельности. Однако можно разделить понятия проектной деятельности и исследовательской деятельности учащихся, если этапы проектной деятельности и исследовательской деятельности строго проверяются и цели выполняются [3, с. 15].

Проектная работа студентов приобретает все большее значение в современной педагогике. Процесс создания проектов с соответствующей самостоятельной работой прочно закрепляет культуру умственного труда среди учащихся. Это связано с тем, что благодаря широким информационным технологиям преподаватели могут более творчески подходить к разработке своих курсов и делать процесс обучения более разнообразным, интересным и современным.

Цели проектной работы по математике [1]:

- расширение кругозора школьников в области достижений математики;
- развитие творческих способностей школьников самого разного интеллектуального потенциала;
- активное включение школьников в процесс саморазвития и самообразования;
- совершенствование навыков и умений самостоятельной работы школьников;
- повышение уровня знаний и эрудиции.

На основе данных целей учителю нужно решать следующие задачи:

- помочь школьникам овладеть знаниями, которые выходят за пределы учебной программы;
- научить приемам и методам научного исследования;
- научить работать с различными источниками информации.

В методе проектов для учителей математики важным является то, что у учащихся в ходе работы над учебным проектом [5, с. 12]:

- появляется возможность осуществления приблизительных действий, немедленно не оцениваемых строгим контролером — учителем;
- формируются основы системного мышления;
- развиваются навыки выдвижения гипотез, поиска аргументов, формирования проблем;
- воспитываются организованность и целеустремленность, предприимчивость и расчетливость, способность ориентироваться в различных ситуациях неопределенности;
- развиваются творческие способности, фантазия, воображение.

Организация обучения с помощью проектной деятельности позволяет повысить эффективность обучения, способствует развитию не только обучающихся, но и учителей, принимающих участие в проектной деятельности, предоставляя им новые возможности самореализации, осмысления собственного опыта, совершенствования своего профессионального мастерства, что способствует

оптимизации учебного процесса на основе его информатизации [7, с. 21].

Для эффективного результата выполнения проектной деятельности необходимо соблюдать этапы:

- 1) определение функциональных обязанностей и времени выполнения;
- 2) поиск, анализ и синтез информации и пр.;
- 3) обобщение полученной информации;
- 4) оформление проекта;
- 5) презентация проекта;
- 6) оценка и самооценка проделанной работы по выполнению проекта.

Деятельность школьников в рамках выполняемого им проекта способствует погружению во все этапы формирования интеллектуальной деятельности. Задачи, ориентированные на физическое осуществление действий, для выполнения которых необходимо больше времени в классе, практические задания, предварительные измерения, поиски информации, изготовление моделей и т. п. — все это

служит базой для выдвижения гипотез, теоретических обобщений.

В ходе реализации проектов происходит формирование универсальных учебных действий, являющиеся результатами образовательной деятельности, например:

- познавательные: выбор наилучших способов для решения задач, которые зависят от сложившихся условий;
- регулятивные: умение создавать план и последовательность действий;
- личностные: проявление активности и интереса при выборе решения;
- коммуникативные: умение вести сотрудничество на уроке с участниками группы, учителем [4, с. 12].

В процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта хорошо формируется культура умственного труда учеников. Для эффективного результата выполнения проектной деятельности необходимо соблюдать этапы работы над математическим проектом.

#### Литература:

1. ФГОС Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020) Зарегистрировано в Минюсте России 22 декабря 2009 г. N 15785
2. Табышева, С. А. Организация проектной деятельности учащихся на уроках математики [Электронный ресурс] / С. А. Табышева // Педагогический форум «Качественное образование — инвестиции в развитие региона», посвященного 80-летию физико-математического образования в Республике Саха (Якутия). Материалы форума. — 2015. — С. 213–214. — Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_24875709\\_31048104.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_24875709_31048104.pdf).
3. Золотая, И. Г. Проектная деятельность на уроках математики как фактор развития мышления [Электронный ресурс] / И. Г. Золотая // Проблемы и перспективы развития образования в России. — 2013. — № 18. — С. 80–84. — Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_20587386\\_51720254.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_20587386_51720254.pdf).
4. Кашицына, Ю. Н. Проектно-исследовательская деятельность учащихся на уроках математики [Электронный ресурс] / Ю. Н. Кашицына // Начальная школа плюс До и После. — 2013. — № 10. — С. 16–20. — Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/93576791.pdf>.
5. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. — М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
6. Липилина, В. В. Формирование исследовательских и проектных компетентностей школьников в области математики / В. В. Липилина // Математика и математическое образование: сборник трудов по материалам VI международной научной конференции «Математика. Образование. Культура». — 2013. — С. 157–160.
7. Уткина, С. А. Проектная деятельность на уроках математики в условиях реализации ФГОС ООО [Электронный ресурс] / С. А. Уткина // Актуальные проблемы современного образования. — 2014. — № 1 (16). — С. 210–215. — Режим доступа: [http://elibrary.ru/download/elibrary\\_26582883\\_89673898.pdf](http://elibrary.ru/download/elibrary_26582883_89673898.pdf).

## Инновационные технологии обучения на уроках литературы

Монгуш Чайна Трофимовна, учитель русского языка и литературы

МБОУ «Гимназия №9 города Кызыла Республики Тыва»

*В статье авторы исследованы инновационные технологии и приемы обучения на уроках литературы.*

**Ключевые слова:** инновационные технологии, инновационные приемы, технология критического мышления.

Современное образование направлено на достижение высокого уровня знаний, на развитие творческих способностей обучающихся. Следовательно, чтобы учащиеся достигли такого успеха, учителю необходимо применять инновационные технологии, методы и приемы обучения. Инновационные технологии (ИТ) — это система методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамичных изменений в личностном развитии ребенка в современных условиях [1, с. 109]. Инновационные технологии значительно облегчают изучение нового материала, так как такие технологии обеспечивают образовательные потребности каждого ученика в соответствии его индивидуальным особенностям.

Так, изучая тему на уроке литературы «Чувство одиночества и тоски в стихотворении М. Ю. Лермонтова «Тучи», можно применить технологию критического мышления и ряд следующих инновационных приемов таких, как:

- «фишбоун»,
- «мозговой штурм»,
- «синквейн»

— «открытый микрофон».

Также можно использовать следующие задания:

1. работа с текстом,
2. работа с интерактивными заданиями.

На первом этапе согласно ФГОС учащиеся по предложенному заданию учителя определяют тему урока, определяя ее, обозначают цель.

На втором этапе — актуализация знаний, при применении приема «мозговой штурм», обучающие вспоминают, повторяют биографию поэта-М. Ю. Лермонтова. Этот этап значительно облегчит восприятие и понимание изучаемого материала.

Следующим этапом урока будет изучение новой темы. Здесь учащиеся знакомятся с стихотворением поэта, важно обязательно выполнить данное задание, так как следующим заданием будет заполнение «фишбоуна». Данный прием направлен на развитие критического мышления учащихся. Чтобы заполнить «фишбоун», учащиеся должны ответить на вопрос: «Почему в стихотворении тучи холодные и равнодушные?»

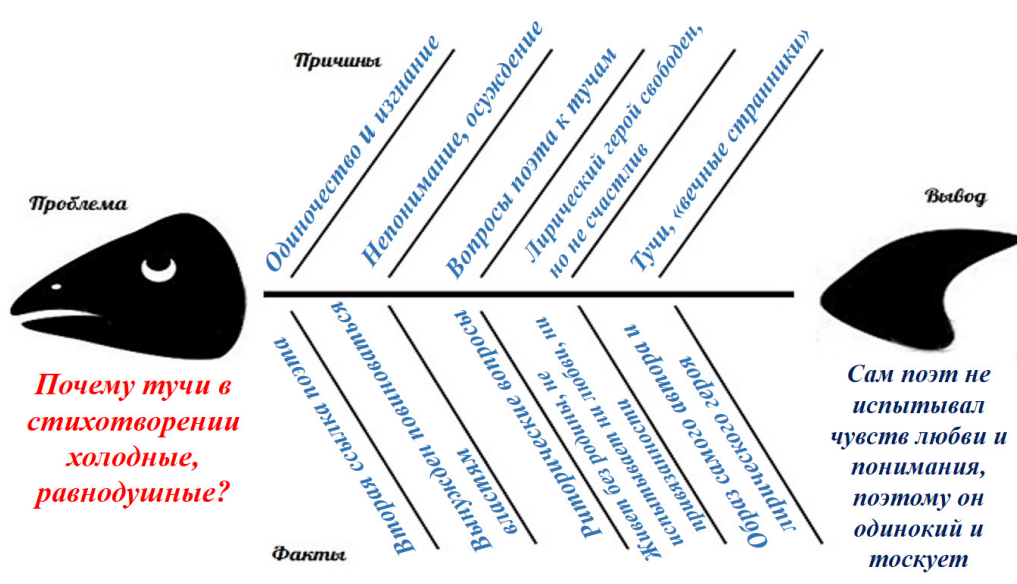


Рис. 1. Фишбоун

Далее, чтобы ответить на вопрос, учащиеся должны указать и написать причину чувства одиночества и тоски туч и ответить на вопрос «Почему в стихотворении тучи холодные и равнодушные?» В итоге они сами приходят к ответу.

Опираясь на самостоятельно добытые знания, учащиеся составляют «синквейны», что дает возможность сопоставить образ туч в стихотворении с поэтом.



Образ туч	Поэт
1. тучи	1. поэт
2. холодные, свободные	2. изгнанный, несчастный
3. скучают, путешествуют, мчатся	3. уезжает, страдает, любит
4. «Нет родины — нет изгнания»	4. тяжело жить без Родины
5. свобода	5. одиночество

Составив оба «синквейна», учащиеся сравнивают образ туч с автором и самостоятельно приходят к итогу: поэт-изгнанник страдает от разлуки с родиной, тоскует. Даже если образ туч имеет черты сходства с поэтом, но все же есть черты различия.

Следующий этап, завершающий урок, — рефлексия. Здесь можно применить либо прием «открытый микрофон», либо дать интерактивное задание. С помощью «открытого микрофона» учащиеся подводят итоги урока. А интерактивное задание позволяет выявить результат знаний.

Так, применение технологии обучения — эффективное средство, помогает развивать профессиональные умения,

творческие способности обучающихся, активизирует познавательную деятельность учащихся, тем самым повышая уровень подготовленности выпускников образовательных организаций [2, с. 255].

Подобным образом можно проводить уроки литературы, и важно отметить, что уроки, составленные по ФГОС с применением инновационных технологий и приемов, активизирует творческие способности, значительно улучшает качество знаний учащихся, развивает мыслительную их деятельность. Использование инновационных приемов, технологий развивает умение самостоятельно искать и добывать знания, а не получать знания в готовом виде.

#### Литература:

1. Крылова, Л. С. Современные инновационные технологии в образовании / Л. С. Крылова, Н. С. Крылова. — Текст: непосредственный // Вестник научных конференций. — 2020. — № 3–2 (55). — С. 107–109.
2. Харабаджах М. Н. Проблема готовности учителя к внедрению инновационных педагогических технологий в школе // Проблемы современного пед. образования. 2020. — № 66–1. С. 254–256.
3. Шевченко, О. И. Педагогические технологии в образовательном процессе / О. И. Шевченко, И. И. Ветров. — Текст: непосредственный // Образование и воспитание. — 2019. — № 5 (25). — С. 51–53. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/139/4450/> (дата обращения: 03.01.2023).

## Роль английских музыкальных произведений в развитии личности обучаемого в социокультурном пространстве

Новикова Ксения Николаевна, студент;

Смирнова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко (Удмуртская Республика)

*В статье поднимается проблема использования музыкальных произведений в процессе обучения иностранному языку в рамках социокультурного пространства. Автор делает особый акцент на активную работу с музыкально-поэтическим фольклором для снятия напряжения на уроке и оптимизации процесса овладения иностранным языком.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, музыкально-поэтический фольклор, социокультурная компетенция.

В современное время все больше внимания уделяется преподаванию иностранного языка, так как проблема существования личности в социокультурном пространстве становится очень актуальной. Проблема формирования коммуникативной компетенции является одной из важных целей современного иноязычного образования. Однако сложно сформировать иноязычную компетенцию без обращения к культурным особенностям страны изучаемого языка. Поэтому мы можем сказать, что решение данной проблемы неразрывно связано с приобретением обучающимися социокультурных и страноведческих знаний.

Диалог культур, как результат социокультурной направленности обучения иностранным языкам, приобщает обучающихся к культуре стран изучаемого языка и помогает им правильнее понять культуру собственной страны, тем самым ориентирует на усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения иностранному языку.

Реализация принципа диалога культур в школе способствует формированию у обучаемых в условиях иноязычного учебного общения таких необходимых качеств как:

- культурная непредвзятость, толерантность и социокультурная наблюдательность;

— готовность к общению и сотрудничеству с людьми в инокультурной среде [2].

Однако существует ряд трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся: языковой барьер, английское произношение, восприятие на слух. Все эти трудности ставят перед человеком преграду, он не может побороть себя и начать разговаривать на английском языке. И, как результат, отсутствие мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка.

Использование музыкальных произведений на занятиях иностранного языка в школе — это не новая технология, но учителя не часто пользуются ею, так как считают, что это только отвлекает обучающихся от занятия, мотивируя это тем, что на предмет «иностраный язык» отводится небольшое количество часов. Но мы считаем, что использование музыкальных произведений именно в школе — это весьма эффективный способ обучения.

Почему изучение английского языка через песни считается эффективным способом? Дело в том, что тексты песен состоят из коротких предложений, которые связаны рифмой и легко запоминаются при многократном прослушивании. Дети не только слышат текст, но и «переживают» историю героев, что действует на их чувства и эмоции.

Кроме того, песня — это великолепное средство повышения интереса, как к стране изучаемого языка, так и к самому языку, а также эффективный способ повторения языкового материала.

Как показывает практика, использование музыки на уроках иностранного языка способствует запоминанию нового материала, снижает усталость, приносит в процесс изучения языка элемент праздничности и развивает память и мышление обучающихся, то есть развивает личность обучающегося.

Но, подбирая музыкальный материал для урока, необходимо учитывать такие критерии, как языковая ценность, возраст и интересы обучающихся, четкая дикция исполнителя, ритмичность и запоминаемость и лингвострановедческая ценность музыкального контента.

Песенный материал можно применять на разных этапах урока и с разной целью. Например, в качестве фонетической зарядки дети могут напеть различные считалочки. Такой вид деятельности поможет достичь сразу несколько целей: отработать произношение и повторить/закрепить изученный лексический материал. Очень эффективно использование музыкального контента в процессе освоения лексических и грамматических аспектов.

Однако овладение иностранным языком означает не только изучение грамматики, лексики, но, прежде всего, изучение того культурного богатства, которым владеет народ страны изучаемого языка. Но для расширения социокультурного пространства в рамках дисциплины «Иностраный язык» необходимо знакомиться, как с иноязычной культурой, так и с культурой своей страны, находя сходства и различия. И отличным средством может послужить музыкально-поэтический фольклор.

Аутентичная фольклорная песня отражает своеобразие культуры своих создателей, их эстетические запросы, внутренний мир людей, их мировоззрение, представляя с методической точки зрения материал для обучения иностранному языку и подготовки школьников для вступления в диалог культур [3, с. 16].

Использование песенного контента, в конечном счете, помогает учителю снять психологическое напряжение на уроке, а детям — высвободить свою энергию и проявить все свои способности.

Однако для эффективности процесса обучения важно выбрать правильные формы и методы работы с песней. Сюда входит разработка различных упражнений и заданий, разрешение проблемных ситуаций и организация игровых моментов, как во время аудиторных занятий, так и на факультативных занятиях по иностранному языку.

Алгоритм работы может быть следующим: сначала ввести незнакомые слова и словосочетания перед прослушиванием песни. После прослушивания проводится беседа на понимание текста. Возможно, надо будет общими усилиями сделать перевод. Когда с текстом все дети ознакомлены, выполняются упражнения для эффективного усвоения материала. Затем можно переходить к воспроизведению песни. Это происходит в несколько этапов:

- 1) прослушивание и интонирование;
- 2) чтение текста с правильной интонацией;
- 3) разучивание песни;
- 4) совместное исполнение с учителем;
- 5) исполнение песни обучающимися без учителя.

Дальше можно провести дополнительную работу с выбранным музыкальным материалом. Например, конкурс на лучшее исполнение или инсценировка, обсуждение проблемы, затронутой в песне.

Для развития социокультурной компетенции в тексте должны находиться страноведческие сведения из различных областей, например, географии, истории, социальной жизни.

Таких песен большое количество. Например, песни легендарной группы The Beatles. В содержании их песен затронуты и политические, и бытовые проблемы. Материал песен богат информацией, необходимой для развития социокультурной компетенции.

Однако стоит заметить, что необходимо тщательно отбирать музыкальный материал для занятий, так как некоторые песни могут содержать факты, которые не желательны при изучении английского языка детям школьного возраста. Текст песни не должен пропагандировать жестокость и насилие, а должен быть им интересен и близок их возрасту.

Помимо всего вышперечисленного, песня помогает сплочению группы. Она исполняется чаще всего в мини-группах или хором. А в ходе предварительной работы над текстом непроизвольно происходит общение обучающихся [1, с. 29].

Также с помощью музыки мы можем снизить умственную нагрузку, создать приятный психологический климат

на уроке, повысить мотивацию к учебной деятельности и активизировать языковую деятельность. Однако, какой бы полезной не была форма работы с музыкальными произведениями, не стоит забывать, что она не может заменить учебники и полноценный курс обучения.

Итак, использование музыкального материала в процессе изучения иностранного языка способствует не только

совершенствованию навыков произношения, развитию правильной артикуляции, лучшему усвоению лексики и грамматики, но, что наиболее важно, способствует расширению кругозора у обучающихся в рамках социокультурного пространства и, как результат, развитию личности обучающегося.

#### Литература:

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка [Текст] / С.Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 5. — С. 28–31.
2. Кочергина И.Г. Регионоведческий компонент содержания обучения иностранному языку / И.Г. Кочергина // [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/doklad-regionovedcheskiy-komponent-soderzhaniya-obucheniya-inostrannomu-yaziku-736049.html> (Дата обращения 10.02.2023).
3. Романовская О.Е. Методика работы с музыкально-поэтическим фольклором в курсе обучения английскому языку в школе [Текст] / О.Е. Романовская // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 8. — С. 16–22.

## Формирование исследовательской компетентности у старшеклассников

Окольничикова Александра Владимировна, студент  
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

*В статье рассмотрены различные подходы определения «исследовательской деятельности». Рассмотрена специфика данного вида деятельности обучающихся. Определены этапы и уровни формирования исследовательской деятельности старшеклассника.*

**Ключевые слова:** исследовательская компетентность, исследовательская деятельность, педагогические условия, качества личности.

#### Formation of research competence in high school students

*The article discusses various approaches to the definition of «research activity». The specifics of this type of activity of students are considered. The stages and levels of formation of the research activity of a high school student are determined.*

**Keywords:** research competence, research activity, pedagogical conditions, personality qualities.

Современное общество требует оверквалифайдов, активных личностей способных к познавательной деятельности, способной к самореализации, к творческой и проектной деятельности, инициировать исследование, чтобы самостоятельно решить и находить решения жизненно важных проблем. Отмечается, что современное образование не способно адекватно ответить на «вызовы», так как не обладает необходимым материально-техническим оснащением и тщательно разработанным психолого-педагогическим обеспечением. Традиционные практики организации учебно-воспитательного процесса не гарантирует обучающимся успешного опыта исследовательской работы.

В условиях бесконечно увеличивающегося потока информации, человеку XXI века недостаточно простого любопытства и врожденных исследовательских задатков, поэтому необходимо учиться исследовательской деятельности. В 2021 году все школы Российской Федерации переходят на новое поколение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [2]. В контексте стандар-

тов, учитель должен научить обучающегося самостоятельно добывать знания, осуществлять поиск и анализ информации, обобщать и оценивать информацию, изучения явлений, фактов, процессов. В соответствии с ФГОС-2021 необходимо сформировать целый комплекс компетенций, в частности, развить комплекс исследовательских компетенций. Это актуализирует проблему формирования у подрастающего поколения исследовательской компетенции.

С педагогической и методологической точки зрения данная тема освещена достаточно хорошо следующими авторами: В. И. Андреев в своем исследовании определяет учебно-исследовательскую задачу, которая является одним из видов проблемных задач, требующих поиска объяснения и доказательства закономерных связей и отношений экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, в результате решения которых учащиеся открывают новое знание об объекте исследования, способе или средстве деятельности [1], С. И. Осипова обращает внимание на преобра-

звательный характер исследовательской компетентности и представляет ее в качестве интегрального личностного качества, выражающегося в готовности и способности самостоятельно осваивать и получать системы новых знаний в результате переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному, базируясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности [3]. В Исследовании Рубинштейн С. П., В. С. Мухиной, мы можем определить первое проявление исследовательской деятельности — ориентировочный рефлекс: умение человека не просто смотреть, а видеть, еще лучше, созерцать (рассматривать наблюдать) и, как следствие, воспринимать то, на что обращено его внимание [6, с. 96; 5, с. 78]. А. И. Савенков психология исследовательского поведения и исследовательские способности школьника [7].

В системе современного профессионального образования на всех уровнях важно определить условия исследовательской деятельности через целенаправленное становление и развитие личности исследователя:

- осуществлять целенаправленную, специально организованную и контролируруемую подготовку обучающихся;
- систематически включать разные виды исследования (учебное исследование, совместную исследовательскую деятельность преподавателя и обучаемого, самостоятельную исследовательскую деятельность);
- создавать дополнительные условия (организовывать лаборатории, конференции, работу по грантам и др.).

Любая образовательная среда, профессиональная в первую очередь, является совокупностью условий, которые обеспечивают раскрытие новых и развитие уже проявившихся потребностей и исследовательско-предметных способностей обучающихся. При этом образовательная среда становится основным источником для получения научной информации, способов стимулирования исследовательской активности, видов исследовательской деятельности и форм научно-исследовательской работы. Когда обучающийся оказывается в этой среде, то очень важна его позиция:

- кто он, объект или субъект подготовки при взаимодействии с преподавателем;
- умение пользоваться информацией в результате исследовательской деятельности субъекта процесса деятельности;
- пассивный или активный член студенческо-преподавательского коллектива, включенный в совместную исследовательскую деятельность.

Таким образом, образовательная среда должна интегрировать условия организации исследовательской деятельности с целью эффективной ее реализации. Образовательную среду профессионального учебного заведения следует рассматривать через содержательную составляющую:

- психолого-дидактические условия;
- социально-педагогические условия.

К психолого-дидактическим условиям относятся качество организации учебного процесса (лекции, практикумы, спецкурсы и т. д.). Под дидактические условия попадает содержание образования в форме знания об исследовательском процессе и его методы, структура, логика, обработка и интерпретация полученных результатов, что интегрировано с содержанием дисциплины (научные факты, идеи и теории). Это определяется в учебном процессе как теоретико-методологическая основа исследовательской деятельности.

Исследовательский принцип в обучении предполагает, что обучающийся знакомится с основными методами исследования, усваивает элементы исследовательской методики и овладевает умением самостоятельно добывать новые знания путем исследования конкретных явлений и технологий.

Этот принцип позволяет выделить приемы исследовательской подготовки, направленные на развитие самостоятельной исследовательской деятельности. Представленные приемы отражают процессуальную сторону обучения; по своей сути они являются исследовательскими: современные образовательные технологии, современные информационные технологии, поиски в Интернете.

Характер исследовательского взаимодействия зависит и от степени общения с преподавателями, которые не только управляют процессом подготовки, помогают при выборе курсовой или аттестационной работы, сопровождают процесс решения задачи студентом, но и оценивают результат. Успешность исследовательской деятельности обучающегося напрямую связана с профессиональноличностными особенностями преподавателя как исследователя.

Отличительной особенностью исследовательской деятельности является то, что если обучающийся, овладев в той или иной мере приемами исследовательской работы, пользуется ими не только в специально организованных формах учебной работы, но и вне ее.

Расширение научно-информационного пространства за пределы учебного процесса является преимуществом социально-педагогического фактора развития исследовательской деятельности студентов, развивается исследовательская инициатива, творчество и самостоятельность.

К социально-педагогическим условиям, создаваемым в образовательном учреждении, можно отнести организацию образовательного пространства, в частности исследовательскую атмосферу. Среда и атмосфера исследовательского поиска: проведение семинаров, конференций, конкурсов на лучшую работу, обсуждение результатов аттестационных работ, и аттестационных исследовательских работ обучающихся, организация различных форм исследовательской работы помимо учебных программ.

Такое многообразие форм исследовательской работы дает возможность каждому учащемуся возможность выбора по интересу, участия в исследовательской работе, формирования, закрепления исследовательских умений и в конечном итоге формирования исследовательских компетенций.

Таким образом, на основе исследовательской деятельности формируется деятельностный компонент исследовательской компетентности, который включает в себя следующие исследовательские умения:

- осуществлять научный поиск;
- разрабатывать замысел, логику и программу исследования;
- отбирать методы исследования и умело их применять;
- организовывать и осуществлять экспериментальную работу;
- обрабатывать, анализировать полученные результаты;
- формулировать выводы;
- успешно проводить защиту своей работы.

Деятельностный компонент исследовательской компетентности включает умения выполнять исследовательскую деятельность, использовать основные исследовательские методы (наблюдение, анкетирование, постановку эксперимента, обобщать и представлять материал) [8]. Формирование исследовательской компетентности связано с реализацией определенных качеств личности, которые можно разделить на четыре группы исследовательских умений [4]:

- операционные качества — умственные приемы и операции, применяемые личностью;
- организационные качества — умение планировать учебно-исследовательскую деятельность, проводить самоконтроль, регулировать свои действия, проявлять волевые усилия в затруднительных ситуациях;
- практические качества — работа с источниками информации, проведение эксперимента, получение и обработка данных;
- коммуникативные качества — умения сотрудничать в процессе совместной деятельности, осуществлять взаимопомощь и взаимоконтроль, вести диалог.

Для формирования исследовательской компетенции важным составляющим является креативный компонент, характеризующийся умением понимать ценность научно-технического творчества, исследовательской активностью учащихся, оригинальностью, навыками адаптации научного творчества к своему исследовательскому опыту.

Уровень сформированности учебно-исследовательского интереса, желание и стремление добиться успеха определяются мотивационными качествами личности. Мотив — это то, что побуждает личность к какому-либо действию,

отражает убеждения личности и отношение ее к действительности.

В литературе ученые предлагают характеристику пяти уровней развития мотивации, которые проявляют старшеклассники в учебно-исследовательской деятельности.

1. Очень низкий уровень — характеризуется как созерцательный.

2. Низкий уровень — его можно представить, как созерцательно-деятельностный, проявляется интерес к решению несложных исследовательских задач.

3. Средний уровень — для него показательно то, что интерес, желание и стремление к исследовательской и репродуктивной деятельности как бы уравновешены. Прослеживается положительная мотивация.

4. Высокий уровень — его можно обозначить как деятельностно-исследовательский. Обучающиеся стремятся к решению проблемных вопросов, задач, заданий по своей инициативе.

5. Очень высокий уровень — может быть охарактеризован как исследовательский, и это является основополагающим для всей учебной деятельности.

Меньше внимания уделяется деятельностному компоненту. Мотивационный компонент формирует творческое отношение обучающихся к своей будущей профессии, предопределяет пути самореализации и саморазвития на основе смысла исследовательской деятельности. Процесс самореализации и саморазвития невозможен без умения анализировать свою деятельность, осуществлять самооценку и самоанализ результатов исследовательской деятельности и личностных качеств, что определяется рефлексивным компонентом.

Таким образом, определив педагогические условия исследовательской деятельности, обосновав и проверив ее компоненты, была сформирована структура исследовательской компетентности обучающихся, включающая когнитивный, деятельностный, креативный, мотивационный, рефлексивный компоненты.

Исследовательская компетентность стимулирует мышление, показывает, что при современном развитии науки и техники мало остается готовых эталонов знания и для получения качественного конечного результата требуется самостоятельный анализ в каждой конкретной ситуации. Это позволяет каждому ученику испытать, испробовать, выявить и актуализировать хотя бы некоторые из своих дарований.

#### Литература:

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. — М., 1981. — С. 37.
2. Бельх С. Л. Управление исследовательской активностью ученика: метод. пособие. — 2-е испр. доп. изд. / под ред. А. С. Обухова. — Ижевск, 2007. — 64 с.
3. Приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101). Зарегистрировано в Минюсте России 5 июля 2021 г. № 64101-URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (15.11.2022)

- Осипова, С. И. Развитие исследовательской компетентности одарённых детей [Текст] / С. И. Осипова. — ГОУ ВПО «Государственный университет цветных металлов и золота».
- Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник. — М.: Академия, 2010. — 452 с.
- Рубинштейн С. П. Основы общей психологии: в 2 т. — М., 1989 — Т. 1 (Развитие мышления ребенка: 400–442. Развитие речи у детей: 460–482)
- Савенков, А. И. Путь в неизведанное: как развивать свои исследовательские способности. / А. И. Савенков. Москва: Генезис, 2005. — 203 с.
- Тимошенко А. И. Исследовательская деятельность как фактор формирования исследовательской компетентности обучающихся // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-faktor-formirovaniya-issledovatel'skoy-kompetentnosti-obuchayuschihya> (дата обращения: 29.11.2022).

## Музыкальные театрализованные представления как форма организации детского досуга

Полякова Нина Артёмовна, студент магистратуры  
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

*В статье рассматриваются музыкальные театрализованные представления как одна из форм организации детского досуга. Раскрывается понятие детского досуга и определяется его функциональный ряд. Автором дается обобщенная характеристика музыкальных театрализованных представлений для детей и приводится многообразие форм их организации.*

**Ключевые слова:** детский досуг, музыкальные театрализованные представления, формы театрализованных представлений, особенности музыкальных театрализованных представлений для детей.

Современные дети растут и развиваются в особой социальной атмосфере. Основопологающими характеристиками современного общества являются существенные перемены в сфере публичной коммуникации. Возникновение принципиально новых средств массовой коммуникации таких как Интернет существенно изменило представление о морали. Если раньше ребенок в процессе своей социализации знал мнения о моральных нормах небольшого количества людей (родители, друзья, родственники), то сейчас ему доступны точки зрения миллионов людей со всего мира. Ввиду возрастных психологических особенностей, юное поколение готово принимать все новое и непознанное, не задумываясь о последствиях. Именно поэтому основной задачей органов управлений и учреждений, осуществляющих полномочия в сфере культуры, является организация досуговой занятости детей.

Сущенко Л. А. определяет детский досуг как «своеобразную зону, сферу, в которой дети могут освоить новые социальные роли, отличающиеся от бытовых и образовательных» [16, с. 10]. Из данного определения следует, что организация досуговой занятости детей способствует развитию социальной активности и творческого потенциала подрастающего поколения, а также создает условия для полной самореализации ребенка.

В своем научном труде «Культурология досуга» Стрельцов Ю. А. выделяет три основные социальные функции досуговой деятельности: рекреация, развлечение, развитие. Рекреация направлена на снятие психологического утом-

ления и включает в себя регенерацию как восстановление растроченных физических сил и релаксацию. Развлечения понимаются как особый род досуговых занятий, призванных дать возможность повеселиться, снять накопившееся психическое напряжение, получить требующуюся эмоциональную подзарядку. Функция развития обусловлена тем, что в сфере досуга человек не только отдыхает, но и совершенствует себя в культурном отношении [15, с. 6].

Кемеровова Т. А. выделяет пять функции социально-культурной деятельности.

1. Культуротворческая. Основана на сохранении и трансляции культурных ценностей индивидами и социальными группами.

2. Коммуникативная. Реализует потребности человека в избирательном общении и связана с различными уровнями коммуникации (индивидуальными, групповыми и массовыми).

3. Информационно-просветительная. Направлена на формирование интеллектуальных качеств личности, стимулирование самообразования, приобретение и обновление определенной системы знаний. Связана с производством, обменом, потреблением и использованием информации из мира науки, техники, искусства, религии и других областей.

4. Нормативная. Связана с формированием общегуманистических нравственных качеств и социализацией личности. Помогает человеку освоить условия окружающей среды, способы и образцы социально приемлемого

поведения, ориентирует в знаниях, нормах и ценностях группы, коллектива, организации, территориальной общности, в которые входит индивид.

5. Рекреативно-игровая или рекреативно-оздоровительная. Заключается в формировании празднично-обрядовой и игровой культуры, в обеспечении зрелищно-развлекательного досуга и психологической разрядки. Направлена на регулярное восстановление физических и интеллектуальных сил человека, гармонизацию психики через участие в различных видах отдыха и развлечений. [8, с. 8–12].

Аванесав Г. А. выделяя компенсаторную, воспитательную, просветительскую и реактивно-оздоровительную функции, также говорит о такой возможности досуговой деятельности как «осознанность противоречивых векторов своего существования». Анализируя поведенческие аспекты личности, автор замечает, что с одной стороны, досуговые занятия создают возможность межличностного взаимодействия с незнакомыми людьми и тем самым рожают ощущение единения и всеобщей связанности людей друг с другом. С другой стороны, человек нередко стремится остаться один, ощутить умиротворяющий эффект уединения, задуматься над теми сторонами своего бытия, которые в повседневных заботах не попадают в фокус его внимания. Такая свобода позволяет глубже понять значимость близких людей, осознать роль семейно-родственных отношений. [1, с. 66].

Компенсаторную функцию Аванесав Г. А. определяет, как возможность реализации своих потребностей и своего творческого потенциала, обращения к любимым занятиям, переживания развлекательного эффекта, снимающего внутреннее напряжение. Воспитательную и просветительскую функции, автор связывает с расширением кругозора и сохранением социальных связей.

Анализируя культурно-досуговую деятельность в учреждениях культуры Жаркова Л. С. отмечает развивающую функцию как универсальную. Которая «связанна с поддержанием такого состояния личности, которое обеспечивает ей возможность дальнейшего развития» [7, с. 34].

Несомненно, все вышеперечисленные функции необходимо применять и учитывать в практической работе с детской аудиторией, соединять их в единое целое. Недооценка той или иной функции может существенно снизить сферу влияния на развитие личности.

Мероприятия, проводимые в сфере детского досуга, ориентированы на адаптацию к современному миру и сохранение общечеловеческих культурных ценностей и включают в себя разнообразные театрализованные формы, среди которых существенно выделяются музыкальные театрализованные представления.

Истоки музыкальных театрализованных представлений связаны с фольклором, народными песнями и обрядами. В любом народном творчестве присутствуют элементы театральности. Хоровые песни, пляски, обрядовые игры отражали не только быт народа, но и его отношение к действительности. Многие народные обрядовые игры представляли

собой целостные сюжетные инсценировки, наполненные музыкальностью и театральностью.

Носителями народных традиций были скоморошьи детские театры, в репертуар которых входили несложные театрализованные представления, шуточные сценки, сопровождающиеся пением и плясками. Представления всегда отражали отношение народа к действительности и к власти, что вызывало отрицательное отношение к ним со стороны церкви.

«К скоморошьям представлениям также относится народный кукольный театр. Героев кукольных представлений называли — Ваня, Петр Петрович, Петр Иванович, а на юге России — Ванька Рататуй или Ванька Рю-тю-тю. Иногда называлась фамилия Уксусов или Самоваров. Самым распространенным именем кукольного героя было имя Петрушка. Под образом комического простака скрывался лукавый и насмешливый ум. Заботы и стремления Петрушки были близки и понятны каждому зрителю народной комедии» [18, с. 64].

Со стороны власти и церкви велась активная работа, направленная на борьбу со скоморошеством. В 1649 году царь Алексей издал специальный указ, в котором приказывалось «гусли, домры, волынки и другие бесовские сосуды, а также хари отбирать, жечь» [18, с. 64]. Однако полностью подчинить себе народное сознание не удалось. Традиции народных игр, обрядов и театрализованных празднеств дошли и до наших времен. Они постепенно развивались и преобразовывались в более сложные театральные формы.

Значительную роль в развитии детского театрального искусства сыграли «школьные театры». Первоначально они появились в духовных школах с целью улучшения богословского образования учащихся. Несмотря на то, что они были широко распространены во многих странах Западной Европы в XV веке, первые упоминания о школьных театральных представлениях в России относятся к концу XVI века. «Образцами для школьного театра в России выступали польско-латинская иезуитская драма эпохи барокко и немецкая школьная драма эпохи контрреформации» [13, с. 57]. В репертуар включались: школьные действия пасхального и рождественского циклов, драмы из жизни святых, драмы типа моралите, драмы на исторические сюжеты, интермедии — «междувброшенные игрища». Чуть позже школьные театры появились в крупных учебных заведениях. «В начале XVIII века по требованию Перта I, «школьный театр» создает целый ряд представлений, отражающих политические события современности» [18, с. 65].

Традиции политического воспитания подрастающего поколения нашли отражение и в детских театрализованных представлениях советского и постсоветского пространства.

Так в первых «Кремлевских ёлках» 1930-х годов была отражена история советского государства. Организаторами мероприятия выступали советские профсоюзные организации. Обязательным требованием к сценарию представления было вплетение в сюжет цитат Ленина и Сталина, а также хвалебные речи в их адрес. Главным гостем на празднике

был Дед Мороз, который появлялся с Курсом истории ВКП (б) в руках. Дети, одетые в костюмы ударников труда и красноармейцев, пели песни про отважных летчиков-рекордсменов и о достижениях папанинцев, покоривших Арктику. Кульминационным моментом представления был ритуал зажжения ёлочных гирлянд под дружный детский призыв «Ёлочка, гори!». Огни на ёлке зажигали после игрового залпа крейсера «Аврора».

Кардинально сценарий новогоднего представления поменялся в 1964 году, когда для его написания были приглашены молодые сценаристы и режиссеры — Александр Курляндский, Эдуард Успенский и Аркадий Хайт. Вместо политических речевок и выстрелов «Авроры» авторы предложили юным зрителям отправиться в волшебное путешествие вместе с Дедом Морозом, Снегурочкой и сказочными героями. Главными героями новогоднего спектакля стали — Баба-Яга, Кощей Бессмертный, зайчики и медвежата.

При разработке замысла музыкальных театрализованных представлений необходимо учитывать эмоционально-образное решение темы, идеи, содержания, органично соединенное с информационно-логической основой. Сочетание этих двух начал напрямую зависит от возрастных особенностей участников.

Конович А. А. в научном труде «Театрализованные праздники и обряды в СССР», в соответствии с возрастной периодизацией, разделяет проводимые театрализованные мероприятия на три группы:

1. Для детей младшего школьного возраста (1–5-е классы);
2. Для школьников средних классов (6–9-е классы);
3. Для старшеклассников (10–11-е классы) и учащиеся ПТУ. [9, с. 120].

«В замысле театрализованных праздников для детей младшего школьного возраста важную роль играет художественно-ролевая игра, удовлетворяющая потребность в подражании взрослым, интерес к их трудовой и общественной деятельности, стремление познать традиции» [9, с. 120]. В праздниках для детей данной категории необходимо присутствие эмоционально-образного воздействия на личность ребенка, преобладающее над информационно-логическим, но в то же время органично соединяющимся друг с другом.

Дети среднего школьного возраста начинают делать первые шаги к самопознанию и становлению личности. Для этого возраста характерно познавательная активность, общественная инициатива, огромный запас энергии. По мнению Коновича А. А. в театрализованных представлениях для детей данной возрастной категории необходимо использование самостоятельности ребят, придавать представлениям характер конкурсов и соревнований, вносить в них осмысленное содержание и образность.

У детей старших классов формируется самоутверждение личности, четкое определение жизненных интересов, формирование мировоззрения и профессиональная ориентация. В следствии этого появляется необходимость

усиления ценностно-ориентационной деятельности и информационно-логического начала в построении театрализованного представления. Это дает возможность выражения общественных, политических чувств, реализует потребность детей в социальном общении.

По видовым признакам Чечётин А. И. определяет следующие формы театрализованных представлений: агитационно-художественное представление, литературно-музыкальная композиция, тематический театрализованный концерт, массовое театрализованное празднество [18, с. 213].

Основу агитационно-художественных представлений составляют агитация и пропаганда. «Пропагандировать — значит распространять знания, идеи, воззрения, теории, а агитировать — значит пробуждать определенное стремление, пробуждать людей к действию» [18, с. 213]. Цель таких представлений, раскрытие образных, эмоционально-позитивных событий нашей жизни при помощи театрально-художественных средств.

В основе сценария литературно-музыкальных представлений лежит художественная, публицистическая и научная литература. Музыка здесь выступает наравне с литературным материалом, становится частью действенной структуры каждого звена и цикла представления и как следствие драматическим элементом последнего. В таких постановках отмечается широкое использование всех средств выразительности современного искусства.

Тематический театрализованный концерт характеризуется наличием темы и сюжета. Основное содержание представления раскрывается концертными номерами, которые могут сопровождаться текстом ведущего и элементами выразительных средств, создающих единый образ представления (музыка, свет, видеопроекция, массовые мизансцены и т. д.). Такие представления требуют точного композиционного построения и использование сценарно-режиссерских приемов. Важно отметить, концерт, это не механический набор, а синтез разножанровых номеров, собранные в единое целое. Различные по жанру, характеру, форме, стилю и содержанию номера, объединяются в одно целостное произведение, по сути одного жанра. В результате чего создается действенное динамичное зрелище, со своим особенным образным миром, обличенным в яркую, острую форму праздничную атмосферу, дающую возможность зрителю легко воспринимать содержание.

Наиболее масштабной формой театрализованного представления является массовое театрализованное празднество. «Практически все разновидности народных празднеств имели и имеют театрализованный характер или же включают в себя элементы театральных действий. Это определяется обрядово-зрелищными формами праздничной культуры, праздничной жизни народа» [18, с. 259].

Празднества всегда отражали вещественные, и духовные результаты жизнедеятельности человека. «В них своеобразно выражался определенный уровень общественного сознания, мировоззрения людей, проявлялись черты



морали, эстетические вкусы и т. п.» [18, с. 259]. Что позволяет утверждать, праздник — необходимый элемент жизни человека и одно из проявлений его общественного бытия.

Понятие «праздник» является более широким чем «представление», «и отличается широким, активным и творческим участием масс» [17, с. 10]. Праздник всегда рассредоточен на обширной территории, не предусматривающей лаконичной сценической площадки, в отличие от представления, которое «всегда вписывается в определенную сценическую площадку, локализуется четкими границами и предполагает разделение массы на исполнителей и зрителей» [17, с. 10].

Праздник предполагает сразу несколько одновременно возникающих художественных действий, в которых участники сами выбирают объект внимания, тогда как представление само собой представляет объект внимания. Представление может выступать, как одно из составляющих театрализованной части праздника, занимающей важное место в его структуре.

Структурную основу театрализованного массового праздника составляет единое драматическое действие, специфически отражающее, моделирующее важный и существенный процесс действительной жизни.

Конкретно-художественное проявление драматического конфликта в массовом театрализованном празднестве, как и в любом театрализованном представлении, осуществляется посредством композиционного строения. Но композиция театрализованного праздника имеет свою, свойственную только празднествам специфику. «Режиссеры и теоретики выделяют в нем три важнейших момента единого действия: экспозицию (как открытие празднества), кульминацию и финал» [18, с. 264]

В своем научном труде «Драматургия и режиссура зрелищных форм. Соучастие в зрелище, или Игра в миф» Шубина И. Б. выделяет театрализованные представления на открытом воздухе. И разделяет их на две группы: орнаментально-декоративные зрелища и сюжетно-образные спектакли [19, с. 73–75].

Орнаментально-декоративному зрелищу характерны яркие краски, богатые костюмы, сложные фигурные перестроения больших масс участников, спецэффекты. Все это побуждает у зрителя чувство приподнятости, торжественности, светлое оптимистическое мироощущение. Суть сюжетно-образных представлений состоит в том, чтобы средствами массового театра создать «публицистический, образный, аллегорический спектакль на открытом воздухе». К ним относятся мемориальные представления на ритуальных площадках больших скульптурных комплексов. Таких как «Мамаев Курган» в Волгограде, «Пискаревское кладбище» в Санкт-Петербурге, «Самбекские высоты» в Таганроге. Ритуальное действо в таких представлениях составляет основную идею зрелища и является его кульминацией.

Отдельно Шубина И. Б. выделяет массовые зрелища, проводимые на стадионах, которые включают не только спортивные состязания. Также частью спортивного массо-

вого зрелища может стать и эстрадно-концертные и ритуально-обрядовые представления. Спортивно-художественные представления активно используют выразительные средства спорта и искусства, вводят в действие реальных героев, а в их основе лежат конкретные события, факты и документы. Благодаря этому они способны решать тематические задачи действия, рассказывать об истории и сегодняшнем дне города-юбиляра, каком-то значимом событии и т. д.

Изучив современные формы массовых театрализованных представлений, можно сделать следующий вывод. В зависимости от социального назначения и тематики современные формы массового зрелища могут выступать как синтетическая форма и как самостоятельная жанровая единица.

Музыкальные театрализованные представления существенно выделяются на фоне многообразных форм детского досуга. Их главным отличием от других жанровых форм досуга является наличие сюжета, развернутого сквозного действия, сквозных героев, событий, действий и конфликта, развивающегося по всем законам драматургии.

Опарина Н. А. в научном труде «Театрализация детского досуга» выделяет следующие специфические особенности детских театрализованных представлений:

1. Документальная составляющая представления должна быть выражена в художественной форме. Не допускается ее воплощение в виде нотаций, поучений, отчетов и перечисления фактов.

2. Синтез искусств и синтез документального и художественного материалов. Целью которых является эмоциональное воздействие на зрителя.

3. Показ универсальных творческих возможностей исполнителя. Актер детского театрализованного представления должен уметь перевоплощаться, обладать вокальным и хореографическими навыками, знать приемы активизации зрителя и др.

4. Актер в театрализованных представлениях, играет не только сквозную роль, но и трансформируется по ходу действия от создания одного образа к другому. [14, с. 76]

Чечетин А. И., Генкин Д. М., Конович А. А., Вершковский Э. В. в своих научных трудах затрагивали вопросы организации театрализованных представлений и рассматривали «театрализацию» как форму организации праздничного действия по средствам театра, характерной особенностью, которой является «синтез художественного вымысла и действительности, рождающий новое, неповторимое документально-художественное действие» [5, с. 91]. Мнения авторов схожи и в том, что театрализация — это «творческий способ приведения сценария к художественной образной форме представления, через систему образительных, выразительных и иносказательных средств» [4, с. 12].

Музыкальные театрализованные представления предполагают образное осмысление конкретных фактов, их переход от конкретного к типичному, и их обобщение до ху-

дожественно-публицистического уровня. В целом такое обобщение составляет центральную проблему произведения, которая объединяет вокруг себя все частные проблемы. Эту проблему часто называют основной идеей. Идея связана с представлением о решении вопроса, поставленного в конкретном произведении. Если этот вопрос носит неопределенный и расплывчатый характер, то основная идея представления может быть упущена.

Композиционная структура музыкального театрализованного представления представляет собой систему действий, «которые в своем единстве образуют процесс становления, процесс оформления специфической модели действительности» [18, с. 169].

Аль Д. Н. определяет действия как «конфликт в развитии». Оно развивается из начальной конфликтной ситуации, возникшей в завязке. «Развивается не просто последовательно — одно событие после другого, — а путём рождения последующего события из предыдущего, благодаря предыдущему, по принципу причинно-следственного ряда» [2, с. 43].

Определение главного конфликта музыкального театрализованного представления способствует формированию грамотно выстроенного развития действия по нарастающей силе, а значит выстраивается сюжетный замысел представления с учетом требований композиции.

Чечетин А. И. выделяет четыре важнейших элемента композиционной структуры сценария театрализованного представления: вступление (экспозиция), развитие действия, расширительный момент (перелом, или кульминация), финал [18, с. 169].

Одна из важнейших особенностей сценарной работы в театрализованных представлениях является правильно найденный драматургический ход, который помогает четко и целенаправленно разводить сюжетную линию сценария. «Драматический ход — единый образный прием, на который нанизываются все эпизоды сценария» [14 с. 77].

Среди основных этапов работы над сценарием можно выделить следующие:

- выбор темы представления;
- выявление обстоятельств;
- работа с документальным материалом;
- отбор документального и художественного материала;
- работа с текстом, написание сценария.

Говоря о музыкальных театрализованных представлениях для детей, можно говорить о двух драматургиях. Первая это та, что заложена в литературном тексте — сценарная драматургия, в которой выстроен событийный ряд, определенные ситуации, в которых развиваются характеры персонажей. Вторая — музыкальная драматургия, которая образуется в результате столкновения и развития музыкальных характеристик действующих лиц, событий, ситуаций.

В представлениях для детей именно музыка является движущей силой, драматической основой. Режиссеры возлагают на музыку самые разнообразные драматические

задачи. В одних случаях, она звучит по ходу действия, и оправдана сюжетом, в других — выражает внутреннее действие, подтекст. В режиссерской практике эти два вида определяют, как «сюжетную музыку» и «условную».

Сюжетная музыка — это та музыка, к которой действующие герои выражают свое отношение. Она звучит в повседневной жизни персонажей и является неотъемлемой частью его быта и социальной среды. Иными словами, сюжетная музыка помогает воссоздать черты конкретной исторической обстановки и конкретного героя.

Условная музыка не мотивирована сюжетом, она является «зримым» компонентом действия, актеры не дают своей реакции на нее. Но при этом она активно воздействует на зрительское восприятие.

Рассматривая выразительные возможности музыки, можно сказать, что ее звуковая природа способствует общению людей, выражению их чувств и эмоций, отличается своей неотразимостью и глубоко проникает в сферу настроений и чувств человека.

Театрализованные представления — многообразны и представляют собой синтетический вид театральной деятельности, связанной с другими видами искусства, среди которых музыка занимает особое место. Для того чтобы уметь моделировать, конструировать музыкальный контекст создаваемых театрализованных представлений, режиссер должен обладать высокой музыкально-эстетической культурой. «Художественно-постановочный результат его профессиональной деятельности во многом зависит от способностей находить музыкально-драматическое, музыкально-образное решение, учитывать взаимосвязанные функции музыкальных произведений» [11, с. 242]. Несомненно, музыка является важным компонентом и неотъемлемой частью театрализованных представлений для детей. Музыкальная драматургия театрализованных представлений для детей отличается своей органичностью, яркостью и разнообразием, но в то же время она загадочна и сложна.

Вопрос о содержании театрализованного представления для детской аудитории важен. Необходимо расширять сюжеты, вводить новые современные темы, которые близки и понятны детям. То, что произвело на них сильное впечатление хорошо и быстро запоминается. Образы и словесно-логическая цепочка действия должны соединяться воедино с эмоциями ребёнка, рождая положительные качества характера: смелость, доброту, аккуратность, бескорыстие, бесстрашие, благородство, желание помочь другому и т. д.

Театрализованное представление для детей должно нести в себе положительные педагогические функции. Важно чтобы в сценарии были заложены такие проблемы, которые бы очень сильно взволновали ребёнка. Сам характер постановки не должен быть строго поучающим, а быть в форме увлекательной интриги с различными персонажами. Где через действия героев, через их поступки, яркие положительные и отрицательные, идёт воспитание детей во время сценического действия.

Внимание у детей рассеяно, поэтому удержать его гораздо труднее, чем внимание более взрослой аудитории. Важно чтобы театрализованное представление было ярким, динамичным и насыщенным, а ребенок выступал в роли активного зрителя.

Определяя характеристики активизированной публички Андрейчук Н. М. говорит о том, что она «определяется не столько тем, насколько она явно демонстрирует свою действенную активность, сколько тем насколько в ней нет людей, обделённых вниманием, нет тех, кто чувствует себя посторонним, лишним человеком, не причастным к общему торжеству» [3, с. 88]. Из этого следует что фокус внимания зрителей и его обеспечение является главной задачей режиссера детского театрализованного представления. Основная ошибка практиков заключается в примитивизации проблем активизации аудитории.

Андрейчук Н. М. в своем научном труде «Основы режиссуры профессионального мастерства сценариста массовых праздников» выделяет два феномена активизации массовой аудитории:

1. Феномен социально-психологического заражения. Основан на передаче эмоционального-психического настроения между тесно общающимися индивидами.

2. Социально-психологический феномен или социально-психологическая атмосфера праздника. Характеризуется созданием праздничной атмосферы, в которой реализуются ожидания аудитории.

Одним из действенных приемов активизации детской аудитории можно считать провокацию публички с целью ее физического проявления, соучастия в событии. К основным техникам провокации относятся: прямое общение, продуманность игровых ситуаций, использование песенно-хореографических массовых номеров. Использование данного

приема в практической работе с детьми позволяет юному зрителю почувствовать себя одним из героев, участником представления. С детьми можно советоваться, просить о помощи, делиться впечатлениями.

К сожалению, режиссеры детских музыкальных театрализованных представлений не часто используют провокационные приемы вовлечения зрительской аудитории. Однако переход за рамки стандартного общения может значительно повысить уровень воздействия на юного зрителя.

Работа учреждений культуры напрямую связана с организацией музыкальных театрализованных представлений. В практической сфере на сегодняшний день отмечается многообразие форм детского досуга. Одни из них появились достаточно давно и продолжают жить, трансформируясь в новых условиях, другие являются результатом труда современных режиссеров и сценаристов. Однако для всех форм детского досуга характерно вовлечение юного зрителя в непосредственное действие. Ребятам предлагается особый тип поведения, при котором каждый может стать актером и принимать условное действие всерьез. В связи с этим для одних ребят музыкальное театрализованное представление может выступать в качестве непосредственного активного занятия, а для других — в форме зрелища.

Музыкальные театрализованные представления во все времена считались одной из самых сложных, но тем не менее благодарной формой работы. Удачно организованное театрализованное представление способно оставить яркий эмоциональный след в сердце каждого участника, обогатить его духовно. Музыкальные театрализованные представления открывают детям огромный простор для творчества, рождают в душе ребенка светлые чувства, воспитывают умение жить в коллективе.

#### Литература:

1. Аванесова, Г. А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации: учебное пособие для студентов вузов / Г. А. Аванесова — Москва: Аспект Пресс, 2006. — 236с. — Текст: непосредственный.
2. Аль, Д. Н. Основы драматургии: учебное пособие / Д. Н. Аль. — 7-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2018. — 280 с. — Текст: непосредственный.
3. Андрейчук, Н. М. Основы профессионального мастерства сценариста массовых праздников: учебное пособие / Н. М. Андрейчук. — 3-е издание дополненное. — Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2018. — 232 с. — Текст: непосредственный.
4. Вершковский, Э. В. Режиссура массовых клубных представлений: Учебное пособие / Э. В. Вершковский. — Ленинград: ЛГИК, 1981. — 72 с. — Текст: непосредственный.
5. Генкин, Д. М. Массовые театрализованные праздники и представления: Учеб.-метод. пособие / Д. М. Генкин, А. А. Конович. — Москва: ВНМЦНТИКПР, 1985. — 86 с. — Текст: непосредственный.
6. Главархив Москвы рассказывает о первой Кремлёвской ёлке. — Текст: электронный // Главное архивное управление города Москвы: [сайт]. — URL: <https://mosarchive.mos.ru/presscenter/news/detail/8601118.html> (дата обращения: 10.09.2021).
7. Жаркова, Л. С. Организация деятельности учреждений культуры: Учебник для студентов вузов культуры и искусств / Л. С. Жаркова. — Москва: Издательский дом МГУКИ, 2010. — 396 с. — Текст: непосредственный.
8. Кемерова, Т. А. Теория социально-культурной деятельности: учебное пособие / Т. А. Кемерова; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019—103 с. — Текст: непосредственный.

9. Конович, А. А. Театрализованные праздники и обряды в СССР / А. А. Конович. — Москва: Высш. шк., 1990. — 206, [2] с.: [16] л. ил. — Текст: непосредственный.
10. Куксов, А. Н. Драматургия и режиссура массовых театрализованных представлений. Методические рекомендации: учебное пособие для средних специальных учебных заведений культуры и искусств / А. Н. Куксов. — Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. — 147 с. — Текст: непосредственный.
11. Левицкая, С. В. Формирование музыкально-эстетической культуры режиссера театрализованных представлений и праздников / В. С. Левицкая. — Текст: непосредственный // Вестник МГУКИ. — 2015. — № 3 (65). — С. 241–244.
12. Марголин, Л. М. Музыка в театрализованном представлении / Л. М. Марголин. — Москва: Сов. Россия, 1981. — 88 с. — Текст: непосредственный.
13. Машевская, С. М. Эволюция идей школьного театра / С. М. Машевская. — Текст: непосредственный // ВЦХТ «Я вхожу в мир искусства». — 2012. — выпуск 2. — С. 1–160.
14. Опарина, Н. А. Театрализация детского досуга: учебно-методическое пособие для вузов / Н. А. Опарина. — Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2023. — 264 с. — Текст: непосредственный.
15. Стрельцов, Ю. А. Культурология досуга: учебное пособие / Ю. А. Стрельцов. — Изд. 2-е. — Москва: МГУКИ, 2003. — 297 с. — Текст: непосредственный.
16. Сущенко, Л. А. Режиссерские технологии детско-юношеских культурно-досуговых программ: учебно-методическое пособие для обучающихся по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», профиль «Менеджер детско-юношеского досуга», квалификация (степень) «бакалавр» / авт.-сост. Л. А. Сущенко. — Кемерово: Кемеров. гос. ин-т культуры, 2018. — 95 с. — Текст: непосредственный.
17. Туманов, И. М. Режиссура массового праздника и театрализованного концерта: Учеб. пособие для ин-тов культуры / И. М. Туманов. — Москва: Просвещение, 1976. — 88 с. — Текст: непосредственный.
18. Чечётин, А. И. Основы драматургии театрализованных представлений: Учебник / А. И. Чечётин. — 4-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2017. — 284 с. — Текст: непосредственный.
19. Шубина, И. Б. Драматургия и режиссура зрелищных форм. Соучастие в зрелище, или Игра в миф: Учебно-методическое пособие / И. Б. Шубина. — Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2017. — 240 с. — Текст: непосредственный.

## Использование сенсорных макетов в работе с детьми раннего возраста

Попова Светлана Викторовна, старший воспитатель;

Фомина Оксана Владимировна, воспитатель

МАДОУ №20 «Пчёлка» п. Панковка (Новгородская обл.)

Согласно требованиям ФГОС предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала. Как известно, ведущим видом детской деятельности является игра. Именно поэтому мы, как педагоги-практики ищем разнообразные пути обновления предметно-пространственной развивающей среды группы.

Наряду с традиционными методиками для развития детей дошкольного возраста мы используем **инновационные педагогические технологии**. Одной из перспективных технологий является технология **макетирования**.

Развивающая среда групп раннего возраста нашего детского сада, традиционно наполнена оборудованием для сенсорного развития малышей, обеспечивает их двигательную активность и стимулирует игровую деятельность. Одним из компонентов развивающей среды детей раннего возраста в нашем детском саду, являются **сенсорные макеты**.

Сенсорное развитие (лат. *sunser* — ощущение) — это развитие восприятий, представлений об объектах, явлениях и предметах окружающего мира. *Макёт* (фр. *maquette* — масштабная модель) — модель объекта в уменьшенном масштабе или в натуральную величину, лишённая, как правило, функциональности представляемого объекта. Макет — модель, предварительный образец, пробный образец чего-либо. Предназначен для представления объекта; используется в тех случаях, когда представление оригинального объекта невозможно [1].

В нашем случае, **сенсорный макет** — это, все то, что нас окружает, только в мини формате. Это — деревня, бабушкин огород, лужайка с бабочками, ферма с домашними животными, городские улицы с машинами и многое другое.

Совместная и самостоятельная игровая деятельность детей раннего возраста с макетами способствуют:

- речевому и познавательному развитию
- расширению кругозора

— развитию мелкой моторики и обогащению тактильного опыта.

Мы обогащаем развивающую среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей. В этом смысле использование **технология макетирования** является наиболее эффективным средством. Использование сенсорных макетов способствует реализации основных образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие.

Играя с макетами, ребенок создает воображаемую ситуацию, моделирует реальные ситуации или социальные отношения в игровой форме. Помимо развития мелкой моторики, сенсорные макеты имеют огромное значение и для интеллектуального развития детей. Дошкольники познают окружающий мир, узнают о природе родного края, знакомятся с разными природными зонами, сообществами животных и растений.

Что же представляет из себя сенсорный макет?

**Сенсорный макет** — это емкость, которая заполняется наполнителем.

Наполнителем могут быть всевозможные крупы (гречка, рис, макароны, фасоль, горох и т. д. их можно покрасить в разные цвета с помощью пищевого красителя); природные материалы (камешки, шишки, листья, орехи, песок и т. д). Тематика сенсорных макетов безгранична... это может быть ферма с домашними животными, дикие животные, динозавры, море, зима, лето и т. д.

Мы создаем сенсорные макеты в пластиковых контейнерах для игрушек, они удобны в хранении и достаточно вместительны. Такие макеты полифункциональны, легко трансформируемы, вариативны. В группе в достаточном количестве имеются разнообразные материалы, игрушки, обеспечивающие свободный выбор детей.

Как правило, создавая сенсорный макет, мы стараемся сделать его тематически направленным. Таким образом мы соблюдаем основной принцип построения воспитательно-образовательной работы — **тематический**.



При работе с макетами мы **соблюдается принцип интеграции** образовательных областей, способствующий формированию единой предметно-пространственной среды.

Таблица 1. Примерный тематический план использования сенсорных макетов в работе с детьми раннего возраста

Тема	Макет	Задачи
«Осень»	Осеннее содержание, без животных. Шишки, желуди, не большие шишки и веточки деревьев.	— Обогащение тактильного опыта. — Развитие мелкой моторики. — Обогащение словарного запаса, развитие речи
«Огород»	Гречка, фигурки овощей (морковь, свекла, капуста) из соленого теста	— Развитие зрительно-моторной координации. — Обогащение словарного запаса, развитие речи. — Обогащение тактильного опыта и мелкой моторики
«Деревенское подворье»	Двор (фигурки животных, постройки для животных), наполнитель, гречка, пшено, сено.	— Способствовать развитию у детей интереса к домашним животным — Развитие зрительно-моторной координации. — Обогащение словарного запаса, развитие речи. — Обогащение тактильного опыта и мелкой моторики
«Зимний лес»	Наполнитель: манка, искусственный снег. Фигурки деревьев, елей.	— Познакомить детей с приметами зимы. — Обогащать словарный запас детей, развивать связную речь. — Развитие зрительно-моторной координации
«Снеговик»	Наполнитель: манка, искусственный снег. Фигурки снеговика из различных материалов: соленого теста, воздушного пластилина, ткани.	— Познакомить детей с зимними играми на улице. — Обогащать словарный запас детей, развивать связную речь. — Развитие зрительно-моторной координации
«Городок»	Город поле для игры (дома, здания магазина, школы, кафе, и т. д. дорога, машины, фигурки людей)	— Познакомить детей с различными постройками. Обогащение словарного запаса, развитие речи. — Обогащение тактильного опыта и мелкой моторики

Мы **рекомендуем** использовать сенсорные макеты в работе с дошкольниками, начиная с раннего возраста. Тематическое содержание и наполненность усложняется с возрастом и интересами детей. Это может быть ферма с домашними животными и древние динозавры, морское дно с затонувшим кораблем, автомобильная мастерская и многое другое.

#### Литература:

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. <http://doshkolnik.ru/okr-mir/9996-ispolzovanie-maketov-v-dou-kak-innovacionnaya-tehnologiya-poznavatel'nogo-razvitiya-doshkolnikov.html>
3. Артюхова, И. С. Играем, дружим, растем. Сборник развивающих игр. Группа раннего возраста / И. С. Артюхова, В. Ю. Белькович. — М.: Русское слово — учебник, 2015.
4. Дмитриева, В. Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет / В. Г. Дмитриева. — М.: Издательство «Эксмо» ООО, 0.
5. Дмитриева, Виктория Академия раннего развития. Развитие творческих способностей, или прикоснемся к прекрасному / Виктория Дмитриева. — М.: АСТ, Сова, 2006.
6. Игры с детьми раннего возраста. — М.: Сфера, 2011.
7. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду. — М., Гном и Д., 2000.
8. Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение Сюжетных игр детей. — СПб. Речь; М. Сфера, 2010
9. Тимофеичева, И. В. «Ладушки». Развивающие игры-занятия для детей раннего возраста / И. В. Тимофеичева, О. Е. Оськина. — М.: Перспектива, 2010.

Таким образом, исходя из выше сказанного, можно сделать следующий вывод:

Сенсорные макеты — это формы организации образовательного пространства, способствующие развитию речи, познавательного мышления, любознательности, умению взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, мелкой моторики.

## Использование средств визуализации при обучении грамматике на уроках английского языка

Соловьева Татьяна Александровна, преподаватель отдельной дисциплины «иностранный язык»

Петрозаводское президентское кадетское училище

*В статье рассматриваются различные средства визуализации при обучении грамматике английского языка. Автор описывает практические примеры средств визуализации, используемые им на практике.*

**Ключевые слова:** визуализация, английский язык, грамматика, ментальные карты, презентация, прием «фишбоун», схема, диаграмма Венна.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения, обучающимся основной средней школы необходимо освоить такие умения, как сопоставление, систематизация, анализ, обобщение и интерпретация информации, умения выделять главное, предоставлять информацию в сжатой словесной и наглядно-символической форме, дополнять схемы, таблицы и тексты. Использование средств визуализации способствует формированию указанных умений. Визуализация предполагает когнитивную деятельность на основе анализа и синтеза. Образное представление учебного материала помогает обучающимся вспомнить пройденный учебный материал, влияет на формирование грамматических навыков и их дальнейшего использования в устной и письменной речи.

Растущая роль визуализации является результатом не только глобальных процессов, но потребностью в бы-

стром взаимопонимании и взаимодействии между людьми в условиях стремительного увеличения объема потока информации. Ни у кого не вызывает сомнений, что в настоящее время мы наблюдаем переход от «текстовой цивилизации» к «цивилизации изображений». Как показывает практика и традиции иноязычного образования в России, принцип наглядности всегда был одним из основополагающих принципов обучения иностранным языкам. Использование наглядности применяется на всех этапах обучения, а область ее применения стабильно расширяется. В современных условиях мы все больше говорим не только о средствах наглядности, но о средствах визуализации, в основе создания которых лежат различные способы обработки и компоновки информации, позволяющие представлять ее в компактном и удобном для восприятия и использования виде. [4, с. 70]

Большое количество методов и средств обучения, появившихся за последние десятилетия, требуют тщательного

анализа, осмысления и скрупулезного отбора, в зависимости от потребностей обучающихся. Однако одним из наиболее эффективных и обширно применяемых педагогических средств в обучении иностранным языкам является визуальная наглядность. Принцип наглядности заключается в том, что учитель в своей профессиональной деятельности использует визуальные материалы (таблицы, рисунки, схемы), которые не только упрощают понимание и усвоение какой-либо темы, но и являются дополнительным источником информации и даже вдохновения.

Понятия «наглядность» и «визуализация» тесно связаны между собой. Ряд исследователей используют эти две педагогические категории как синонимы. Однако поскольку наглядность с точки зрения воздействия на органы чувств подразделяется на зрительную, звуковую или моторно-двигательную, необходимо уточнить, что под визуализацией понимается представление какого-либо процесса или явления в форме, удобной именно для зрительного восприятия. [6, с. 167] Подача учебного материала в виде изображения позволяет облегчить понимание информации и придает зрительный образ любому абстрактному объекту, субъекту или процессу. Процесс визуализации — это передача мысленного содержания через наглядное изображение. При этом после восприятия это изображение обрабатывается и становится основанием для самостоятельных мыслительных и практических действий. Следовательно, визуализация — это промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, это механизм, позволяющий оптимизировать процесс познания.

Исследователи различают статичные, динамические и интерактивные визуализации. Статичные визуализации в свою очередь делятся на изобразительные (предметные), логические и смешанные. К изобразительным визуализациям относятся фотографии, портреты, зарисовки, наброски. На учебных занятиях изобразительные визуализации выполняют иллюстрирующую и объясняющую функцию. Логические визуализации (схемы, графики и диаграммы) используются для наглядного представления информации абстрактного характера. Смешанные визуализации, имеют признаки как изобразительных, так и логических визуализаций. [3, с. 229]

При обучении иностранному языку особенно важно прибегать к визуализации при изучении грамматического материала. Грамматическая (лингвистическая) компетенция — это теоретическое и практическое знание ограниченного количества грамматических правил, позволяющее порождать неограниченное количество правильных предложений. [3, с. 17–29] Без азов грамматики невозможно научиться грамотно разговаривать на иностранном языке. Изучение грамматических понятий и структур, бесспорно, процесс сам по себе нелёгкий и зачастую не очень увлекательный. Конспектирование теоретического материала или копирование грамматических структур из учебника в тетрадь не способствует их достаточному усвоению. Используя изображения, знаки и символы педагог превращает изложение сухой теории в увлекательный и творческий

процесс, развивает внимание, зрительную память и воображение обучающихся.

Применяя средства визуализации при обучении грамматике английского языка, учитель создает условия для чувственного восприятия теоретической информации. Именно визуализация помогает обучающемуся повысить эффективность обучения, способствует лучшему усвоению языковых единиц, делает процесс обучения более увлекательным. [1, с. 85–88]

При представлении нового грамматического материала обучающимся Петрозаводского Президентского кадетского училища на уроках английского языка мы используем следующие средства визуализации: мультимедийные презентации, ментальные карты, диаграммы, схемы (диаграмма Венна, пирамида), метод «Фишбоун» и зарисовки. Все перечисленные средства визуализации имеют свои преимущества для объяснения теоретической составляющей той или иной грамматической темы.

**Мультимедийная презентация** — это представление информации с использованием разнообразных мультимедийных технологий, таких как текст, графика (в том числе, трёхмерная), анимация, аудио и видеофрагменты, рисунок и фотография. Главное преимущество презентации как средства визуализации состоит в том, что динамичный визуальный ряд способствует быстрому и прочному закреплению в памяти обучающегося учебного языкового материала. [5, с. 2]

Главным достоинством презентации как средства визуализации является то, что знание передается в единстве образа и текста. При этом помимо визуального восприятия задействуются память, мышление и воображение. Особенный интерес у обучающихся вызывают динамические презентации, которые представляют собой некое учебное видео, основанное на мультимедийной презентации с различными анимационными эффектами. Использование мультимедийной презентации способствует повышению интереса обучающихся и мотивирует учащихся к изучению английского языка. Такая подача материала позволяет учителю сфокусировать внимание учеников на самом процессе обучения.

Работа с презентациями заставляет структурировать материал, формулировать его предельно кратко и лаконично, систематизировать воспринимаемую информацию, представляя ее в виде краткого конспекта, в виде основных понятий, правил, представленных в виде схем. [4, с. 72] В связи с все более активным использованием дистанционного формата обучения данное средство визуального представления материала стало особенно актуальным.

В 60–70 годах XX века американским ученым Тони Бьюзеном были изобретены Mind Maps (мыслительные карты, карты памяти, карты ума, умственные карты, интеллект карты или ментальные карты). **Ментальная карта** — это особый метод графического выражения информации, это аналитический инструмент, который используют, если необходимо найти максимально эффективное решение задачи.

В нашей практике мы успешно используем метод ментальных карт для представления темы «Видовременные формы глаголов». При этом шаблон одной ментальной карты можно использовать для визуального изображения практически любого времени, например простого прошедшего (рис. 1). Используя один и тот же шаблон, обучающиеся получают разнообразные и красочные карты, конспектируя теоретиче-

ский материал и попутно раскрывая свой творческий потенциал. В настоящий момент существует множество ресурсов для создания интеллектуальных карт. Однако на наш взгляд, обучающимся интереснее самостоятельно рисовать ментальные карты, используя зрительные образы из собственного опыта, в то время как цифровые ресурсы подразумевают ограниченный арсенал визуальных инструментов.

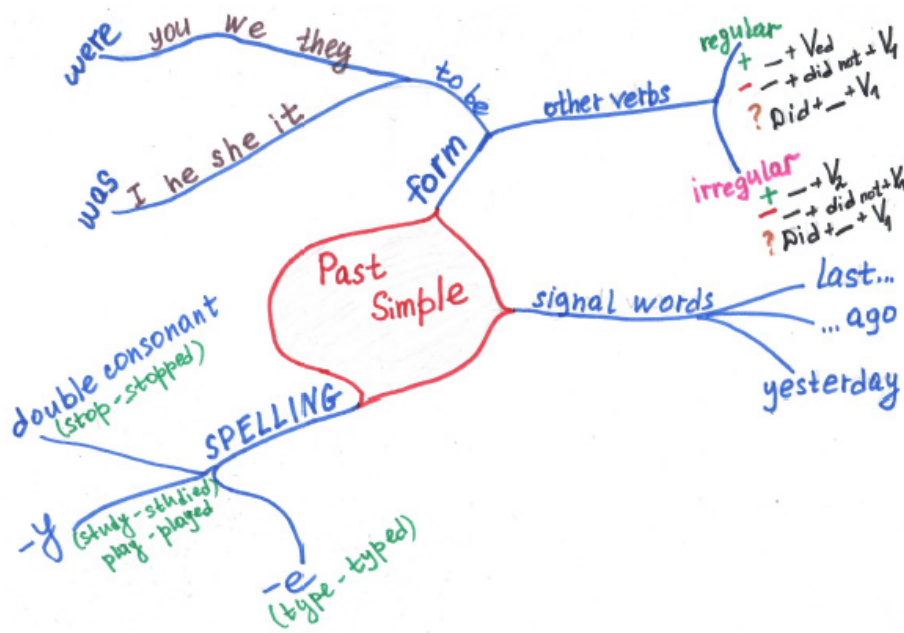


Рис. 1. Ментальная карта «Прошедшее простое время»

Ментальная карта позволяет взглянуть на ту или иную видовременную форму как на целостное явление, состоящее из отдельных аспектов, требующих повышенного внимания.

Диаграммы и схемы способствуют развитию критического мышления, увеличивают процент успешного усвоения материала, а также способствуют развитию фотографической памяти.

Нами разработана и апробирована схема на основе диаграммы Венна по теме «Употребление неопределенных

местоимений» (рис. 2). Рассматриваемый грамматический материал вызывает у обучающихся трудности, поскольку в русском языке мы используем одни и те же слова для определения количества как с исчисляемыми, так и с неисчисляемыми существительными. Более того выбор таких слов в русском языке не зависит от типа предложения. Как показывает опыт, недостаточно просто пояснить алгоритм рассуждений. Прежде всего нужно изобразить материал компактно и схематично.

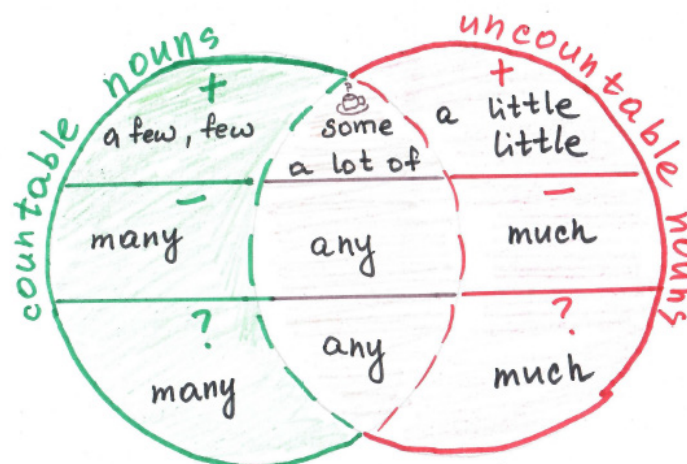


Рис. 2. Диаграмма Венна «Неопределенные местоимения с исчисляемыми и неисчисляемыми существительными»



Рассмотрим диаграмму детально. Два пересекающихся круга — это две большие группы существительных: исчисляемые и неисчисляемые. Для удобства использования сферы разделены двумя линиями, выделяющими три типа предложений. Верхняя часть обеих сфер — это утвердительное предложение, средняя — отрицательное, нижняя часть — вопросительное. Данную схему можно использовать не только для ознакомления с грамматической темой, но и использовать ее в качестве своего рода «лекала» для употребления неопределенных местоимений. Обучающиеся читают предложение, определяют тип предложения (утверждение, отрицание или вопрос), тип существительного (исчисляемое или неисчисляемое) и выделяют ту область окружностей, которая подпадает под выбранные критерии. На первых порах мы закрываем «ненужные» области ладонями или листами бумаги. Таким образом, в поле зрения остаются только нужные для того или иного предложения неопределенные местоимения.

Схема в виде пирамиды наглядно демонстрирует наречия частотности при изучении темы «Настоящее простое время» (рис. 3). В основании пирамиды располагается наречие, выражающее наибольшую частотность («always» — всегда), на вершине же помещается наречие наименьшей частотности («never» — никогда).

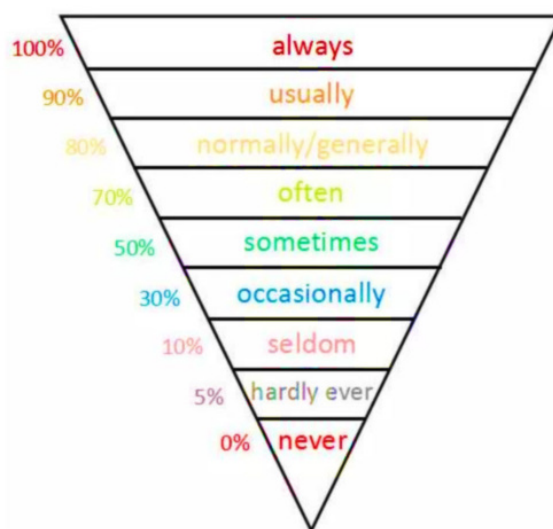


Рис. 3. Схема «Наречия частотности»

Метод «Фишбоун» (fishbone — рыба кость, рыбий скелет) был разработан профессором Токийского университета Каору Исикава. Суть этого метода заключается в осознании проблемы и поиске способов ее решения. В его основе лежит схематическая диаграмма в форме рыбьего скелета. Как правило, метод «Фишбоун» на уроках английского языка используется для отработки какой-либо дискуссионной лексической темы, так как подразумевает наличие проблемы, причинно-следственных связей и выводов, однако мы применяем данную схему для визуализации грамматической темы «Способы выражения будущего действия» (рис. 4).

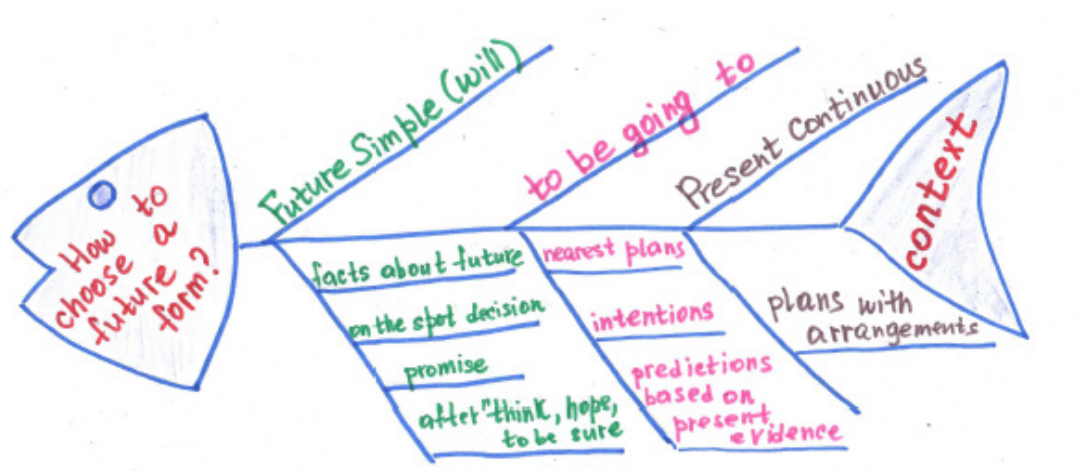


Рис. 4. Схема «Способы выражения будущего действия»

В основании схемы (голова скелета) располагается вопрос: «Как определить форму выражения будущего действия», верхняя часть скелета — формы выражения будущего времени (простое будущее время, конструкция «to be going to» и настоящее длительное время). Нижняя часть скелета — ситуации, в которых используется та или иная форма выражения будущего действия. По задумке Каору Исикава в хвосте должны располагаться выводы прове-

денного анализа. В результате заполнения рыбьего скелета по указанной теме, предполагается, что обучающиеся придут к выводу о том, что выбор формы выражения будущего действия необходимо делать, исходя из контекста предложения.

Казалось бы, что такое средство визуализации как **зарисовка** актуально на уроках с обучающимися начального звена, но в действительности кадеты среднего и даже стар-

шего звена с интересом включаются в процесс творчества. Практически любой грамматический материал можно вводить и демонстрировать в виде визуального повествования, некой грамматической истории, сказки.

В ходе работы над темой «Настоящее простое и настоящее длительное время» обучающимся предлагается представление первого времени в виде двух домиков (Рис. 5).

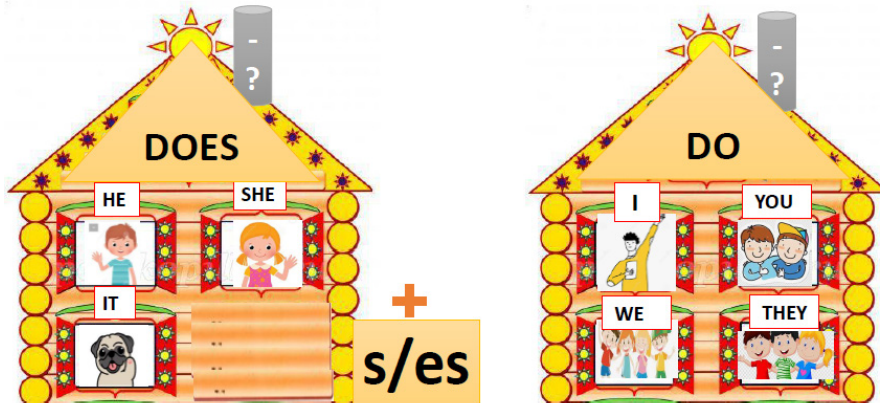


Рис. 5. Грамматическая зарисовка «Настоящее простое время»

Дом вызывает ассоциацию стабильности и постоянства, а именно такого рода действия выражает простое настоящее время. На крышах домов написаны вспомогательные глаголы рассматриваемого времени, при этом на трубах крыш расположены знаки «?» и «-», сигнализирующие о том, что эти вспомогательные глаголы понадобятся для грамотного оформления вопросительного и отрицательного предложения. В каждом из домов живут свои обитатели. Так в домике с надписью на крыше «does» «живут» местоимения третьего лица единственного числа, так как существительные этого лица и числа используются с указанным на крыше вспомогательным глаголом. У домика «does» есть маленькая пристройка с буквами «S/ES» и знаком «+» над ней, эта деталь подскажет обучающимся, что в утвердительных предложениях, в которых подлежа-

щее выражено существительным третьего лица единственного числа, к сказуемому следует прибавить окончание «S или ES». Во втором домике «живут» местоимения оставшихся лиц и чисел (первого, второго лица и третьего лица множественного числа). На крыше этого дома написан вспомогательный глагол «do». Данное визуальное представление настоящего простого времени позволяет придумать целые истории про «жителей деревни Present Simple», при этом обучающиеся могут дополнять его своими авторскими деталями, которые в свою очередь помогут им усвоить эту грамматическую тему на начальных этапах, а отработать на примерах. На этапе отработки практического применения настоящего простого времени при выборе вспомогательного глагола обучающиеся вспоминают «в каком доме живет» подлежащее.

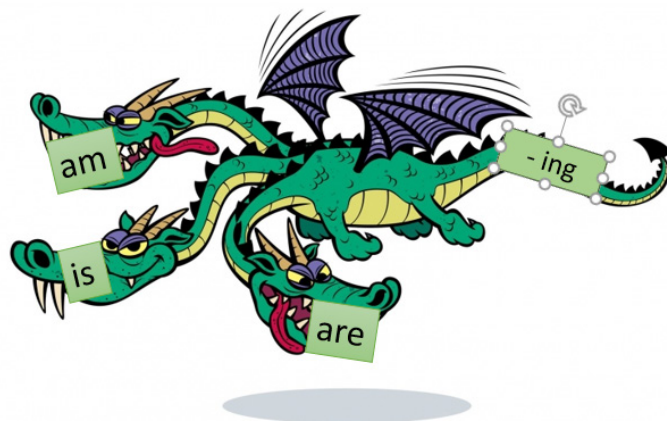


Рис. 6. Грамматическая зарисовка «Настоящее длительное время»

Настоящее длительное время часто изображается в виде сказочного Змея Горыныча (рис. 6), на головах которого располагаются три формы глагола «to be», а на хвосте — окончание «-ing». При этом желательно изобразить Змея Горы-

ныча в полете, тем самым подчеркивая движение, процесс, свойственные рассматриваемому времени. Таким образом, настоящее длительное время противопоставляется настоящему простому времени, временное действие — посто-

явному. Еще одним важным преимуществом данного визуального оформления настоящего длительного времени является целостность образа Змея Горыныча. Грамматическая формула этого времени включает в себя два элемента, а именно глагол «to be» в нужной форме глагол с окончанием «-ing». Частой ошибкой является опущение одной из составляющих этой формулы, в этом случае слова «голова» и «хвост» служат сигналами к исправлению ошибки, поскольку нельзя Змея Горыныча лишить «хвоста» или «обезглавить».

Подводя итоги, необходимо отметить, что несмотря на то, что грамматика английского языка весьма схематична, использование исключительно таблиц, схем и формул делает ее изучение скучным и однообразным. Освоение грамматики английского языка — это слож-

ный и трудоемкий процесс, а применение средств визуализации может не только облегчить задачу преподавателя, но и мотивировать обучающихся к познавательной деятельности, вовлекая их в учебный процесс. Визуализация учебного материала на уроках английского языка позволяет повысить уровень заинтересованности в изучении материала, увеличить объем запоминаемой информации, обеспечить систематизацию полученных знаний. Использование средств визуализации на уроках английского языка с одной стороны, стимулирует творческую составляющую мыслительной деятельности и формирует навыки делать логические выводы, с другой. Работа с визуальными образами активизирует у обучающихся учебную и познавательную деятельность, формирует и развивает критическое мышление.

#### Литература:

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2001. — 222 с.
2. Смирницкий А. И. Грамматика английского языка. М.: Либроком, 2015. — 296 с.
3. Иванова Н. В. Визуализация, наглядность и визуальный нарратив на лекциях по лингвострановедению // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № XIII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-naglyadnost-i-vizualnyy-narrativ-na-lektsiyah-po-lingvostranovedeniyu> (дата обращения: 19.09.2022).
4. Изотова Н. В., Буглаева Е. Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Вестник БГУ. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-sredstv-vizualizatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 22.09.2022).
5. Кодзова Зуриет Нурбиевна Визуальные средства в обучении иностранным языкам // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-sredstva-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 22.09.2022).
6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.

## Особенности выявления и обучения одаренных детей на уроках хореографии в учреждениях дополнительного образования

Спасибина Галина Юрьевна, преподаватель хореографии  
МБУ ДО «Детская школа искусств № 1 имени М. И. Глинки» г. Липецка

*В данной статье рассматривается: критерии выявления одаренных детей в учреждениях дополнительного образования не только с точки зрения физических, природных данных, но и с позиции психологических качеств, особенности обучения уникальных детей относительно их способностей, преобладание факторов развития среди одаренных детей.*

**Ключевые слова:** одаренные дети, хореография, дополнительное образование, критерии, физические данные, уникальность, психологическое состояние, морально-волевые качества, учебная деятельность, природные данные, сцена, артистизм, темперамент, характер, способности, интеллектуальность, эмоциональность, самооценка, уровень самоконтроля.

**М**ы живем в постоянно меняющемся мире, где преобладают те или иные черты общества. Сейчас все чаще наблюдается процесс индивидуализации, который во многих сферах приводит к субъективной оценке себя и окружающих, поэтому преподаватели регулярно слышат реприманд, что ребенок уникальный, а его не замечают. Как определить является ли ребенок одаренным, и какие

есть особенности в обучении, способствующие его дальнейшему развитию.

В учреждениях дополнительного образования приходят дети с разными физическими данными. При поступлении на отделение хореографии комиссия проверяет и оценивает несколько критериев: фактура, подъем, гибкость, выворотность, шаг, прыжок, музыкальность. Безусловно,

сочетание всех составляющих на высоком уровне встречается крайне редко, однако при наличии хотя бы половины из перечня природных данных, можно развить до определенного уровня все остальные, к тому же не всегда прекрасные данные помогают в работе, например, при большом подъеме, который эффектно смотрится в балетках, в дальнейшем является препятствием для исполнения движений в пуантах в полном объеме, а иногда становится даже невозможным танцевать в них, или при х-образных ногах, которые дают изящную «линию», сложно делать туры, удерживать равновесие на полупальцах и «пальцах», или очень «мягкие» мышцы, которые дают шикарную гибкость и шаг, создают трудности при постановке корпуса, прыжках, так как больше подвержены растяжению, нежели сокращению. Можно сделать вывод, что все критерии при поступлении должны быть выше среднего уровня, для того чтобы была возможность развить баланс всех групп мышц, что сделает ребенка уникальным в сфере хореографии.

Одаренный ребенок, на мой взгляд, по мимо физических способностей, должен обладать широким спектром психологических качеств, например, таких как самодисциплина, самокритичность, выносливость, трудолюбие, терпение, решительность, целеустремленность, упорство, смелость. Совокупность всех этих качеств в сочетании с хорошими физическими данными дает возможность учащемуся работать над собой и добиваться значительных результатов, исходя из этого нужно понимать, что с первого занятия выявить такого ребенка невозможно, зачастую видно только природные данные, которые могут не иметь значение при отсутствии морально-волевых качеств и определенного психологического состояния, которое создается как внутри семьи, так и со стороны преподавателя на уроках, поэтому говорить об одаренности ребенка следует не ранее, чем через два года после начала обучения, когда возможно системное проявление сочетания всех вышеуказанных критериев.

Советский психолог, доктор педагогических наук Б. Г. Ананьев выделял несколько компонентов феномена людей: темперамент, характер, способности, интеллектуальность, эмоциональность, волевые качества, умение общаться, самооценка, уровень самоконтроля [1, с. 58]. Остановимся на некоторых из них. По типу нервной деятельности уникальные личности по большей части обладают сильной нервной системой, так как приходится очень много работать вопреки сложностям, возникающим как со стороны своего внутреннего восприятия (лень, апатия, плохое самочувствие, настроение и т. д.), так и внешних факторов (выход на сцену, принятие успеха и поражения). Степень выраженности данного обстоятельства определяет тип темперамента: холерик — эмоционален, имеет хорошую работоспособность, что в сочетании с хорошими физическими данными дает отличный результат; флегматик и меланхолик — медлительны, ранимы, поэтому редко добиваются своих целей и не активны в физическом труде; сангвиник — подвижен, продуктивен, но без сильной мотивации трудоспособность резко снижена. Соот-

ветственно одаренные дети в хореографии чаще всего являются среди холериков, реже сангвиников, на этом основании можно сделать вывод, что преподаватели сталкиваются с проблемой частой смены настроения, эмоциональными вспышками, импульсивностью уникальных детей, следовательно в их обучении необходимо проявлять терпение, переключать на разный вид работы или чередовать, например, занимаясь выворотностью нижних конечностей, уделять внимание подъему и натянутостью колена, и, опираясь на возрастные особенности ребенка, психологически поддерживать.

Рассмотрим характер по классификации немецкого психиатра К. Леонгарда [8, с. 217]. Акцентуация может быть следствием как факторов наследственности, так и того или иного типа воспитания ребенка. К показателю воспитания, провоцирующим и закрепляющим акцентуацию относят, например, гиперопеку, потворствующее, жесткое, противоречивое воспитание, эмоциональное отвержение. Среди одаренных детей в хореографии преобладает гипертимный тип, они никогда не останавливаются в различной деятельности, охотно ставят перед собой цели и добиваются их, склонны к лидерству, обладают высокой самооценкой, соответственно при занятии с данными учащимися необходимо ежедневно формулировать задачи, усложнять их, мотивировать ребенка на дальнейшую работу; демонстративный тип любит находится в центре внимания, и, как правило, очень артистичен, такие дети способны танцевать душой на сцене, им легко поддаются любые образы, но необходимо следить за техническим исполнением, занимаясь индивидуально с ними, так как склонны избегать кропотливого труда, в то же время в учебной деятельности групповой формы готовы выполнять поставленные цели. Другие типы, представленные в классификации, не способны к результативной деятельности, потому что являются или пассивными, склонными к медлительности, подавленности, пессимистическому настрою (дистимический, тревожный, застревающий тип), или гиперактивными, неуверенными, импульсивными, зависимыми от настроения (аффективно-лабильный, экзальтированный, эмотивный, возбужденный, экстротертированный).

Интеллектуальная сфера является базовой основой любой деятельности. Существуют легенды, что в хореографии ум не важен, однако это не так, чтобы станцевать достойно на сцене необходим четкий расчет расстояния, которое должен пройти артист за определенное количество комбинаций, соответственно необходимо скорректировать то или иное движение (сделать на месте или с продвижением «па» и мгновенно определить какое именно), к тому же часто происходят непредвиденные обстоятельства, например, кто-то пошел не в ту сторону или не представляется возможным сделать на определенной площадке большой прыжок, поэтому возникает импровизационный момент, кроме того, необходимо запомнить последовательность всех движений во всех номерах, другая категория — техническое исполнение, например, вращения, поднимания ног, кото-

рые построены исключительно на физических явлениях, поэтому можно сказать, что мозг у танцовщиков работает постоянно и чем лучше развит интеллект, тем больше склонностей достичь вершин мастерства. Как правило, одаренные дети по мимо достижений в хореографии, имеют отличные успехи в общеобразовательной школе.

Разделение эмоциональной и волевой сторон регуляции возможно в теоретическом плане, но с точки зрения психолого-педагогического аспекта, связанного с формированием этих сторон личности в условиях дополнительного образования, целесообразно рассматривать их регуляцию как единый механизм. Эмоционально-волевая сфера позволяет достигать высоких результатов как в учебном процессе, так и в конкурсной деятельности. Ребенок постоянно находится под влиянием предъявляемых к нему требований (дома, в школе), соответственно с совсем юного возраста начинается развитие выдержки и терпения как основы дисциплинированного поведения, осуществляется контроль состояний на сознательном («могу», «должен») и бессознательном («хочу») уровнях. Если дети овладевают навыком управления эмоциями с детства в кругу семьи (убирает игрушки за собой, слушается родителей), то, приходя в школу, они испытывают меньший стресс, поэтому уровень внимательности, усвояемости новых знаний выше, чем у сверстников с низким уровнем эмоционально-волевой сферы, поэтому результат деятельности значительно отличается. Одаренный ребенок имеет высокий уровень данных качеств, его отличает эмоциональная устойчивость и готовность собраться в нужный момент, что крайне важно в учебном процессе: активно заниматься, исправляя ошибки и замечания, вопреки плохому настроению, усталости, каким-либо эмоциональным проблемам, в этот момент необходимо со стороны преподавателя мотивировать учащегося на дальнейший результат; и при участии в конкурсах: умение оставить волнение, страх за кулисами и выйти на сцену уверенно, показывая результат тренировочной деятельности, и если данный навык в течение нескольких лет нарабатывается, преодолевая трудности физического и эмоционального характера, то в последствие он переходит в необходимый ресурс успешного личностного развития.

Умение общаться, на первый взгляд, не имеет отношения к одаренности в хореографии, но ведь повествование на сцене осуществляется за счет пластики тела и артистизма, соответственно, чем лучше танцор может рассказать сюжет номера, тем понятнее для зрителя становится композиция. И. В. Руссу в заметках о языке движений отмечала следующее: «Надо танцевать всем телом, всей душой, мыслями, чувствами. Главное, надо хорошо понять, что ты хочешь сказать зрительному залу. Надо найти жесты не только руки, плеча, спины, надо найти правильный ракурс всех деталей тела, надо найти поворот не только шеи, пальца, не только глаз, но и рот, который не говорит, но должен быть красноречив. Важно найти исходную точку жеста, оправдание жеста, богатство жеста, мысли жеста» [12, с. 181]. Человек

одаренный сможет рассказать любую историю на сцене, будь то лирическая композиция или экстравагантная, зажигательная. Важно в процессе обучения не только найти «ниточку» к развитию данного таланта, но и постоянно совершенствоваться, давать различные вариации с противоположными характеристиками.

Важным критерием, определяющим развитие одаренности, психологи считают Я-концепцию ребенка. Самовосприятие личности формируется на основе субъективных и объективных оценок окружающих нас людей. Безусловно, становление ребенка происходит прежде всего в семье, а затем в школе. Существуют две противоположные стороны, которые в учебном процессе отличают одаренного ребенка от других. Понимание своих уникальных физических данных способствуют психологическому выходу из равновесия, потому что окружающие оценивают его не так, как всех, данное чувство заставляет думать о себе как о «странном», соответственно приводит либо к отчуждению, к которому очень восприимчивы талантливые дети, и скрытию своих возможностей, либо к завышенной самооценке, высокомерию, бестактности, что в последствии при низкой оценке его деятельности, дает чувство неудовлетворенности, повышенной ранимости. Задача преподавателя в данной ситуации создать благоприятные условия, при которых одаренный ребенок сможет адекватно оценивать свои возможности, за счет веры в его способности как развивающейся личности, что будет стимулировать его к самовосприятию и настрою на плодотворную работу в целом, в противном случае ребенок не сможет осознать возможности для внутреннего роста, что приведет к утрате многих ресурсов.

Зачастую у одаренных детей проявляется низкий уровень саморегуляции, так как достаточно рано формируется определенная зона интересов, которая поглощает уникального ребенка и ему становятся не интересны другие сферы деятельности, он старается их избегать, так как человек подсознательно всегда стремится к наименьшей затрате сил, поэтому важно развивать ребенка в различных направлениях, давать всестороннее представление об окружающем мире. Например, если ребенок имеет способности к классическому танцу, нельзя концентрироваться только на нем, необходимо давать возможность изучать и народно-сценический танец, и современный, уличные направления, что позволит в дальнейшем оценивать свои возможности, стремиться к познанию нового, ориентироваться в понимании своей будущей направленности в жизни.

Подводя итог, можно сказать, что одаренные дети в хореографии помимо своих уникальных физических способностей, имеют определенные эмоционально-волевые, интеллектуальные, личностные качества, которые отличают их от других сверстников, и за счет которых они добиваются результатов. Конечно, все критерии условны, и есть исключения по каким-либо пунктам, однако статистика дает понять, что именно преобладает у одаренных детей. В процессе обучения уникальных детей в учреждениях дополнительного образования необходимо следить за развитием всех состав-

ляющих как в физическом, так и психологическом плане. К сожалению, очень много примеров, когда одаренный ребенок сталкивается с трудностями восприятия себя относительно окружающих, становится уязвимым в психологическом плане, поэтому необходимо поддерживать его, давать понять, что данный факт уникальности является положительным моментом в жизни, при этом важно находить баланс, не допустить другой крайности — «звездной болезни».

Естественно, одаренный ребенок имеет прежде всего природные данные, однако, чтобы его феномен проявился,

необходимо множество составляющих, но главная задача ложится на преподавателей, ведь это большая ответственность выявить, развить, направить ребенка на результат, сохранить равновесие всех компонентов, сформировать как личность в хореографическом направлении. Сочетание всех качеств одаренного ребенка, ответственных родителей, профессионального преподавателя дает нам возможность видеть на сценах Большого и Мариинского театров великих, талантливых артистов, профессионалов своего дела, которыми восхищается весь мир.

#### Литература:

1. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. М.: Педагогика, 1980. 287с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. 96с.
3. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. Дубна: «Феникс+», 2005. 512с.
4. Зинченко Ю. П. Борис Герасимович Ананьев: послание в будущее // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2007. — №. 4. — С. 8–10.
5. Кузьмина Н. В. Борис Герасимович Ананьев — основоположник акмеологической теории фундаментального образования // Человек и образование. — 2007. — №. 3–4. — С. 3–9.
6. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. — Воронеж: МОДЭК, 2008. 478 с.
7. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков. М.: Издательский центр «Академия», 1996. 416 с.
8. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов н/Д.: Феникс, 1997. 544 с.
9. Леонтьев А. Н. О формировании способностей. // Вопросы психологии. — 1960. — № 1.
10. Мазилев В. М. Теория и метод в психологии. — Ярославль, 1998. — С. 92–93.
11. Матюшкин А. М. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики. М.: Школа-пресс, 1993. 127с.
12. Никитин В. Ю. Психолого-педагогические критерии отбора одаренных детей в хореографическом искусстве // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 1 (75). С. 176–183.
13. Синягина Н. Ю., Чирковская Е. Г. Личностно-ориентированный учебно-воспитательный процесс и развитие одаренности. М.: М-во образования Рос. Федерации: Исполн. дирекция по Президент. программе «Дети России», 2001. 131с.
14. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей. Воронеж: «МОДЭК», 2004. 334с.
15. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. 128с.
16. Юркевич В. С. Типы одаренности // Учителю об одаренных детях / Под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. — М., 1997. — С. 260–270.

## Технологии тьюторского сопровождения детей с расстройством аутистического спектра

Терентьева Валентина Владимировна, тьютор

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

В последнее время в школе появилась новая должность — тьютор. Когда мне предложили эту работу, я прошла курсы, чтобы узнать, кто такой тьютор, в чём заключается деятельность тьютора, какие формы и методы использует в своей работе. Ещё было интересно узнать о ребёнке, страдающем расстройством аутистического спектра.

Тьютор (англ. tutor — наставник, опекун; лат. tueor — наблюдаю, забочусь) — новая специальность в образова-

Тьютор в начале обучения, выступает проводником ребёнка в образовательное пространство школы.

Тьютор — это:

- 1) наставник
- 2) посредник
- 3) человек, который научит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи).

Тьюторант — это объект тьюторского сопровождения или воздействия тьютора, то есть ученик.

Тьюторство — это педагогический способ работы, который сопровождает выход ребёнка на индивидуальную образовательную программу.

Тьюторство работает с индивидуализацией человека. Тьютор работает в ситуации «здесь и сейчас». Он работает, в той активности, которая есть у ребёнка. [5]

Что надо делать тьютору?

Увидеть и понять интересы ребёнка, развернуть перед ним потенциальные возможности его развития. Научить «слушать себя» планировать свой темп действия.

Для родителей — тьютор — это педагог, который будет заниматься образовательной программой ребёнка, его сопровождением. Поэтому родители — первые помощники тьютора, способствующие пониманию потребностей ребёнка.

Принципиальное отличие тьюторского сопровождения от других образовательных практик. Действия тьютора практически «двухвекторны» одни направлены прикреплением школьника к социокультурным нормам, образцам, ценностям, профессиональным ориентирам, а другие на максимальное раскрытие потенциала школьника, его личностное самоопределение.

Принципы тьюторского сопровождения — дифференциации и индивидуализации (направленность на организацию деятельности с учётом личностных особенностей и запросов, интересов детей, расширение контактов).

Непрерывности- обеспечение последовательного, циклического, своевременного содействия младшему школьнику в развитии познавательного интереса.

Гибкости — то есть включение в деятельность тьюторских способов работы с интересом, в соответствии с индивидуальными потребностями, мотивами и интересами. [1]

Открытости, то есть реагирование на необходимость освоения новых социальных ролей, смену позиции, осуществление подготовки не только к конкретному, но и к запасным реакциям.

При этом сопровождение (со-действие, со-участие, со-трудничество) эффективно и нужно тогда, когда осуществляется ненавязчиво и деликатно, своевременно и грамотно, адресно и дозированно, повседневно и экстренно, т. е. тогда когда в этом нуждается ребёнок. Для этого тьютор ставит перед собой такие задачи:

1. Обеспечить ребенку комфортное пребывания в школе. Организовать в классе и школе рабочее место и место отдыха ребенка: парта ученика в классе и место тьютора, бумажные и электронные учебные материалы, освещение, специальные сенсорные принадлежности, помещение для индивидуальных занятий. Организовать пространство школы в соответствии с реальными возможностями «особого» ученика: навигация по школе с указателями, разметкой, табличками-текстами. Обеспечить ребенку особый школьный режим. Сотрудничать с педколлективом школы, родителями, одноклассниками для создания комфортной психологической атмосферы.

2. Обеспечить социализацию ребенка. Помочь ребенку с ОВЗ войти в коллектив класса, установить и сохранить

дружеские отношения со сверстниками. Помочь здоровым детям принять «особого» одноклассника, помочь ему и дружить с ним.

3. Обеспечить усвоение ребенком общеобразовательной программы. Адаптировать программы и учебный материал с опорой на зоны ближайшего развития ребенка, его психические, физические особенности и ресурсы. Корректировать учебный маршрут в зависимости от прогресса развития ребенка. Вместе с ребенком преодолевать затруднения в учебе. Свести всех специалистов (учителя, психолога, дефектолога, логопеда, завуча) и родителей в единую систему для реализации образовательного маршрута. [4]

Тьютор работает над формированием коммуникативных навыков своего подопечного. Для себя он ставит цели: 1. Формирование навыка применения высказываний в различных ситуациях; 2. Интенсивное расширение речевых способов коммуникации (на занятиях и в повседневных ситуациях).

Что нужно делать тьютору.

1. Провоцировать зрительный контакт; О., посмотри на доску, там учитель написала, как нужно правильно записать решение задачи, или проверь с доски, правильно ли составлены схемы.

2. Учить обращаться за помощью словом «помоги». Часто у ребёнка возникают трудности при выполнении заданий, а также при переодевании, она обращается ко мне за помощью «помоги».

3. Организация совместной игровой деятельности на перемене; На перемене дети любят играть в настольные игры, тьютор обращается к детям чтобы приняли в игру особого ребёнка, редко ребёнок соглашается поиграть, т. к. не любит соблюдать правила, а ещё проигрывать, поэтому часто после такой игры бывают истерики.

4. После того как учитель поздоровается с ребёнком, применять моделирование реакции «Скажи: «Здравствуйте». У нас с ребёнком существует ритуал. Я каждое утро встречаю ребёнка около раздевалки, здороваюсь с ней. Мама говорит: «О. поздоровайся громко». Так каждый день мы учим ребёнка здороваться. Этот навык нам удалось отработать.

5. Периодически звать ребёнка по имени, предлагая интересное задание, предметы, провоцируя зрительный контакт. Ребёнок хорошо реагирует на своё имя, даже тогда, когда «уходит в себя», сразу отзывается на имя, хотя не может запомнить, как зовут одноклассников. Каждый день спрашиваю у ребёнка: «Как зовут твою маму, папу, сестру, бабулю, одноклассников, твоих учителей?» В лучшем случае может ответить, как зовут маму, а иногда не помнит даже этого.

6. Создавать мотивационную среду для ребёнка при формировании навыка просьбы. Девочка О. забыла карандаш. Обращается ко мне «у меня нет карандаша». Карандаш есть у Артёма, это твой сосед по парте, попроси его. Девочка поднимается подходит к мальчику «дай». О. нужно попросить: «Артём, дай пожалуйста карандаш». Ребёнок повторяет и получает карандаш.

7. Организовывать с другими детьми обучающие ситуации на переменах, в которых дети что-нибудь просят у девочки (не мотивационный предмет). Дети обращаются к особому ребёнку по имени «О., дай пожалуйста кубик для игры».

8. Обучение указательному жесту (указательным пальцем).

9. Обучение чёткому выражению своих желаний (Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу», «Буду», «Не буду»). [2]

Работа над проблемным поведением.

Нужно применять единый (в семье и школе) подход к обучению и воспитанию.

1. Создание визуального расписания и зонирование класса.

2. Применение и соблюдение чёткого расписания. (Дети с расстройствами аутистического спектра любят во всём систему).

3. Устранение и уменьшение деструктивных форм поведения через игнорирование криков, агрессии т.п. (не прекращать начатое, но необходимо переключить на короткое время и вернуться назад). [6]

Формирование учебного навыка.

1. Обучение правильному поведению на уроке (поза, посадка, положение рук, взгляд в глаза или на материал). Сидим за партой правильно. В стихотворной форме обращая внимание ребёнка на поведение. «Ты сиди за партой ровно и веди себя достойно», «парта- это не кровать, и на ней не смей лежать», «Спина касается спинки стула, между нами и партой проходит кулачок».

2. Работа над уменьшением проявления двигательных стереотипов во время выполнения задания через доступное объяснение материала ребёнку, через снижение уровня тревожности через формирование и развитие правильного поведения на уроке:

а) поднимать руку на уроке, когда хочет ответить, обращая внимание: руку поднимаем правильно, не нужно трясти и очень высоко поднимать, учитель всех видит.

б) подготовиться к уроку. На перемене готовимся к уроку. Ребёнок спрашивает какой следующий урок? Смотрим в расписание и выкладываем на парту учебник, тетради и пенал. [1]

Обучение и развитие социально-бытовых навыков.

На этом этапе ребёнок выполняет доступные для него виды бытовой деятельности. Тьютор на этом этапе работает над: 1) над обучением умению наблюдать за поведением других людей и копировать их положительное поведение. «Посмотри, как дети складывают вещи в рюкзак...»

2) Развивать навыки:

а) переодеваться — над этим навыком работаем второй год. Девочка научилась переобуваться самостоятельно, сначала могла неправильно обуться, обращала внимание «обувь не дружит», научилась одевать куртку, застёгивать молнию, но так и не научилась завязывать шнурки.

б) вешать аккуратно одежду. Пытаюсь развить этот навык, но одежда падает, не выворачивается, не хочет иметь своё место. Как заевший телефон «вещи выворачиваем, аккуратно вешаем на спинку стула»

в) готовиться к уроку

г) мыть руки, перед завтраком и обедом моем руки с мылом, вытираем бумажным полотенцем, полотенце выбираем в урну. Навык доведён до автоматизма.

д) убирать за собой (после технологии и изо). Стараемся действовать по алгоритму. Складываем в папку цветную бумагу, картон, ножницы, клей, закрываем папку, относим на хранение.

3) Формировать навык: дежурство в классе. «Ты сегодня дежурная, нужно подготовить доску к уроку». [3]

Над коррекцией поведения учащихся с РАС работают все специалисты команды сопровождения: учитель, тьютор, психолог, логопед, дефектолог. На индивидуальных занятиях с этими специалистами ребёнок ведёт себя хорошо. На уроке уроках ведёт себя по-разному. В первый год обучения читать вообще не хотела. Клала руки на парту, а на них голову. Могла залезть под парту. Выйти из класса. Тьютор — Ты куда?

Ребёнок — В туалет. (Девочка шла в туалет, чтобы поговорить с собой.) Если не хотела слушать, просто демонстративно затыкала уши пальцами. Может рисовать во время урока на листочке. Когда отвечает во время урока, сильно волнуется, речь невнятная, у ребёнка математический склад ума. Математика идёт на ура.

Отношение с учениками строить по методу: выделять его поведение, как отличное от других. Не навязывать поручение, но и не отвергать. Дать ребёнку почувствовать принадлежность к классному коллективу.

#### Литература:

1. Вишнякова Е. А. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ/ сост. Е. А. Вишнякова Липецк: ГАУД по ЛО «ИРО» 2017
2. Карпенкова И. В. «Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями развития. Из опыта работы.-М. ЦППРИК «Тверской» 2010.
3. Никольская О. С. Баенская Е. Р. Либлинг М. М. Аутичный ребёнок: пути помощи М. Теревинф. 2012
4. «Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях». Информационный материал Карпенковой И. В Кузьминой Е. В. Москва 2011
5. Особый ребёнок. Исследования и опыт помощи. Вып. 8: Науч.-практич. Сб. М. Теревинф 2014.



6. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации. Авторы-составители: специалисты Ресурсного центра по развитию инклюзивного образования в Мурманской области. Мурманск 2017.

## Формирование экологических представлений у дошкольников посредством использования экспериментальной деятельности

Трофимова Кристина Викторовна, воспитатель;

Брендель Ольга Александровна, воспитатель;

Романова Жанна Александровна, воспитатель

МБОУ Металлплощадская СОШ имени Ефима Семеновича Унгулова (г. Кемерово)

Юргенсон Галина Петровна, воспитатель

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

Мир живой природы многообразен и удивителен, он оказывает положительное влияние на развитие ребенка. В дошкольном возрасте дети получают первые представления о природных явлениях и объектах; о человеке, который является частью природы; о природных богатствах и ценностях; различных взаимосвязях животных и растений с их средой обитания. В приобретении знаний дошкольниками об окружающем мире, его ценностях, о мире природы, о месте человека в социуме и природе заинтересовано государство. Например, во ФГОС Дошкольное образование акцент сделан на формировании познавательных интересов и познавательных действий детей в различных видах деятельности, включая экологическое воспитание: «Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы...». ФГОС ДО предусмотрено обновление содержания экологического образования, которое проявляется в смещении акцентов в сферу нравственно-ценностного и социального опыта взаимодействия детей с природой и формировании эко-культурных ценностей. В этих условиях ребенок сам является субъектом образования с учетом его индивидуальных особенностей.

С. Н. Николаева отмечает, что развитие экологических представлений у дошкольников является важным условием для проявления эмоционально-действенного характера к окружающей действительности, выражающегося в эстетических и гуманистических переживаниях, наличии познавательного интереса и практической готовности создавать (творить) вокруг себя. В то же время экологические представления — это обобщенное отражение опре-

деленных объектов и явлений природы, сложных связей, существующих внутри экосистем, характеризующих сообщества в целом. В связи с чем, приоритетны в системе дошкольного образования методы и формы, которые направлены на развитие у дошкольников начальных способностей к обобщениям, умозаключениям, абстракции. Одним из таких методов выступает экспериментирование, основанное на познавательной потребности и природной любознательности детей. Экспериментальная деятельность способствует выработке у дошкольников самостоятельных исследовательских умений, включая умение по сбору и обработке полученного информационного материала, что ведет к развитию у него логического мышления и творческих способностей. Проблему экологического воспитания детей рассматривали в психологии и педагогике С. Н. Николаева, Н. Н. Поддьяков, Н. А. Рыжова и др. Учеными было доказано, что детское экспериментирование, как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, способствует саморазвитию ребенка, обогащению опыта самостоятельной деятельности, расширению кругозора.

### Влияние экспериментирования на формирование экологических представлений детей младшего дошкольного возраста

Различные виды деятельности детей дошкольного возраста определяются федеральным государственным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) и определяются следующими направлениями: речевое развитие, физическое развитие, социально-коммуникативное развитие; художественно-эстетическое развитие; познавательное развитие. Область познания включает исследование предметов в окружающей ребенка действительности и проведение экспериментов с ними. Под понятием «эксперимент» понимается «научно поставленный опыт или наблюдение исследуемого явления в определенных условиях, это любой опыт, попытка осуществить что-либо, особый

вид практики, предпринимаемой для получения нового знания или проверки старого». Ввел понятие «экспериментирование» Ж. Пиаже после своего исследования, направленного на определение значения этого вида деятельности для дошкольников. В ходе исследования он пришел к выводу о том, что детское экспериментирование способствует формированию представлений у детей различных свойствах изучаемых предметов, их взаимодействиях друг с другом. Н. Н. Поддъяков утверждал, что активно преобразующим характером обладает именно экспериментирование, в ходе которого, дети развивают свой интеллектуальный потенциал и познают окружающий мир, осуществляя простые манипуляции с окружающими их предметами и наблюдая за ними

Экспериментирование способствует развитию познавательной активности, расширению словарного запаса у детей, обогащению их представлений и знаний об окружающих предметах. При проведении исследований, опытов дети не только осматривают предметы или явления природы, по возможности ощупывают объекты, прикасаясь к ним, но они могут в некоторых случаях преобразовывать их для познания связей между ними. При проведении

исследований возможны ошибки, которые связаны с тем, что дети могут попробовать использовать старые способы действий в отношении того или иного природного объекта, но, поняв, что они не эффективны, попробовать применить другой способ. В данном случае, можно говорить о саморазвитии ребенка, его собственной активности, возможности более широкого общения с окружающими людьми (взрослыми, сверстниками).

Экспериментирование, по свидетельству воспитателей с большим опытом работы, является эффективным обучающим способом. Воспитателю необходимо оказать поддержку детям в реализации их интереса и любознательности. Чем разнообразней будет представлено экспериментирование, тем больше нового информационного материала получит ребенок, тем полноценнее будет осуществляться его развитие как личности. Сначала дети производят внешние действия с объектами, в том числе с природными, затем постепенно начинают изучать связи между ними. В ходе экспериментирования мышление ребенка преобразуется: от наглядно-действенного к наглядно-образному и логическому. Наглядно это можно представить в виде схемы, изображенной на рисунке 1.



Рис. 1. Экспериментальная деятельность дошкольника

В 2–3 года дети принимают под руководством воспитателя участие в проведении различных опытов и исследований на прогулке или в группе, что позволяет сделать более увлекательной деятельность, направленную на формирование целостной картины мира и представлений о природном мире. В младшей группе экспериментирование проходит под контролем воспитателя. Исследования и опыты проводятся как игра, как отдельный вид деятельности или как часть организованной деятельности. Опыты можно проводить на прогулке как часть определенного наблюдения, в период режимного момента. Элементарные опыты, проведенные с детьми, в целях формирования экологических представлений имеют следующие особенности:

- положительное влияние на развитие мышления, логики, так как при сравнении природных объектов нужно объяснить их отличие;
- наличие осознанности в действиях при рассмотрении природных объектов и явлений, установлении связей между ними;
- дети учатся высказывать мнение, суждение, выбирать способ решения поставленной задачи;
- через участие в организации и проведение опыта ребенок не в готовом варианте получает знание, оно приобретает в ходе выполнения им определенных действий и полученного результата.

В ходе формирования экологических представлений осуществляется комплекс разнообразных видов деятельности с применением разных средств и методов, которые направлены на решение единой цели. Например, изучая тему «Воздушные чудеса» можно применить следующие виды деятельности:

- организация беседы «Свойства воздуха»;
- проведение опыта «Соломенные игры» (для ознакомления с информацией о том, что внутри человека есть воздух и доказательстве этого);
- проведение игры «Веселые мыльные пузырьки» (запуск мыльных пузырей детей, активизация движений);
- организация наблюдения «Почему мыльный пузырь летит, а не падает?» (активизация мышления и речи, в ходе наблюдения дети должны усвоить, что если в мыльную воду попадает воздух, то появляются мыльные пузыри, они легкие и летают);
- экспериментирование «Воздушный шарик». Детям предлагается попробовать поиграть с двумя воздушными шариками. Один упругий, а другой мягкий, его слабо надули. Затем воспитатель выясняет, с каким шариком им понравилось играть больше и почему. Дети приходят к выводу, что с хорошо надутым шариком играть лучше, так как он плавно летает, отбивается хорошо, а причина этого в свойствах: мягкий — упругий. Далее детям предлагается подумать о том, как сделать из мягкого воздушного шарика такой же упругий, как первый шар. Дети пробуют его надуть больше. Воспитатель задает вопросы: «Что находится внутри шарика?»; «Как появился воздух в шарике?». Воспитатель, поставив руку под струю воздуха, показывает, как человек вдыхает и выдыхает воздух. Детями делается вывод, что человек вдыхает воздух. Затем один из шариков сдувается, и дети наблюдают, как из него выходит воздух. Дети повторяют эти действия самостоятельно со своими шариками. Выполняя пять видов деятельности, дети узнали, как воздух попадает в организм человека, научились внутри себя обнаруживать воздух и его использовать при надувании воздушного шара. В ходе выполнения действий они общались, обсуждали увиденное, предполагали, то есть активно шло общение и развитие мышления.

Для получения экологических представлений о свойствах воды возможно проведение опыта «Удивительная вода»: дети наблюдают, как течет вода из крана, из лейки, сравнивают, потом дуют на воду и видят «волны» на воде. То есть, они получают представления о свойствах воды: капает, жидкая, брызгается, течет. Воду пьют растения, животные и человек.

Итак, использование экспериментирования при формировании экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста оказывает влияние на личностное развитие ребенка: гуманное отношение к природным

объектам, ответственность за их сохранение, осознание взаимосвязей в природе между ее объектами и явлениями.

### Заключение

В результате анализа психолого-педагогической литературы при проведении исследования пришли к выводу, что существуют разные точки зрения на проблему формирования экологических представлений у дошкольников. Н. Н. Поддъяков, анализируя свой исследовательский опыт в области дошкольного образования, отмечал, что ведущим видом деятельности в этот период является экспериментирование. По мнению Н. А. Коротковой главным в познавательных видах деятельности является активность самих детей, которая направлена на исследование определенных объектов действительности, на установление связей между ними. Познавательную деятельность в дошкольном возрасте автор рассматривала в качестве особой самостоятельной деятельности ребенка. С. Н. Николаева в своих работах отмечала, что проблема формирования экологических представлений у детей должна решаться через развитие эмоционально-действенного отношения детей к окружающей действительности, выражающегося в форме эстетических переживаний. В исследовании за основу взято определение понятия «экологические представления» С. Н. Николаевой: «...представления о взаимосвязях в системе человек — природа и в самой природе, отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости». Рассмотренные проблемы при формировании экологических представлений у дошкольников показали, что для того, чтобы воспитать сознательное отношение к природе и понять роль человека в ней, необходимы системность и непрерывность знаний в области экологического образования и воспитания, воспитание экологической культуры, новая система традиционных и экологических ценностей.

При формировании экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста нужно учитывать следующие аспекты: подкрепление слов, обозначающих природные объекты, образами; правильная организация экологического пространства; использование продуктивных средств (художественное слово, репродукции картин) для представления природного мира; использование метода наблюдения, который помогает ребенку без помощи взрослого познакомиться с законами, действующими в природе; организация и проведение дидактических, подвижных и театрализованных игр экологической направленности; использование проектной технологии для усвоения информационного материала определенными малыми частями; организация и проведение экспериментов и опытов с детьми.

В 2–3 года дети принимают под руководством воспитателя участие в проведении различных опытов и исследований на прогулке или в группе, что позволяет сделать более увлекательной деятельность, направленную на формирование представлений о целостной картине мира и о природном мире. В младшей группе экспериментирование про-

ходит под контролем воспитателя как игра, как отдельный вид деятельности или как часть организованной деятельности. В ходе формирования экологических представлений осуществляется комплекс разнообразных видов деятельности с применением разных средств и методов, направленных на решение единой целевой познавательной установки. В период младшего дошкольного возраста происходит становление системы ценностей, процесс ориентации ребенка в окружающем пространстве. Формирование экологических представлений способствует личностному развитию ребенка через его отношение к природе, представления о природных взаимосвязях, накопление эмоционально-чувственного опыта общения с природными объектами и явлениями. Сформированные представления позволяют детям правильно взаимодействовать с природой. Проводимая

работа по формированию экологических представлений у детей интегрируется с другими задачами, направленными на развитие игровых умений, речевых и двигательных умений, общения. Все вышеуказанное ведет к свободному движению детей в пространстве их возможностей.

Таким образом, обобщив результаты теоретического анализа интересующего нас вопроса, можно сделать следующие выводы: экспериментирование является важным видом деятельности, наряду с игровой деятельностью. Эти два вида деятельности определяют развитие личности. Экспериментирование способствует проведению исследований природных объектов, в результате чего у детей младшего дошкольного возраста формируются первоначальные экологические представления. Кроме того, проведение опытов и экспериментов способствует саморазвитию детей.

#### Литература:

1. Акимова, Е. В. Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой [Текст] / Е. В. Акимова, Л. В. Комиссарова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 1. — С. 10–12.
2. Арсеньева, В. П. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / В. П. Арсеньева. — Смоленск: СОИУУ, 1999. — 231 с.
3. Букина, В. О. Пространство детского сада: познание, экология [Текст] / В. О. Букина, А. Русаков, Т. Лапкина. — М.: ТЦ Сфера; СПб.: Образовательные проекты, 2016. — 128 с.
4. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение: дошкольный возраст [Текст] / Л. А. Венгер. — М., 2010. — С. 13–26.
5. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст] / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — М.: Просвещение, 2008. — 144 с.
6. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с. 336
7. Казарина, Е. С. Роль экспериментирования в дошкольном возрасте [Текст] / Е. С. Казарина // Вопросы науки и образования. — 2018. — № 4. — С. 69–71.
8. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей младшего дошкольного возраста [Текст] / Н. А. Короткова. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. — 208 с.
9. Машковцева, Л. М. Педагогические условия развития познавательной активности детей 1–3 лет [Текст] / Л. М. Машковцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — № 20. — С. 12–15.
10. Медведев, В. И. Экологическое сознание: Учеб. пособие [Текст] / В. И. Медведев. — Изд. второе, доп. — М.: Логос, 2001–384 с.
11. Николаева, С. Н. Формирование начал экологической культуры [Текст] / С. Н. Николаева // Дошкольное воспитание. — 1996. — № 7. — С. 36.
12. Николаева, С. Н. Система экологического воспитания дошкольников [Текст] / С. Н. Николаева. — «Мозаика-синтез», 2011. — 321 с.

## Проект по взаимодействию учителя-логопеда с семьями воспитанников «Диалог о важном»

Челтыгмашева Светлана Петровна, учитель-логопед

МБОУ «СОШ № 12» г. Абакана

*Русский язык в умелых руках и опытных устах красив, певуч,  
выразителен, гибок, послушен, ловок и вместителен.*

А. И. Куприн

**Актуальность:** ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС НОО определяют «взаимодействие с семьёй» как одну из основных задач, стоящих перед педагогами. Взаимодействие предоставляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется с помощью общения. Успешная совместная деятельность учителя-логопеда и семьи ребёнка с нарушением речи определяет эффективность коррекционного воздействия. Проект «Диалог о важном» рассчитан на взаимодействие учителя-логопеда с семьями учащихся и направлен на саморазвитие родителей учащихся, повышение культуры владения русским языком.

**Тип проекта:** Информационно-практический.

**Срок реализации:** долгосрочный (1 год). Встречи учителя-логопеда с родителями учащихся в рамках проекта «Диалог о важном» проходят 1 раз в месяц.

**Цель проекта:** включение родителей в совместный коррекционный процесс и создание единого речевого пространства.

**Участники проекта:** родители учащихся начальной школы, учитель-логопед.

**Форма проведения:** коллективная.

**Задачи проекта:**

- 1) Установить партнёрские отношения с родителями младших школьников.
- 2) Повысить компетентность родителей в области речевого развития.
- 3) Пробудить интерес у родителей к процессу развития ребёнка.

**Планируемые результаты:**

- 1) Установление сотрудничества между учителем-логопедом и родителями учащихся.
- 2) Повышение степени вовлечённости родителей учащихся в процесс речевого развития детей.
- 3) Повышение родительской компетентности в области речевого развития детей.

**Содержание проекта «Диалог о важном». Тематическое планирование.**

**Сентябрь**

**Речевой этикет** — это система правил речевого поведения, нормы использования средств языка в определённых условиях. **Этикет речевого общения** играет важную роль для успешной деятельности человека в обществе, его личностного и профессионального роста, построения крепких семейных и дружеских отношений. **Практическое задание. Волшебный сундучок добрых слов и выражений. Обы-**

**грывание ситуаций, когда уместно употребление данных слов и выражений.**

**Приветствие.** Здравствуйте. Доброе утро. Добрый вечер. Добрый день. Добро пожаловать! Мы рады встрече. Приятно снова вас видеть. **Прощание.** До свидания. Всего доброго. Всего хорошего. До встречи. До скорого свидания. Прощайте. Счастливо! Счастливого пути! **Извинение.** Извините, пожалуйста. Примите мои извинения. Простите, пожалуйста. Прошу прощения. Я был не прав. **Просьба.** Будьте добры. Будьте любезны. Если вас не затруднит. Не откажите, пожалуйста. Разрешите, пожалуйста. Позвольте.

**Благодарность.** Спасибо. Большое спасибо. Очень признателен. Вы мне очень помогли. Я вас благодарю.

**Октябрь**

**Относительные прилагательные.** Обозначают признак, который нельзя иметь в большей или меньшей степени. Отвечают на вопрос «какой?».

**Практическое задание. Образуйте прилагательные от существительных.**

кора у берёзы, горка из льда, памятник из гранита, дом из дерева, кора у осины, спицы из стали, бокал из хрусталя, тарелка из стекла, листья у дуба, блюдо из фарфора, коробка из картона, стена из кирпича, листья у каштана, ведро из железа, плита из мрамора, кувшин из глины, ствол у ели, суп из грибов, сироп из вишни, ствол у сосны, сок из малины, компот из облепихи, джем из клубники, ветки у ольхи, варежки из шерсти, пальто из драпа, платье из ситца, ветки у тополя, блузка из шёлка, шуба из меха, варенье из слив, цепь из серебра, подливка из гороха, валенки из войлока.

**Ноябрь**

**Синонимы** — это слова одной части речи, различные по звучанию и написанию, но имеющие одинаковое или очень близкое лексическое значение. Синонимы служат для повышения выразительности речи. **Практическое задание. Подберите синонимы к словам.** Жёлтый, белый, зелёный, коричневый, красный, голубой, чёрный, боязливый, важный, героический, красивый, неправильный, родной, сообразительный, чёткий.

**Антонимы** — это слова одной части речи, различные по звучанию, имеющие прямо противоположное значение. **Практическое задание. Подберите антонимы к словам.** Близкий, болезнь, быть, быстрый, вежливый, весёлый, вечерний, впереди, враг, вредный, высокий, героизм, глубокий, глухой, горький, густой, добро, жёсткий, завтра, интересный, короткий, крупный, лень, лёгкий, лёгкий, ложь,

морозный, мужество, мягкий, нежный, острый, отечество, пасмурный, печаль, плюс, победа, полдень, приезд, прощание, прямой, ранний, раньше, редкий, родной, слабый, ссора, шумный, яркий.

### Декабрь

**Фразеологизм** — устойчивое неделимое сочетание слов, употребляемое в переносном смысле. Если убрать или заменить какое-нибудь слово во фразеологизме, он уже не будет иметь присущего ему значения (сравните: повесил нос и повесил пальто). **Практическое задание. Объясните значение данных фразеологизмов.** Бабушкины сказки. Бить баклуши. Брать на буксир. В ежовых рукавицах. Висеть на телефоне. В один миг. Глаза на мокром месте. Гонять лодыря. Зарубить на носу. За тридевять земель. Идти на поводу. Как воды в рот набрал. Как с неба (с луны) свалился. Как собака на сене. Комар носа не подточит. Кот заплакал. Навострить уши. Надувать губы. Намылить шею. На скорую руку. Не ударить в грязь лицом. Ни свет ни заря. Обвести вокруг пальца. Пальчики оближешь. Под боком. Проще простого. Садиться не в свои сани. Сгорать от стыда. Семь пятниц на неделе. Сесть в калошу. Сказка про белого бычка. Смешинка в рот попала. Спусти рукава. Убить двух зайцев. Ушки на макушке. Хватать с неба звёзды. Чудеса в решете. Чуть свет.

### Январь

**Дикция** — чёткое произнесение звуков в соответствии с фонетическими нормами языка. Выразительность дикции — важная сторона мастерства актёра, певца, выступающего. Чёткая артикуляция звуков зависит от степени тренированности активных органов речи — губ, языка. **Практическое задание. Скороговорки для развития дикции.**

Батон, буханку, баранку пекарь испёк спозоранку. Восемь сцепщиков сцепляют цистерны. Все скороговорки не перевыскаговоришь. Два дровосека, два дроворуба, два дровокола. Маланья-болтуня молоко болтала, выбалтывала, да не выболтала. На горе Арарат рвала Варвара виноград. Сидели свистели семь свиристелей. Сшит колпак, не по-колпаковски, вылит колокол, не по-колоколовски. Надо колпак переколпаковать, перевыколпаковать. Надо колокол переколоколовать, перевыколоколовать. Тридцать три корабля лавировали, лавировали, да не вылавировали. У ежа ежата, у ужа ужата. У черепашьего черепашонка черепашья рубашонка. У Феофана Митрофаныча три сына Феофаныча. Шапкой Саша шишки сшиб. Шла Саша по шоссе и сосала сушку.

### Февраль

**Ударение** — выделение акустическим средством (голосом) слога, слова.

**Практическое задание. Ударение. Учимся правильно произносить слова.**

БаловАть, бАнты, включИт, договОр, жалюзИ, завИдно, звонИт, каталОг, квартАл, красИвее, облегчИть, свЁкла, слИвовый, столЯр, тОрты, тУфля, украИнский, щавЕль, шАрфы.

**Омографы** — это слова, одинаковые по написанию, но разные по звучанию и лексическому значению. АтлАс — шёлковая материя. Атлас — собрание географических карт. БЕлки — лесные зверьки. БелкИ — протеины, высокомолекулярные органические вещества. БрОня — Закрепление кого-нибудь (чего-нибудь) за кем-нибудь (чем-нибудь), а также документ, удостоверяющий такое закрепление. БронЯ — воинский доспех. ЗАмок — крепость. ЗамОк — приспособление для запираения. ИрИс — растение. ИрИс — конфета. КвартАл — в архитектуре и градостроительстве часть территории населённого пункта, ограниченная соседними улицами. КвАртал — единица измерения времени, равная трём месяцам.

### Март

**Существительные, которые не изменяются по падежам, называются несклоняемыми.** Это, как правило, заимствованные слова на гласный (кимоно, метро, табло, атташе, айкидо и др.). Но даже к несклоняемым словам возможно поставить вопросы того или иного падежа: купить кимоно (Что?), зайти в метро (Во что?). **Несклоняемые слова.** Наричательные всех родов, которые оканчиваются на гласные -у, — и, — е, — о и ударное -а:

**А:** Ампула, бра, буржуа. **Е:** Атташе, драже, желе, кафе, кашне, клише, колье, конферансье, коммюнике, кофе, купе, пенсне, протезе, пюре, резюме, суфле, фойе, шимпанзе, шоссе. **И:** Алиби, жалюзи, жюри, иваси, киви, колибри, кольраби, конфетти, леди, пари, пенальти, регби, рефери, такси, шасси. **О:** Авокадо, бунгало, бюро, вето, депо, какао, кино, лото, манго, метро, пальто, пианино, радио, сабо, самбо, табло, танго, трюмо, фортепиано, эскимо. **У:** Какаду, кенгуру, рагу, рандеву, шоу. **Э:** Алоэ, каноэ. **Ю:** Авеню, барбекю, дежавю, интервью, меню.

### Апрель

**Окончание** — это изменяемая значимая часть слова, которая образует форму слова и служит для связи слов в словосочетании и предложении.

**Практическое задание. Как определить окончание.**

**Нулевое окончание:** нет ботинок, валенок, погон, сапог, чулок, башкир, солдат, бурят, румын, татар, туркмен, турок, цыган, барж, вафель, оглобель, оладий, кочерег, яблок, блюд, полотенец, макарон, туфель, нет простынь и простыней. **Окончание ОВ:** много гектаров, носков, апельсинов, томатов, баклажанов, рельсов, калмыков, киргизов, монголов, таджиков, узбеков, якутов, килограммов. **Окончание ЕВ:** верховьев, низовьев, остриёв, коленей, долей, свечей, остриёв.

### Май

**Омонимы** — это слова, разные по значению, но одинаковые по написанию и звучанию. **Практическое задание. Разбираем омонимы.**

Боксёр — спортсмен, занимающийся боксом. Боксёр — порода собаки. Бор — хвойный лес. Бор — зубо-рачебный инструмент. Брак — семейный союз. Брак — некачественное изделие. Гранат — плодое растение. Гранат — драгоценный камень. Гусеница — личинка на-

секомого. Гусеница — деталь гусеничного транспорта. Дипломат — специалист по международным отношениям. Дипломат — небольшой чемодан. Дисциплина — подчинение правилам. Дисциплина — отрасль научных знаний. Каток — площадка для катания на коньках. Каток — машина для выравнивания дороги. Ключ — родник. Ключ — приспособление для открывания замка. Кол — заострённая толстая палка. Кол — низшая школьная оценка. Коса — причёска. Коса — инструмент для срезания травы. Коса — протяжённая речная отмель. Лама — копытное животное. Лама — учитель буддизма. Ласка — проявление

нежности. Ласка — хищное животное. Лук — огородное растение. Лук — оружие для метания стрел. Мотив — мелодия. Мотив — повод для действия. Мышь — небольшой грызун. Мышь — компьютерное устройство. Норка — небольшая нора. Норка — хищный пушной зверёк. Роман — литературное повествование. Роман — любовные отношения. Ручка — для письма. Ручка дверная. Скат — ровная наклонная поверхность. Скат — рыба с плоским телом. Собачка — маленькая собака. Собачка — деталь замка или застёжки. Ушко — маленькое ухо. Ушко — отверстие в игле.

#### Литература:

1. Гайбарян О. Е. Школьный словарь ударений. — Ростов-на Дону: Феникс, 2010. с. 224.
2. Лаптева Е. В. 1000 русских скороговорок для развития речи. — М.: Аст, 2018. с. 224.

## Развитие творческих способностей у воспитанников дошкольного возраста в декоративно-прикладном искусстве посредством применения нетрадиционной техники пластилинография

Черкашина Надежда Александровна, воспитатель;

Корниенко Тамара Александровна, воспитатель

МБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» Ивнянского района Белгородской обл.

*Применение нетрадиционных техник на занятиях является необходимым условием успешного формирования творческих способностей у детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** творческие способности, мышление, интерес, нетрадиционная техника, пластилинография, искусство, деятельность.

На сегодняшний день нашему обществу нужны разнообразные и творчески развитые личности. Поэтому одной из актуальных проблем дошкольного образовательного процесса и воспитания, требующей своевременного решения, является развитие творческих способностей. Для этого особенно важно обеспечить удачное начало обучающего и воспитательного этапа в жизни ребенка.

Творчество рассматривается учеными, как человеческая деятельность высшего уровня познания и приобретения окружающего природного и социального мира. В процессе творческой деятельности изменяется сам человек его формы и способы мышления, а также его личностные качества, он становится творческой личностью.

Воспитывая детей через чуткое отношение к прекрасному, способствует формированию гармонично развитой личности. Искусство становится необходимым для самопознания, выбора жизненного пути. Необходимо поддерживать и направить ребенка на потребность мыслить, узнавать, постигать, применять. Декоративно-прикладное искусство хранит закон универсального творчества, наивысшего мастерства. Создание красоты требует огромных усилий, напряжения ума и умение чувствовать.

Декоративно-прикладное искусство — это народное творчество. А народное творчество — источник чистый и вечный. Он благотворно влияет на детей, развивает их и обогащает знания. Способности к декоративно-прикладной деятельности в историческом плане развивались в процессе труда, направленном на удовлетворение материальных нужд человека. Одной из потребностей человека было и остается художественное украшение предметов быта.

Одним из важнейших факторов творческого развития детей дошкольного возраста является создание условий: физические, то есть наличие материала и умение работать с ним; психологические, формирование у ребенка чувство безопасности, раскованности и свободы, а также поддержка взрослого в его начинаниях. Развивая способности детей дошкольного возраста, нужно не забывать о воспитании таких личностных качеств, как уверенность в себе, способность критиковать себя. Развитие этих качеств и создания условий положительно сказываются на развитии творческих способностей у дошкольников. Разумеется, природными задатками, на основе которых развиваются творческие способности, обладают не только художники, мастера, а также дети дошкольного возраста. Каждый ребенок носит

в себе задатки художника и при условии или внимательном отношении к своим ощущениям и мыслям эти способности могут быть развиты. Поэтому многочисленные факты, которые лишней раз свидетельствуют о том, что природные задатки, на основе которых развиваются творческие способности, встречаются у многих детей.

Структура творческих способностей к декоративно-прикладной деятельности, как и других способностей — явление сложное.

Причем в каждой конкретной деятельности роль составляющих структуру свойств, различна.

В связи с этим творческие способности принято разделять на основные и вспомогательные свойства. Названные свойства наиболее успешно развиваются при совершенстве зрительного анализатора, обеспечивающего в процессе деятельности восприятия пропорций, особенностей объемов и плоской формы, направленности линий, пространственных отношений предметов, ритма, цвета, гармоничности тона и цвета, перспективных сокращений объемных предметов, движения, пластики.

Развитие творческих способностей возможно лишь в процессе усвоения и практического применения специальных знаний, умений и навыков.

Отсутствие необходимых знаний, умений и навыков является непреодолимым барьером в развитии творческих способностей.

Обучение и воспитание, таким образом, служат решающим фактором в формировании творческих способностей и у детей дошкольного возраста.

А задача воспитателя уметь отличать способности детей от имеющихся у него знаний, навыков и умений.

Если у ребенка наблюдается сильная, целенаправленная и длительная склонность к декоративно-прикладной деятельности (лепке и рисованию с использованием различных материалов) то это и является существенным показателем имеющихся у данного ребенка способностей к творчеству.

Как правило, склонность к занятиям по декоративно-прикладной деятельности у детей сопровождается проявлением интереса к цвету, особенностям формы окружающих предметов, работы с различными материалами.

Они начинают интересоваться всем, что, так или иначе связано с искусством, очень долго и пристально рассматривают открытки, репродукции из пластилина и теста, книжки, с удовольствием слушают рассказы воспитателя о художниках, мастерах и их работах. Устойчивое сохранение у детей интереса к изобразительной деятельности обуславливает более быстрое и глубокое усвоение знаний, умений и навыков в области изобразительного искусства, содействует расширению общего умственного кругозора, способствует осуществлению мечты ребенка стать художником или почти приблизиться к этому уровню.

Таким образом, развитие интереса у детей к занятиям изобразительным искусством с применением нетрадиционной техники пластилинография, является одним из необходимых условий успешного формирования их творче-

ских способностей. Усиленное занятие ребенка рисованием обычно является показателем наличия у данного ребенка способностей к изобразительной деятельности. Говоря о начальном этапе развития способностей к изобразительной деятельности у детей, следует указать на такие моменты, которые могут служить первым побудительным фактором к данным занятиям.

Развивая способности у воспитанников центра, необходимо помнить, что основным моментом реабилитационной работы в центре это адаптация ребенка к новой среде проживания, отличной от той, в которой находился ребенок до поступления в социально-реабилитационный центр. Воспитателями нашего центра создаются удобства, ребенок адаптируется к новым условиям проживания и начинает чувствовать себя комфортно, то есть наступает период для раскрытия его познавательного интереса и художественно-творческих способностей. Составляющим элементом коррекционно-реабилитационной работы является создание условий для организации досуга детей.

«Занятия по интересам», одно из направлений дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы, которая реализуется педагогами в условиях социально-реабилитационного центра. Она не только раскрывает творческие способности ребенка, но и помогает адаптироваться в новых для ребенка условиях. Воспитанники дошкольного возраста охотно включаются в творческий процесс с применением нетрадиционной техники. Необычные материалы, разнообразные техники привлекают детей. Пластилинография является одной из таких техник и подходит для успешного развития творческих способностей у воспитанников дошкольного возраста.

Пластилинография — нетрадиционная техника, которая позволяет маленькому ребенку, отойдя от предметного изображения, выразить в рисунке свои чувства и эмоции. Создавать из пластилина выпуклые, объемные и рельефные образы на твердой поверхности. Эта техника развивает хорошо мелкую моторику, творчество и художественный вкус. Владея разными навыками и способами изображения предметов или действительности окружающего мира, ребенок получает возможность выбора, что, в свою очередь обеспечивает занятию творческий характер.

Творчество — одна из содержательных форм психической активности детей, которую можно рассматривать как универсальное средство развития индивидуальности, обеспечивающее устойчивую адаптацию к новым условиям жизни, как необходимый резерв сил для преодоления стрессовых ситуаций и активного творческого отношения к действительности. Творческие способности — это способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения. Помогают развивать и совершенствовать творческие способности изобразительные (продуктивные) виды деятельности — рисование, лепка, конструирование. Конечным результатом этой деятельности является какой-либо продукт, в котором ребенок отображает свои впечатления и опыт жизни.



Именно творческие занятия, в частности рисование пластилином, способны помочь выразить те чувства и эмоции, которые накопились в душе ребенка, как бы «выплескивая» их на продукты своей деятельности. Это хороший способ снижения эмоционального напряжения. А пластилин, является одним из безопасных материалов для детей, особенно используемый для лепки и рисования. Благодаря пластилину ребенок стимулирует свое воображение, тренирует воображение и ловкость пальцев. Разнообразие цветов, видов пластилина позволяет ребенку подобрать именно тот, который необходим ему в работе.

Помимо занятий воспитанники по желанию участвуют в конкурсах, где демонстрируют свои работы, позволяя бо-

лее раскрыться и показать все свои творческие способности на плотном листе бумаги или оргстекле. Успешная деятельность ребенка во многом определяется степенью развития и формирования его творческих способностей, проведенная работа показала, что эмоции, вызванные рисованием, способны творить чудеса. Они приобщают детей к высоким духовным ценностям, развивают их способности, творчество и фантазию.

Таким образом применение техники пластилинография, способствует эффективной реабилитации детей дошкольного возраста и развитию творческих способностей с учетом их индивидуальных особенностей в условиях социально-реабилитационного центра.

#### Литература:

1. Давыдова Г. Н. Пластилинография — 2. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2006.
2. Давыдова Г. Н. Пластилинография. Анималистическая живопись — 4. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008.
3. Давыдова Г. Н. Детский дизайн. Пластилинография. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008.
4. Иванова Т. Е. Занятия по лепке в детском саду «ТЦ СФЕРА» М., 2010.
5. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. М., 2008.
6. Лыкова И. А. Лепим из пластилина, глины, теста. — «Олма Медиа Групп», 2009.

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## История развития стрелкового спорта в России

Евстифеев Валерий Юрьевич, педагог дополнительного образования;

Юпатова Елена Алексеевна, методист

МБОУ ДО «Дворец детского (юношеского) творчества» г. Пензы

*В статье представлена краткая историческая справка о развитии стрелкового спорта в нашей стране, затронута тема важности данного вида спорта как элемента патриотического воспитания и личностно-ориентированного обучения.*

**Ключевые слова:** спорт, стрелковый спорт, пулевая стрельба, патриотизм.

Стрелковый спорт является одним из древнейших прикладных видов спорта. Со времен Древней Руси употреблялись различные термины, так или иначе указывающие на существование обычая проведения соревнований по стрельбе. Так, широко использовалось слово «стрѣлолюбьць» — «любитель стрельбы»: «книголюбьци много книжьникъ имѣють, и стрѣлолюбьци стрѣльники» [6]. «Стрельники» обычно не только изготавливали орудия для стрельбы, но и могли наглядно демонстрировать искусство попадания в цель с дальнего расстояния. Термин «умель стрельяния», также бытовавший в Древней Руси, обозначал искусного стрелка [3].

XIV век был ознаменован появлением огнестрельного оружия, а также его стремительным совершенствованием. Первые соревнования по стрельбе из огнестрельного оружия состоялись в 1471 году в Швейцарии; с этого времени там стали регулярно устраиваться гулянья, сопровождавшиеся соревнованиями по данному виду спорта [7].

В других странах, в том числе и в России, стрелковый спорт развивался гораздо медленнее. Исследователи считают, что зарождение стрелкового спорта в России следует относить к началу XVIII века. Из документов тех времен известно, что в 1737 году императрица Анна Иоанновна приказала при дворе «учредить стрельяние птиц, а награждение за оное производить в золотых кольцах и алмазных перстнях» [1]. Такого рода спортивная стрельба по птицам продолжалась несколько десятилетий.

Формирование стрелкового спорта в России активно шло на протяжении всего XIX века, однако он долгое время оставался привилегией военных чинов. Представители недворянских сословий, а также женщины к нему не допускались. Первый тир, где каждый желающий мог пройти инструктаж и пострелять из пистолета или ружья по мишени, был открыт лишь в 1834 году в Санкт-Петербурге.

После Октябрьской революции 1917 года стрелковый спорт стал доступен практически для всех желающих,

что способствовало его развитию и популяризации. В значительной мере на это повлияла организация в 1920 году первых спортивных стрелковых кружков в Баку, а через год в Тифлисе [5]. В СССР открывались все новые стрелковые кружки и секции, членами которых становились представители рабочего класса. Стрелковый спорт, имеющий большое практическое значение, стал предметом внимания государственных организаций, которые всячески поддерживали его развитие.

Великая Отечественная война подтвердила важное значение стрелкового спорта. На фронте стало развиваться движение снайперов. Его инициаторами были недавние члены стрелковых кружков. Они обменивались опытом на передовой, собирали вокруг себя и обучали молодых снайперов. Множество спортсменов-стрелков были награждены орденами и медалями.

В настоящее время стрелковый спорт занимает значительное место в жизни как взрослых, так и юных граждан нашей страны. Детское объединение физкультурно-спортивной «Стрелок» направленности функционирует во Дворце детского (юношеского) творчества города Пензы с 1987 года. Первым руководителем стал Белавин Эдуард Васильевич, бывший военный, офицер запаса. Под его руководством была создана хорошая материальная база для занятий данным видом спорта. В 1994 году ему на смену пришёл Арзамасцев Константин Николаевич, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории, мастер спорта СССР по биатлону. Воспитанники объединения учатся не только стрелять, но и бегать, заниматься общей физической подготовкой, которые входят в комплекс зимнего многоборья. Благодаря объединению учащиеся хорошо подготовлены к сдаче норм ГТО, к службе в Вооружённых Силах России; они участвуют в областных и городских соревнованиях не только за Дворец детского (юношеского) творчества города Пензы, но и за свои школы, где занимают призовые места. В настоящее время в объё-

динении занимаются более 50 человек девочек и мальчиков, от 7 лет и старше [2].

Занятия стрелковым спортом способствуют укреплению роста патриотизма, гражданственности, укреплению морального духа подрастающего поколения, способствуют увеличению интереса к занятиям спортом. Кроме того, они направлены на корректировку и развитие пси-

хических свойств личности, коммуникативных и интеллектуальных способностей учащихся, развитие лидерских качеств, организацию досуга детей и подростков. Эта деятельность способствует социальной адаптации, гражданскому становлению подрастающего поколения. В ходе посещения спортивного стрелкового объединения, учащиеся осваивают также и военно-прикладные виды спорта.



Рис. 1. Учащиеся и педагоги объединения «Стрелок» на Открытом кубке города Пензы по практической стрельбе из пневматического пистолета

Причина неподдельного интереса учащихся к данному виду спорта, по нашему мнению, состоит в том, что у них имеется реальная возможность изучить современное стрелковое оружие и научиться метко стрелять, развить ловкость, скорость реакции, координационные способности.

Привлечение учащихся к совершенно новому и интенсивно развивающемуся виду спорта позволяет отвлечь детей от безнадзорности и вредных привычек, тем самым снизить уровень подростковой наркомании и преступности.

Учащиеся стрелковых объединений проходят в обучении теоретическую, техническую, физическую подготовку, а также обязательные психологическую и тактическую под-

готовки. Постепенно, от занятия к занятию, они осваивают все более сложный материал, что развивает мышление, способствует проявлению волевых качеств, помогает добиваться поставленной цели.

Изучение учащимися основ стрельбы и ТТХ стрелкового оружия Российской армии обуславливаются необходимостью выполнения Постановления Правительства РФ по привитию практических навыков владения оружием в интересах готовности к защите Отечества.

Исходя из вышесказанного, можно с уверенностью сделать вывод о важности для государства данного вида спорта.

#### Литература:

1. Волконский М. Н., Лажечников И. И., Полежаев П. В. Анна Иоанновна. — М.: Армада, 1994. — 768 стр.
2. Детское объединение «Стрелок» [Электронный ресурс]: Дворец детского (юношеского) творчества г. Пензы. — Режим доступа: <http://ddut-penza.ru/strelok/>
3. Историческая справка [Электронный ресурс]: Стрельба из лука. — Режим доступа: <https://atmanovskiekulachki.ru/index.php/etnosport/strelba-iz-luka-po-babkam/istoricheskaya-spravka>
4. Кинль В. А. Пулевая стрельба: [По спец. N 2114 «Физ. воспитание»] / В. А. Кинль. — Москва: Просвещение, 1989. — 206 стр.
5. Краткая историческая справка о развитии стрелкового спорта [Электронный ресурс]: СОО «Федерация Бенчреста». — Режим доступа: <https://benchrest.by/brief-history/>
6. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка. В 3 т. Т. 3. — М.: Знак, 2003. — 1000 стр.
7. Структура стрелкового спорта в России [Электронный ресурс]: Стрелковый Союз России. — Режим доступа: <http://shooting-russia.ru/static/?about>

## Создание здоровьесберегающей среды на уроках физической культуры

Угрюмова Елена Ивановна, методист

Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

Митин Николай Васильевич, учитель физической культуры;

Мартынов Роман Евгеньевич, учитель физической культуры

МБОУ «Яковлевская средняя общеобразовательная школа «Школа успеха» Яковлевского городского округа» (Белгородская обл.)

Нарушения организационного, методического и санитарно-гигиенического характера на уроках физической культуры влекут за собой травмирование обучающихся. Низкая эффективность работы по профилактике травматизма, связанна с отсутствием систематического воспитания обучающихся. Следствием этого является отсутствие у обучающихся навыков правильного поведения на уроках физкультуры. Составной частью работы педагога является отсутствие травматизма и соблюдение главного правила «не навредить здоровью обучающихся». С целью профилактики травматизма в образовательных организациях необходимо проводить мероприятия по формированию у школьников культуры правильного поведения, направленные на предупреждение получения травм. В обеспечении мер по предупреждению травм должны участвовать руководители образовательных организаций, классные руководители и обучающиеся, но основная роль отводится учителю физической культуры.

Педагог осуществляет системный технический уход за спортивным инвентарем и оборудованием, периодически смазывает трущиеся детали спортивного оборудования, проводит контроль за целостностью элементов снарядов, узлов их креплений. Для предупреждения травматизма учитель проводит проверку прочности установки снарядов, подвесных колец, растяжек для креплений снарядов к полу. Спортивное оборудование и снаряды должны быть надежно закреплены и опробованы. Проверка надежности установки и результатов испытаний инвентаря и оборудования фиксируются в специальном журнале регистрации результатов испытаний.

Занятия на спортивном оборудовании необходимо проводить под непосредственным контролем. Спортивный зал и размещенное в нем оборудование, должны соответствовать требованиям по электробезопасности и пожарной безопасности. Особые требования в спортивном зале предъявляются к полам, стенам, потолку, освещенности, вентиляции, наличию раздевалок, плана эвакуации, пожарного щита. Педагог проверяет место занятий и следит за тем, чтобы не было посторонних предметов и посторонних лиц в зале. Перед началом урока учитель проверяет готовность зала, чистоту пола и инвентаря, наличие освещения и вентиляции, температурный режим и защитные приспособления.

Физическая помощь, страховка и само страховка обучающихся на спортивных снарядах имеет важное значение для безопасной работы. Помощь заключается в физиче-

ских усилиях, прилагаемых учителем или учащимися в целях правильного и успешного завершения части или всего изучаемого элемента. К основным видам физической помощи относятся: помощь проводкой; поддержка фиксации; помощь подталкиванием. Для профилактики спортивного травматизма учитель строго соблюдает правила рациональной методики обучения в дозировании нагрузок, последовательности овладения двигательными навыками, индивидуального подхода и контроля за выполнением упражнений. Перед основной частью урока нужна достаточная разминка для предотвращения травмирования. Строгая дисциплина на занятии должна быть законом для обучающихся. Следуя общепринятым нормам и стандартам, школьники должны четко соблюдать инструкцию по технике безопасности. Не допускать к занятиям обучающихся, не прошедших инструктаж по соблюдению правил безопасности на занятиях. В начале каждого урока с обучающимися проводится обязательная беседа по технике безопасности.

При проведении урока педагогу следует учитывать состояние здоровья, физическое здоровье и физическое развитие обучающихся, приспособленность к нагрузкам, пол, возраст, не допускать к занятиям больных детей. Особую ценность в предупреждении травм имеет педагогический контроль, позволяющий определять степень утомления школьника в процессе учебного занятия. Важно строгое соблюдение учителем методических указаний, определяющих содержание и порядок проведения занятий и соревнований, нарушение которых может причинить вред здоровью обучающихся. Перед началом урока педагог проверяет соответствие спортивного костюма и обуви учеников, отсутствие у них часов, браслетов, украшений и других предметов для избегания травм.

Для сохранения здоровья и быстрого восстановления организма после перенесенной травмы большое значение имеет правильное и своевременное оказание первой доврачебной помощи. Учитель должен уметь определять характер травм, знать их признаки и владеть приемами оказания первой помощи. Не оставлять школьников без присмотра во время урока; грамотно чередовать нагрузку и отдых; вести контроль за физическими нагрузками и обучать детей самоконтролю; уметь визуально определять самочувствие по внешним признакам; при плохом самочувствии освободить школьника от занятий; не допускать входа и выхода в зал без разрешения педагога до, во время, и после занятий; требовать от обучающихся прекращения выпол-

нения упражнений по первому сигналу учителя; на подвижных играх дети обязаны четко соблюдать правила, избегать столкновений, толчков и ударов; при обнаружении обстоятельств, которые могут нанести вред здоровью детей, немедленно прекратить занятие и сообщить об этом администрации школы, а обучающихся вывести в безопасное место; при получении школьником травмы немедленно остановить занятие, пригласить медработника и оказать первую доврачебную помощь, сообщить о случившемся администрации школы и родителям; после занятия убрать инвентарь в места хранения, выключить освещение; проводить детей в раздевалку, напомнить учащимся о соблюдении правил дорожного движения.

При правильно организованных физкультурных занятиях, воспитывается характер, формируются и совершенствуются двигательные навыки, точность движений, внимательность, сосредоточенность. Все эти качества, необходимы для предупреждения травматизма. При этом важно, чтобы сами занятия не только интересовали школьников, но и закладывались элементы формирования творчества. В разработку данной темы серьезный вклад внес профессор медицины, заслуженный врач России Велитченко Виталий Кондратьевич, который написал книгу «Физкультура без травм» в ней описаны главные причины детского травматизма и рекомендации по технике безопасности и профилактики.

#### Литература:

1. Башкиров В. Ф. «Профилактика травм у школьников». — М., 2010. — 109 с.
2. Кwartовкин К. К., Мандриков В. Б. Первая доврачебная помощь при спортивных травмах, внезапных заболеваниях и воздействии других неблагоприятных факторов: методические рекомендации. — Волгоград: ВМА, 2010. — С. 16.
3. Муравьев В. А., Созинова Н. А. Техника безопасности на уроках физической культуры. — М., 2001. — 96 с.

# СОЦИОЛОГИЯ

## Частота использования микронаушников студентами Смоленского государственного медицинского университета в процессе обучения

Турчина Регина Игоревна, студент;

Кудинова Александра Олеговна, студент;

Сафронова Ирина Сергеевна, студент;

Никонорова Наталья Михайловна, кандидат медицинских наук, старший преподаватель

Смоленский государственный медицинский университет

**Ключевые слова:** студент, обучающийся, процесс обучения, микронаушник, нанонаушник, фальсификация контроля уровня знаний, регулярная основа, профессия врача.

**Цель:** изучить частоту использования микронаушников студентами СГМУ в процессе обучения.

### Задачи:

1. Выявить распространенность использования микронаушников среди студентов различных факультетов (лечебный, педиатрический, стоматологический, фармакологический, клинично-психологический) и курсов.

2. Исследовать обстоятельства использования микронаушников студентами в процессе обучения.

**Объект исследования:** студенты СГМУ.

**Предмет исследования:** использование микронаушников студентами СГМУ в процессе обучения.

**Гипотеза:** студенты СГМУ пользуются микронаушниками при подготовке к занятиям на регулярной основе с целью облегчения процесса обучения и более полного усвоения учебного материала.

### Актуальность:

Актуальность настоящего исследования определяется, прежде всего, состоянием самой студенческой среды в медицинской сфере образования: весомым количеством текущих и рубежных контролей, которые являются достаточно серьёзными и объёмными, что порой приводит к фальсификации контроля уровня знаний среди студентов посредством использования микронаушников и само собой создаёт неравные условия для обучающихся. Следует также отметить малоизученность данного вопроса в доступной нам литературе. Кроме того, фальсификация контроля уровня знаний особенно опасна при получении профессии врача, следовательно, необходимо уделить внимание тщательной разработке и применению мер со стороны профессорско-преподавательского состава и администрации вуза, направленных на исключение использования микронаушников студентами при проведении контроля успеваемости. [1,2]

**Материалы и методы:** для изучения распространённости использования микронаушников в студенческой среде была составлена анонимная анкета, состоящая из 11 вопросов, включающая возможность внесения респондентами дополнительных ответов на некоторые вопросы с целью составления более достоверной картины исследования.

Полученные результаты обработаны с использованием параметрических методов статистики и представлены в виде диаграмм.

Ваш пол:

144 ответа

Женский  
Мужской

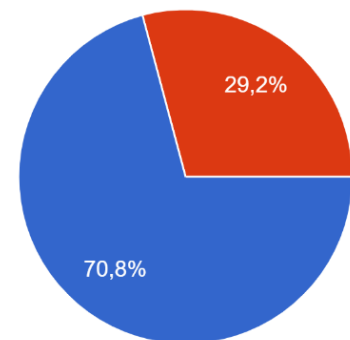


Рис. 1. Распределение респондентов по полу

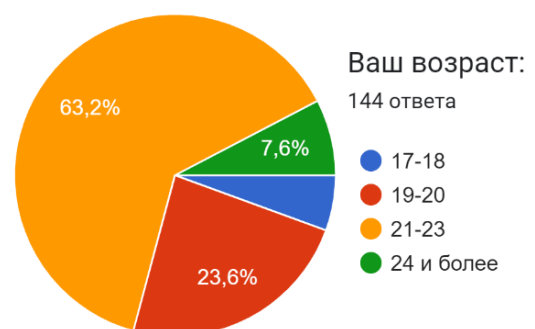


Рис. 2. Распределение респондентов по возрасту

Таблица 1. Распределение респондентов по факультетам, курсам и полу

Факультет	Курс	Абсолютное число		Процент от общего числа	
		Муж.	Жен.	Муж.	Жен.
Лечебный	1			1,2	
	2	2	6	2,4	7,1
	3	4	17	4,8	20
	4				
	5				
	6	1		1,2	
	Не использовали	16	37	19	44
Медико-биологического и гуманитарного образования	1	1		4,8	
	2	1		4,8	
	3	2	3	10	14
	4		1		5
	5				
	6				
	Не использовали	9	4	43	19
Психолого-социальный	1	1	1	6,2	6,2
	2		2	12,5	
	3		1		6,2
	4				
	5				
	Не использовали	1	10	6,2	62,5
Педиатрический	1		1		8,3
	2				
	3	1	3	8,3	25
	4				
	5				
	Не использовали	1	6	8,3	50
Фармакологический	1	1	1	9	9
	2	1		9	
	3	1	1	9	9
	4	1	2	9	18,2
	5	1		9	
	Не использовали		2		18,2
Стоматологический	1				
	2	1	1	14,3	14,3
	3	2	1	29	14,3
	4				
	5	1		14,3	
	Не использовали		1		14,3

**Результаты и обсуждение**

В ходе анонимного анкетирования были опрошены 144 студента: 70,8% (102) женщин и 29,2% (42) мужчин, из которых на долю лечебного факультета приходится 57,6% (83), медико-биологического и гуманитарного образования — 12,5% (18), психолого-социального — 10,4% (15),

педиатрического — 7,6% (11), фармацевтического — 6,3% (9), стоматологического 5,6% (8). Возраст респондентов: 17–18 лет — 5,6% (8), 19–20 лет — 23,6% (34), 21–23 года — 63,2% (91), 24 и более — 7,6% (11).

Знаете ли Вы о существовании такого метода передачи информации, как микронаушник (нанонаушник)?

144 ответа

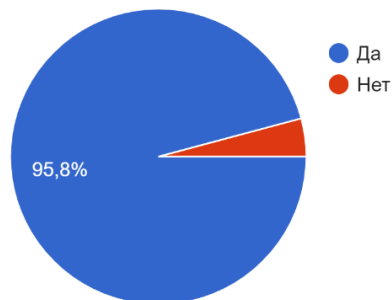


Рис. 3. Осведомленность респондентов о методах передачи информации

Использовали ли Вы микронаушник хотя бы раз в своей учебной деятельности?

144 ответа

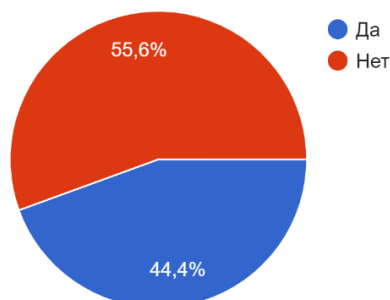


Рис. 4. Использование микронаушников в процессе обучения

Если использовали микронаушник, то как часто?

63 ответа



Рис. 5. Частота использования микронаушников

Подавляющее большинство опрошенных (95,8% (138)) хорошо знакомы с таким средством передачи информации как микронаушник, но признают, что пользовались им только 44,4% (64) студентов, из числа которых к его помощи прибегали: редко (1–2раза) — 71,4% (45), каждую сессию — 12,7% (8), а 15,9% (10) использовали наушник

не только во время сессии, но и для сдачи текущих контрольных работ и отработок.

Интересно отметить, что 46,8% (36) респондентов начали пользоваться наушником только на 3 курсе, когда предстояло сдавать одни из самых трудных и ответственных экзаменов, а 18,2% (14) анкетированных — уже на 2 курсе.



Какой вид микронаушников Вы предпочитаете?

66 ответов

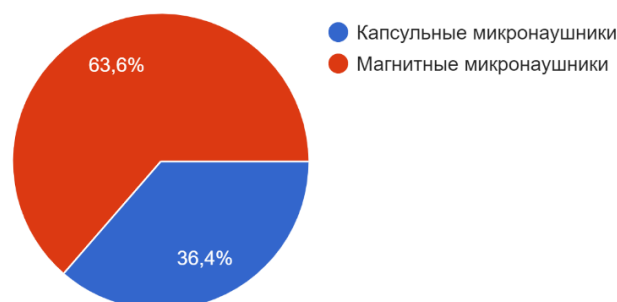


Рис. 6. Предпочтения при выборе вида микронаушников

В выборе вида наушника студенты отдают предпочтение магнитным микронаушникам (63,6,% (42)), что говорит о том, что предпочтение отдаётся не столько безопас-

ности использования, сколько незаметности применения источника получения информации.

Готовы ли Вы отказаться от использования микронаушников, зная о возможных рисках и последствиях?

83 ответа



Рис. 7. Возможности отказа от использования микронаушников

После краткого ознакомления с возможными негативными последствиями использования микронаушников 62,7% (52) студентов заявили, что готовы отказаться от их эксплуатации; 19,3% (16) решили, что всё равно продолжают ими пользоваться, а 18,1% (15) признались, что будут прибегать к помощи микронаушников только в период сессии.

**Выводы**

1. Подавляющее большинство студентов (95,8% ) хорошо знакомы с современными средствами передачи информации, в том числе и с такими как микронаушники. Однако пользуются ими только 44,4% обучающихся, причем

редко (1–2раза) — 71,4% , каждую сессию — 12,7% , 15,9% регулярно используют наушник не только во время сессии, но и для сдачи текущих контрольных работ и отработок.

2. В студенческой среде 63,6% предпочитают использование магнитных микронаушников в качестве незаметных источников получения информации.

3. Несмотря на то, что все обучающиеся знают о негативных последствиях использования микронаушников, лишь 62,7% из них готовы отказаться от их эксплуатации.

4. Почти никто из студентов не пользуется микронаушниками в процессе обучения на регулярной основе, следовательно, наша гипотеза не подтвердилась.

Литература:

1. Таблетки для жадности — врачи с фальшивыми дипломами готовы рисковать чужой жизнью ради наживы / Светлая Марина. — Текст: электронный // Первый канал: [сайт]. — URL: [https://www.1tv.ru/news/2013-09-08/57551-tabletki\\_dlya\\_zhadnosti\\_vrachi\\_s\\_falshivymi\\_diplomami\\_gotovy\\_riskovat\\_chuzhoj\\_zhiznyu\\_radi\\_nazhivy](https://www.1tv.ru/news/2013-09-08/57551-tabletki_dlya_zhadnosti_vrachi_s_falshivymi_diplomami_gotovy_riskovat_chuzhoj_zhiznyu_radi_nazhivy)
2. «Она оперировала на кухне». — Текст: электронный // Лента. ру: [сайт]. — URL: <https://lenta.ru/turbopages.org/lenta.ru/s/articles/2021/01/01/verdi/>

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Жанровые особенности современной женской русскоязычной прозы (на примере творчества Г. Яхиной)

Саргсян Лаура Вагановна, студент магистратуры

Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова (г. Нальчик)

*В данной статье анализируется жанровое своеобразие женской русскоязычной прозы на примере творчества современной писательницы татарского происхождения Гузель Яхиной.*

**Ключевые слова:** женская проза, современная литература, жанр, русскоязычная литература.

ХІХ век — время активного развития и функционирования женской литературы. «Женская проза» — это литературоведческий термин, характеризующий явление, обладающее набором определенных критериев, которое может быть применимо к произведениям, созданным женщиной. Женская проза имеет ярко выраженную специфику, особенности передачи образов и открывает для читателя более тонкий уровень эмоций, свойственных женщине.

Жанр женской прозы — это исключительный элемент литературного наследия, отражающий эмоциональность и лиричность женского сознания. Произведения, созданные в этой жанровой тематике, могут быть востребованы у разной аудитории.

Особенностями именно женской прозы можно считать ее предельную доверительность перед читателем, открытость, искренность; наличие эмоциональности в повествовании; описание образа мужчины, который формирует жизненные обстоятельства женщины, влияет на ее судьбу; повествование о жизни через её понимание женщиной с помощью глубокого анализа и наличия психологизма. Но главной особенностью женской прозы является отличный от мужского взгляд на мир. На первый план выдвигается личная жизнь героев, а не их общественная активность.

Предметом исследования в данной статье является творчество писательницы татарского происхождения Гузель Яхиной. Она является лауреатом премий «Большая Книга» и «Ясная Поляна» за роман о раскулачивании 30-х годов XX века «Зулейха открывает глаза».

Роман «Зулейха открывает глаза», опубликованный в 2015 году, сразу привлек внимание читателей и критиков. В основе произведения лежит творчески переработанная история жизни бабушки Гузель Яхиной, сосланной в Сибирь после раскулачивания. Там она прожила около шестнадцати лет в трудовом поселке на берегу реки Ангара. «Бабушке было 7 лет, когда родителей раскулачили и всю семью сослали на Ангару. Высадили на пустом берегу, в глухой тайге. Сначала жили в землянках, потом

отстроили себе дома, работали на Аяхтинском золоторудном комбинате. Это был не лагерь, а трудовой поселок, назывался Пит-Городок. Стоял он на реке Большой Пит — притоке Ангары... В Пит — Городке бабушка прожила 16 лет» [5].

Под влиянием кинематографа проза сформировалась как динамичное чередование сцен, объединенных монтажно, а диалог с читателем стал более мобильным. Телеметафору жизни демонстрирует современная женская проза. И хотя ретроспективный показ отдельных моментов жизни персонажей присутствует и в классической литературе, но в современной женской прозе он часто стилизован именно под кинообраз, выхваченный из темноты кинозала.

Так, специфичной чертой романа «Зулейха открывает глаза» является кинематографичность. Критики Марина и Владимир Абашевы отмечают: «Изобразительные качества прозы Яхиной во многом обязаны кинооптике, текст даже стилистически напоминает киносценарий, в него проникают приемы сценарного письма — своего рода указатели для движения камеры» [1].

С первых же строк Г. Яхина начинает показывать эпизод за эпизодом, ярко рисуя перед читателем живые образы: «Зулейха открывает глаза. Темно, как в погребке. Сонно вздыхают за тонкой занавеской гуси. Месячный жеребенок шлепает губами, ища материнское вымя. За окошком у изголовья — глухой стон январской метели» [4, с. 9]. Следует отметить, что весь роман написан в настоящем грамматическом времени, что не может не придавать роману динамичность, свойственную кино.

Элегантный, ностальгический образ мог бы добраться до экрана и из прозы Толстой.

Татьяна Толстая синтезирует приемы литературной кинематографичности, которые были апробированы другими авторами — от Набокова до Пелевина.

Поэтика Петрушевской рождается на смешении кино и действительности. Она принимает кинематографи-

ческую метафору жизни не из жалости к персонажам, а для того, чтобы раскрыть их немудренную жизненную философию.

Данный роман представляет собой синтез разных видов. «Зулейха открывает глаза» — это, прежде всего, исторический роман, описывающий особенный период в истории Советского Союза. Историчность произведения — один из самых важных факторов, определяющих место этой книги в ряду других произведений русской литературы. У романа «Зулейха открывает глаза» есть свои отличительные черты, как, например, этническая героиня и в целом национальный женский взгляд на происходящие события. Произведение является также романом о выживании, содержит большое количество тем таких как, например, насилие, духовный рост главной героини.

Роман строится на описании жизни Зулейхи Валиевой, сосланной вместе с раскулаченными из деревень, питерскими интеллигентами в Сибирь. В первой части произведения читатель знакомится с татарской религией и бытом через описания жизни Зулейхи и ее семьи. Во второй части описывается путь героини к месту ссылки, в которой она знакомится с профессором Лейбе, комендантом Игнатовым, художником Иконниковым и другими. Третья же часть посвящена жизни Зулейхи в далекой Сибири.

Все действия Зулейхи сопровождаются обращениями к Всевышнему или к духам. Упомянутые в первой части духи затем появляются в других обрисовках, их характеристика соответственно углубится. «Угодить духу — дело непростое. Знать надо, какой дух что любит. Живущая в сенах бичура, к примеру, — неприхотлива. Выставишь ей пару немых тарелок с остатками каши или супа — она слижет ночью, и довольна. Банная бичура — покапризнее, ей орехи или семечки подавай. Дух хлева любит мучное, дух ворот — толченую яичную скорлупу. А вот дух околицы — сладкое. Так мама учила» [4, С. 25].

Используя художественные особенности повествования современной прозы, Г. Яхина рисует поистине уникальный образ главной героини, позволяющий рассмотреть жизнь в пространстве несвободы сквозь призму судьбы обычной женщины. Гузель Яхина создает произведение, которое синтезирует картину личного и народного исторического прошлого. Рассказывая историю своей семьи через призму общей трагедии депортированных народов, Г. Яхина вносит свой вклад в создание общего полифонического гипертекста, главной целью которого является художественное воплощение темы свободы и несвободы человеческой личности.

Стилистической особенностью книги можно считать смешение языков (татарский, русский, французский), привлечение фольклорных элементов (духи, урман, фэрэштэ), позволяющих осознать масштаб народной трагедии, ее интернациональность.

Произведение обладает теми чертами, которые требуют современности от прозы. А именно — показывать наглядно, визуализировано, какое бы ни было действие. Возможно, это результат влияния современных технологий на человеческое сознание. Сейчас эстетика видится в динамике, в стремительности, в ярких и ощущаемых образах. Преимущество литературы в том, что она способна создать не просто визуализированные образы, но еще и четко ощущаемые ассоциации с запахами, звуками, тактильными чувствами. Это и использует Г. Яхина. Галина Юзефович справедливо заметила: «Читая, как Зулейха гладит по носу полуторамесячного жеребенка, чувствуешь сразу и шершавость ее ладони, и бархатистость лошадиной шкуры, и теплый исходящий от животного запах. Если она мерзнет, рефлекторно прячешь ноги под плед. Боится — оглядываешься через плечо» [3]. Игра с ассоциациями воссоздает в сознании ряд воспоминаний, грамотно выстроенных автором. Отсюда разрастается вся эстетика произведения.

Важно и то, что у Яхиной — именно женский взгляд и женская судьба. В условиях, где смогли выжить немногие, Зулейха вынашивает и рождает сына — подкармливая его буквально собственной кровью: несмотря на то, что заключенные отдают матери с малышом последнее, ее молока не хватает. Не менее существенна, чем судьба Юзуфа, любовная линия романа — «взаимоотношения женщины с любовью», как это точно подметила Анна Наринская. Да, не столько с предметом любви, сколько с любовью [2]. Это и есть, собственно, типичный сюжет женской прозы. В целом Яхина демонстрирует довольно характерный для современной российской женской прозы ход, актуальную разновидность формулы: судьбы «унесенных ветром» на фоне перипетий отечественной истории.

Таким образом, современная «женская проза» — комплексное многогранное понятие, это относительно молодое явление, которое стало считаться самостоятельным лишь в 1980-х годах, когда было опубликовано большое количество произведений, написанных женщинами.

Ключевой особенностью женской прозы считают отличный от мужского взгляд на мир.

Изучение современной женской прозы и творчества Гузель Яхиной, представляющее собой одно из самых ярких и талантливых её проявлений, в настоящее время становится достаточно актуальной проблемой.

Роман «Зулейха открывает глаза» — это не просто один из многочисленных рассказов о сталинских репрессиях, это история женщины, которой приходится пройти через ад, но она выживает и помогает выжить своему сыну. И это взято крупным планом. Примечательно, что Яхина показывает историю героини натуралистично, визуализируя как приятное, так и ужасное для того, чтобы добиться достоверности.

## Литература:

1. Абашева М. П. Книга как симптом. Как сделан роман Гузели Яхиной «Зулейха открывает глаза» / М. П. Абашева, В. В. Абашев // Новый мир. 2016. № 3.
2. Наринская Анна. Женщина и остальные. О романе Гузели Яхиной «Зулейха открывает глаза». — «Коммерсантъ Weekend», 2015, № 20.
3. Юзефович Г. Следы на воде, Зулейха и завидное чувство Веры Стениной // Медуза. URL: <https://meduza.io/feature/2015/05/29/sledy-na-vode-zuleyha-i-zavidnoe-chuvstvo-very-steninoy>
4. Зулейха открывает глаза: [роман] / Гузель Яхина; предисл. Л. Улицкой. — Москва: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2020. — 508с.
5. Интервью Г. Яхиной/ Литературная премия «Ясная поляна»// URL: <https://rg.ru/2015/11/18/yahina.html>



# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 6 (453) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–38059 от 11 ноября 2009 г.,  
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).  
ISSN-L 2072-0297  
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.  
Номер подписан в печать 22.02.2023. Дата выхода в свет: 01.03.2023.  
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](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>  
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.