

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

9 2024  
ЧАСТЬ III

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 9 (508) / 2024

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)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
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 Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
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 Кулуг-Бек Бекмуратович, 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 Панини (около V в. до н. э. — около 460 г. до н. э.), древнеиндийский лингвист, представитель северной школы в древнеиндийском языкознании, один из основоположников современной структурной лингвистики, порождающей грамматики, семиотики и логики. Автор санскритской грамматики «Аштадхьяи».

Панини жил в государстве Гандхара на севере Индии. Учился в городе Таксила, известном богатыми традициями языкознания. Составил первую в истории Индии нормативную грамматику санскрита «Аштадхьяи» («Восьмикнижие») — кратко сформулированные сутры (правила), исчерпывающе описывающие фонетику, морфологию и синтаксис языка.

При этом Панини использовал такие понятия, как фонема, морфема, корень, суффикс, части речи. Древние индусы причисляли Панини к ведийским мудрецам риши. Позже они утверждали, что большую часть своих произведений он написал по прямому внушению бога Шивы. Как гласит легенда, в детстве Панини был будто бы так глуп, что его исключили из школы, но милость Шивы к нему поставила его в науку впереди всех.

Датировка жизни учёного крайне приблизительна. Он определённо родился после VII века до н. э. и умер до III века до н. э. По отдельным словам в его труде можно заключить, что у Панини не было достоверных знаний о Греции, то есть он жил до эпохи Александра Македонского.

Панини упомянут в знаменитом романе Дандина «Дашакумарачарита» («Приключения десяти принцев», VIII век).

Грамматика Панини — ранний образец системного описания языка. Древнеиндийские лингвисты Патанджали и Катйаяна (Вараручи) создали сочинения, интерпретирующие правила грамматики Панини. В современном языкознании существует особая область знаний — паниниведение.

Система Панини состоит из 3959 очень коротких правил. Каждое из них — это три-четыре слова. И хотя сам Панини старался разъяснить все последовательно, две с половиной тысячи лет никто не мог расшифровать его труды.

В чем же была главная проблема расшифровки? Дело в том, что санскрит — очень сложный язык, в котором существует конфликт правил, затрагивающий миллионы слов, включая определенные формы «мантры» и «гуру». Панини описал метаправило для решения этой проблемы, но ученые не могли правильно его истолковывать, что приводило к грамматически неправильным результатам при переводе текстов.

Доктор Риши Раджпопат, аспирант Кембриджского университета, считает, что проблема заключалась в том, что каждая новая попытка расшифровки вносила новые идеи в правила Панини. А «чем больше мы возмемся с грамматикой Панини, тем больше она ускользает от нас».

Ученый отверг предыдущие работы по расшифровке, так как традиционно они предполагали, что в случае конфликта между двумя правилами равной силы побеждает тот вариант, который появляется позже в своде правил. По мнению Раджпопата, древнеиндийский лингвист вкладывал другой смысл: надо выбирать правило, применимое к правой стороне слова. Используя эту интерпретацию, Раджпопат обнаружил, что «языковая машина» Панини производит грамматически правильные слова почти без исключений.

Сегодня на санскрите говорят около 25 000 человек. С расшифрованными правилами Панини грамматике этого языка смогут научиться компьютеры.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

- Головко Ю. Е.**  
Страх смерти или страх жизни? ..... 143
- Матвеева А. А.**  
Психологические характеристики и восприятие родителей у больных бронхиальной астмой... 145
- Потокин Н. С.**  
Эволюция понятия самоактуализации в работах Карла Роджерса ..... 153
- Цевелева Т. А.**  
Психологическое сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных образовательных стандартов начального общего образования..... 155
- Юрченко И. С.**  
Психолого-педагогическая коррекция гиперактивности в младшем школьном возрасте ..... 156

### ПЕДАГОГИКА

- Агафонова Е. А., Мячина В. А.**  
Использование видеороликов на уроках английского языка в школе ..... 159
- Алексеева К. В.**  
Методы, способствующие развитию функциональной грамотности на уроках информатики..... 161
- Андреева Ю. А.**  
Современные образовательные технологии как педагогический инструмент повышения качества подготовки обучающихся на занятиях общеобразовательных дисциплин (из опыта работы) ..... 163
- Виритько И. Б.**  
Трансформация деятельности воспитателя в условиях цифровизации образования ..... 165

- Горшкова Д. А.**  
Методы и приемы формирования навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития ..... 166
- Данилова Е. О.**  
Роль игры в социальном становлении личности ребенка дошкольного возраста. Игры понарошку ..... 169
- Жук Н. П.**  
Формирование универсальных учебных действий посредством проектной и исследовательской деятельности в 5–9-х классах ..... 171
- Кабицына Е. А.**  
Формирование экологических знаний и практического опыта дошкольников в реализации проекта «Дели на три» ..... 173
- Козлова И. А.**  
Теоретические основы развития фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня ..... 178
- Кочерова С. А.**  
Чистописание в рамках уроках математики.... 180
- Кузнецова Е. В.**  
Исторические этапы развития частного образования в России ..... 183
- Кузнецова Е. В.**  
Исследования, посвященные частному образованию в России..... 187
- Куликов Н. Д., Спасова Н. А., Степанова В. А., Страшников Д. Д., Громова М. Д.**  
Интерактивное обучение: дидактические игры для младших школьников ..... 192
- Марунова И. В.**  
Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста с помощью цифрового микроскопа ..... 196

**Михайличенко Е. Н.**

Педагогические технологии как фактор развития интеллектуального потенциала у детей среднего школьного возраста на уроках русского языка и литературы ..... 198

**Подрезова А. В.**

Научное наставничество Ушинского как историко-педагогический ресурс подготовки учителя будущего..... 199

**Терехова В. А.**

Внедрение корректирующего адаптивного курса в преподавание химии в средней школе..... 201

**Филенко М. М.**

Использование инновационных технологий в обучении старших дошкольников правилам дорожного движения..... 203

**Фурукин А. А., Пикалова К. С.**

Конфликтные ситуации в женских игровых видах спорта ..... 207

**Юргенсон Г. П., Кипина И. А., Афанасьева С. Ю., Ананьева О. А.**

Коррекционно-логопедическая работа по развитию речи у детей раннего возраста .... 208

# ПСИХОЛОГИЯ

## Страх смерти или страх жизни?

Головки Юлия Евгеньевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет

*В статье автор исследует аспекты экзистенциальной тревоги, связанной с переживанием отношения к феномену смерти.*

**Ключевые слова:** страх смерти, экзистенциальная тревога

Страх смерти — непростое экзистенциальное переживание, с которым так или иначе сталкивался каждый человек. Смерть сопровождает нас на нашем пути жизни, начиная со смерти любимых домашних животных, потом бабушек и дедушек, затем родителей. Страх смерти — переживание субъективное, каждый вкладывает в нее свой личный смысл, но тем не менее стоит признать, что смерть является неотъемлемой части жизни.

Отношение личности к смерти имеет прямое отношение к выбору собственного пути. Не всегда страх смерти осознаваем. Скорее наоборот, в российской культуре не принято говорить и рассуждать о смерти. Например, потерю и горе мы переживаем, с помощью каких-то действий или ритуалов, нежели с помощью беседы с близкими людьми.

В отечественной психологии наиболее развитой является теория управления страхом смерти, разработанная К. А. Чистопольской и С. Н. Ениколоповым. Проведенный анализ данной теории позволил сделать следующие выводы: люди используют предрассудки и стереотипы для собственного успокоения, что отрицательно сказывается на окружающих и даже на них самих. Так, в экспериментах было показано, что тело является проблемой для человека, потому что напоминает о смерти, и попытки отстраниться от него могут приводить к неприятию секса, дегуманизации женщин и стариков, к нежеланию проходить медицинскую проверку на рак и заботиться об окружающей среде [7, с. 127]. Основными защитными способами осмысления страха смерти у наших соотечественников в рамках данного исследования оказались: 1) осознание собственной значимости, так как «стабильно высокая самооценка сочетается со сниженным страхом смерти, низким защитным отрицанием смерти и с отсрочено повышенной доступностью мыслей

о смерти» [7, с. 130]; 2) сформулированные личностные ценности и символические защиты, которые «срабатывают, только если человек твердо верит в свою картину мира» [7, с. 134]; 3) стрессоустойчивость, так как «люди с высоким самоконтролем обнаруживали значительно меньше мыслей, связанных со смертью, сообщали о более низкой тревоге» [7, с. 138].

Люди с детства интересуются темой смерти, но достаточно редко случаи, когда с детьми действительно обсуждают этот вопрос. Зачастую именно поэтому смерть является для людей чем-то эфемерным, таинственным, поэтому пугающим. Другими словами, отношение к феномену смерти остается не сформированным, не оформленным в слова, в отдельные переживания, не конкретизированным. Отношение к смерти чаще всего характеризуется страхом перед ней.

Такая ситуация способствует активации защитных механизмов психики (избегания, вытеснения, замещения, проекции), повышенная степень напряженности которых может найти свое отражение в виде психосоматических или невротических реакций [1]. Устойчивая тревожность и экзистенциальные страхи могут препятствовать развитию личности, проявлению личностной активности, коммуникативности, жизненных смыслов и ценностей. В таком случае страх смерти может проявляться в разных формах в виде навязчивых мыслей о смерти, паническими атаками, повышенной тревожностью, чрезмерной бдительностью и осторожностью, а также различными аддикциями (алкоголь, наркотические вещества и т.д.) и более социально одобряемыми зависимостями — трудоголизмом, шопоголизмом, нарушением пищевого поведения и т.д.

Наиболее изученной тема страха смерти является в зарубежной психологии. В работах авторов психодинамического и экзистенциального направления Э. Фромма, Р. Мэя,

В. Франкла, Г. Фейфела, И. Ялома, Ф. Перлза изучению страха смерти отводится существенное место.

Ирвин Ялом писал, что страх смерти — это на самом деле страх жизни и одновременно её желание. Иначе говоря, внутренний конфликт между желанием жить, исходя из своего внутреннего представления своей жизни, ценностей, целей и стремлений, и одновременно с этим — страх, напряжение от того, что для этого придется предпринять, найти в себе, открыть другим и реализовать [8].

В. Франкл, говорит, что осознание конечности человеческого бытия не лишает жизнь человека смысла, а, наоборот, придает. Понимая и принимая неизбежность смерти, человек наиболее полно начинает использовать отведенное ему время жизни и реализовывать имеющиеся возможности [4].

Г. Фейфел считает, что болезненность переживаний основывается не на осознании собственной конечности, а понимание бесполезности потраченного времени и упущенных возможностей. Человек, не придавая значения мыслям о своей смерти, проживает жизнь так, как будто она никогда не закончится, откладывает ее «на потом». Таким образом страх смерти становится ресурсом для мобилизации сил и активизации жизненной позиции человека. Используя же защитные механизмы, личности удается избегать страха смерти, но цена за это потеря смысла жизни [6].

Ф. С. Перлз обращаясь к идеям философа М. Хайдеггера, рассматривает возможность осознать страх смерти как шанс, выпавший человеку, для изменения и развития. [2,3]

Согласно теории Перлза переживание смерти — один из пяти уровней, который человек должен пройти на пути к зрелости.

Первый уровень называется уровнем клише — он состоит из стереотипных ритуалов (например, ритуалы приветствия при встрече).

Второй уровень называется синтетическим уровнем, Перлз также называл его уровнем Зигмунда Фрейда и Эрика Берна. На

этом уровне личность играет роли и различные игры, с целью получения поддержки от окружающего мира.

За синтетическим уровнем находится уровень тупика. На этом уровне он перестает играть не свойственные ему роли, отказывается от притворства перед самим собой, тогда он начинает испытывать чувство пустоты и небытия. Он переживает утрату поддержки извне, но ещё не готов или не хочет использовать собственные ресурсы. В этой точке люди пытаются манипулировать окружающей средой, чтобы она видела, слышала, ощущала, думала и принимала решения за них.

Если тупик пройден, то за ним открывается четвертый уровень — имплозия — уровень смерти, или уровень внутреннего взрыва (сжатия). Он переживается как смерть или страх смерти. Избегая небытия, мы, как правило, прекращаем свое осознание и возвращаемся к игровому слою. Если, однако, мы способны сохранить самосознание в этой пустоте, то достигаем слоя смерти или имплозии.

Если человек остается в контакте с четвертым уровнем, то проявляется пятый уровень — эксплозия — внешний взрыв, т.е. проявление подлинного Я. Перлз описал четыре основных типа взрыва: взрыв подлинного горя, взрыв оргазма, взрыв гнева и взрыв радости. Взрыв следует понимать как глубокое и интенсивное эмоциональное переживание, которое приносит облегчение и возвращает эмоциональное равновесие [3].

Таким образом, получается, что тревога, уходящая на сопротивление проживанию страха смерти, мешает нам. Именно через осознание конечности бытия человек может прочувствовать свою жизнь и ответственность за то, как он ее проживает. Обрести огромный ресурс для самопознания, исследования себя и среды для поиска внутренних ценностей.

Можно сделать вывод о том, процесс развития личности во многом определяется способностью осознавать конечность собственной жизни. Этому способствует именно встреча с экзистенциальным страхом, а не его избегание.

#### Литература:

1. Баканова, А. А. и Горьковская, И. А. (2014). Психология страха смерти: теория и практика. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.
2. Перлз Ф. Гештальт-подход, свидетель терапии. / Пер. с англ. М. Папуша.— М.: Издательство Института Психотерапии, 2001.— 224 с.
3. Перлз Ф. Гештальт-семинары. Гештальт-терапия до-словно. / Пер. с англ.— М.: Институт общегуманитарных исследований, 1998.— (Серия «Современная психология: теория и практика», раздел «Тексты гештальт-терапии»).
4. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла / В. Э. Франкл.— М.: Прогресс, 1990.— 366 с.
5. Фромм Э. Бегство от свободы; Человек для себя / Пер. с англ. Д. Н. Дудинский — Мн.: ООО «Попурри», 1998.— 672 с.
6. Фейфел Г. Смерть — релевантная переменная в психологии // Экзистенциальная психология: Под ред. Ролло Мэя.— М.: «Апрель Пресс»; изд-во «ЭКСМО-Пресс», 2001.— 624 с.
7. Чистопольская К. А., Ениколопов С. Н. Теория управления страхом смерти: основы, критика и развитие // Вопросы психологии.— 2014.— № 2.— С. 125–142.
8. Ялом, И. Д. Экзистенциальная психотерапия / И. Д. Ялом.— М.: Библиотека психологии и психотерапии, 2014.— 574 с.



## Психологические характеристики и восприятие родителей у больных бронхиальной астмой

Матвеева Адель Андреевна, студент магистратуры  
Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и неврологии имени В. М. Бехтерева (г. Санкт-Петербург)

Научный руководитель: Кудрявцева Светлана Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент  
Восточно-Европейский институт психоанализа (г. Санкт-Петербург)

*Было проведено исследование, направленное на выявление взаимосвязи личностных характеристик и особенностей восприятия родителей у женщин, страдающих бронхиальной астмой. Полученные данные позволяют говорить, что существуют значительные отличия в восприятии родителей у женщин с бронхиальной астмой. А также были выявлены взаимосвязи воспринимаемых характеристик родителей и личностных характеристик больных бронхиальной астмой. По результатам исследования были разработаны практические рекомендации.*

**Ключевые слова:** бронхиальная астма, межличностная зависимость, БА, психосоматическое заболевание, родительская семья, эмоциональная опора, зависимость, восприятие, конфликт зависимости-независимости.

### Psychological characteristics and perceptions of parents in patients with bronchial asthma

*A study was conducted to identify the relationship between personality characteristics and attentive perception of parents in women suffering from bronchial asthma. The data obtained suggest that there are significant differences in the perception of parents in women with bronchial asthma. The perceived characteristics of the relationship between parents and the personal characteristics of the patient with bronchial asthma were also identified. Based on the results of the study, practical recommendations were developed.*

**Keywords:** bronchial asthma, interpersonal dependence, asthma, psychosomatic disease, parental family, emotional support, addiction, perception, dependence-independence conflict.

По данным Минздрава России, распространенность бронхиальной астмы (далее БА) в российском государстве «среди взрослых составляет 6,9%, среди детей и подростков колеблется от 10,6 до 16,9% в разных регионах», что значительно превышает процент распространенности других заболеваний (инсульта, ишемической болезни сердца и др.) [11, с. 97]. При этом большинство представителей научной мысли справедливо отмечают, что несмотря на постоянное развитие медицины и психологии, показатели заболеваемости и распространения рассматриваемой в данной работе психосоматической болезни не имеют тенденции к снижению, что, в свою очередь, говорит о необходимости более глубокого научного исследования бронхиальной астмы, ее патогенеза и выявления наиболее эффективных способов ее устранения и соответствующей профилактики.

Вместе с тем выявлен плюралистический характер научных воззрений о понятии и сущности бронхиальной астмы, как психосоматического заболевания, а также отсутствие системного подхода к пониманию патогенеза рассматриваемой категории, что значительно затрудняет глубокое ее усвоение и актуализирует данное научное исследование в области психологии.

Понимание рассматриваемого заболевания с системной точки зрения (или системный научный подход; в некоторых работах — «онтогенетический или интегративный» [4, с. 15]), в рамках которого идеи медицинского и психологического / психодинамического синтезируются в единство понимания сущности БА как заболевания, имеющего психосоматические

характеристики. Так, например, опираясь на различные работы авторов, представляющих данный подход (Д. Н. Исаев, Е. Ю. Галицина, Л. А. Лусс и др.), можно говорить о том, что в современной науке БА, как и другие виды психосоматических заболеваний, рассматриваются сквозь призму многофакторной модели их появления и развития, означающей, что источник такого рода заболевания носит сложноорганизованный и многоаспектный характер, отражающий тесную взаимосвязь психосоциальных и физических факторов. Анализируя фундаментальные теоретико-психологические работы ученых, работавших в рассматриваемом направлении, можно говорить о том, что основными психологическими факторами БА являются следующие аспекты, распределенные нами на несколько основных групп:

**1. Общие и специальные факторы.** К первым необходимо отнести такие проявления, как психоэмоциональный стресс и его влияние на механизмы защиты и адаптации личности; конфликтный характер среды обитания, длительное эмоциональное напряжение и др.

Специальные факторы связывают возникновение и развитие БА с субъективным влиянием элементов окружающей личности с БА среды. К таковым можно отнести:

- семью, или микросоциальный фактор (с особенностями ее внутренних взаимоотношений, атмосферы, паттернов, родовой системы и т.д.);
- фигуры родителей (с их психоэмоциональными особенностями, проявленностью адаптации или дезадаптации, ме-

тодами воспитания, способами вербального и невербального общения и т.д.). Стоит отметить, что в рамках данной группы в научной литературе наибольшее значение придается исследованию материнской фигуры как базового психологического фактора развития БА (например, С. В. Смирнова, Г. В. Залевский [10, с. 78–81]);

**2. Личностные** — аспекты, связанные с базовыми психофизиологическими данными субъекта (главную роль играют психологические особенности больного БА; специфика его эмоционального состояния и предрасположенностей; его способность выдерживать влияние других факторов; паттерны его психических реакций и др.).

Ситуативные — факторы, связанные с внешними обстоятельствами, в которые попадает субъект (которые в последствии для него становятся психотравмирующими), вызывающие в нем определенные психофизиологические реакции, воздействующие в свою очередь на возникновение и развитие БА.

Исходя из вышеописанных факторов развития БА и топологии ее фиксации, можно сделать вывод о том, что детско-родительские отношения занимают фундаментальное место в системе источников данного психосоматического заболевания.

Анализ психологической литературы по данному вопросу также показал высокую степень научного интереса и плюрализм работ как отечественных, так и зарубежных авторов. На основе данного анализа сделан вывод о том, что наиболее значимыми аспектами в исследовании детско-родительских отношений, как фактора БА являются:

- непосредственно семья (ее климат, атмосфера, типология воспитания в семье и «родовые установки»);
- родители (фигуры отца и матери рассматриваются в общей системе, особенности родительских установок и т.д.);
- фигура матери, изучаемая во многих исследованиях дифференцировано от семьи в целом и фигуры отца, ввиду высокой степени значимости и влияния данной фигуры на больного БА (особенности характера, преобладаемые виды психологических защит, способов общения с ребенком и др.).

Рассмотрим каждый из указанных аспектов более подробно.

Родительская семья как микросоциум со своей атмосферой и климатом выступает некой системной средой обитания ребенка, которая служит основой формирования его личности и особенностей психики. Так, конфликтный климат семьи может сформировать у ребенка соответствующую систему защитных реакций и механизмов для «выживания психики в среде существования», например, в некоторых семьях больных с БА:

- наблюдается сформировавшаяся в семье (возможно в рамках целых поколений) ипохондрическая культура, либо противоположная культура, отрицающая болезнь или пренебрегающая ее симптомами;
- устоявшаяся в семье конфликтная среда (наличие конфликтов, которых члены семьи избегают) и (или) культ чрезмерного внимания к интересам одного из членов семьи, а также конфликтность, которая привела к разводу родителей, что в свою очередь выступило источником БА (выделяет Д. Н. Исаев [5, с. 121]);
- укоренившиеся «ритуальная система семейного поведения» (теория М. Мейер-Касалис, рассматривавшего БА как

некий ритуал, провоцирующий ответные родительские ритуалы, подкрепляющие как саму болезнь, так и паттерн избегания конфликта);

- многие авторы отмечают более общее описание характеристик семейного функционирования таких семей, указывая на такую особенность как «семейная дисфункция», которая, в сущности, включает все вышеперечисленные аспекты.

Таким образом, необходимо отметить, что семьи детей, больных БА отличаются дисфункциональной природой, проявляющейся в различных аспектах, например, таких как конфликтная среда, девиантные паттерны системы воспитания, а также специфика личности родительских фигур и др. При этом, несмотря на наличие широкого спектра научных исследований данного вопроса нельзя не указать на фрагментарный характер представленных выводов ученых-психологов. Налицо тенденция к исследованию аспектов семейного функционирования как дифференцированных факторов становления и развития БА, что, на наш взгляд, нуждается в научно-исследовательской коррективке в сторону тенденции системного (или интегративного) подхода, рассматривающего семью, детско-родительские отношения и их особенности, а также специфику личности всех участников данных отношений и др. как единую факторную систему.

Итак, анализ научных работ, посвященных исследованиям семей с больными БА, среди которых необходимо выделить работы таких авторов, как Ф. Александер, Д. Н. Исаев, Е. Ю. Галицына, С. Д. Дракина, Д. А. Кураева, С. В. Смирнова, А. Б. Смудевич, Т. И. Киреева и др., показал наличие схожести выводов многих исследований по заданному вопросу. Для более полного и системного понимания специфики и особенностей детско-родительских отношений в семьях с больными БА, нами представлена система базовых признаков и характеристик таких семей и отношений в них.

1. Первым фундаментальным признаком, выделенным нами на основании анализа представленных научных исследований, является автономный стиль общения с родителями (рассматриваются обе родительские фигуры — мать и отец).

Как отмечал Ф. Александер, поведение матери ребенка-астматика основывается на неразрешенном конфликтном характере и выражается в потребности тесной связи с ребенком, что, в свою очередь, перетекает в гиперпекающий стиль воспитания, основанный на желании как можно дольше оставлять ребенка в зависимом, инфантильном статусе [1].

Т. И. Киреева, углубляясь в исследование автономного характера поведения матери больного БА отмечала дифференциацию восприятия материнских паттернов в зависимости от гендерного ценза самого больного БА:

- сыновья воспринимают материнскую автономию как диктат с отрицанием самостоятельности его личности;
- дочери же видят максимальную отстраненность матери от собственной личности.

При этом тождественной в восприятии является тенденция резкой непоследовательности отношения матери к личности ребенка, проявляющаяся в диаметрально противоположных проявлениях: принимаю-отвергаю; подозреваю-доверяю и т.д. [6, с. 53]. В сущности, можно говорить о наличии у матерей больных БА дуальности эмоциональных проявлений.

По вопросу фигуры отца и особенностей его взаимодействия с больным БА мнения научных исследователей разнятся. Так, по мнению Т.И. Киреевой, отцы обладают такими характеристиками, как отстраненность, недоступность к близкому контакту, незаинтересованность в потребностях ребенка.

Е.Ю. Галицына же, напротив, приходит к выводу о наличии в отношениях отца и больного БА заботливости и мягкости, при повышенном уровне воспитательной неуверенности первого (при этом страх утраты ребенка, чрезмерная строгость и неустойчивость стиля воспитания идентичны с показателями материнской фигуры) [3, с. 137].

Несовпадение выводов и показателей исследований говорит лишь о субъективности и специфике каждой семьи и детско-родительских отношений, где многовариантность показателей может также служить одним из весомых научных выводов об особенностях таких отношений.

2. Второй признак, отличающий детско-родительские отношения в семьях с детьми, больными БА — отсутствие преобладания адаптивных стилей психологической защиты родителей.

В отношении такой категории как психическая адаптация родителей в науке прослеживается единство мнений о ее высокой степени влияния на тенденции БА ребенка. Примечательно, что в семьях с больными БА преобладает наличие нервно-психической дезадаптации родителей (в особенности матерей). Так, например, опираясь на выводы и исследования Т.И. Никольской, Е.Ю. Галициной [7, с. 105], С.В. Смирновой, Г.В. Залевского [10, с. 78] и других ученых, необходимо указать на то, что:

- у отцов в данном случае дезадаптация выявляется в таких защитных проявлениях как изоляция от проблем ребенка, их идеализация;

- у матерей — регрессия, избегание, ипохондрия, пассивная агрессия. Личность матери ребенка, больного БА в научных исследованиях подтверждается как ригидная, с повышенным уровнем неуверенности и низким уровнем коммуникативности.

При этом интересным является наблюдение о дуальном характере категории психической дезадаптации родителей (особенно матери), который проявляется в замкнутой взаимозависимости реакций ребенка и дезадаптации матери (дезадаптация является своеобразной реакцией на заболевание, и, параллельно оказывает воздействие на динамику этого заболевания, благодаря чему образуется некий замкнутый круг).

3. В качестве третьего фундаментального аспекта в характеристике семей с больными БА и детско-родительских отношений в них, необходимо осветить типологию таких семей, представленную в различных научных исследованиях.

Так, предлагается различать три типа семей детей, больных БА (в зависимости от особенностей, перечисленных нами выше):

- семьи с низким уровнем выраженности нарушений функционирования (преобладание адаптивных стилей, адекватная оценка возможностей ребенка, отсутствие повышенных проявлений тревоги и гиперопеки);

- семьи с умеренным уровнем выраженности нарушений (преобладает искажение образа ребенка, тенденция к симбиотической связи с ребенком на фоне повышенной тревожности,

высокая эмоциональная концентрация на проблемах ребенка и гиперопека);

- со значительным уровнем нарушений (неадаптивные защитные стили и искажение образа больного ребенка с тенденцией к инфантилизации; недостаточное понимание потребностей и интересов ребенка; высокое эмоциональное напряжение у обоих родителей, особенно у матерей, с фобией утраты ребенка, наличие эмоциональной дистанции с ним, а также слабая интегрированность семьи, высокая частота семейных конфликтов, вспыльчивость и раздражительность по отношению к ребенку).

Резюмируя вышесказанное необходимо отметить, что главной особенностью детско-родительских отношений в семьях с детьми, больными БА является преобладание совокупности (в отличие от обычных семей) следующих характеристик:

- преобладание эмоционально-конфликтной среды;
- ярко прослеживаются признаки гиперопеки, высокого уровня тревожности с фобией утраты ребенка и высокая степень эмоциональной дистанцированности родительской фигуры (особенно матери), что в свою очередь выступает фактором становления и развития БА у ребенка (которая является психосоматической реакцией на такую эмоциональную среду);

- преобладает авторитарность одного из родителей и соответствующая подавленность другого, создающая высокую степень эмоциональной напряженности;

- в таких детско-родительских отношениях также наблюдается психическая дезориентированность родителей, проявляющаяся в различных видах защиты (регрессия, инфантилизм, избегание и др.). При этом интересным является наблюдение о дуальном характере данной категории, который проявляется в замкнутой взаимозависимости реакций ребенка и дезадаптации матери (дезадаптация является своеобразной реакцией на заболевание, и, параллельно оказывает воздействие на динамику этого заболевания, благодаря чему образуется некий замкнутый круг);

- личностные психологические особенности родителей (и их соответствующий выбор стиля воспитания и взаимодействия с ребенком) оказывают прямое воздействие на психическую реакцию ребенка, которая проявляется в приступах БА, первоначально рассматриваемых как подавление импульса плача;

- ребенок в таких детско-родительских отношениях испытывает желание симбиоза с матерью (ввиду ее эмоциональной отстраненности и отвержения), снижению уровня чувств вины и тревоги, а также разрешение (разрядка) конфликтной среды семейных отношений.

Как уже отмечалось нам ранее при исследовании особенностей БА как психосоматического заболевания, факторы его развития и динамики обладают не только внешним характером (травмирующие ситуации из окружающей личностной среды), но и внутренним (важна сама личность больного БА). Ф. Александеру в данном ключе принадлежит так называемая концепция эмоциональной специфичности психосоматических заболеваний, в рамках которой автор говорит о присвоении каждому из психосоматических заболеваний определенного набора эмоциональных состояний.

Анализ научной литературы по данному вопросу показал множественность исследований личностных характеристик

больных БА разного возраста, степени заболевания и др. Однако, несмотря на различие в подходах к исследованиям, можно выделить те психологические характеристики, которые находят единство мнений различных ученых-психологов. К такого рода характеристикам необходимо отнести:

- высокие показатели уровня тревожности;
- склонность к инфантилизму и симбиотические тенденции;
- обидчивость и демонстративность, преобладание настроения и эмоционального состояния со знаком «–»;
- высокая степень впечатлительности и демонстративности (истероидный тип поведения);
- пониженный уровень способности к самоконтролю и др.

Перечисленные характеристики нашли широкое распространение среди научных исследований как отечественных, так и зарубежных авторов, более подробный анализ которых представлен ниже.

Так, например, Д. Н. Исаев, помимо перечисленных характеристик выделял такие аспекты, как: «повышенная чувствительность, пугливость, раздражительность, быстрая смена настроений» [5, с. 121].

Г. К. Поппе и И. А. Зильберман в рамках своего исследования выявили преобладание таких психологических особенностей, как: «фиксация больного БА на своей болезни, склонность к интровертному типу взаимодействия, сдержанность, раздражительная слабость и неустойчивость» [8, с. 120].

Интересную позицию представила автор Д. Ч. Баранзаева, отметив у исследуемой группы детей, больных БА наличие склонности к алекситимии, а также наличие тесной взаимосвязи уровня тревоги и тяжести течения заболевания [3, с. 30]. Данные выводы подтверждаются и в ряде других научных исследований. Например, такой ученый как Е. Е. Русякова аргументировала позицию о прямой зависимости тяжести заболевания и психических особенностей личности больного, среди которых автор выделяла помимо основных — «низкий уровень общительности, фрустрированность и низкий самоконтроль» [9, с. 264].

Е. Ю. Галицына указывала на преобладание «длительной фиксации переживаний у больных БА, подчинение правилам при одновременной тенденции к негибкости и упрямому проявлению характера, агрессивные тенденции, раздражительная слабость» [3, с. 26].

Необходимо отметить, что несмотря на широкий перечень данных, подтверждающих наличие специфического эмоционального профиля личности больного БА, существуют и противоположная научная позиция, отражающая мнение о том, что составлять такой «профиль» как минимум не целесообразно, а некоторые авторы и вовсе говорят о невозможности такого научного действия (например, В. П. Белов, Д. И. Викторова, Ю. М. Губочев и др.), связывая это с фактором слияния и аналогичности психо-эмоциональных характеристик больных БА с другими видами психосоматических заболеваний.

Однако, такая позиция видится не совсем рациональной, поскольку схожесть психоэмоциональных характеристик с проявлениями в других психосоматических заболеваниях не говорит об отсутствии этих признаков для больных с БА. Име-

ется в виду, что несмотря на возможность отнесения ряда психических черт личности больного БА к общей группе личностных характеристик для психосоматических заболеваний вообще, это, во-первых, не отрицает факт наличия этих характеристик у больных БА, во-вторых, требуется более детальное исследование проявленности таких характерных черт в рамках каждой из психосоматических заболеваний, поскольку на примере БА мы можем говорить о наличии множества тесно взаимосвязанных факторов воздействия на динамику заболевания и на формирование личности больного (что в свою очередь и создает специфику и особенности проявления тех или иных аспектов в рамках каждого из заболеваний).

В рамках данного научного исследования видится целесообразным рассмотреть особенности психологических характеристик больных БА сквозь призму степени протекания самого заболевания. Так, опираясь на работу такого автора, как Е. А. Горская, можно говорить о наличии трех основных групп людей, больных БА: «здоровые, пограничные (без какого-либо хронического заболевания, но с жалобами психогенного характера), психосоматические больные (в рамках данной группы дополнительно происходит разграничение по степени тяжести заболевания)» [4, с. 125].

Такой подход говорит о взаимозависимости степени заболевания и количества показателей по основным психологическим характеристикам личности больного. Так, чем больше степень заболевания — тем больше увеличивается степень тревожности, восприимчивости, фрустрации и замкнутости и т.д.

При этом тревожность в исследовании проявлена одновременно и как характерная особенность психологического портрета больного БА, и как фактор повышения риска динамики заболевания и ухудшения защитных показателей (самоконтроль, адаптация и т.д.). Это говорит о том, что изначально для каждой личности характерен свой уровень психоэмоциональной устойчивости, и ее низкий уровень образует риск попадания в зону заболевания БА в случае происхождения фактора ее возникновения. Сама же тяжесть заболевания имеет прямые корреляции со степенью психических и личностных нарушений, выраженностью внутриличностного конфликта и нарушениями в системе значимых отношений.

Таким образом мы можем говорить о наличии следующих психоэмоциональных особенностей больных БА:

- хрупкость и незрелость механизмов психологической защиты;
- снижение интеграции чувства Я и самодостаточности, неадекватный и нереалистичный образ собственного Я и семейного окружения;
- склонность к блокированию эмоциональных переживаний, отрицание покоя и эмоционального комфорта, эмоциональная отгороженность, подозрительность;
- низкий уровень осознания актуальных эмоций и потребностей;
- инфантилизм, зависимость и симбиотичность;
- недоразвитие собственной ценностной системы;
- выраженная коммуникативная ценность симптома бронхиальной астмы и тенденция к избеганию открытого обсуждения конфликтов;

– а также повышенная чувствительность и возбудимость, склонность к реакциям страха, как отражение защитных механизмов;

– недоверчивость, педантичное упрямство в сочетании с уступчивостью.

В корне многие показатели личностных характеристик больных БА указывают на преобладание истероидного психотипа, в рамках которого проявлены высокие показатели демонстративности, стремления к признанию, частым обидам, а также высокой степени эмоционально-чувственной возбудимости и впечатлительности, которые в свою очередь усиливают динамику развития болезни.

Указанные личностные характеристики, в сущности, являются закономерным психологически-ответным результатом на особенности детско-родительских отношений и родительских фигур, о которых мы упоминали ранее, отличающиеся пониженным уровнем эмпатии к личности ребенка, чрезмерной отстраненности и авторитарности, что создает травмирующее звено в психике ребенка, связанное с необходимостью получения внимания и близости, в последующем требующее восполнения.

При этом стоит отметить дуальный характер показателей психоэмоциональных особенностей больных БА, который проявляется, во-первых, в том, что каждая из фундаментальных особенностей (например, тревожность) является с одной стороны фактором развития болезни, с другой — результатом ее динамики, во-вторых, некоторые личностные особенности больных БА отражают противоречивость, указывая на наличие

нарастающего внутреннего конфликта (так, например, с одной стороны преобладают черты уступчивости, низкий уровень психо-защитных систем и инфантилизм, с другой — высокая проявленность упрямства, склонность к агрессивным проявлениям и др.).

Цель исследования заключается в выявлении взаимозависимости отношений в родительской семье и психологических характеристик личности, наблюдающихся при бронхиальной астме.

Исследование проводилось с помощью двух групп испытуемых:

Основная группа — женщины 25–50 лет с бронхиальной астмой, 21 человек (низкой и средней степени тяжести, средняя длительность заболевания 5–10 лет). Средний возраст — 34 года.

Контрольная группа — условно здоровые женщины 27–50 лет, 15 человек. Средний возраст — 33,6 года.

Для эмпирического исследования были использованы методики: опросник «Подростки о родителях» — для ретроспективного исследования отношений в родительской семье, опросник межличностной зависимости. Р. Гиршфильд, в адаптации О. П. Макушиной и методика К. Р. Клонинджера «Структура темперамента и характера». По полученным данным был проведен сравнительный анализ.

На рисунке 1 представлены средние значения показателей восприятия характеристик матери у респондентов, исследуемых групп.

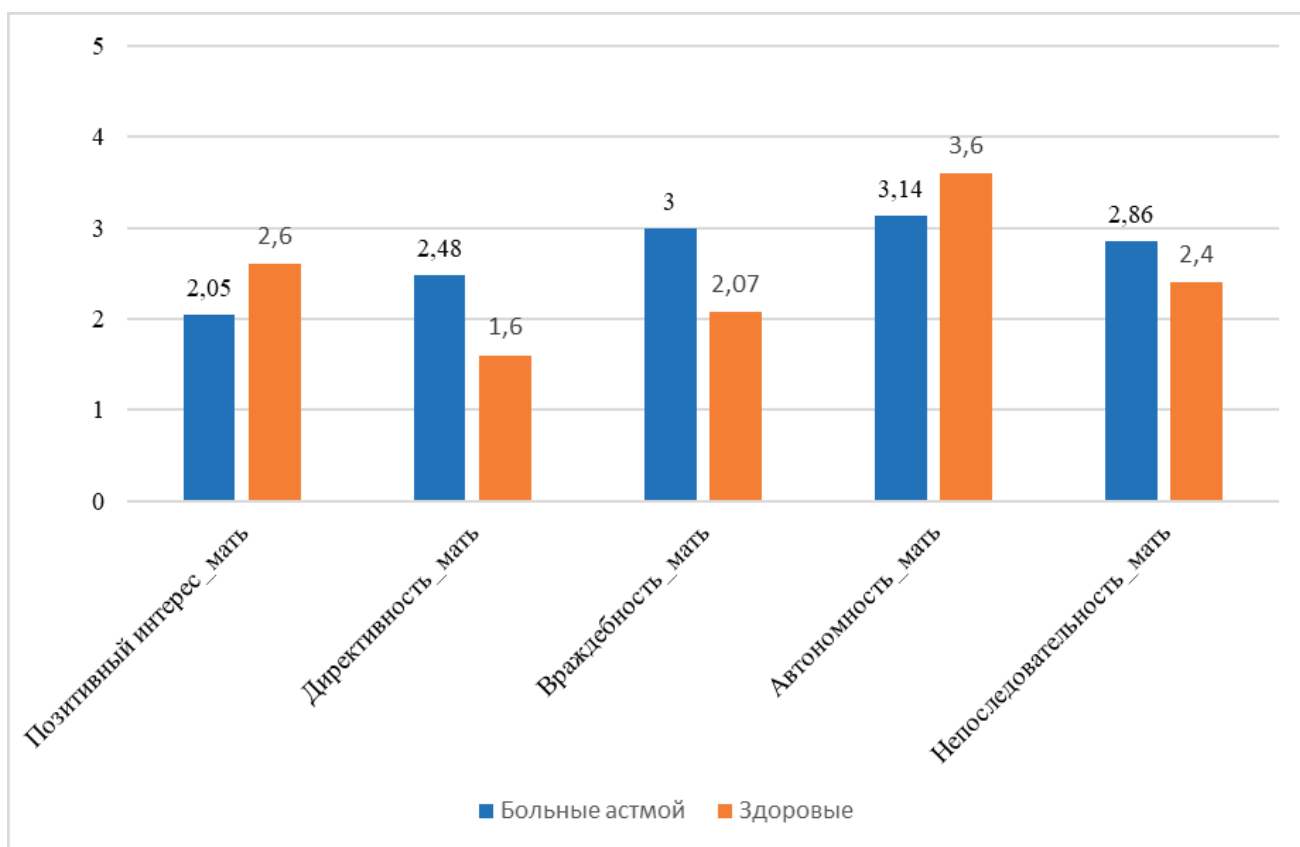


Рис. 1. Средние значения показателей характеристик отношения матери по методике Опросник «Подростки о родителях» Л.И. Горьковой И А., Ромициной Е. Е.

По результатам исследования было выявлено, что женщины, страдающие бронхиальной астмой, оценивают своих матерей, как более директивных ( $U=88,5$ ;  $p=0,020$ ). Мать воспринимается более строгой, агрессивной и контролирующей, не учитывающей мнений и позиции ребенка. Данное поведение матери может быть обусловлено высокой тревожностью относительно здоровья ребенка, так как по мнению матерей жесткий контроль может обезопасить ребенка от различных трудностей, то есть своим поведением они пытаются оберегать ребенка, у которого присутствует хроническое заболевание.

Следует отметить, что средние показатели по данной шкале практически в два раза превышают средние значения нормативной группы.

По показателю враждебность была выявлена схожая ситуация — так респонденты, имеющие хроническую бронхиальную астму, воспринимают своих матерей, как более враждебных ( $U=92,5$ ;  $p=0,030$ ). Средние значения по данной шкале у данной группы также практически в два раза превышают значения нормативной группы. В данном случае враждебность могла проявляться в отстранённом отношении к членам семьи

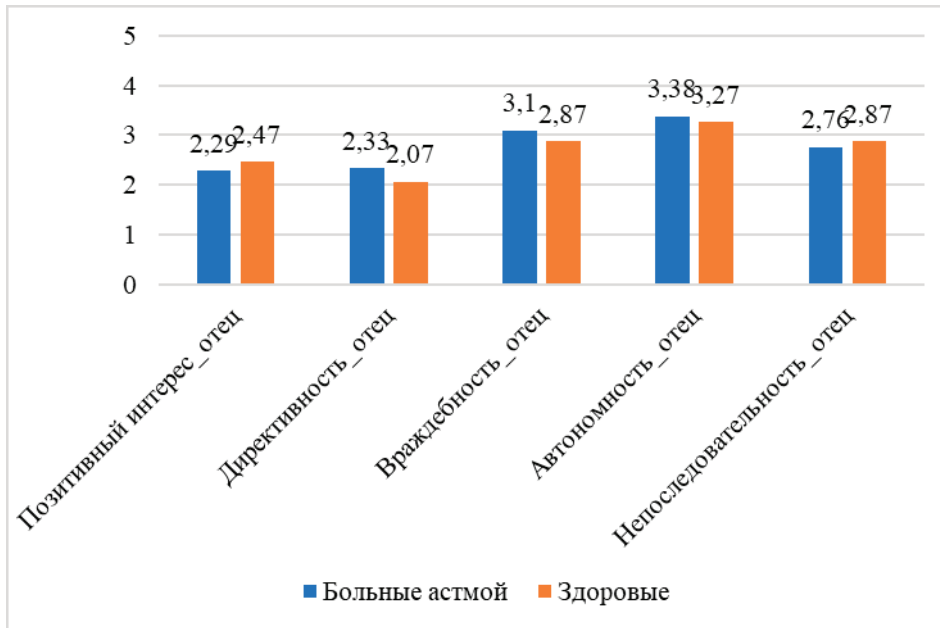


Рис. 2. Средние значения показателей характеристик отношения отца по методике Опросник «Подростки о родителях» Л.И. Горьковой И А., Ромициной Е. Е.

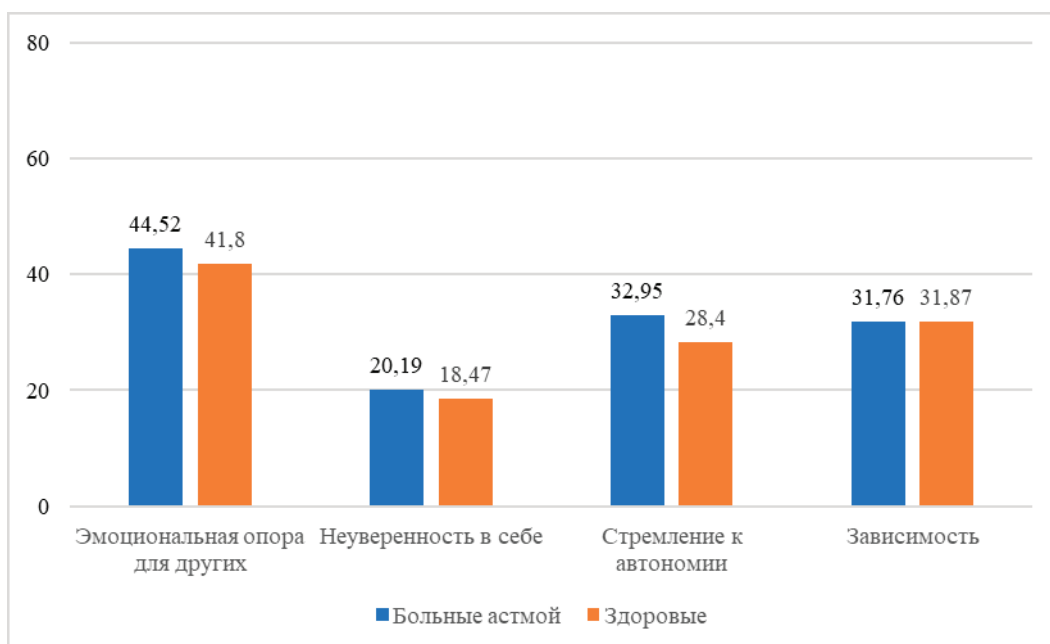


Рис. 3. Средние значения показателей зависимостей по методике Опросник межличностной зависимости. Р. Гиршфильд. Адаптация О. П. Макушиной

и возвышению над ними. Также при высоких показателях характерно подозрительное поведение.

На рисунке 2 представлены средние значения показателей отношения отца у здоровых респондентов и респондентов больных астмой.

В отношении отца, достоверных различий не выявлено.

Таблица 3. Результаты сравнительного анализа показателей межличностной зависимости

Для исследования межличностной зависимости был использован **опросник межличностной зависимости. Р. Гиршфильд. Адаптация О.П. Макушиной.** На рисунке 3 представлены средние значения показателей межличностной зависимости у здоровых респондентов и респондентов больных астмой.

Женщины, болеющие бронхиальной астмой, имеют более выраженное стремление к автономии ( $p=0,009$ ), в сравнении с контрольной группой. Вместе с тем, более, чем у трети женщин основной группы выявлено одновременно выраженное стремление и к автономии, и в эмоциональной опоре на других, что позволяет предположить наличие противоположных тенденций зависимости — независимости.

По степени выраженности исследуемых личностных характеристик достоверные различия не выявлены.

На рисунке 4 представлены средние значения параметров личностных характеристик у здоровых респондентов и респондентов больных астмой.

В основной группе больных бронхиальной астмой, корреляционный анализ позволил получить следующие результаты:

- Враждебность матери прямо взаимосвязана с проявлением потребности в исследовательской деятельности и склонности к творческому мышлению, а также с более выраженной экспрессивностью, настойчивостью и способностью достигать поставленных целей. Однако, при позитивном интересе матери, стремление к самосовершенствованию уменьшается.

- Директивность матери прямо связана с настойчивостью и самосовершенствованием, но вместе с тем — с неуверенностью, склонностью сомневаться в себе и зависимостью от других лиц.

- Директивность матери также способствует меньшей фокусировки на себе, меньшей ответственности, целеустремленности и самопринятия.

- Материнская непоследовательность при взаимодействии дочерью, увеличивает личностную зависимость от значимых других и зависимость от поощрения.

Далее, на рисунке 6 представлены результаты корреляционного анализа показателей личностных характеристик испытуемых и восприятия характеристик отца у респондентов, болеющих бронхиальной астмой.

- Директивность и враждебность отца прямо взаимосвязаны с избеганием опасности. Чем более враждебным женщины воспринимают отца, тем меньше у них ответственности, целеустремленности и самопринятия. Отстраненность отца может способствовать меньшей осторожности.

Следует отметить, что данные корреляции отличаются своей направленностью от корреляций у группы респондентов, больных астмой.

### Заключение

В результате проведенного исследования было выявлено, что у женщин, больных бронхиальной астмой, наблюдается связь между психологическими характеристиками и восприятием родителей. В частности, больные бронхиальной астмой воспринимают мать более директивной и враждебной. Также имеют склонность к проявлению автономности и при этом склонным к зависимостям в отношениях с близкими.

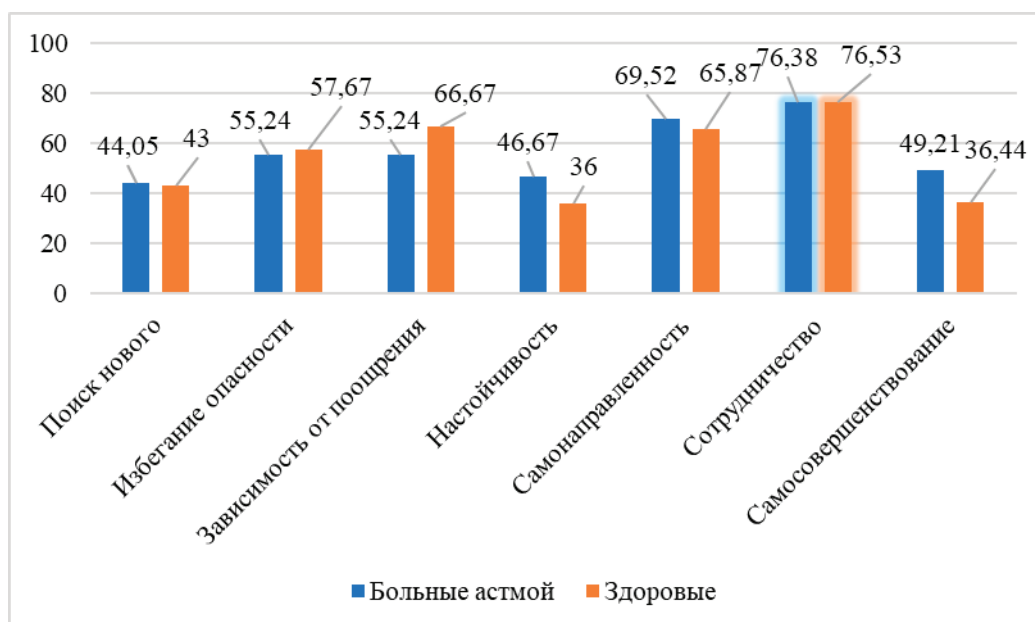


Рис. 4. Средние значения показателей личностных характеристик по методике К. Р. Клонинджера «Структура темперамента и характера»

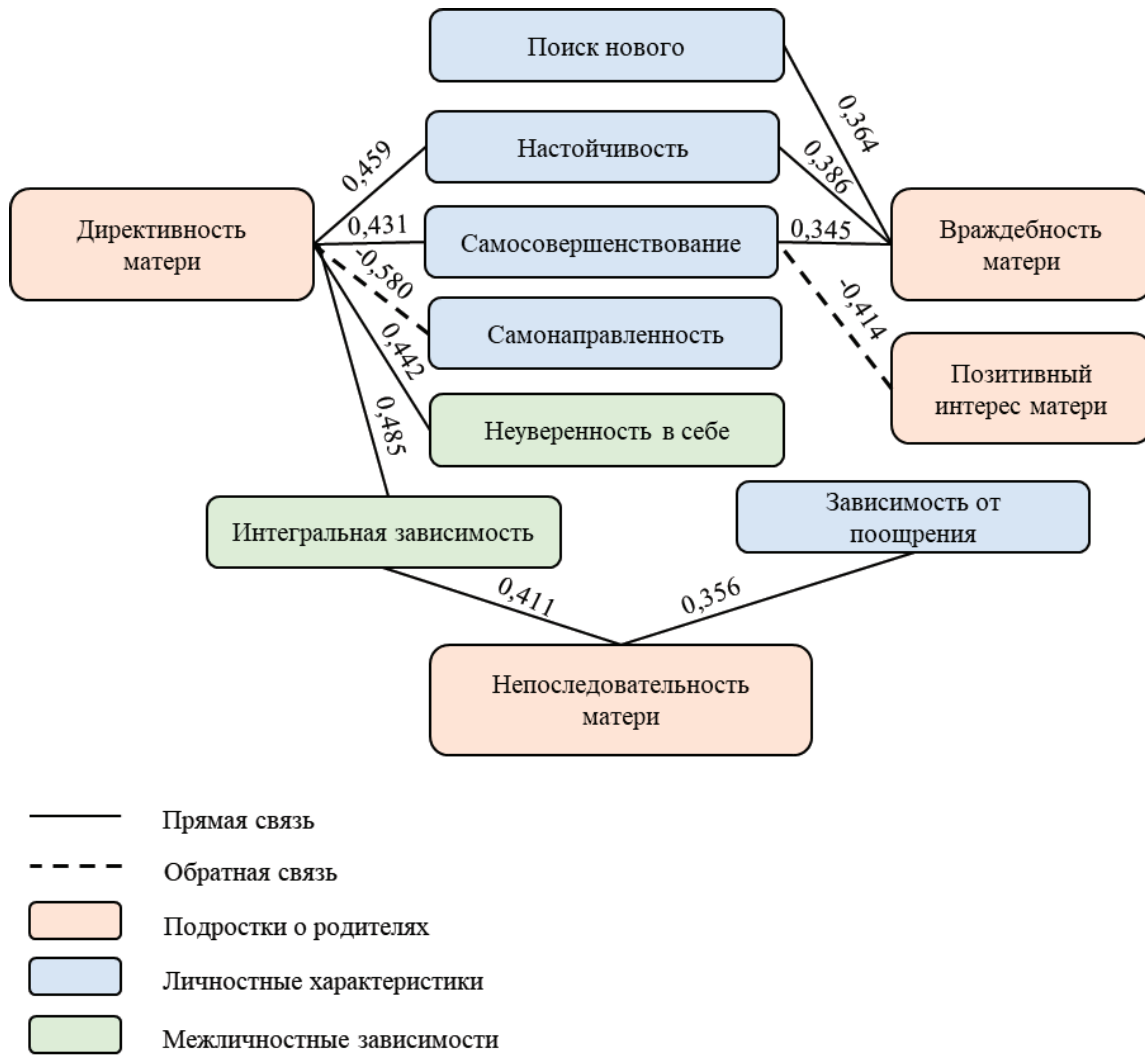


Рис. 5. Взаимосвязь характеристик матери по методике опросник «Подростки о родителях», личностных характеристик по методике «Структура темперамента и характера» и зависимостей по методике опросника «Межличностные зависимости»

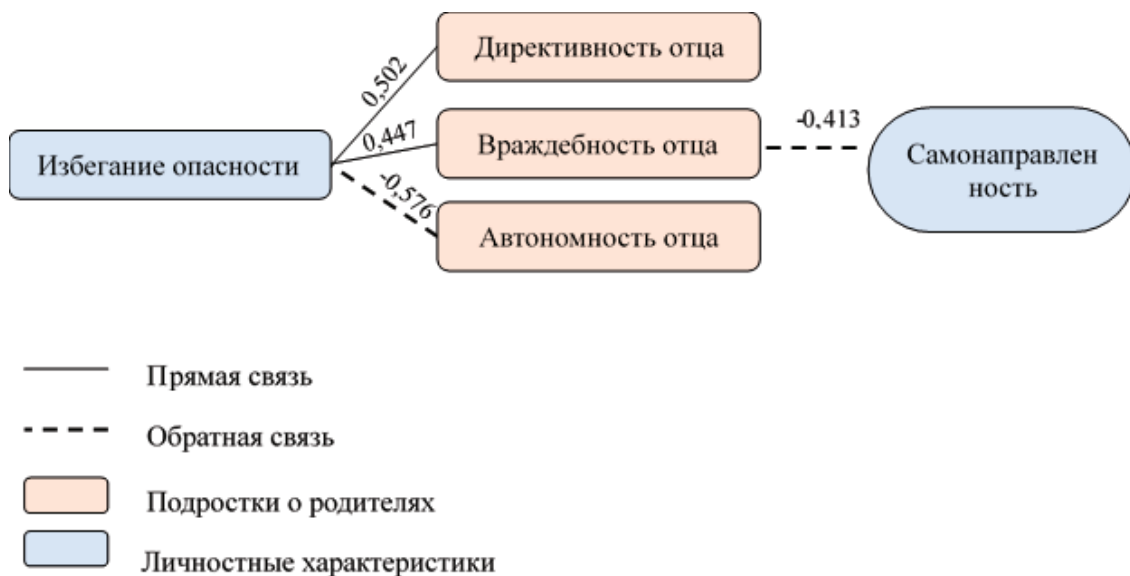


Рис. 6. Взаимосвязь показателей личностных характеристик по методике «Структура темперамента и характера» и отношения отца по методике опросник «Подростки о родителях»



Полученные результаты обуславливают необходимость психокоррекционной работы с больными бронхиальной астмой.

В результате проведенной работы можно выделить следующие рекомендации:

1. Поскольку выявлено, что женщины, страдающие бронхиальной астмой, воспринимают матерей как враждебных и директивных рекомендуется семейная терапия, направленная на вербализацию и проживание чувств в семье. При работе с под-

ростками и взрослыми с бронхиальной астмой для первоначального этапа психотерапии следует выбирать поддерживающую терапию, основанную на принятии клиента.

2. Так как у женщин с бронхиальной астмой в большей степени выражено стремление к автономии, с такими клиентами рекомендована работа, направленная на осознание нарушений эмоциональной близости и при выявлении конфликта «зависимости-независимости» — его проработка.

#### Литература:

1. Александер, Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение / Ф. Александер; пер. с англ. А. М. Боковой, В. В. Старовойтова. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2006. [Электронный ресурс]. — URL: [https://www.psychol-ok.ru/lib/alexander/pm/pm\\_04.html](https://www.psychol-ok.ru/lib/alexander/pm/pm_04.html) (дата обращения 01.10.2022 г.)
2. Баранзаева, Д. Ч. Клиническая эффективность коррекции психологических нарушений в комплексе терапии бронхиальной астмы у детей, обучающихся в астма-школе: дис... канд. мед. наук: 14.00.09 / Баранзаева Долсона Чимитовна. — Воронеж, 2003. — 141 с.
3. Галицына, Е. Ю. Особенности защитных механизмов личности и семейных отношений у детей, страдающих бронхиальной астмой: дисс. ... к. псих. н.: 19.00.04 / Галицына Елена Юрьевна. Санкт-Петербург, 2017. — 164 с.
4. Горская, Е. А. Психологические особенности детей и подростков, больных бронхиальной астмой: дисс. ... к. псих. н.: 19.00.04 / Горская Елена Александровна. — Санкт-Петербург, 2005. — 159 с.
5. Исаев, Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д. Н. Исаев. — СПб.: Речь, 2005. — 400 с.
6. Киреева, Т. И. Семейные факторы прогрессирования бронхиальной астмы в подростковом возрасте / Т. И. Киреева // Международный научно-исследовательский журнал. — 2022. — № 9 (123). — С. 51–58.
7. Никольская, Т. И. Дифференцированные направления психологической коррекции в семьях детей, страдающих бронхиальной астмой / Т. И. Никольская, Е. Ю. Галицына // Педиатр. — 2017. — № 4. — С. 105–110.
8. Поппе, Г. К. Роль психотерапии в системе реабилитации детей с бронхиальной астмой / Г. К. Поппе, И. А. Зильберман // Реабилитация больных нервно-психическими заболеваниями и алкоголизмом. Тезисы докладов научной конференции. — 1986. — С. 119–121.
9. Русякова, Е. Е. Психологические особенности личности подростков, страдающих бронхиальной астмой и методы психологической коррекции: дис... канд. психол. наук: 19.00.04 / Русякова Екатерина Евгеньевна. — СПб., 2004. — 264 с.
10. Смирнова, С. В. Психологические особенности матери как фактор формирования психосоматического заболевания ребенка (на примере бронхиальной астмы) / С. В. Смирнова, Г. В. Залевский // СПЖ. — 2009. — № 32. — С. 78–81.
11. Чучалин А. Г., Авдеев С. Н., Айсанов З. Р., Белевский А. С., Васильева О. С., Геппе Н. А., Игнатова Г. Л., Княжеская Н. П., Малахов А. Б., Мещерякова Н. Н., Ненашева Н. М., Фассахов Р. С., Хаитов Р. М., Ильина Н. И., Курбачева О. М., Астафьева Н. Г., Демко И. В., Фомина Д. С., Намазова-Баранова Л. С., Баранов А. А., Вишнева Е. А., Новик Г. А. Бронхиальная астма: федеральные клинические рекомендации по диагностике и лечению. М.: Росс. респираторное общество. — 2019. — 97 с.

## Эволюция понятия самоактуализации в работах Карла Роджерса

Потокин Никита Сергеевич, студент  
Московский городской педагогический университет

*В статье автор исследует эволюцию понятия самоактуализации в работах американского психолога и психотерапевта Карла Рэнсома Роджерса.*

**Ключевые слова:** личность, самоактуализация, гуманистическая психология.

Вопросы, связанные с самоактуализацией человека, в XX веке имели особую популярность, как среди философов, так и среди психологов, в нашем же столетии данные вопросы заняли ключевые позиции в рамках дискурса о теории личности. Так, на данный момент клиент-центрированная те-

рапия является особенно популярной среди множества других психотерапевтических школ. Однако уже в Никомаховой этике Аристотеля (X-я книга) ставится вопрос об актуализации человеком внутренних потенций для достижения счастья [1, 279–287]; еще раньше, в диалогах Платона «Федр» и «Симпозиум»

утверждается понятия эроса как мощного влечения души к красоте и совершенству, которое побуждает человека искать истину и достигнуть высшего духовного блага.

Самоактуализация личности является центральным понятием гуманистической психологии, впервые его предложили А. Маслоу и К. Роджерс. Важно отметить, что между определениями самоактуализации А. Маслоу и К. Роджерса есть принципиальные различия, которые, однако, не входят в рамки данного исследования. Отметим только, что при всей схожести понятия самоактуализации, Маслоу определял самоактуализацию как предельную (наивысшую) потребность человека в развитии [2, 120]. Вопросу о том, чем для Карла Роджерса определялась самоактуализация личности посвящена основная часть нашего исследования.

### Основная часть

Понимание Карлом Роджерсом самоактуализации претерпело изменения на протяжении всей его карьеры, отражая его развивающееся мышление о природе человека. Мы выделили четыре основных этапа в эволюции понятия самоактуализации у Карла Роджерса: (1) ранние взгляды (1940-е — начало 1950-х годов); влияние феноменологии (середина 1950-х — начало 1960-х годов), необходимость условий (середина 1960-х — начало 1970-х годов) и Самоактуализация как процесс (1970-е — 1980-е годы). Остановимся подробнее на каждом из обозначенных этапов.

#### 1. Ранние взгляды (1940-е — начало 1950-х годов).

В своих ранних работах Роджерс рассматривал самоактуализацию как врожденное стремление к росту и развитию. Он считал, что люди обладают внутренней мотивацией к реализации своего полного потенциала, и что эта мотивация является движущей силой личностного роста. В первую очередь, можно говорить о программной работе «Концепция самоактуализации», написанной в 1950 году. Роджерс полагал, что самоактуализированные люди характеризуются такими чертами, как: (1) открытость опыту, (2) экзистенциальная жизнь, (3) доверие к своим внутренним ощущениям, (4) творческий подход к жизни, (5) независимость. Можно сказать, что все перечисленные качества самоактуализированной личности сохранились и в поздних работах Карла Роджерса, однако мы можем отметить постепенное усложнение структуры личности в рамках гуманистической психологии.

#### 2. Влияние феноменологии (середина 1950-х — начало 1960-х годов).

По мере того, как Роджерс все больше интересовался феноменологией, он начал подчеркивать субъективный опыт человека в понимании самоактуализации. Он считал, что самоактуализация — это не просто достижение определенных целей или развитие конкретных черт характера, но непрерывный процесс становления, основанный на опыте и отношениях. Роджерс полагал, что самоактуализированные люди обладают способностью: (1) быть полностью присутствующими в настоящем моменте, (2) принимать себя и других такими, какие они есть, (3) быть открытыми новым возможностям, (4) доверять своей интуиции. Здесь следует отметить работу «Становление личности» (1961).

Важно отметить, что в работах Карла Роджерса между теорией личности и психотерапевтической практикой наблюдается диалектическое единство. Так, в своей работе «Консультирование и психотерапия» К. Роджерс пишет: «Опытный консультант воздерживается от внесения в терапевтические ситуации своих собственных желаний, собственных реакций или предубеждений» [3], — данный отрывок хорошо показывает, что феноменологическая редукция может относиться не только к самоактуализированной личности, но и шире, к терапевтической ситуации, или гуманистическому мировосприятию.

#### 3. Необходимость условий (середина 1960-х — начало 1970-х годов).

Роджерс, кроме того, пришел к выводу, что для самоактуализации необходимы определенные условия. Он назвал эти условия «основными условиями» («Взгляд на психотерапию. Становление человека», 1970) и считал, что они создают благоприятную среду, в которой люди могут исследовать свой потенциал и расти. Основные условия включают: (1) безоговорочное позитивное отношение (2) принятие человека таким, какой он есть, без каких-либо условий, (3) эмпатия: способность понимать и разделять чувства и мысли другого человека, (4) подлинность: быть настоящим и искренним в своих отношениях с другими [4].

#### 4. Самоактуализация как процесс (1970-е — 1980-е годы):

В своих более поздних работах Роджерс отошел от представления о самоактуализации как о конечной цели и вместо этого подчеркнул ее непрерывность («О становлении человеком», 1980). Он считал, что люди постоянно меняются и развиваются, и что самоактуализация — это путешествие, а не пункт назначения. Роджерс полагал, что самоактуализированные люди обладают способностью: (1) постоянно учиться и расти, (2) приспосабливаться к изменяющимся обстоятельствам, (3) находить смысл и цель в своей жизни, (4) вносить позитивный вклад в общество.

### Заключение

На протяжении своей карьеры психолога-теоретика Роджерс сместил акцент с внешних проявлений самоактуализации, таких как достижения и признание, на внутренние переживания, самосознание, самопринятие и открытость опыту. На поздних этапах он также подчеркивал важность межличностных отношений и социального контекста для самоактуализации. Роджерс полагал, что самоактуализированные люди обладают способностью строить здоровые и поддерживающие отношения, чувствовать себя частью более крупного сообщества и вносить позитивный вклад в общество.

Таким образом, понятие самоактуализации у Карла Роджерса претерпело значительные изменения на протяжении его карьеры. От ранних взглядов на нее как на врожденную тенденцию к более поздним представлениям о ней как о непрерывном процессе, основанном на опыте и отношениях. Карл Роджерс постоянно переосмыслил и уточнял свою концепцию. Его работа оказала глубокое влияние на гуманистическую психологию и продолжает вдохновлять исследователей и практиков в области психологии личности.

## Литература:

1. Аристотель. Сочинения: В 4-х т. Т. 4 / Пер. с древнегреч.; Общ. ред. А. И. Доватура. — М.: Мысль, 1984. — 830 с. — (Филос. Наследие. Т. 90). — В надзаг.: АН СССР. Ин-т философии.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Роджерс К. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы / Карл. Роджерс; [пер. с англ. Р. Кучкаровой]. — Москва: Психотерапия, 2006. — 182 с.
4. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. Пер. с англ. под ред. А. Б. Орлова. — 2-е издание. — М.: Смысл, 2019. — 527 с.

## Психологическое сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федеральных образовательных стандартов начального общего образования

Цевелева Татьяна Александровна, педагог-психолог

МАОУ «СОШ № 25 »Гелиос» с углублённым изучением отдельных предметов» Находкинского г.о. (Приморский край)

*В статье показаны важные аспекты работы с детьми с ОВЗ в общеобразовательном пространстве, основанные на федеральном образовательном стандарте.*

**Ключевые слова:** психологическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, индивидуально-коррекционная работа с детьми с ОВЗ, профессиональное взаимодействие со специалистами.

Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях реализации федеральных образовательных стандартов начального общего образования является важной составляющей процесса обучения и воспитания таких детей. ООО — общеобразовательные организации должны предоставлять все необходимые условия и поддержку для успешного обучения каждого ребенка. Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях реализации федеральных образовательных стандартов начального общего образования является важной составляющей процесса обучения и воспитания таких детей.

По ФГОС, главные задачи современной школы заключаются в раскрытии способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Вопрос о необходимости воспитания ребенка с ОВЗ «порядочным человеком, готовым к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире», стоит еще острее. Об этом писал Н. Н. Малофеев в своем издании «Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья». [1]

Сопровождение детей с ОВЗ включает в себя несколько аспектов.

Во-первых, это диагностика и оценка индивидуальных особенностей ребенка. Педагог совместно с психологом проводит психологическое тестирование, беседы с ребенком, его родителями, наблюдение за его поведением и эмоциональным состоянием. Исходя из полученных данных, определяются потребности ребенка и разрабатывается индивидуальная программа сопровождения.

В Таблице 1 приведен образец примерного планирования направленного на коррекционную работу с обещающимся, по стандарта ФГО [3].

Во-вторых, психологическое сопровождение включает в себя работу с родителями. Если в штате школы есть педагог-психолог, то он консультирует и обучает родителей методам помощи и поддержки своего ребенка. А также помогает родителям/законным представителям справляться с эмоциональными трудностями, связанными с воспитанием ребенка с ОВЗ, и помогает создать домашнюю обстановку, максимально подходящую для его развития

В-третьих, психологическое сопровождение детей с ОВЗ включает в себя совместную работу педагогов. Разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты, подбираются методики для построения эффективного образовательного процесса, что помогает педагогам развивать навыки работы с детьми с ОВЗ. Проводятся индивидуальные и групповые занятия с ребенком, направленные на развитие его психологических навыков, укрепление самооценки, улучшение адаптации и социализации.

Важно отметить, что психологическое сопровождение детей с ОВЗ должно быть организовано в тесном взаимодействии с учителями, логопедами, дефектологами и другими специалистами, работающими с такими детьми. В интегрированной форме с другими специалистами позволяет максимально учесть все аспекты развития и обучения ребенка с ОВЗ.

Одной из важных задач психологического сопровождения детей с ОВЗ является создание благоприятной психологической обстановки в образовательном учреждении.

Кроме того, сопровождение детей с ОВЗ включает в себя решение конкретных проблем и трудностей, с которыми могут столкнуться ребенок и его окружение. Это могут быть про-

Таблица 1. Индивидуальная коррекционная работа с обучающимся с ОВЗ

Специалист	Направление коррекционно-развивающей работы	Сведения о рекомендованной программе	Режим и форма организации занятий	Методы отслеживания динамики
Педагог-психолог	Коррекция и развитие несформированных высших психических функций, коррекция эмоционально-волевых качеств, личностной сферы, сенсорное и сенсомоторное развитие	Программа для ребенка с интеллектуальными нарушениями	Индивидуальные занятия — 2 раза в неделю	Первичная, текущая и итоговая диагностика
Учитель-логопед	Занятие по развитию речи, обогащение словаря и связной речи	Программа для ребенка с интеллектуальными нарушениями	Индивидуальные занятия — 1 раз в неделю	Первичная текущая и итоговая диагностика
Соцпедагог	Развитие коммуникативных навыков, коррекция взаимоотношений в семье и детском коллективе, с учителями, овладение навыками межличностного общения. Развитие навыков самообслуживания	Программа для ребенка с интеллектуальными нарушениями	Индивидуальные занятия — 1 раз в неделю	Первичная текущая и итоговая диагностика
Учитель-дефектолог	Формирование пространственно-временных отношений, формирование разносторонних представлений о предметах и явлений окружающего мира, готовность к восприятию учебного материала, формирование необходимых для учебного восприятия умений и навыков.	Программа для ребенка с интеллектуальными нарушениями	Индивидуальные занятия — 2 раза в неделю	Первичная текущая и итоговая диагностика

блемы социализации, тревожность, повышенная чувствительность, низкая самооценка, трудности в учебе и другие.

Таким образом, психологическое сопровождение детей с ОВЗ является важным компонентом образовательного про-

цесса, направленного на полноценное развитие и успешную адаптацию этих детей в обществе. Оно помогает ребенку преодолеть трудности, раскрыть свой потенциал и стать активным участником образовательной среды.

#### Литература:

1. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Дефектология. — 2010.
2. Никольская О. С., Розенблюм С. А. Дети с расстройствами аутистического спектра: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. ФГОС ОВЗ. М.: Просвещение, 2020. 48 с. (Сер.: Учителю о детях с ОВЗ).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/2.html>

## Психолого-педагогическая коррекция гиперактивности в младшем школьном возрасте

Юрченко Илья Сергеевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Домырева Елена Александровна, кандидат психологических наук, доцент  
Курский государственный университет

*В статье рассматриваются проблема коррекции гиперактивности у детей младшего школьного возраста, формирование у них произвольности и навыков самоконтроля. Предлагаются психолого-педагогические приемы, направленные на построение эффективного взаимодействия с семьей гиперактивного ребенка в ходе коррекционной работы.*

*Ключевые слова:* гиперактивность, младший школьный возраст, коррекция гиперактивности.

Эффективное обучение детей с гиперактивностью одна из актуальных проблем современной психолого-педагогической практики. Невнимательные, расторможенные, шумные, не умеющие сидеть на одном месте, такие дети перетягивают контроль учителя, которому необходимо следить за тем, чтобы они сидели спокойно на уроке, выполняли задания, не мешали одноклассникам, на себя. Так как современная школа представляет собой систему норм, правил и требований, регламентирующих жизнь ребенка, а дети с гиперактивностью сложно обучаемы в общегрупповом режиме, то необходимы продуктивные способы вовлечения гиперактивных детей в успешный учебный процесс [1, с. 102]. Именно этим поиском и занимается практическая психология образования несколько последних десятилетий.

Гиперактивность часто рассматривают как «неврологическо-поведенческое расстройство развития, которое характеризуется такими симптомами, как чрезмерная активность, импульсивность, невнимательность, трудности с концентрацией внимания и контролем своих действий» [4, с. 14]. Синдрому дефицита внимания и гиперактивности обычно сопутствуют запаздывание процессов созревания высших нервных функций и, следовательно, специфические трудности обучения. У детей с гиперактивностью проявляются трудности планирования и организации сложных видов деятельности. Большинству из них свойственна слабая психоэмоциональная устойчивость при неудачах, упрямство, лживость, вспыльчивость, агрессивность, неуверенность в себе, низкая самооценка и проблемы коммуникации [2, с. 36].

Психолого-педагогическая коррекция гиперактивности в образовательной практике осуществляется различными способами. Перечислим небольшую их часть:

1. Индивидуализация обучения: желательно адаптировать учебный план и методы обучения, чтобы учесть особенности ребенка с гиперактивностью, опираться на его сильные стороны при обучении. Допустим можно использовать короткие и частые задания, применять визуальные и аудиальные стимулы, поощрять даже малые успехи ребенка.

2. Обустройство образовательного пространства: важно организовать не шумную, рабочую обстановку в классе, чтобы минимизировать отвлекающие факторы. В этом случае уместно посадить ребенка ближе к себе, чтобы он мог лучше сосредоточиться на задании.

3. Групповая работа специалистов: учителю и психологу важно работать вместе, чтобы помочь ребенку справиться с эмоциональными и поведенческими проблемами, связанными с гиперактивностью.

4. Продуктивная опора на физическую активность: наличие в учебном процессе физической активности в виде упражнений, игр, элементов соревнований помогает детям снять напряжение и улучшить концентрацию внимания.

5. Прием медикаментов: в сопроводительной терапии работы психолога, учителя, логопеда должно быть назначено медикаментозное лечение, которое осуществляется под наблюдением врача и с согласия родителей [6].

«Психолого-педагогическая коррекция представляет собой систему мероприятий, направленных на изменение и улучшение психического, эмоционального и поведенческого состояния человека, особенно в контексте его обучения и развития» [2]. Этот вид помощи объединяет психологические и педагогические методы для того, чтобы помочь человеку преодолеть трудности, связанные с обучением, адаптацией, социализацией или поведенческими проблемами.

Однако проблема гиперактивности у детей требует особого внимания и интегрированного подхода к коррекции. Работая с этой категорией детей, каждый раз нужно анализировать конкретную ситуацию, характерную именно для данного случая. И уже опираясь на это, вырабатывать индивидуальную линию поведения. От подбора стратегии и тактики совместных усилий педагогов, психологов, медиков зависит положение ребенка в детском коллективе, дома и успех всей помощи ему. Исследования показывают, что терапия поведения, фокусирующаяся на усилении навыков самоконтроля и управления эмоциями, может значительно улучшить состояние детей с гиперактивностью [3].

Основные цели психолого-педагогической коррекции гиперактивного поведения младших школьников включают в себя: модификацию негативного поведения, развитие положительных привычек и навыков, уменьшение учебных трудностей. Для этого, прежде всего, необходимо изменить окружение ребенка в семье, детском саду и создать благоприятные условия для коррекции симптомов гиперактивности и преодоления отставания в развитии высших психических функций [3].

Основными задачами психолого-педагогической коррекции гиперактивности детей могут выступать следующие: развитие дефицитных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля); отработка конкретных (положительных) навыков взаимодействия со взрослыми и со сверстниками; развитие эмоционального мира ребенка; уменьшение его тревожности; создание возможностей для самовыражения; обучение приемам саморасслабления, снятия психомышечного напряжения [6, с. 47].

Коррекционная работа может опираться на следующие направления:

— целостное развитие личности ребенка с целью не только точного устранения проблем, но и стимулирования полноценного личностного развития, в основе которого интеллектуальные, эмоциональные и социальные аспекты.

— формирование продуктивной для обучения внешней среды, т.е. коррекционные меры направлены на создание оптимальных условий для обучения и социализации ребенка, учитывая его индивидуальные особенности.

— обучение навыкам корректного общения и формирования взаимоотношений, т.к. в основу психолого-педагогической коррекции входит работа с социальными навыками ребенка, способствующая улучшению его взаимоотношений с окружающими.

— формирование навыков саморегуляции и самоконтроля, развитие у ребенка навыков управления своим поведением, эмоциями и мыслями [5, с. 58].

Продуктивными методами коррекции гиперактивного поведения в младшем школьном возрасте считаются индивидуальное обучение, игровая поведенческая терапия, психогимнастика, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка.

Разработка гибкого учебного плана, учет особенностей развития ребенка и поддержка со стороны родителей способствуют успешной коррекции гиперактивности. Однако без сотрудничества с семьей гиперактивного ребенка, психологической поддержки его родителей в коррекционной работе продвигаться сложно. При сотрудничестве с семьей ребенка в рамках коррекционно-развивающей работы, психолог может порекомендовать родителям опираться на следующие правила:

«1. Введите знаковую систему оценивания действий ребенка. Старайтесь замечать каждый успех ребенка и обязательно давайте ему понять, что вы видите его успехи.

2. Устраивайте минутки активного отдыха на занятиях. Помните, что дети способны удерживать свое внимание очень коротковременно.

3. Направляйте энергию ребенка в полезное русло, давайте полезные поручения, мотивируйте его на спокойные действия.

5. Избегайте монотонной деятельности, общение и занятия с ребенком должны быть интересными и увлекательными, с прослеживаемым результатом.

6. В совместной деятельности учите ребенка проговаривать свои действия, выстраивать логику и последовательность их выполнения.

7. Используйте элементы игры во всех моментах жизнедеятельности.

8. Избегайте многословных инструкций» [5, с. 35].

Индивидуальное сочетание продуктивных методов коррекции, соблюдение гармоничного темпа работы, эмоциональное тепло и поддержка ребенка, терпение дают высокие результаты психолого-педагогической коррекции гиперактивного поведения детей.

#### Литература:

1. Гавриленко Е. В. Канистерапия как метод профилактики гиперактивности и снижения психоэмоционального возбуждения у детей в образовательном учреждении // Педагогическое призвание. Сборник статей II международного научно-методического конкурса: в 3 ч. — Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. — Том Часть 3. — С. 100–104
2. Исраилова Ч. Э. Влияние синдрома дефицита внимания и гиперактивности к подготовке к школе // Научный форум: Педагогика и психология. Сборник статей по материалам XXXIII международной научно-практической конференции. — М: ООО Международный центр науки и образования, 2019. — Том 9 (33). — С. 35–38
3. Токарь О. В., Зимарева Т. Т., Липай Н. Е. Психолого-педагогическое сопровождение гиперактивных дошкольников: учебное пособие. — М.: Флинта, 2019.
4. Широкова Г. А., Жадько Е. Г. Практикум для детского психолога. — Ростов на Дону: Феникс, 2004.
5. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб: Речь, 2006.
6. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб, 2002.

## ПЕДАГОГИКА

### Использование видеороликов на уроках английского языка в школе

Агафонова Екатерина Александровна, учитель иностранных языков  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 1»

Мячина Вера Александровна, учитель иностранных языков  
МБОУ «СОШ № 48» г. Астрахани

*В статье авторы описывают преимущества и способы использования видеороликов на школьных уроках.*

**Ключевые слова:** обучение, видеоролик, английский язык.

Методика преподавания английского языка в школе имеет богатую историю и претерпела достаточно изменений. Она постоянно совершенствуется и дополняется, так как ее цель — обучить самому популярному языку в мире. В постоянно развивающемся мире уже мало и неинтересно использовать классические средства обучения — учебник, рабочую тетрадь и аудиозапись. Поэтому прогрессивные учителя стараются использовать на своих уроках все: фильмы и видеоролики, аудио-подкасты, песни, онлайн-тесты, игры, каналы популярных блогеров, анекдоты, интернет — переписки и много другое.

В этой статье нам хотелось бы рассказать об использовании фильмов и видеороликов на уроках английского языка в школе. Изучение английского языка по оригинальным фильмам с каждым днем приобретает все большее число поклонников. Ведь это весьма необычный и действенный мотиватор, по-

зволяющий заменить классическую «зубрежку» английской лексики и грамматики просмотром любимых мультфильмов и сериалов. Кроме того, видеоролики сразу же переключают внимание и снимают стресс у учеников, так как вызывают положительные эмоции и у большинства учеников связаны с отдыхом и приятным времяпрепровождением.

В чем кроется секрет эффективности языковых видеозанятий?

– Развлекательный момент в обучении, служащий весомым аргументом для совершенствования собственных знаний. Помимо того, что снижается уровень сопротивления, особенно характерный для слабо успевающих учеников, видеоролики естественным образом повышают включенность учеников — ведь интересно, что происходит сейчас в видео, и хочется разобраться, о чем говорят главные герои.



Рис. 1. Кадр из фильма «Один дома»

– Развитие навыков речевого восприятия языка. Конечно, не сразу получится уловить суть прослушанного диалога на слух, но спустя несколько месяцев ученики начинают понимать общий смысл предложения, необходимые лексические единицы, интонации и подбор слов в контексте ситуации.

– Для успевающих учеников регулярное использование видеороликов в школе может побудить исследовать иноязычную аудиторию в интернете, что приведет к расширению кругозора и словарного запаса, повысит самостоятельность в изучении английского языка, снятию эмоционального барьера и страха перед «живой» английской речью.

– Увеличение пассивного и активного словарного запаса, а также информация об использовании определенных языковых конструкций в тех или иных жизненных ситуациях. Это необходимо для контекстуального изучения английского языка — то, чего не хватает ученикам, когда они заучивают списки отдельных слов по темам, но не могут свободно построить предложение.

– Изучение естественной речи при просмотре видеозаписи, на которой можно услышать звучание живой связной речи, с присущими ей интонациями, паузами и ударениями. Вся эта информация усваивается на подсознательном уровне, что приводит к неосознанному копированию темпа речи, представления пауз и интонаций носителей языка [1].

Чтобы работа над фильмом или видеороликом была максимально эффективной, самое главное — правильно подобрать подходящий материал. Для этого нужно учесть следующие моменты:

1. Уровень сложности видеоролика. Ученикам должно быть понятно, что происходит в кадре, кто главные герои и что они делают, это даст понимание ситуации и облегчит восприятие английской речи. Желательно, чтобы в тексте было не менее 40–50% уже изученных слов, на основе которых ученики понимают предложения и по контексту дополняют то, что не поняли.

2. Видеоролик соответствует возрасту учеников, их интересам и уровню развития. Специалисты советуют начинать с любимых фильмов, сюжет которых знаком, а диалоги главных героев известны и легко вспоминаются или прогнозируются. Такой подбор снижает уровень тревожности и использует пра-

вило одной трудности. Например, при первом просмотре ученики могут спокойно сфокусироваться только на том, чтобы услышать и понять как можно больше слов и предложений, а знание сюжета поможет им предвосхитить лексически единицы или отдельные фразы [2].

3. На начальных уровнях лучше, чтобы видеозапись была направлена на повторение уже изученных лексических или грамматических конструкций. Это позволит ученикам еще раз закрепить пройденный материал и увидеть, что он актуален, проследить, как он используется в речи в настоящей жизненной ситуации. Кроме того, ученикам будет легче понять материал, если они знают, чего ждать и смогут предположить возможные ответы.

4. Помимо неоднократного просмотра видеоролика (3–4 раза), необходимо уделить достаточное времени на упражнения на отработку материала. Всестороннее обсуждение и проработка видео помогут ученикам надолго запомнить оригинальные слова и выражения из видеоролика, а также способы перефразировать предложения своими словами.

Мы предлагаем построить работу с видеороликом следующим образом:

1. Введение. Перед просмотром видеоролика можно обсудить, кто какие фильмы любит смотреть и почему. После этого можно сказать название фильма или попросить угадать его по стоп-кадру, и обсудить главных героев, сюжет и мораль фильма.

2. Снятие возможных трудностей. Если в видеоролике содержится много незнакомой лексики, лучше вместе с учениками перевести ее и записать на доске до просмотра видео, чтобы повысить эффективность первого просмотра. Если видеоролик больше направлен на использование какого-либо грамматического явления, нужно повторить с учениками правила построения и виды использования.

3. Просмотреть видео минимум 2 раза, можно использовать субтитры во время последнего просмотра. Между просмотрами можно чередовать уточняющие вопросы или пояснения, сделать несколько легких заданий. Для глубокого понимания текста учитель может включить функции субтитров, и после каждого предложения ставить видео на паузу и просить учеников перевести слова или фразы, сделать заметки в тетради [3].



Рис. 2. Кадр из фильма «Гарри Поттер и тайная комната»



4. После просмотра видеозаписи рекомендуется сделать с учениками несколько упражнений, направленных на проработку материала. Будет эффективно использовать разные задания — повторить за главным героем, разыграть диалог вставить пропущенное слово, описать, что произошло в кадре и во всей видеозаписи, подобрать синонимы, заменить несколько слов в предложении, ответить на вопросы, задания на правда/ложь и другие.

#### Литература:

1. Боричевская Е. М. Пути повышения мотивации на уроках английского языка // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 3. С. 77–84.
2. Язданкулова Г. М. Видеоматериалы в современной системе обучения аудированию на уроках английского языка в школе // CARJIS. 2022. № Special Issue 4. С. 55–61.
3. Bolen Jackie. How to use video in the esl classroom | videos for esl students [Электронный ресурс] / Jackie Bolen. — Режим доступа: <https://www.eslactivity.org/use-video-in-the-esl-classroom/>

Таким образом, мы считаем эффективным использование видеороликов на уроках английского языка в школе. Подбирая интересный видеоматериал, грамотно встраивая его в план прохождения программы и сочетая различные виды упражнений, учитель может не только добиться повышения мотивации к изучению английского языка у учеников, но и также повысить владение языком на данном этапе обучения.

## Методы, способствующие развитию функциональной грамотности на уроках информатики

Алексеева Кристина Вячеславовна, студент магистратуры  
Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск)

**Ф**ункциональная грамотность в наше время выступает важным аспектом, неотъемлемым для успешной адаптации к информационному обществу. Она включает в себя навыки эффективной обработки информации, умение обращаться с компьютерной технологией, владение навыками программирования, анализ данных и применение технологических решений. Использование информационных технологий способствует развитию личности обучающихся, активизации их творческого потенциала, а также организации совместной работы в дружественной обстановке.

С. М. Скачкова и А. В. Кривошекова [1] подчеркивают важность мотивации в процессе формирования функциональной грамотности у школьников на уроках информатики. Согласно С. М. Скачковой, начальная мотивация играет ключевую роль, стимулируя обучающихся к активному выполнению задач, проектов и действий. В своем исследовании, она выделяет формы работы, способствующие формированию функциональной грамотности учащихся на уроках информатики.

Поддерживая этот взгляд, А. В. Кривошекова также придает мотивации статус основополагающего фактора в познавательной деятельности. Мотивация, по ее мнению, является катализатором интереса к учебному материалу, стимулирует активность и способствует достижению более высоких результатов. Внутренняя мотивация, согласно ее выводам, побуждает школьников к саморазвитию, развитию навыков и знаний, что в конечном итоге создает более предвзятое и настойчивое отношение к учебе. Вместе с тем, внешняя мотивация, такая как поощрения и похвала со стороны учителей и родителей, иг-

рает важную роль в поддержании интереса и вдохновении на большие свершения.

Для поддержания интереса школьников, С. В. Бахматова [2] предлагает использовать увлекательные задания, которые всегда способствуют повышению интереса и активности учащихся в процессе обучения. Примерами таких заданий могут служить выбор лишнего элемента из предложенной цепочки слов или изображений, а также восстановление деформированного текста.

Б. С. Жакиянова [3] также предлагает использовать разнообразные типы задач, задания, предполагающие неопределенность (множественность, альтернативность) в методах действия:

- задания на преобразования;
- задания на развитие воображения;
- задания на выявление различных точек зрения;
- задания на самопроверку и взаимопроверку;
- задания, требующие применения интегративных знаний.

Помимо стимулирования интереса, важное воздействие на процесс обучения оказывают методы организации учебного процесса. Эти методы успешно структурируют учебный материал, создают благоприятные условия для активного вовлечения студентов и обеспечивают полное освоение учебного контента. Следует также отметить, что грамотно подобранные методики способствуют развитию критического мышления, аналитических способностей и умения применять усвоенные знания на практике. Проанализировав источники литературы по развитию функциональной грамотности на уроках информатики, можно выделить разнообразные способы внедрения практических задач.

– При вовлечении в проектную деятельность учащиеся активно проявляют свою креативность, создавая веб-сайты, приложения и программы, что способствует практическому применению их навыков в программировании и веб-разработке.

– Решение реальных проблем становится катализатором, предоставляя сложные задачи, связанные с конкретными вызовами в их окружении, например, разработка инновационных приложений для оптимизации процессов.

– Анализ реальных данных представляет собой серьёзный вызов для учеников, требующий аналитического мышления и формирования конкретных выводов в процессе работы с практически полезной информацией.

– Создание игр и симуляций позволяет ученикам выразить свой творческий потенциал, разрабатывая свои собственные игры и симуляции, где реализуют свои навыки в программировании, анимации и дизайне.

– В работе с базами данных учеников учат создавать и управлять базами данных для решения реальных задач, таких как эффективное хранение информации о клиентах или продуктах.

– Создание веб-сайтов для организаций стимулирует учеников разрабатывать веб-решения для школьных клубов, некоммерческих организаций или местных предприятий.

– Участие в хакатонах и соревнованиях мотивирует учеников проявлять свои навыки в соревнованиях по программированию, подчеркивая практическое применение их компетенций.

– Работа с API и внешними сервисами включает обучение использованию API для взаимодействия с внешними сервисами и интеграции новых функций в свои проекты.

– Создание мультимедийных материалов предоставляет ученикам возможность разрабатывать креативные презентации, видеоролики или анимации, демонстрируя высокий уровень знаний.

– Работа с робототехникой и микроконтроллерами включает в себя создание и программирование учениками роботов или устройств для решения сложных задач.

– Создание баз данных и обработка данных включают в себя задачи анализа и обработки реальных данных, ставя перед учениками вызов в проведении исследований и анализе статистики.

Необходимо учесть, что разнообразие методов обучения способно удовлетворять различные потребности учащихся,

учитывая их индивидуальные особенности и предпочтения. Применение современных технологий и интерактивных средств также может значительно обогатить учебный процесс.

Согласно мнению Д.М. Блинова [4], решение задач с использованием табличных процессоров способствует развитию функциональной грамотности у учащихся. Использование компьютера в роли образовательного инструмента позволяет пересмотреть традиционные методы изучения естественно-научных предметов, приблизив учебный процесс к реальному познанию, основанному на технологии моделирования.

Также при формировании функциональной грамотности учащихся эффективны компетентностно-ориентированные задачи. Применение ситуационных задач и примеров, основанных на реальных жизненных сценариях, мотивирует учащихся к осознанному усвоению учебного материала и развитию навыков, применимых в различных контекстах и ситуациях.

Идею функциональной грамотности можно воплотить в практике, используя компьютерное моделирование. Применение моделирования в учебном процессе активно способствует развитию системного мышления, формированию навыков комбинирования знаний и готовности к решению реальных жизненных задач. Этот метод благотворно воздействует на когнитивные функции обучающихся.

Внедрение кейсов в обучение информационным технологиям способствует освоению навыков анализа объектов, обработки данных, анализа и создания информации. Этот подход также развивает умение работать с неструктурированной информацией, включая поиск, проверку, формализацию и хранение. Учащиеся быстро формируют необходимые компетенции для успешного выполнения задач и процедур в сфере информационных технологий, которые они будут встречать в практической деятельности.

Из анализа литературы следует, что методы организации учебного процесса играют важную роль в достижении образовательных целей и формировании компетенций у учащихся. Развитие функциональной грамотности на уроках информатики в общеобразовательной школе представляет собой существенную задачу в современном образовании. Преодоление различий в уровнях подготовки, доступе к оборудованию, стимуляции, развитию аналитических навыков и использование разнообразных методов обучения, а также коллективная работа способствуют формированию компетентных и грамотных пользователей информационных технологий.

#### Литература:

1. Скачкова С.М. Формы работы, способствующие формированию функциональной грамотности обучающихся на уроках информатики/ Актуальные исследования — 2021. № 38 (65). С. 51–54.
2. Бахматова С.В. Развитие цифровой грамотности учащихся на уроках информатики/ Magisterium. Журнал о педагоге и для педагога — 2022. № 4. С. 31–36.
3. Жакиянова Б.С. Модель использования электронных образовательных ресурсов для развития функциональной грамотности обучающихся на уроках информатики/ Научные дискуссии — 2022. Т. 2. № 2. С. 19–21.
4. Блинов Д.М. Развитие функциональной грамотности у обучающихся на уроке информатики при построении компьютерных моделей с помощью табличных процессоров/ Информатика в школе — 2022. № 4 (177). С. 81–85.

## Современные образовательные технологии как педагогический инструмент повышения качества подготовки обучающихся на занятиях общеобразовательных дисциплин (из опыта работы)

Андреева Юлия Александровна, учитель  
МБОУ «СОШ № 17» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

**В**ажным фактором образования становится личный интерес учащихся.

Как современному учителю, мне требуется не только предоставлять знания, умения и навыки в рамках учебной программы, но и развивать познавательные и творческие способности учеников, формировать их как личности.

Современное школьное образование претерпевает значительные изменения, которые касаются всех аспектов педагогического процесса. Одной из главных задач является повышение профессионального мастерства педагога путем освоения современных образовательных технологий. Необходимость перестраивать традиционную методику преподавания ощущается на каждом этапе урока, особенно при введении нового материала. Ученики хотят и должны открывать знания, а не просто получать их в готовом виде. Традиционные методы обучения ориентированы на средний уровень подготовки ученика, не совпадающий с современными условиями жизни. Поэтому становится необходимым внедрение инновационных технологий в педагогическую практику.

- Информационно-коммуникационная технология
- Проектная технология
- Технология развивающего обучения
- Здоровьесберегающие технологии
- Игровые технологии
- Модульная технология
- Технология мастерских
- Кейс-технология
- Технология интегрированного обучения
- Педагогика сотрудничества.
- Технологии уровневой дифференциации
- Групповые технологии.
- Традиционные технологии (классно-урочная система)

Я расскажу о некоторых современных образовательных технологиях, применяемых мною.

Технология развития критического мышления

Цель данного урока заключается в обучении ученика самостоятельному мышлению, осознанию информации, определению основных понятий, структурированию и передаче информации таким образом, чтобы другие люди могли узнать о новых открытиях, сделанных им.

Эта технология основывается на трехфазовом процессе: вызове, осознании смысла (через осмысление содержания) и размышлении (рефлексии).

Важными методическими приемами развития критического мышления являются:

1. Прием «кластер».
2. Таблица.

3. Учебно-мозговой штурм.
4. Интеллектуальная разминка.
5. Прием «зигзаг, зигзаг — 2».
6. Ролевой проект.
7. Эссе.
8. Прием «корзина идей».
9. Прием «составление синквейнов».

Для своей работы я выбрала Кейс-технология. В силу небольшого жизненного опыта у учащихся младших классов использование кейс-методов не нашло широкого применения в начальной школе. Но хочется отметить, что технологии обучения на примере конкретной ситуации позволяет сформировать у детей 7–10 лет высокую мотивацию к учебе. Кейс-технология объединяет в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ. Принцип технологии состоит в том, что в начале обучения, составляется индивидуальный план. Каждый обучающийся получает так называемый кейс, содержащий пакет учебных карт, правил, рекомендаций по изучению учебного материала, контрольные вопросы для самопроверки, тесты, творческие и практические задания.

В классе, где я работаю, учатся дети с различными учебными способностями. Поэтому для меня стала важной задачей активизировать работу всего класса и вовлечь каждого ученика в учебный процесс. После проведения анализа я выявила проблему, решение которой потребовало организации работы на основе исследовательского подхода. Для достижения поставленных целей я решила воспользоваться «технологией модульного обучения», разработанной профессором МГПУ П.И. Третьяковым. Меня особо привлекло в этой методике то, что каждый ученик должен не только получать знания, но и научиться самостоятельно их добывать, объективно оценивать свои возможности, работать самостоятельно, помогать одноклассникам, учиться общаться с товарищами и взрослыми, а также нести ответственность за результаты своего труда. Я решила опробовать данную технологию на уроках русского языка и окружающего мира.

Модульное обучение является методом разделения учебного материала на самостоятельные блоки — модули, через которые осуществляется процесс обучения. Основные принципы модульного подхода включают четко сформулированную учебную цель, учебную программу, методическое руководство, практические занятия для развития навыков и контрольные работы.

Для введения учеников в модульное обучение я использовала традиционные уроки. В процессе таких уроков мы применяли различные методы, включая создание «опорных

конспектов», таблиц и «синквейнов». Все эти виды работы требовали специальной подготовки и тренировки. Поэтому модули использовались только на определенных этапах урока. Например, при изучении темы «Россия — твоя родина» мы создавали «опорный конспект». Учащиеся работали в группах, за-

полняли таблицы с вопросами, заданным временем для выполнения и графами для оценки.

Все эти меры помогли обеспечить эффективное модульное обучение, дополняя традиционные уроки и способствуя активной работе учеников (7–10 минут)

Цель: проверь и закрепи свои знания.		Оцени себя. 1–26
Я проживаю в стране:		
Её столица		
Главный закон страны		
Герб, гимн и _____ — это _____ государства		
Во главе государства стоит		
Президент нашей страны сегодня		
Назови 5 городов нашей страны		
Нарисуй флаг.		

Ребята в процессе работы с удовольствием работают с учебником и предложенной литературой.

Подобные формы работы мы использовали и на уроках русского языка. После такой подготовки я провела блок уроков с «использованием модульной технологии» по теме «Учимся писать буквы согласных и гласных в корне слова»

Моя деятельность как профессионального педагога имела положительный эффект на исключение проблем, существующих в классе. В настоящее время дети работают гораздо продуктивнее, они научились самостоятельно планировать свою работу, общаться и помогать другим, а также оценивать результаты своего и чужого труда. Благодаря этим усовершенствованиям, уровень выполнения контрольных работ значительно повысился — дети успешно справляются с сложными задачами разного уровня сложности и делают меньше ошибок. Разработанные мной модули уроков созданы таким образом, чтобы быть удобными и понятными для детей. В состав этих модулей входят уроки, адаптированные под школьный возраст, такие как «уроки игры» и «уроки-путешествия». Модульное обучение стимулирует творческие способности детей, поэтому я часто предлагаю к решению творческие задания для тех, кто желает испытать себя. Технология «мастерских» отличается от обычного урока как по структуре, так и по акцентам в педагогическом процессе. «Мастерская» представляет собой новый способ организации учебной деятельности учеников и учителя. Она состоит из ряда заданий, которые направляют работу детей в нужном направлении, при этом внутри каждого задания ученики полностью свободны. Каждый раз они вынуждены принимать решения, выбирать путь исследования, средства достижения цели и темп работы. Учитель выступает в роли наставника, а ученик становится создателем своего образования.

Принципы, на которых строится мастерская:

- 1) равенство всех участников образовательного процесса, включая учителя-мастера;
- 2) ненасильственное привлечение учащихся к деятельности;
- 3) отсутствие отметки и даже явной оценки учителя, соревнования, соперничества;

4) диалогичность, создание атмосферы сотрудничества, развитие коммуникативной культуры школьников;

5) приоритет процесса учения над его результатом;

6) проблемность в обучении;

7) работа со словом, сочинение и рисование (независимо от предмета);

8) вариативность, возможность выбора учащимися материала, вида деятельности и способа предъявления результата.

Я провела урок-технологическую мастерскую по изучению окружающего мира. В ходе мастерской мы придерживались следующих правил: каждый участник мог высказывать свои мысли, никто не испытывал стеснения.

На первом этапе урока мы предоставили детям цитаты М. Пришвина: «охранять природу — значит охранять родину» и «для иных природа — это дрова, уголь, руда, или дача, или просто пейзаж. Для меня природа — это среда, из которой, как цветы, выросли все наши человеческие таланты».

Затем, на этапе самоконструкции, учащиеся написали мини-сочинения, где выразили свое мнение о том, что значит охранять родину.

В ходе обсуждения мы перешли к следующему этапу — социоконструкции. Каждая группа выбрала себе творческое задание: как улучшить вывоз мусора в нашем городе, как обустроить парк, как помочь заповедникам в охране природы.

На следующем этапе — социализации — мы провели обсуждение, рассмотрели гипотезы и обменялись мнениями. Афиширование было представлено схемами, моделями и рисунками, созданными в ходе работы.

Анализируя проблему, учащиеся пришли к выводу, что у них не хватает знаний, и каждый получил задание выбрать тему и рассказать о ней однокласснику.

Обязательным этапом была рефлексия. Учащимся было приятно услышать в перерыве, как другие говорили, что урок был замечательным и очень интересным.

Уроки-мастерские — это уроки откровения, где каждый может раскрыть свои таланты: рисовать, петь, танцевать, писать сценарии, режиссировать, играть в театре и многое другое.

## Литература:

1. Полат Е. С. Метод проектов.
2. Библиотека журнала «Вестник образования» № 4 (2003 год). Лучшие образовательные ресурсы сети Интернет.
3. Педагогические Интернет-ресурсы.
4. Сборник информационно-методических материалов о проекте «Информатизация системы образования».
5. Программа «Перспективная начальная школа». Москва, Академкнига/Учебник, 2007 год.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 2012.

## Трансформация деятельности воспитателя в условиях цифровизации образования

Виритько Игорь Борисович, воспитатель учебного курса  
Уссурийское суворовское военное училище Министерства обороны РФ

Глобальные технологические и социальные изменения формируют вызов современному образованию и предъявляют требования к воспитателю, который, с одной стороны, должен способствовать развитию глобальных компетентностей учащихся, необходимых для жизни в цифровом мире, а с другой — поддерживать актуальность собственных профессиональных навыков в постоянно меняющихся условиях современного мира.

Трансформация деятельности воспитателя в условиях цифровой трансформации образования раскрывается в трех аспектах:

- изменение используемых образовательных технологий вследствие применения цифровых технологий и инструментов;
- изменение целей деятельности — подготовка граждан цифрового мира
- непрерывность профессионального саморазвития средствами цифровых технологий, организации профессионального и продуктивного взаимодействия с коллегами в сетевом мире, что может привести к смене масштаба деятельности, интересов и результатов.

В процессе цифровой трансформации образования возникает необходимость соблюдения некоторых условий, первостепенным среди которых является наличие единой безопасной информационной образовательной среды. Компьютер сегодня является основным средством ИТ — технологий для работы с текстом, электронными таблицами, диаграммами, графическими редакторами, мультимедийными презентациями и цифровыми программами.

Дистанционное обучение в УСВУ понимается как технология организации учебного процесса, реализуемая в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника, которая обеспечивает интерактивное взаимодействие удаленных участников через открытые каналы доступа (прежде всего Интернет).

При дистанционном обучении используются специализированные ресурсы Интернет, предназначенные для дистанционного обучения, и иные информационные источники Сети (электронные библиотеки, банки данных, базы знаний и т.д.) —

в соответствии с целями и задачами изучаемой образовательной программы и возрастными особенностями обучающихся. Кроме образовательных ресурсов Интернет, в процессе дистанционного обучения могут использоваться традиционные информационные источники, в том числе учебники, учебные пособия, хрестоматии, задачки, энциклопедические и словарно-справочные материалы, прикладные программные средства и пр. Обучающиеся должны быть ознакомлены с перечнем обязательных и дополнительных образовательных ресурсов по осваиваемой образовательной программе. Училище обеспечивает каждому обучающемуся в дистанционном режиме возможность доступа к средствам дистанционного обучения для освоения соответствующей образовательной программы или ее части.

В марте 2020 года, по оценкам ЮНЕСКО, школы приостановили обучение в очном формате для 92% детей по всему миру. Практика весны 2020 года показала, что не бывает отдельно дистанционного или электронного обучения. Дистанционное обучение вошло в нашу жизнь не эволюционным путем, а по методу «шоковой терапии». Образовательным учреждениям пришлось искать пути решения задач в режиме цейтнота. Но именно в этих условиях в довузовских образовательных организациях родился уникальный опыт организации обучения с применением дистанционных (электронных) технологий [1, с. 29].

В период пандемии каждая образовательная организация ищет наиболее удобный формат проведения занятий и мероприятий. Сколько бы моделей ни существовало, какие бы средства и технологии ни применялись, все сходится во мнении, что учебный процесс останавливать нельзя. В каких-то образовательных организациях удалось полноценно перейти на реализацию образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий, а где-то они используются частично в комбинации с электронными средствами и офлайн-ресурсами. Любой подход, который позволяет педагогу и обучающимся общаться, изучать новое, получать обратную связь, — может быть применен.

Сегодня оба формата комбинируются для достижения максимального результата при имеющихся возможностях. Также в практике обучения и воспитания существует синхронное и асинхронное обучение.

Синхронное обучение — форма организации образовательного процесса в режиме реального времени вне зависимости от наличия/отсутствия цифровых технологий (учитель и ученики могут здесь и сейчас общаться, получать обратную связь).

Асинхронное обучение — форма организации образовательного процесса, при которой обратная связь возможна с задержкой во времени (например, обучение с использованием электронной почты) [2, с. 19].

Любой коллектив держится традициями, особенно коллектив взвода. Когда вы вместе проводите каждый день, у вас есть возможность живого общения с ребятами, вы можете оперативно обсудить важный вопрос, обменяться мнениями, наметить будущие действия. При переходе в дистанционный режим обучения возможность такого близкого, непосредственного общения во многом теряется. Тем не менее, важно постараться ее сохранить. Для того, чтобы сохранить работоспособность воспитательной системы в классном коллективе, поддержать в условиях вынужденного режима самоизоляции живые человеческие контакты, эмоциональную связь воспитанников с классным руководителем, а в какой-то мере — и психологически поддержать ребят, их родителей и самих себя имеет смысл сохранить в условиях вынужденной самоизоляции практику проведения классных часов. Но это те воспитатели, ко-

торые находятся за пределами училища, воспитатели, остающиеся в училище, становятся тьюторами, то есть, педагогами организующими и сопровождающим индивидуальную и групповую работу воспитанников с использованием инструментов трансляции и видеосвязи, таких как:

- Skype это система проведения видеоконференций и вебинаров;
- Zoom это облачная платформа для видеоконференций, веб-конференций, вебинаров;
- Google Hangouts это система проведения видеоконференций, предоставляющая возможность записи и публикации материалов вебинара на YouTube [3].

Таким образом, видеоконференции охватывают самое большое количество участников образовательного процесса и создают единую информационную среду. Главным преимуществом такой формы виртуального общения является наличие визуального контакта в режиме реального времени. Это большой плюс, так как, видя суворовцев, воспитатель может контролировать степень понимания предмета общения, корректировать заинтересованность, задавая вопросы и наблюдая за языком жестов. Ощущение вовлеченности — важный психологический аспект, который повышает эффективность самого процесса.

#### Литература:

1. Мудракова, О. А. Проблема использования технологий дистанционного обучения в школьном образовании / О. А. Мудракова, Т. А. Биндюкова // Интеграция образования: журнал. — 2015. — № 3. — С. 29–35.
2. Михайлов В. Ю., Гостев В. М. Информационно-коммуникационные технологии в реализации современных педагогических методик. Учебно-методическое пособие по направлению «Электронные образовательные ресурсы». — Казань: КГУ, 2008. — 34 с.
3. В. А Вишняков, А. П. Ковалев. Онлайн-сервисы и информационные технологии в дистанционном обучении [Электронный ресурс научная электронная библиотека «КиберЛенинка»]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-servisyy-i-informatsionnye-tehnologii-v-distantsionnom-obuchenii> (дата обращения 18.01.2021)

## Методы и приемы формирования навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития

Горшкова Дарья Анатольевна, студент  
Томский государственный педагогический университет

*Изменения в социально-культурной сфере и технологическом прогрессе современности создают множество проблем для развития нового поколения. Увеличивается число детей, находящихся в зоне риска, и возрастает список факторов, способствующих этому. В числе распространенных проблем и аномалий наиболее широко распространена группа детей с задержкой психического развития.*

*Статья затрагивает тему развития умения чтения у детей начальных классов, имеющих задержки в психическом развитии. В работе освещены различные приемы и методы, используемые для обучения чтению детей младшего школьного возраста с нарушениями психологического развития.*

**Ключевые слова:** задержка психического развития, навыки чтения, младший школьный возраст, приемы и методы формирования навыка чтения.

Задержка психического развития у детей стала актуальной проблемой для психолого-педагогической науки в прошлом веке и продолжает оставаться таковой на сегодняшний день.

Обычно ученики начальных классов общеобразовательных школ уже обладают навыками чтения и письма перед поступлением их в школы. Дети с задержкой психического развития часто

не готовы к освоению образовательной программы, включая уроки чтения. Эти дети приходят в школу, не знакомые с множеством букв и не имея базовых фонематических знаний. У них не полностью сформированы определенные навыки и знания, которые дети с нормальным развитием обычно приобретают до начала школьного обучения. Следовательно, без специализированной поддержки они неспособны самостоятельно осваивать такие навыки, как счет, чтение и письмо [2, с. 60–67].

В области специального образования и психологии задержка в психическом развитии рассматривается как наиболее часто встречающееся нарушение в развитии психофизических функций. Этот вид нарушения характеризуется множественностью форм, так как у разных детей может проявляться по-разному: у одних снижена работоспособность, у других — отсутствует интерес к освоению новых знаний. Разнообразию характеристик психической задержки также связано с различной тяжестью повреждений и уровнем незрелости мозговых структур.

В процессе образования младшие школьники с ЗПР с трудностями в обучении осваивают две формы чтения — громкое и про себя. У таких детей из-за особых черт их психологического развития, умение читать появляется более медленно. Это связано, с одной стороны, с особенностями мышления, уникальностью в формировании связей между визуальным и аудиоторным восприятием, а также звуковым анализом. Эти характеристики замедляют автоматизацию процесса чтения, что в свою очередь мешает пониманию текста. Проблемы с осмыслением прочитанного ведут к замедлению развития навыков быстрого и точного чтения.

С другой стороны, проблемы, связанные с техникой чтения, такие как высокий уровень ошибок и медленный ритм, затрудняют понимание текста. Это взаимодействие ведет к значительному снижению скорости чтения у учеников с ЗПР и подчеркивает необходимость развития навыков чтения через улучшение всех его аспектов [2, с. 60–67].

Эти факторы требуют применения коррекционных методик в процессе образования.

Самым сложным аспектом приобретения умения читать для детей с ЗПР является способность складывать буквы вместе. Этот навык необходимо развивать у детей осознанно и на протяжении значительного времени. Одним из эффективных методов, который способствует формированию корректного чтения, является постоянная практика с помощью специальных упражнений. Эти упражнения помогают улучшить произношение сложных слогов и слов, которые обычно вызывают трудности во время чтения. Они направлены на создание взаимосвязи между визуальным восприятием и двигательной активностью при произношении слогов и слов, отличие похожих элементов чтения друг от друга, запоминание слогов и слов для их скорого и цельного чтения, а также соединение процессов восприятия и понимания слова в единую деятельность [3, с. 330–332].

Как отмечает кандидат педагогических наук, профессор А. К. Аксёнова, автор учебного пособия по методике обучения русскому языку в школах для детей с особыми образовательными потребностями, ключевое значение в развитии умения правильно читать имеет организация взаимного внимания учеников

к процессу чтения друг друга [1, с. 112]. Для того чтобы навыки чтения усваивались эффективно, необходима активность всего класса. Важно, чтобы каждый студент был вовлечен в процесс, независимо от того, читает ли он вслух по команде учителя или про себя, одновременно следя за тем, как читает его одноклассник. Она предлагает следующие методы для организации подобных упражнений:

— замедленное чтение преподавателем (с предварительно отработанным текстом) — ученики следуют за текстом в книге, используя закладку или проводя пальцем по строкам;

— чтение в смешанной форме — в тексте отмечаются фрагменты для коллективного чтения, при этом учащиеся должны синхронно присоединяться к групповому чтению.

Во время совместного чтения учитель одновременно с учащимися начинает прочтение текста, после чего через некоторое время он прекращает чтение, а ученики продолжают читать коллективно.

Ученики осуществляют взаимный контроль за процессом чтения сверстников и впоследствии сообщают о количестве и типе ошибок, которые были сделаны. Каждый ученик должен читать ограниченный объем текста — не более одного или двух предложений, чтобы избежать ситуации, когда дети теряют из виду фактические ошибки и начинают выдумывать их ради похвалы от учителя.

Важность следующих аспектов для усвоения умения осознанного чтения неоспорима: начальный этап обучения детей с ЗПР к восприятию текстового материала, работа со словарём, первичное чтение произведения учителем с выражением, самостоятельное чтение учениками, обсуждение и анализ текста после повторного прочтения, создание краткого содержания, рассказывание собственными словами, исследование языковых особенностей литературного произведения, описание персонажей и творческие задания для учащихся.

При обучении чтению детей с задержкой психического развития эти методы принимают определённые уникальные формы.

Обогащение способности к выразительному чтению происходит как в процессе учебных занятий, так и вне школьной программы, используя как учебные тексты, так и специально отобранные тренировочные задания.

Приемы работы по развитию этого навыка могут быть следующими:

— Четкая артикуляция звуков, слогов, слов и быстро произносимых стихов во время упражнений для развития артикуляции.

— Групповое чтение стихов и текстов для тренировки контроля громкости голоса и для научения следовать мелодии и скорости речи, заданной учителем.

— Имитация образцового выразительного чтения.

— Разыгрывание ролей и театрализация текста.

— Занятия, направленные на освоение сознательного использования различных интонационных приёмов.

Увлечение каждого ученика в классе в активности, связанные с искусством, играет важную роль в формировании умения читать выразительно. Занимая детей групповым чтением стихов и выступлениями перед родителями и учащимися из других классов, мы повышаем их заинтересованность и спо-

собствуем пониманию важности развития навыков интонации и выразительности в чтении.

На сегодняшний день широко представлено разнообразие методов для усовершенствования способностей к чтению младших школьников с ЗПР. Эти методы ориентированы на следующие аспекты:

— Развитие способности выделения главной мысли из текста;

— Улучшение навыков корректного прочтения, включая четкое произношение слов полностью, с правильным ударением и без искажения окончаний, слогов или звуков;

— Освоение навыка распознавания пунктуационных знаков и способность правильно передавать их интонационно;

— Повышение темпа чтения.

В результате оценки уровня чтения у детей с задержкой психического развития, выбирается комплекс упражнений. Мы отдаем предпочтение самым простым, понятным и в то же время результативным методикам:

— Игры с алфавитом.

Если ребенку с ЗПР сложно запомнить внешний вид определенной буквы, можно использовать различные методы для обучения, например, сформировать букву из пластилина, учитывая ее верхний и нижний регистры, укрепить умение, создав ту же букву с помощью спичек или ниток, вырезать ее из цветной бумаги, нарисовать и раскрасить.

Другой подход — печатать яркую букву каждую неделю (на которой сейчас сосредоточен ребенок) и размещать ее в местах, где она будет часто в глазах, таким образом, образ буквы будет неосознанно закрепляться.

Вдобавок, доступна покупка магнитных элементов и досок, оснащенных выпуклыми символами для развития тактильного восприятия. Для усложнения задачи можно предложить лишь фрагменты букв, стимулируя тем самым ребенка дополнить их до целостного образа. Крайне важно сопровождать все действия вербализацией, что позволит эффективно сочетать визуальные и вербальные методы обучения.

— — Игровое упражнение «Отгадай пропущенную букву» рекомендуется начинать с трех букв, постепенно добавляя новые к последовательности. Цель этого занятия — в течение нескольких секунд внимательно рассмотреть буквы, а затем воспроизвести увиденное по памяти. Далее взрослый исключает из ряда одну букву, и задача состоит в том, чтобы правильно восстановить исходную последовательность. Также можно усложнить задание, составив из букв слова и затем удаляя из них одну или несколько букв. Важно усложнять задание, исходя из уровня развития и готовности ребенка.

#### Литература:

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 320 с.
2. Вожжова Т. С. Особенности формирования навыков чтения у младших школьников с ЗПР / Т. С. Вожжова // Мир без границ. Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых. — Ставрополь, 2022. — С. 60–67.
3. Кушнаревич, Н. Ю. Логопедическая работа по развитию смыслового чтения у младших школьников с задержкой психического развития / Н. Ю. Кушнаревич // Молодой ученый. — 2022. — № 43 (438). — С. 330–332.

— Игра на развитие тактильной памяти «Волшебный мешочек». В мешочек, изготовленный из плотной ткани, помещаются буквы, выполненные из металла или пластика. Цель игры — на ощупь угадать букву и назвать слова, которые её содержат.

— В игре «Обнаружь ошибку в слове» взрослые намеренно вносят ошибки в написание букв. Детям предстоит выявить, какая из представленных букв написана некорректно и исправить данную ошибку.

— В игре «Составь слово» ребенку предлагается серия слогов для того, чтобы с их помощью сформировать слова по заданной теме, такие как «Животные» или «Сказочные герои».

— «Ролевое чтение». Необходимо выбрать текст с различными персонажами и в форме игры отработать правильную интонацию, соблюдая пунктуацию. Это сделает процесс обучения интересным и гарантированно вызовет интерес у ребенка с ЗПР.

— Игра «Заполни пропуски гласными». Предлагается предложение, где присутствуют только согласные, и задача заключается в добавлении гласных. Задание облегчено благодаря включенным иллюстрациям.

Это всего лишь небольшая часть возможных занятий, которые можно осуществлять вдвоем с ребенком. Крайне важно осознавать, что у детей, страдающих от задержек в психическом развитии, очень нежная душевная организация, и попытки обучения через принуждение или против их желания обречены на провал. Ключевым аспектом является заинтересовать ребенка, привлечь его внимание и обучать исключительно через игру, поощряя за каждый достигнутый прогресс.

Процесс обучения читать учеников первого класса должен без исключения происходить в форме игры, в расслабленной и дружелюбной атмосфере. На занятиях активно применяются музыкальные алфавиты, магнитные доски, деревянные буквы, раскраски и прочее. С течением времени задачи становятся более сложными.

Таким образом, у детей, страдающих отсталостью в психическом развитии по сравнению с их одноклассниками, которые развиваются в соответствии с нормой, заметны проблемы как с непреднамеренным, так и с осознанным запоминанием информации. Их внимание часто бывает нестабильным, с низким уровнем концентрации и склонностью к легкому отвлечению. Проблемы с вниманием могут проявляться в усиленной физической и речевой активности. Детям с отставанием в развитии требуется больше времени для получения и обработки визуальной, аудиальной и других типов информации. В результате у большинства таких детей возникают затруднения при чтении.



## Роль игры в социальном становлении личности ребенка дошкольного возраста. Игры понарошку

Данилова Екатерина Олеговна, старший воспитатель  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 18 г. Ейска (Краснодарский край)

В свете современных преобразований дошкольное воспитание отличается инновационностью. Оно не просто кардинально меняет формы, методы обучения, реалии взаимоотношений субъектов образовательного процесса, оно требует принципиального обновления сущности важных понятий и категорий дошкольной педагогической науки. Суть образования и миссия педагога в ней осознается как содействие формированию личности человека, его эффективной социализации, социального становления образа собственного Я путем присвоения культурных достижений с помощью различных учебных средств.

Тема игры как способа жизни ребенка, средства его реализации, всегда будет актуальной в жизнедеятельности детей. Игре посвящены трактаты, многочисленные научные работы (диссертации, монографии, статьи), методические разработки. Исследование игры в современных условиях осуществляется в достаточно широком проблемном кругу. И все же мы чувствуем, что эта тема остается открытой.

Игра занимает центральное место в организации жизнедеятельности детей в дошкольном учреждении. Игра насыщает каждый день, каждую минуту жизни дошкольника. Она является одной из самых значимых форм обучения и развития детей. Однако взрослые не всегда корректно определяют свою роль, свое место в детской игре, пытаются навязать детям собственные сюжеты и правила. Игра является деятельностью в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоения детьми социального опыта.

В Национальной стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года подчеркивается, что ключевым концептуальным и ценностным ориентиром современного дошкольного образования является социальное развитие личности как субъект культуры, его самодетерминация в становлении «Ребенок» — «социум». Социализация — сложный процесс социального развития личности, который предусматривает постепенное вхождение и ориентирования в обществе, системе социальных ролей, формирование самосознания, становления социальной идентичности личности. Поскольку социализация — двусторонний процесс, она охватывает: с одной стороны, присвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, в систему социальных связей, а с другой — активное воспроизведения этой системы индивидом в его деятельности.

Оптимальная интеграция человека с социумом определяется не только генетически переданной информацией, но и становится возможной вследствие приобретенных знаний и опыта. Содержание социализации определяется, с одной стороны, всей совокупностью социальных воздействий мирового уровня культуры, общечеловеческих ценностей; с другой — отношением к этому самому индивиду, актуализацией личного «Я», раскрытием своего творческого потенциала.

Игра — наиболее доступный, естественный и любимый вид детской деятельности, универсальный способ переработки полученных от окружающего мира впечатлений, позволяет ребенку выявить особенности мышления и представление, ее эмоциональность, активность, развивает потребность в общении. С помощью игры можно пробуждать познавательный интерес к окружающей среде, фантазию, учить правильно строить диалог, положительно влиять на физическое и психическое состояние детей, развивать коммуникативные и интеллектуальные способности. Игра стабилизирует эмоциональное состояние ребенка, учит прислушиваться к себе, осознавать и проговаривать свои ощущения. Известные педагоги (К. Ушинский, Ж. Пиаже, К. Гарви, Е. Шварцман) и психологи (Д. Эльконин, Л. Выготский, Д. Мид) утверждают, что дошкольный возраст — это особый период жизни ребенка, в течение которого ведущей деятельностью является игра, а педагог может опосредованно влиять на процесс социализации.

Анализ психолого-педагогической литературы помог определить виды игр, которые наиболее существенно влияют на процесс социального становления дошкольников. Это не только ролевая игра, режиссерская игра, дидактическая игра, но и игра понарошку — это активная форма экспериментального поведения, имеет социализированный эффект, и зависит от мировоззрения того, кто играет, или является участником игры.

Дошкольные годы-годы игры понарошку. Мир дошкольника полон фантазий. Трудно догадаться, кем он представляет себя в тот или иной момент. Чаще приходится встречаться с играми, которыми начинается каждое утро. Самые типичные игры «в корабли» и «кровати». Совершенно непонятно, почему дети, у которых есть прекрасные кровати, мастерят себе их подобия из диванных подушек и ковриков, просыпаясь ни свет ни заря. Как, впрочем, остается непонятным и то, что тот час забираясь туда, они притворяются спящими. Да-да, именно так они и делают! Конечно, игра на этом не заканчивается. Со временем она усложняется; к трем-пяти годам она развивается. Они покидают свои постельки, чтобы сходить за «покупками», приготовить «завтрак» и усесться с важным видом, попивая «чай» и закусывая «хлебом», ведя «светскую» беседу.

Для одних детей игра понарошку является социальной игрой, требующей обращения к другому, возможно, воображаемому персонажу, и никогда не возникает, когда ребенок остается один. Другие дети живут в мире своих фантазий с утра до ночи. Таких детей большинство. Порой мир этот не терпит присутствия других. Однажды мы наблюдали замысловатую игру одной маленькой девочки. Она играла с подушками. Они превращались то в лошадей, то в машины, становились сумками для покупок. Она готовила им еду и читала книжки, даже укладывала подушки спать. Девочка не избегала других детей, но при первой возможности уходила в мир своих фантазий. Мы наблюдали

дали за ней почти неделю, и все это время она ни с кем не делила своего мира. Являясь единственным ребенком в семье, страдая сильнейшими приступами астмы, девочка, очевидно, привыкла развлекать себя сама. Но все-таки большинство детей по возможности разделяют свою игру с другими ребятами. Не стоит беспокоиться, если малыш предпочитает играть в одиночестве.

Почему они так играют? Вряд ли кто знает, но существуют некоторые предположения. Дети начинают играть понарошку, когда учатся говорить. Игра усложняется с развитием речи и умственной активности ребенка, достигая своего предела к концу дошкольного возраста. Затем происходит спад интереса к такому виду играм. Связь между развитием ребенка и его игрой понарошку пока остается недоказанной. Более вероятным является тот факт, что игра понарошку относится к умственным процессам, которые развиваются параллельно с речью. Фантазируя, ребенок производит действия, постигая на собственном опыте идеи, мысли и эмоции, проигрывая свои отношения с другими детьми.

Одни дети используют игру понарошку для проработки эмоциональных проблем, другие — для определения своих отношений с родителями и друзьями. Не стоит искать скрытый смысл в этих играх. Обычно они отражают не более чем сиюминутные интересы ребенка; то, что происходит дома или в детском саду, дает представление о взгляде на мир глазами ребенка.

Приведем несколько примеров игр понарошку.

#### «Саша говорит»

Это старая, испытанная любимая игра. В нее обычно играют дети постарше, но малыши с двух до четырех лет получают от нее еще больше радости и пользы. Это идеальная коллективная игра. Начинается она словами взрослого: «Дотроньтесь руками до головы!» И сам он демонстрирует это. Дети должны повторить движение. Игра постоянно начинается с одной и той же фразы, но команды и соответственно демонстрация показа меняются. Если вы просто отдадите команду и пропустите вводные слова: «Саша говорит», а ребенок выполнит вашу команду, невзирая на это, он выбывает из игры. Пусть все дети по очереди выступят в роли Саши, или можно им предложить назвать свое имя.

Водящий должен быть виден играющему очень хорошо. Правильно копируя ваши движения, ребенок совершенствует свои навыки. Эта игра развивает речь ребенка, так как выступая в роли водящего, он должен описать словами действия команды.

#### «Охота на тигров»

В эту сложную игру понарошку лучше играть небольшой группой или даже с одним ребенком. Идея игры — подражать охотнику, крадущемуся по следам лютого тигра-людоеда, которого нужно поймать сетью и отправить в зоопарк. Для этой игры потребуется довольно большая комната или еще лучше, если это будет сад или двор. Вы возглавляете экспедицию и описываете свои действия и поступки детям. Они следуют за вами. В хорошую охоту входят: взбирание на гору, прорубание через

джунгли, преодоление вплавь реки, кишащей крокодилами, первая встреча с тигром, выслеживание тигра, его поимка сетью и триумфальное возвращение домой. Когда дети привыкнут к новой игре, пусть они по очереди берут на себя роль ведущего.

В этой игре они получают физическую закалку: учатся владеть своим телом и контролировать движение.

#### «Мой дом»

Постройка всевозможных жилищ очень популярна среди детей. Игра понарошку требует создания некоего маленького мира, в котором живут персонажи этой игры. Ребенок и сам может справиться с постройкой, но у взрослого больше опыта, и его неожиданные архитектурные решения могут обогатить игру. Не забывайте, что новая «обитель» ребенка — это барьер остальному миру. Это его микромир. Он создал его и живет в нем.

#### «Пройдись, как мартышка»

Эта игра подойдет как для одного ребенка, так и для группы детей. Идея ее — подражать движениям и повадкам животных. Изображая мартышек, дети передвигаются на четырех конечностях, причем руки должны быть прямыми. Лягушки прыгают на всех четырех лапах, краб ползает боком, у пингвина лапы не сгибаются и носки расставлены в стороны, кенгуру прыгает вперед — задние лапы вместе, чуть расставлены в стороны, передние поджаты к груди.

Эта игра хорошо развивает воображение ребенка. Подражая, он развивает навыки обучения. Игра станет еще увлекательнее, если предложить детям озвучивать животных.

#### «Картонные замки»

Ненужные вещи, которые мы часто отправляем в мусор, пользуются порой большей популярностью у детей, чем готовый конструктор. Например, для крупных построек лучший строительный материал — картонные коробки. Из нескольких коробок при помощи крепкой ленты, клея и красок ребенок может сделать все, что угодно: трактор, поезд, корабль, машину или ракету. А если эти поделки еще и обыграть, это придаст игре еще большее очарование. Для группы ребят средневековый замок имеет практически бесконечный интерес. Поставьте сценку о том, как Король был похищен Принцем Темноты в мрачный замок Смерти. И прежде чем осаждать его, а затем разрушить, дети должны придумать себе доспехи и построить сам замок. Не забудьте закрепить за каждым ребенком определенную роль.

Поделка доспехов и строительство замка требуют от ребенка как изобретательности, так и определенных навыков. Заключительная сцена разрушения замка обычно проходит очень бурно.

#### «Мой магазин»

Большинство маленьких детишек любят играть во взрослых. Выполнение взрослой работы в магазине займет ребенка на не-

сколько часов. Соберите как можно больше пакетов из-под продуктов, пусть малыш принимает участие в этом вашем занятии. Для прилавка можно использовать большую коробку, а для кассы — упаковку из-под яиц. Позже, если у ребенка не пропадет интерес к этой игре, вы можете купить ему «настоящую» кассу. Навещайте «магазин» чаще — ведь у него обязательно должны быть покупатели.

Организация магазина развивает творческие способности ребенка. Кроме того, он получает первые математические представления, столкнувшись с деньгами и количеством покупок.

Через игру понарошку дети проверяют на практике смысл новых идей и понятий. Она помогает им осваивать окружающий их мир.

Итак, анализируя научные работы отечественных и зарубежных исследователей, мы пришли к выводу, что игры понарошку имеют социальную направленность и могут эффективно влиять на процесс социализации дошкольника, а постепенное и систематическое их использование служит эффективному становлению личности дошкольника в дошкольных образовательных учреждениях.

#### Литература:

1. Аникеева Н. П. Игра в педагогическом процессе. — М., 1989.
2. Аникеева Н. П. Педагогика и психология игры. — М., 1990.
3. Арсентьева В. П. Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учебное пособие. — М: ФОРУМ, 2008. 144 с.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М., 1986.
5. Вуарен Н. Что такое игра? // Культура, 1982, № 4.
6. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологии развития ребёнка // Вопросы психологии, 1966, № 6 (Internet — [www.psychology-online.net](http://www.psychology-online.net)).
7. Рубинштейн С. Л. Основа общей психологии. Т. 2. — М.: Педагогика, 1989.
8. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении. — М.: Просвещение, 1992
9. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — Избр. психол. труды. — М., 1969, с. 55–230.
10. Фрейд З. О психоанализе. — М., 1911. — 67 с.
11. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: Просвещение, 1978. 308 с.
12. Данилова, Е. О. Роль игры в социальном становлении личности дошкольника. Игры понарошку / Е. О. Данилова. — Текст: электронный // Солнечный свет: [сайт]. — URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/rol-igry-v-socialnom-stanovlenii-lichnos.16622002908/?/?/history=9&pfid=1&sample=0&ref=0> (дата обращения: 28.02.2024).

## Формирование универсальных учебных действий посредством проектной и исследовательской деятельности в 5–9-х классах

Жук Николай Петрович, воспитатель учебного курса  
Усурийское суворовское военное училище Министерства обороны РФ

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с внедрением ФГОС ООО в систему воспитания суворовцев через метод проектов, обозначаются пути формирования УУД и особых компетенций ведения проектно-исследовательской работы, рассказывается практической о результативности применения проектов.*

В российском образовании систематически происходят инновационные процессы. На этот раз в нашу жизнь вошёл ФГОС — Федеральный государственный образовательный стандарт. С 5 по 9 класс, вместе с воспитанниками, проживая новые стандарты, я убеждаюсь в том, что ФГОС является фундаментом государственного образования и главное в нём — это успешная социализация целого поколения будущих выпускников. Воспитание личности при этом, рассматривается как целенаправленная деятельность, ориентированная на создание благоприятных условий для развития фундаментальных ценностей, на оказание помощи обучающимся в гражданском, нравственном и военно-профессиональном становлении.

Неслучайно в Концепции духовно-нравственного воспитания, которая входит в стандарт, сформулирован конкретный идеал современного человека — «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях народов России» [1].

С целью повышения качества и эффективности воспитательной работы возникла необходимость применения современных цифровых инновационных педагогических технологий. Самой востребованной из них является проектная технология, которая способствует развитию таких личностных качеств суворовцев, как самостоятельность, инициативность, способ-

ность к творчеству, позволяет выявить их интересы и потребности.

Включение обучающихся в проектную деятельность является одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Довузовские образовательные организации Министерства Обороны Российской Федерации имеют качественно новое ресурсное обеспечение исполнения стандарта, что позволяет вести проектную деятельность более эффективно и насыщенно во всех областях образовательной деятельности.

В целом, индивидуальный итоговый проект можно назвать интегративным дидактическим средством развития, обучения и воспитания, которое позволяет формировать и развивать особые компетенции у обучающихся, практически учить:

- проблематизации;
- целеполаганию и планированию своей деятельности;
- самоанализу и рефлексии;
- представлению результатов своей деятельности;
- презентации в различных формах, с использованием специально подготовленного продукта проектирования (макета, плаката, компьютерной презентации, чертежей, моделей, видеоролика и др.);
- поиску и отбору актуальной информации, и усвоению необходимого знания;
- практическому применению теоретических знаний в различных ситуациях;
- выбору, освоению и использованию подходящей технологии изготовления продукта проектирования;
- эффективному использованию методов исследования (анализа, синтеза, выдвижению гипотезы, детализации и обобщения) [2, с 34].

Мультимедийный метапредметный проект, это такой проект, который выполняется на стыках областей знаний, выходит за рамки учебных предметов и невозможен без использования цифровых ресурсов, ИКТ-технологий и технических средств обучения. В процессе работы над проектом или исследованием воспитателю необходимо формировать у суворовцев следующие универсальные учебные умения:

1. Мыследеятельностные: выдвижение идеи (мозговой штурм), проблематизация, целеполагание и формулирование задачи, выдвижение гипотезы, постановка вопроса (или поиск гипотезы), формулировка предположения (или гипотезы), обоснованный выбор способа или метода в деятельности (например, фишбоун, пирамида, процесс), планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия.
2. Презентационные: построение устного доклада (либо сообщения) о проделанной работе, выбор способов и форм наглядной презентации результатов деятельности, изготовление предметов наглядности, подготовка письменного отчёта о проделанной работе.
3. Коммуникативные: слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы, достигать консенсуса.
4. Поисковые: находить информацию в Интернете, вести контекстный поиск, формулировать ключевые слова.

5. Информационные: структурирование информации, выделение главного или частного, приём и передача информации, представление её в различных формах и упорядоченное хранение.

6. Проведение подготовительной работы: организация и подбор необходимого оборудования, подбор и приготовление материалов, осмысление и оцифровка полученных результатов [2, с 67].

В ходе работы над проектом создается продукт совместной деятельности. Результаты выполненных проектов должны быть конструктивными и полезными, готовыми к использованию на занятиях и в реальной жизни. К тому же на уровне 5–7 класса проекты, выполняемые обучающимися, как правило, групповые, с учётом того факта, что в групповом проекте, каждый оформляет свой индивидуальный мини-проект. А в 8–9 классе проекты выполняются индивидуально. Несколько слов хотелось бы сказать о мультимедиа, которые сопровождают работу над проектом. Чаще всего это мультимедийная презентация — документ, созданный в программе PowerPoint; а также, видеоролик, видеоклип, видеосюжет и др. Абсолютно все промежуточные продукты, конечные продукты, либо мини-проекты выполненные, суворовцами в рамках итогового проекта должны быть использованы в воспитательной и внеурочной деятельности, либо представлены на конкурсы различного уровня.

В ходе выполнения исследования у обучающихся формируются: метапредметные умения и навыки, универсальные учебные действия; активная жизненная позиция; созидательная ценностная направленность; стремление к личностному росту, умение самостоятельно принять решение, способность к саморазвитию и умение эффективного взаимодействия. То обстоятельство, что нашим воспитанникам в будущем придётся жить и реализовывать свои цели и планы в цифровом обществе, заставляет нас уже сейчас задумываться о формировании у наших выпускников способностей к саморазвитию и самотворчеству, которое должно не только идти в ногу с быстрыми темпами развития самого общества, но и опережать их.

В заключение хотелось бы отметить, что от офицеров — воспитателей требуется определённая компетентность, чтобы включиться в работу по организации проектно-исследовательской деятельности учащихся, поскольку руководство проектом требует много сил, времени, погружения в выбранную суворовцем тему. Эта работа оставляет в педагогической деятельности неизгладимый след, являясь испытанием личности воспитателя на прочность, модель директивной педагогики, по принципу «Делай как я» по которой учили нас, или модель педагогики сотрудничества, основывающейся на принципе «Делай со мной» по которой учили наших детей в настоящее время совершенно неактуальны. Теперь мы перешли к модели развивающей педагогики с ведущим принципом «Делай лучше меня», которая позволяет усилить мотивацию обучения и воспитания и вовлечь учащихся в активную деятельность. Сегодня мы должны смело идти навстречу новому, то есть быть способными проектировать наше взаимодействие с непрестанно и непредсказуемо изменяющимся миром. Это означает, что нам самим нужно учиться непрерывно и безостановочно.

## Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N1897) С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г. [электронный ресурс информационно-правовое обеспечение «Гарант»] URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 19.02.2021)
2. Янушевский, В. В. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы. Методическое пособие. г. Владивосток: «Владос», 2018–126 с.

## Формирование экологических знаний и практического опыта дошкольников в реализации проекта «Дели на три»

Кабицына Елена Алексеевна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 24 «Журавлик» (Камчатский край)

*Любовь к природе, как и всякая человеческая любовь, несомненно, закладывается у нас с детства.*

*И. Соколов-Микитов*

### 1. Актуальность проекта

Одной из глобальных экологических проблем на планете является загрязнение окружающей среды. Проблема отходов является, несомненно, одной из важнейших проблем современного общества.

Мусора накопилось так много, что если его не перерабатывать, то он покрывает всю планету. Какой будет планета через некоторое время, зависит от нас взрослых, от подрастающего поколения.

Одним из эффективных способов ее решения является организация отдельного сбора отходов с их дальнейшим вторичным использованием.

Прививать культуру отдельного сбора мусора необходимо с малых лет. Именно с дошкольного возраста необходимо формировать осознание значимости охраны природы и экологически целесообразного поведения в окружающей среде.

Необходимо помочь детям понять, что охранять природу необходимо не потому, что она «наше богатство», а потому, что она — самоценна, и ещё потому, что человек не может существовать без природного окружения, а вот природа без человека может. Надо донести до каждого ребенка, что мусор наносит вред природе, и научить их правильному обращению с мусором.

По данным официального сайта исполнительных органов Камчатского края от 27.10.2022 года, к концу 2024 года на Камчатке будет построен мусорный полигон, линия сортировки и перерабатывающие заводы. Тем самым, участие в проекте «Дели на три» даёт возможность привлечь внимание к проблеме, популяризировать отдельный сбор мусора и научить детей правильно сортировать мусор. Детский сад № 24 «Журавлик» активно вовлекает воспитанников, родителей и педагогов в очень важную и важную деятельность для сохранения экологии — отдельному сбору мусора.

### 2. Цель и задачи

**Проблема:** В нашем городе в последние годы появились контейнеры для отдельного сбора отходов: для стекла, пластика и бумаги. Наблюдая во время прогулки за тем, как сортируют сознательные граждане бытовые отходы, у детей нашей группы возник вопрос: зачем люди сортируют отходы? Почему мы бросаем мусор в общий мусорный бак детского сада, а не в специальные контейнеры для отдельного его сбора? В результате чего у нас возникла идея о создании проектно-исследовательской деятельности.

**Основная идея** состоит в одном из ключевых элементов осознанного потребления и заботы об окружающей среде — сортировке мусора.

**Новизна проекта** заключается во внедрении практики современного способа сбора мусора-отходов с применением игровых методов эколого-ориентированной направленности для детей дошкольного возраста.

Методическая разработка проекта «Дели на три» руководствуется принципами ФГОС ДО: это поддержка разнообразия детства; и сохранение уникальности и самоценности детства; это и личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей; и уважение личности ребенка, поддержка его инициативы; а так же реализация проекта в форме игры, доступной познавательной и исследовательской деятельности и взаимодействие с родителями.

**Цель проекта:** формирование экологической грамотности подрастающего поколения, ориентированной на понимание необходимости раздельного сбора и переработки мусора.

**Задачи проекта:**

- Формирование начальных представлений об окружающей среде и роли человека в ней.
- Формирование первичных представлений об экосистемах и взаимосвязях, которые в них существуют; привлечение внимания детей к проблеме загрязнения окружающей среды.
- Повышение уровня развития у дошкольников исследовательского интереса, любознательности, стремления к преобразованию и, как следствие, повышения качества образования в области экологической культуры.
- Формирование у детей особого отношения к мусору, как к ценному вторичному сырью.
- Формирование навыков экологически грамотного и безопасного поведения в природе.
- Формирование навыков, направленных на сохранение и укрепление своего здоровья.

**Задачи работы с родителями:**

- Привлечение взрослых к совместному решению экологических и социальных задач, популяризация раздельного сбора мусора
- Привлечение родителей к участию в совместной деятельности с детьми в проекте.
- Формирование комплекта дидактических материалов для игр и бесед родителей с детьми
- Формирование активной экологической жизненной позиции родителей и их заинтересованности в экологическом образовании детей.

**Ожидаемый результат:**

- Повысить уровень знаний по экологии у детей;
- Дети получают знания о вреде бытовых отходов для окружающей среды;
- Получают знания о способах утилизации бытовых отходов.

Работа в проекте способствует воспитанию у детей постепенно и последовательно расширить знания о взаимосвязи природы и человека, сформировать правила осознанного и бережного поведения в природе, а так же помогает развивать экологическую культуру.

Практическое использование данной разработки позволит сформировать у дошкольников чувство ответственности за судьбу природы — обязательное условие обеспечения экологической безопасности не только нашего города, но и всей страны в целом.

### 3. Описание работы.

**Вид проекта:** познавательно-исследовательский

**Продолжительность:** долгосрочный

Участники проекта: педагоги, дети дошкольного возраста, родители (законные представители) МБДОУ № 24 «Журавлик»

Возраст детей: 4–5 лет.

**Формы и методы работы с детьми:**

- Экологические беседы;
- Наблюдения;
- Элементарные опыты;
- Экскурсии;
- Экологические конкурсы, викторины и акции;
- Чтение художественной литературы;
- Обсуждение и проигрывание ситуаций;
- Труд в природе;
- Экологические игры (дидактические, сюжетно-ролевые игры, подвижные);

**Формы и методы работы с родителями:**

- Изготовление рисунков, поделок;
- Участие в конкурсах и акциях;
- Участие в совместных экологических развлечениях, праздниках, досугах;

**Этапы проекта:**

**I. Подготовительный этап**

- Определение темы проекта, постановка цели и задач.
- Определение и формулировка ожидаемых результатов.
- Подбор методической и художественно-экологической детской литературы, предварительное чтение сказки, загадок, пословиц.
- Разработка конспектов бесед и занятий.
- Подбор наглядных материалов: фото и видеосюжетов, тематических иллюстраций, настольно-дидактических игр по теме, плакатов.

— Сбор и подготовка материалов для организации образовательной деятельности. Насыщение предметно-пространственной — развивающей среды.

(Изучив интересы детей, обогатили развивающую среду в группе различными книгами, энциклопедиями, фотографиями и иллюстрациями)

— Проведение анкетирования для родителей «Мусор в нашем городе»

(В целях выявления отношения родителей к вопросам экологии было проведено анкетирование).

1. Разработка консультаций для родителей, размещение информации в родительском уголке.

(Разработала и провела консультацию с родителями воспитанников старшего дошкольного возраста, разместила информацию в уголок для родителей на тему: «Мусор проблема № 1»).

— Изготовление дидактической игр «Сортируем мусор», «Половинки», (пазл).

— Подготовка презентации: «Мусор-глобальная экологическая проблема»; «Мусор: как появился и куда делся?»

## II. этап — основной (практический)

Беседа «Мусор — это хорошо или плохо»;

Беседа «Правила поведения в природе»;

Беседа «О мусоре и о том, что можно сделать, чтобы мусора в будущем стало меньше».

(Проводились беседы с детьми, в ходе беседы выяснилось, что многие дети не знают о проблемах загрязнения окружающей среды мусором и бытовыми отходами, которые ведут к нарушению экологического равновесия всей планеты, слабо развиты потребности принимать личное участие в сохранности окружающей среды, не сформированы понятия о разнообразии отходов человеческой деятельности и умения утилизировать бытовой мусор, после бесед дети поняли, что природа действительно находится в опасности по вине человека).

— Тематическая экскурсия по территории ДОО.

(В течение прогулок обращали внимание на то, что мы ежедневно выбрасываем мусор. Куда он девается? Что с ним делают? Как поступают с отходами в детском саду? Можно ли увидеть мусор в окрестностях детского сада? Есть ли рядом с садом и в саду, мусорные баки и урны?).

— «Экспериментирование»

Ознакомление со свойствами бумаги, пластмассы, резины, металла, стекла.

— Как уменьшить объем мусора (пластиковые бутылки, картонные коробки).

— Тонет — не тонет.

— Куда девается мусор в земле.

(Были проведены эксперименты, чтобы помочь детям понять, как некоторый мусор долго разлагается. Для этого мы использовали как пример бумагу и пластмассу. Бумага разлагается быстрее, чем пластик. Поэтому дети пришли к выводу, что нельзя мусорить и мусор нужно сортировать так как все это влияет на природу и здоровье людей).

— Чтение с детьми экологических рассказов и сказок.

(Прочитали с детьми экологические сказки, чтобы сформировать у них основы экологической культуры, показать с помощью сказок и рассказов влияние человека на окружающий мир).

— Познавательная деятельность:

1. Отгадывание загадок;

2. Просмотр презентаций: «Сортируем мусор», «Мусор. Сортируем. Перерабатываем», «Мусор: как появился и куда делся?», «Мусор — глобальная экологическая проблема»;

3. Просмотр мультфильмов «Свинка Пеппа: переработка мусора», «Фиксики о сортировке мусора», «Три кота — мусор не мусор», «Как мусор уничтожил мир», видеофильм «Комплекс переработки ТБО».



Игровая деятельность:

- Проведение дидактических игр:
  - «Собери мусор правильно»;
  - «Сортируем мусор»;
  - «Половинки» (пазл);
  - «Отгадай материал»;
- Разработала и организовала игровые ситуации по разделному сбору мусора с использованием готовых контейнеров:
  - «Отгадай материал»;
  - «Чистота-красота»;
  - «Раз, два, три!»;



- Игры на формирование представлений о предметах, сделанных из разных материалов
  - «Что я видел?»;
  - «Что лишнее?»;
  - «Что из чего?»;(Были проведены разные игры, которые помогают естественным образом усвоить что-то новое).



- Работа с родителями:
  - Проведение мастер класса с родителями: «Мусору — вторая жизнь»  
(Провели мастер класс для родителей, который поменял отношение взрослых и детей к мусору, показав, как можно дать новую вторую жизнь бросовому материалу).
  - Консультации для родителей:
    - Проведение консультации «Мусор — проблема № 1»;



— Проведение консультации «Чтобы не умножать мусор»;

(Были проведены консультации для родителей, с помощью которых я донесла до них насколько важен наш проект. Так как, сегодня одной из самых важных экологических проблем, с которой столкнулось человечество, является проблема отходов. Ведь родительский пример — самый важный пример. Знания, навыки и привычки, полученные от родных людей, очень важны для ребёнка и определяют его поступки в будущем).

• **Акции:**

- Конкурс «Удивительная жизнь картонной коробки»
- Акция чистый участок;
- Акция «крышечки добра»
- Акция «Сдай батарейку, сохрани природу»;

(Участвовали в акциях, проводимых в ДОУ. Такое участие способствует закреплению знаний о природных явлениях, обеспечивает высокую степень активности и самостоятельности воспитанников в экологической деятельности, развивает в детях такие нравственные качества, как ответственность, сопереживание, заботливость, доброжелательность и стремление помочь).

**III. этап — заключительный**

- Выставка рисунков и работ детей по теме проекта;
- Выпуск экологической газеты;
- Экологический досуг «Защитим природу от мусора»;
- Открытое занятие
- Обобщение педагогического опыта, создание презентации по проекту.

**В ходе реализации проекта были получены следующие результаты:**

- Дети и родители стали понимать, что скопление мусора — это большая проблема, которую нужно решать всем людям;
- Дети умеют сортировать мусор из разного материала;
- Применяют полученные знания и умения в повседневной жизни.

Таким образом, участие в проекте помогает детям и родителям осознать проблему, понять, что нельзя выбрасывать мусор бездумно. Бумагу, картон, пластмассу, стекло, жестяные предметы нужно сортировать дома и складывать в специальные контейнеры, батарейки сдавать в пункты приёма. Дети поняли, что нужно бережно относиться к вещам, делать из бросового материала оригинальные подарки, различные пособия для познавательной, театральной и игровой деятельности

Равнодушным к проблеме мусора не остался никто. Доказательством этого является общий вывод, сделанный участниками образовательного процесса: «Каждый из нас хочет жить на чистой планете, дышать чистым воздухом, купаться в чистом озере и любоваться природой, а не мусором. Добиться этого мы можем вместе. За нами будущее, чистое будущее!



Литература:

1. Дыбина О. В. Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2005

2. Данюкова А. А вы любите проекты?//Обруч, 2001. — № 4.
3. Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию! Парциальная программа работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста. СПб: Детство-Пресс., 2016
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.
5. Колпачникова О. В. Метод проектов в экологическом воспитании дошкольников//Воспитатель ДОУ, 2009. — № 3
6. Кольовска А., Феткулина А. «Про отходы». Методические материалы в помощь воспитателям. — Москва: Центр экономики ресурсов, 2019.
7. Литвинова. Л.С Журнал «Нравственно-Экологическое воспитание школьников».
8. Метод проектов в экологическом воспитании дошкольников//Воспитатель ДОУ, 2009. — № 3
9. Рыжова Н. А. Лаборатория в детском саду./ ТЦ Сфера, 2006г
10. Федотова А. М. Познаём окружающий мир играя сюжетно-дидактические игры для дошкольников — Москва: «Сфера» — 2015.
11. Экологическое воспитание дошкольников/под ред. Л. Н. Прохоровой. — М.: Аркти, 2003.
12. Заботимся о планете вместе <https://gdemoideti.ru/blog/ru/razdelnyy-sbor-musora-i-sortirovka>

## Теоретические основы развития фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Козлова Ирина Алексеевна, учитель-дефектолог

МБОУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Мытищинский» (Московская обл.)

В современном мире возрастает количество детей с разными нарушениями речи, среди которых можно выделить общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня.

ОНР III уровня — это негрубые нарушения в формировании компонентов речевой системы, связанные с её смысловой и звуковой стороной, при сохранном слухе и интеллекте [1].

Речь таких детей аграмматична. Отмечается неправильное произношение звуков, их дифференциация. Фонематические процессы отклоняются от нормы. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. Это может выражаться по-разному, например, произнесение отдельных звуковых комплексов (ма-ма, би-би) вместо полноценных слов, невозможность строить фразы из слов, то есть отсутствие развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического несовершенства. В связи с этим нарушаются все компоненты языковой системы: и фонетика, и лексика, и грамматика. Таким образом, появляется само название дефекта — Общее недоразвитие речи. Его можно обнаружить у дошкольников в возрасте 4–5 лет [3].

Изучением детей с ОНР III уровня занимались: Левина Р. Е., Хватцева М. Е., Каше Г. А., Ястребова А. В., Филичева Т. Б., Чевелёва Н. А., Чиркина Г. В. [2].

Также работой над ОНР занималась Роза Евгеньевна Левина. Она выделила три уровня ОНР.

Первый уровень представляет собой отсутствие общей речи; Второй уровень включает в себя появление зачатков общей речи;

И наконец при третьем уровне отмечается развернутая фразовая речь с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

То есть первые два уровня характеризуют глубокую степень речевых нарушений, а на третьем, являющимся более высоким уровнем, у детей есть небольшие пропуски в таких компонентах речевой системы, как звуковая сторона речи, грамматический строй и непосредственно лексика [1].

Татьяна Борисовна Филичева выделяет четвертый уровень недоразвития речи. Здесь Филичева отмечает следующие признаки: вялость артикуляционного аппарата, отсутствие разборчивости из-за нечёткой дикции, невыразительность, свидетельствуют о расплывчатой речи детей. Также нарушена слоговая структура слов, а именно их звуковое наполнение. Подобные нарушения всех компонентов языка можно выделить только при тщательном обследовании с использованием правильно подобранного дидактического и наглядного материала [3].

В отечественной логопедии при ОНР III уровня у детей присутствуют развернутые фразы в сочетании с лексико-грамматическими и фонетико-фонематическими ошибками. ОНР III уровня отличается от ОНР I и II уровня сформированностью языковых средств не в полном объёме.

Выявление уровня речевого развития детей определяется с помощью логопедической диагностики. Коррекционная работа по недоразвитию речевых функций указывает на необходимость продолжения логопедической работы над связной речью, овладением лексико-грамматическими категориями, совершенствованием фонетической стороны языка.

У детей с ОНР III уровня возникают трудности при назывании, запоминании частей каких-либо предметов, объектов (стол, сиденье, кабина), приставочных глаголов (вошёл, зашёл, пришёл), глаголов с уточнением действий (глаголы: надкусывает, отламывает, жуёт — будут иметь одно название «ест»),

использовании антонимов (весёлый-грустный, маленький-большой, высокий-низкий) и относительных прилагательных (книжный, вчерашний, шерстяной).

Также отмечаются ошибки в грамматическом строе: в использовании простых и сложных предлогов — в, к, с, за, из-за, из-под, над, между, около (Собака шла дому); согласовании частей речи (моя стул, красная мишка); а также построении предложений (Шишки собирать шла Лена).

Вышеперечисленные нарушения вызывают затруднения при усвоении знаний сначала в детском саду общего типа, а затем и в общеобразовательной школе.

В речи детей с таким недоразвитием наблюдается неполное фонетическое оформление, нарушение фонематического восприятия, а именно анализа и синтеза [4].

В работах Лалаевой Раисы Ивановны и Серебряковой Наринэ Витальевны отмечалось, что у детей с ОНР прослеживается недоразвитие фонематических процессов. Из-за смазанности и непонятности речи страдает формирование четкого слухового восприятия. В связи с неразличением своего неправильного произношения и произношения окружающих, нарушается фонематический анализ структуры слова, а затем сам процесс фонематического восприятия речи в целом [4].

Роза Евгеньевна впервые описала особенности фонематических процессов у детей с ОНР. Автор считает, что детям III уровня речевого недоразвития характерно недифференцированное произнесение звуков, например, свистящих, шипящих, сонорных, то есть при замене одного звука на два, схожей фонетической группы (звук «сь» заменяет звуки «с», «ш», «ц», «ч», «щ»). То есть фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков.

Таким образом, Левина в ходе психологического изучения речи детей сделала вывод, что фонематический анализ имеет важное значение для полноценного усвоения звуковой сто-

роны речи. Также автор говорит, что дефект фонематического восприятия может иметь вторичный характер, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи» [5].

Татьяна Александровна Ткаченко выделяет следующие особенности при нарушении фонематической стороны речи у детей с ОНР:

- затруднения в анализе звуков, нарушенных в произношении;
- нарушения звукового анализа в целом из-за отсутствия дифференциации большого количества звуков, принадлежащих к разным фонетическим группам с их сформированной артикуляцией уже в устной речи;
- неспособность выделить звук в слове и определить его последовательность (тяжелая степень недоразвития) [3].

Указанные ошибки оцениваются по-разному: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, к их неразличению. Последние — более грубые, так как затрудняют понимание высказывания [4].

В ходе исследований Спириной Людмилы Федоровны установлено, что низкий уровень фонематического восприятия у детей с ОНР проявляется в нечётком различении фонем на слух в речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих — свистящих — аффрикат); неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза, а также затруднение при анализе звукового состава речи [3].

Таким образом, в ходе изучения теоретических основ развития фонематического восприятия, можно сделать вывод, что преодоление фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития [4].

#### Литература:

1. Желудева Д. Н. Особенности составления рассказов старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / Д. Н. Желудева, О. С. Кузьмина // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей — Чебоксары: ИД «Среда», 2019. — [С. 96–98.]
2. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: Изд-во АРТ ЛТД, 1999. [320 с.]
3. Карлова М. А. Особенности звукопроизношения у детей с ОНР / М. А. Карлова, В. А. Дегальцева // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей — Чебоксары: ИД «Среда», 2019 [С. 214–217. — ISBN978–5–6041988–3–4.]
4. Коренева Г. А. Оценка особенностей словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня / Г. А. Коренева, Е. А. Ларина // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей — Чебоксары: ИД «Среда», 2018. — [С. 122–128.]
5. Локтионова В. В. Особенности формирования личностной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению в школе / В. В. Локтионова, Ю. М. Васина // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.) / редкол.: С. Н. Башинова [и др.] — Чебоксары: ИД «Среда», 2021. — [С. 93–94.]

## Чистописание в рамках уроков математики

Кочерова Светлана Александровна, учитель математики  
МБОУ СОШ № 64 г. Пензы

В статье автор исследует возможность дальнейшей постановки почерка в среднем звене на уроках математики.

Каллиграфия — разновидность изобразительного искусства, которое предполагает красивое написание различных букв и текстов. Она появилась много веков назад и существует до сих пор. Переводится с греческого как «красивое письмо». [1]

Век цифровых технологий практически заменил рукописное письмо. Однако сам процесс написания сильно влияет на развитие когнитивных способностей. Мелкая моторика, которая развивается посредством выведения символов на бумаге, способствует раскрытию творческого потенциала и влияет на психическое здоровье, поэтому не может быть исключена из нашей жизни совсем. [2]

Каллиграфия в школе представлена чистописанием, что саму суть не изменяет — писать чисто, аккуратно, разборчивым почерком. Главное — разборчивым почерком, потому как это особое требование, предъявляемое к учащимся при проведении экзамена по русскому языку в формате ОГЭ и ЕГЭ.

В начальной школе чистописанием обычно занимаются на уроках русского языка. В среднем и старшем звене чистописанием не занимаются вообще. А если оно и продолжается, то только по инициативе учителя русского языка. [3]

Но если брать во внимание проведение экзаменов после 9 и 11 классов, то не только на русском языке необходимо соблюдать чистое письмо. Бланки заполняются на каждом из сда-

ваемых предметов, где четко должны быть заполнены фамилия, имя, отчество и другие данные. А также присутствуют задания с развёрнутым ответом, прочитать которые эксперт должен без особо труда. Но порой свой почерк не может разобрать даже сам учащийся, не говоря уже об экспертах.

На уроках математики из чистописания остаётся только соблюдение полей, постановка даты на полях, запись классной работы, темы урока и расположение цифр в клетке. Порядок в тетради — порядок в голове. А до головы могут «достучаться» только руки, мелкая моторика при письме.

Чтобы не забыть правильное написание цифр и других символов, руки надо тренировать постоянно. За неимением большого количества времени на чистописание, в этом учебном году стали отводить на уроках математики по 10 минут именно на выполнение заданий по написанию цифр по образцу и других дополнительных элементов.

Сподвигло к этому именно нечитаемый почерк некоторых учащихся — либо приходится разбирать, что за цифра написана отдельными черточками, либо почерк настолько мелкий, что невозможно разобрать написанное вообще (рис. 1).

Нововведение учащиеся сначала восприняли весьма негативно. Чистописание в 5 классе — это вообще невиданная штука, тем более на уроках математики. Через пару недель они

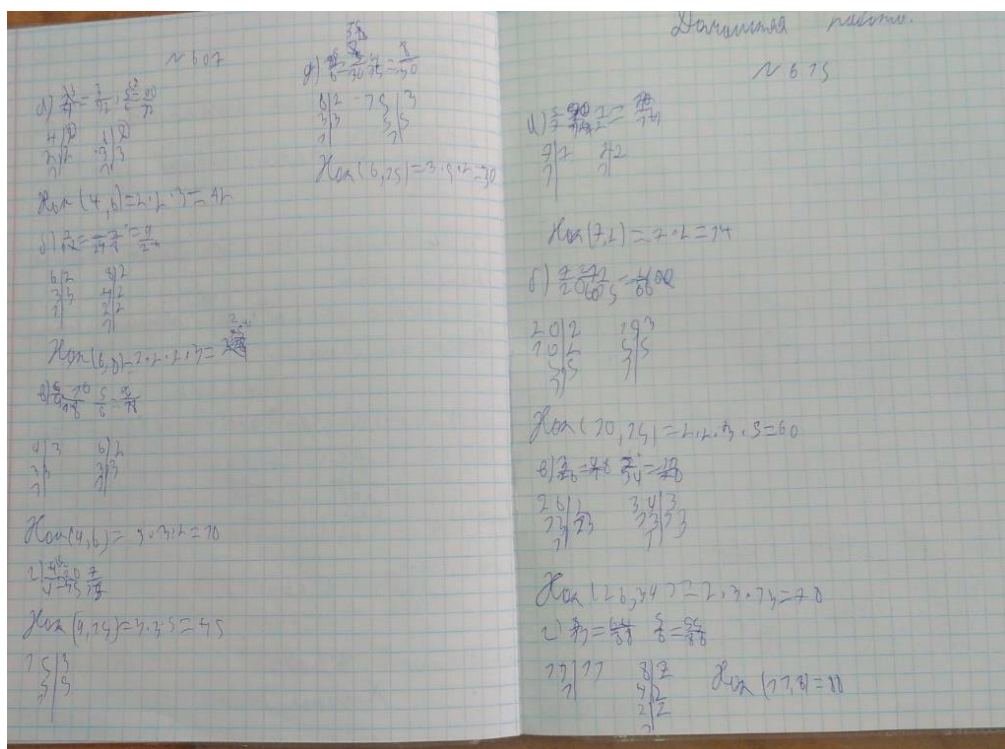


Рис. 1. Рабочая тетрадь учащегося

к этому привыкли, а затем стали спрашивать перед началом каждого урока — будет ли чистописание?

В планах введения чистописания — растянуть его вплоть до 7 класса. Так как в 7 классе начинается деление на алгебру и геометрию и придется правильно учиться пользоваться чертёжными принадлежностями.

Работа над введением чистописания началась с поиска рабочей программы по каллиграфии. Основное количество программ для учителей русского языка. Поэтому за основу была взята программа ГБУ ДОЦД (Ю)ТТ «Старт+» Невского района Санкт-Петербурга по каллиграфии в рамках внеурочных занятий. [4]

В проекте принимают участие четыре пятых класса в количестве 120 человек.

Одно из заданий входной работы для определения навыков чистописания было переделано под математику (рис. 2).

Учащимся предлагается выполнить четыре задания:

- обвести контур;
- нанести штриховку;
- обвести узоры;
- записать текст по образцу.

Каждая работа была оценена в баллах до 1 до 10 с разбивкой по уровню выполнения работы — высокий, средний, низкий (рис. 3).

Результаты входного контроля получились следующие (табл. 1).

По результатам видно, что приблизительно одинаковое количество учащихся имеет высокий и средний уровень владения

чистописанием и 13 человек имеют низкий уровень. Это как раз учащиеся с непонятно как выглядящими цифрами или мелким почерком.

Далее были организованы десятиминутные занятия в начале каждого урока. Материала для чистописания достаточно. Я остановилась на прописях по математике К.В. Шевелёва в двух частях. [5, 6]

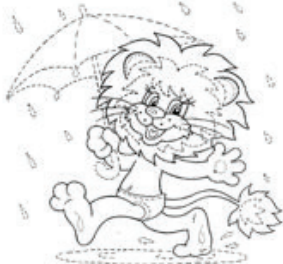
В ходе выполнения этих коротких занятий было замечено, что учащиеся с высоким и средним уровнем владения чистописанием достаточно быстро справляются с заданием. Для моих трудностей вызывает даже написание цифр или других знаков через клетку. Проведение линий под наклоном, начертание фигуры не с угла клетки также вызывают некоторое затруднение.

Перед глазами учащихся всегда должна находиться памятка о правильном написании цифр. Для этого в кабинете в зоне зрительной доступности размещены плакат «Пиши цифры правильно», как в классах начальной школы, а также есть недельное задание по чистописанию. Это задание меняется каждую неделю (рис. 4).

Тетради по чистописанию отдельные у каждого учащегося. Оцениваются задания один раз в неделю. Оценки выставляются в журнал. Учащиеся, привыкшие биться за оценки, стараются выполнять задания аккуратно.

Промежуточный контроль навыков чистописания будет проведён в конце мая. Полученные результаты будут сравниваться с входными работами.

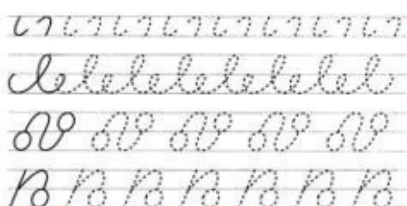
1. Обведи по контурам и раскрась изображение



2. Выполни штриховку по образцу

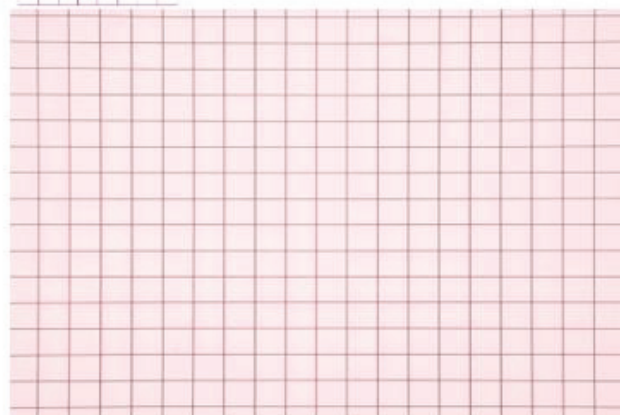


3. Обведи бордюры



4. Оформи по образцу

Пять масса одной части $x$ кг.	
Цемент $2x$ кг	= 20 кг
Песок $5x$ кг	
$2x + 5x = 20$	
$7x = 20$	
$x = 4, 2x = 8$	
Ответ: 8 кг цемента.	



Активация  
Чтобы активировать  
память

Рис. 2. Образец входной работы

**Бланк входного контроля**

Ф.И. учащегося \_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

№	Критерии	Оценки		
		баллы	сумма по разделу	по примечания
1	гигиенические требования при письме (правильная осанка, положение тетради, верное положение руки при письме)	0-2		
2	грамотность (безошибочное написание)	0-2		
3	умение писать разборчиво, ровно, с соблюдением пропорций, одинакового наклона	0-2		
4	каллиграфическая чёткость и устойчивость написания (умение соблюдать установленную высоту, ширину и угол наклона букв и их отдельных элементов)	0-2		
5	умение соблюдать интервал между словами, умение располагать буквы в строке	0-2		
	Итого	1-10		

Критерии оценки: количество баллов определяет педагог.

Высокий уровень: 9-10 баллов.

Средний уровень: 4-8 баллов.

Допустимый (низкий) уровень обучения: 1-3 балла.

Вывод: \_\_\_\_\_

Требуют особого педагогического внимания: - учащиеся с результатом менее 4 баллов; - учащиеся с результатом более 8 баллов.

Активация V

Рис. 3. Оценочный лист работы



Рис. 4. Уголок чистописания

Таблица 1. Результаты входного контроля

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
50 чел. (44%)	52 чел. (45%)	13 чел. (11%)

Литература:

1. Каллиграфия [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://media.contented.ru/glossary/kalligrafiya/> (дата обращения 19.02.2024).
2. Чистописание в век цифровых технологий [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://foxgard.ru/publikatsii/chistopisanie-v-vek-cifrovyyix-tekhnologij> (дата обращения 19.02.2024).
3. Сахно А. С., Каплан В. А., Гориш М. Е., Никитина В. С. Проблема почерка в современной школе // Юный ученый. 2019. № 6 (26). [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://moluch.ru/young/archive/26/1574/> (дата обращения 19.02.2024)
4. Григорьева С. Г. Дополнительная общеразвивающая программа «Каллиграфия 2.0». [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://start-plus.spb.ru/wp-content/uploads/2023.pdf> (дата обращения 19.02.2024)
5. Шевелёв, К. В. Прописи по математике. Часть 1. Рабочая тетрадь для дошкольников 6–7 лет. — М.: Ювента, 2016. — 32 с.: ил.
6. Шевелёв, К. В. Прописи по математике. Часть 2. Рабочая тетрадь для дошкольников 6–7 лет. — М.: Ювента, 2016. — 32 с.: ил.

## Исторические этапы развития частного образования в России

Кузнецова Екатерина Владимировна, студент магистратуры

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Москва)

В современных российских реалиях актуальным становится стремление повысить эффективность системы образования — важнейшей составляющей успешного функционирования любого государства. Частное школьное образование представляется одной из наиболее перспективных форм в этом поиске. В связи с этим важной задачей является определение исторических особенностей развития этой формы образования, а также оценка степени вовлеченности и заинтересованности российских властей в распространении частных школ. Частное образование, являющееся альтернативой государственному, предлагает потенциальные решения различных системных проблем. Оно открывает возможности для инновационных методик обучения, адаптированных учебных программ и потенциально более высоких образовательных стандартов, обусловленных динамикой рынка и запросами потребителей (родителей и учеников). Роль бизнеса в этой сфере выходит за рамки простого финансового инвестирования; она включает

в себя стратегическое планирование, совершенствование образования и создание устойчивой модели, которая сочетает в себе образовательные цели и экономическую целесообразность.

Участие российского государства в развитии частных школ многогранно. Оно варьируется от нормативно-правового регулирования до создания благоприятной среды для частных инвестиций в образование. Позиция правительства в отношении частного образования имеет решающее значение, поскольку оно может существенно повлиять на рост сектора с помощью политики, финансовых стимулов и процессов аккредитации. Это все, что важно понять и учесть при изучении современного этапа развития частного образования в России.

Следует упомянуть о двух базовых классификациях исторических этапов развития частного образования в России. В широком смысле необходимо выделять дореволюционный и современный этапы развития, а в узком смысле дореволюционный этап делится еще на несколько важных составляющих (рис. 1).

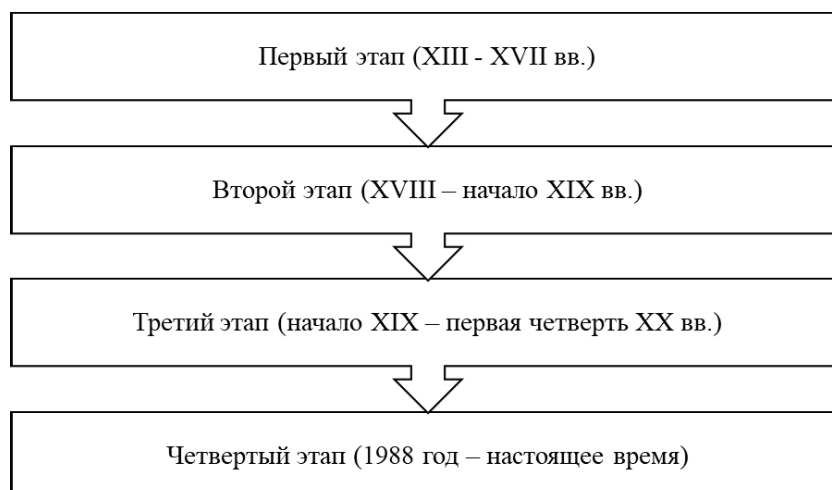


Рис. 1. Периодизация развития частного образования в России [2].

Частное школьное образование, имеющее многовековую историю, прошло многогранный путь, особенно в России. Эволюцию этого сектора в российском контексте можно разделить на четыре отдельных этапа, о которых говорят различные историки и исследователи в области образования. Каждый этап отражает ключевые сдвиги в образовательных парадигмах, потребностях общества и государственной политике, знаменуя собой трансформацию частного школьного образования от его зарождения до нынешней формы.

Первый этап развития частного образования в России, длившийся с XIII по XVII век, ознаменовался становлением системы, основанной на христианской парадигме, где акцент делался преимущественно на нравственном воспитании, а не на академическом обучении. Эту эпоху часто связывают с приходом христианства в Древнюю Русь, периодом значительного влияния церкви, которая играла ключевую роль в образовательной сфере. В этом контексте православное вероучение оказало глубокое влияние на развитие частного образования в России. Начало образовательной истории страны принято связывать с инициативой князя Владимира Святославовича по созданию первых школ. Согласно историческим записям, «князь Владимир, собрав 300 детей, велел научить их читать и писать» [4]. Этот момент считается важной вехой в хронологии российского негосударственного образования.

Первоначально школы создавались преимущественно при монастырях. Документально подтверждено, что многие выдающиеся деятели того времени были воспитанниками образовательной системы Киево-Печерской лавры, известного центра грамотности и учености. Однако индивидуальное обучение оставалось наиболее распространенной формой образования в этот период.

Знаменательно, что в 1086 году появилось первое женское учебное заведение, ставшее особенным событием в истории частного образования на Руси. Это учреждение, основанное князем Всеволодом Ярославичем, представляло собой раннюю итерацию того, что впоследствии превратилось в модель частной школы. Хотя по структуре и функциям это учреждение отличалось от современных частных школ, оно стало предшественником более формализованного частного образования, отражая растущее признание важности структурированного обучения за пределами традиционной монастырской среды.

В XV веке появление частных школ, которые часто называли «мастерами грамоты», стало поворотным моментом в развитии российского образования. Несмотря на свое существование, ранние частные школы не были широко распространены и популярны, и их распространенность постепенно стала сходить на нет. В XVI веке потребность в образованных людях росла, что было вызвано экономическим развитием, расширением государственного аппарата и развитием международных отношений. Однако из-за нехватки школ образование в основном ограничивалось базовыми навыками грамотности.

Укрепление Московского государства послужило катализатором возрождения образования. Появилось множество частных школ, которые расширяли возможности получения образования не только для детей духовенства, но и для детей ремесленников и купцов. К началу XVII века частное образо-

вание вновь обрело популярность. В Москве появились негосударственные учебные заведения, созданные по образцу европейских школ и предлагавшие как светское, так и богословское образование.

Образцом частного образования начала XVII века стала Типографская частная школа «греческого чтения, языка и письма» при Печатном дворе. Это учебное заведение, открытое в 1681 году царем Федором Алексеевичем, стало важной вехой, так как представляло собой сдвиг в сторону более специализированного образования, сочетая традиционное религиозное обучение с новыми светскими знаниями, что свидетельствовало о более широких культурных и интеллектуальных течениях того времени [2].

Этот этап в истории российского образования подчеркивает эволюционный характер частного школьного образования. Переход от элементарного обучения грамоте к более комплексным образовательным моделям отражает меняющиеся потребности общества и растущее влияние международной образовательной практики. Создание негосударственных школ, в частности Типографской частной школы, ознаменовало новую эру частного образования в России и заложило основу для дальнейшего развития этого сектора.

Второй этап развития частного образования в России, охватывающий XVIII — начало XIX века, характеризуется появлением светского частного образования под влиянием идеалов Просвещения. В этот период в качестве учителей, гувернанток и основателей школ преобладали иностранцы, которые привнесли новые педагогические взгляды. А также были созданы первые светские частные школы, такие как Посольская и Лекарская, что ознаменовало отход от исключительно религиозного образования прежних времен. Законодательное признание частных школ получили благодаря «Положению о частных пансионах» 1784 года, которое впервые юридически оформило статус частных учебных заведений [1]. Акцент эпохи Просвещения на полезности личности для достижения национальных целей привел к усилению влияния государства на сектор частного образования.

По мнению Е. А. Прокофьевой, этот этап характеризовался специфическими чертами: преобладанием иностранных образовательных заимствований, высокой учебной нагрузкой, отсутствием системного подхода, принудительным характером образования [3]. В эту эпоху частные учебные заведения (школы, институты, пансионы, гимназии) предлагали различные виды обучения для разных социальных групп. Они сыграли решающую роль в демократизации образования, обеспечив доступ к нему различным слоям общества. Кроме того, эти учреждения обеспечивали учащимся возможность продолжить образование в государственных средних и высших учебных заведениях. Этот период стал ключевым в формировании частного образования в России. Он отражал переход от церковного к светскому образованию, интеграцию международных образовательных методик и закладывал основу для создания более разнообразной системы образования. Юридическое признание и последующее участие государства означало признание важности частного образования в рамках национальной образовательной системы.



С начала XVIII века в России стали появляться частные школы-пансионы — новое образовательное учреждение. Их учебные программы соответствовали стандартам средних и уездных училищ и предназначались в основном для детей дворян, купцов и представителей среднего класса. К первой половине XIX века число таких заведений выросло до сотен [4], однако в середине XVIII века произошел поворотный момент: государство стало контролировать частные школы. Несмотря на этот надзор, каждая частная школа сохраняла автономию в организации учебного процесса.

Важной вехой в развитии частного образования стало создание частных лицеев и школ-пансионов, предлагавших классическое образование. Ярким примером является создание бесплатного дворянского пансиона в 1778 году. До 1828 года этот период характеризовался тенденцией к децентрализации, отсутствием единых стандартов в организации частного школьного образования. После 1828 года наметился сдвиг в сторону централизации. Государство стало поощрять практику, согласованную с нормативно-правовыми актами Министерства народного просвещения. Этот сдвиг ознаменовал переход от преимущественно децентрализованной системы частного образования к более структурированной и регулируемой государством. Эта эволюция в подходе к частному образованию отражает растущую заинтересованность государства в стандартизации качества и результатов образования, а также признание важности частных учебных заведений в более широком образовательном ландшафте.

Развитие частных школ-пансионов в этот период сыграло решающую роль в диверсификации образовательных возможностей, доступных для различных социальных слоев, и тем самым способствовало демократизации образования в России. Движение в сторону централизации свидетельствует о балансе между сохранением образовательного разнообразия и обеспечением единого уровня образования в частных учебных заведениях.

Третий этап развития частного образования в России, продолжавшийся с начала XIX до первой четверти XX века, ознаменовался созданием законодательной базы для частных школ. В этот период усилился государственный надзор за деятельностью частных школ, а также возросла роль общественности в функционировании этих учреждений. Примечательно, что государственный сектор образования появился только в 1856 году, к тому времени негосударственный сектор, включающий как церковные, так и светские частные школы, уже имел богатую двухвековую историю [4].

Начало царствования Александра I стало поворотным моментом в реформе образования. В эту эпоху наряду с государственными школами стало поощряться создание частных школ, что способствовало формированию атмосферы, в которой частное образование не только признавалось, но и активно поощрялось. При Николае I общая структура российской системы образования практически не изменилась, но произошли значительные административные изменения: все школы были переданы в непосредственное ведение Министерства народного просвещения. В этот период было закрыто множество частных школ, а от тех, что подверглись преобразованиям, потребовали

привести свои учебные программы в соответствие с образовательными планами государственных школ.

Во второй половине XIX века наблюдается рост числа различных частных школ, часто управляемых индивидуальными предпринимателями. К 1895 году число частных школ в России достигло примерно 1542 [4]. Примечательно, что эти школы активно участвовали в реформировании образовательных программ. Так, например, Василеостровская частная школа, школа при Педагогической академии, гимназии Е. А. Кирпичниковой и М. Х. Свентицкой в Москве и другие получили признание за новаторские реформы учебных программ.

Таким образом, частные школы не только дополняли государственную систему образования, восполняя пробелы и удовлетворяя конкретные потребности общества, но и выступали в роли пионеров, внедряя и апробируя новые образовательные методики и подходы. Эта эпоха сыграла важную роль в формировании роли частного образования в России, ознаменовав переход от вспомогательной роли к инновациям и лидерству в образовательной практике. Адаптивность и способность этих учреждений реагировать на запросы общества подчеркнули их значимость в российской образовательной области.

1917 год стал поворотным моментом в российской образовательной сфере, поскольку национализация охватила все типы учебных заведений. Частные школы прекратили свое существование в декабре 1923 года после принятия «Устава единой трудовой школы». Согласно этому уставу, все учебные заведения должны были стать государственными и перейти под юрисдикцию Народного комиссариата просвещения [2]. Эта политика, сохранявшаяся до конца XX века, в значительной степени способствовала упадку частного школьного образования, повлияв на его эффективность и восприятие обществом в настоящее время.

Прерывание развития частного школьного образования в этот период наложило глубокий отпечаток на общественное сознание. По сей день в обществе сохраняется скептическое отношение к платным учебным заведениям, распространено мнение, что платить за школьное образование неразумно. Подобные настроения можно объяснить длительным отсутствием частных школ в российской системе образования, что укоренило представление об образовании как об услуге, предоставляемой государством.

Исторический контекст имеет важнейшее значение для современного состояния частного образования в России. Он подчеркивает проблемы, с которыми приходится сталкиваться при восстановлении и завоевании доверия общества к частным школам. Преодоление укоренившегося скептицизма требует не только предоставления качественного образования, отличающегося от государственного, но и целенаправленных усилий по изменению общественного мнения и представлений о ценности и роли частного образования. По сути, траектория развития частного образования в России, особенно его прекращение и последующий скептицизм, отражает более широкие социально-политические изменения и их долгосрочное влияние на образовательные практики и восприятие. Таким образом, возрождение частного образования в современной России предполагает преодоление этого исторического наследия и переопре-

деление роли и значения частных школ в рамках национальной образовательной парадигмы.

Четвертый этап развития частного образования в России, начавшийся в 1988 году и продолжающийся до настоящего времени, представляет собой инновационный период в этом секторе. Возрождение частных школ, начиная с 1991 года, ознаменовало конец длительного перерыва [2]. Этот период знаменует собой трансформацию среды частного образования в России. Частные школы начали завоевывать свою нишу, предлагая образовательную среду и удобства, которых обычно не было в государственных школах. В этот период произошел переход от простого создания частных школ к повышению качества образования, фокусированию на индивидуальном подходе к обучению и диверсификации учебных программ. Эволюция частных школ отражает реакцию на меняющиеся потребности и ожидания российского общества. Родители, стремящиеся получить более индивидуальный и качественный образовательный опыт для своих детей, нашли альтернативу в этих частных учреждениях. Рост и диверсификация частного сектора образования в этот период демонстрируют его устойчивость и способность адаптироваться к новым вызовам и возможностям.

В 1995 году количество частных школ в России составляло около 450 [4]. Однако после ужесточения законодательства и введения лицензионных требований к частным образовательным учреждениям их число сократилось. Введение Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и борьба с коррупцией вынудили индивидуальных предпринимателей повышать качество образования в своих заведениях. В настоящее время на картину частного образования в России существенное влияние оказывает успеваемость и успешность учеников на экзаменах. Многие родители считают главным преимуществом частных школ высокий рейтинг учеников, успешно сдавших экзамены. Такой акцент на успеваемости и успешной сдаче экзаменов отражает изменение приоритетов частного образования, когда основное внимание уделяется не просто предоставлению образования, а достижению измеримых, высококачественных результатов.

Эволюция частного сектора образования в России является ответом как на внешнее давление со стороны регулирующих органов, так и на внутренние требования рынка. Необходимость поддерживать высокие стандарты для получения лицензии, а также стремление соответствовать ожиданиям родителей в отношении академического качества привели к трансформации операционных моделей частных школ. Теперь они уделяют первостепенное внимание академической строгости и подготовке к экзаменам, приводя свои предложения в соответствие с ожиданиями рынка образования, ориентированного на результат. Этот переход также подчеркивает изменение роли частных школ в России. Из альтернативы государственному образованию частные школы превратились в учреждения, конкурентоспособные, ориентированные на результат и чутко реагирующие на изменения в нормативно-правовой базе и академической среде.

Анализируя работы таких ученых, как А. М. Бабини, А. Н. Джурицкий, А. Г. Кармаев, Е. А. Прокофьева, Е. В. Усти-

нова и других, становится очевидной прямая зависимость между типами и формами частного школьного образования и преобладающими общественными тенденциями на конкретных исторических этапах. Тенденции демонстрируют способность либо усиливать, либо ослаблять развитие частного школьного образования, а в некоторых случаях, как это было в 1923 году, приводить к его полному исчезновению. Эта взаимосвязь подчеркивает восприимчивость частного образования к внешним общественным и политическим влияниям. Колебания в распространенности и характере частных школ на протяжении всей российской истории отражают реакцию на более широкие общественные сдвиги, будь то идеологические, экономические или политические. Например, национализация всех учебных заведений в 1923 году стала прямым следствием господствующей политической идеологии и смены государственной политики, что привело к временному исчезновению частных школ.

Тщательный анализ литературы и архивных материалов, касающихся деятельности как государственных, так и негосударственных учебных заведений в дореволюционной России, позволяет сделать важный вывод. Частные учебные заведения обладали заметными преимуществами в повышении качества образования и воспитания. Это превосходство можно объяснить их большей самостоятельностью и меньшей зависимостью от государственных норм и ограничений. Этот исторический контекст обеспечивает фундаментальное понимание эволюции и современного состояния частного образования в России.

И наоборот, возрождение частных школ в конце XX века отражает изменение отношения общества к образованию, указывая на растущий спрос на разнообразные образовательные подходы и отход от полностью контролируемой государством системы. Возрождение также свидетельствует о признании обществом ценности частного образования в качестве альтернативы государственной системе образования, удовлетворения различных потребностей и стимулирования инноваций в сфере образования.

По сути, развитие частного школьного образования в России неразрывно связано с «приливами» и «отливами» общественной и политической динамики. Указанная взаимосвязь подчеркивает необходимость того, чтобы частные системы образования были адаптивными и чутко реагировали на меняющиеся внешние условия, обеспечивая свою актуальность и устойчивость в различных исторических контекстах. Изучение этих закономерностей позволяет получить ценные сведения о факторах, влияющих на развитие частных школ, и направить текущие и будущие образовательные инициативы и политику.

При этом возрождение частного образования в постсоветской России, возникшее практически «на пустом месте» в 1990-е годы, стало своеобразным ответом на естественное разделение по уровню доходов. В этот период наблюдался рост автономии образовательных учреждений, что побудило некоторых педагогов к созданию собственных школ, освобожденных от жесткого контроля со стороны государства. В последующие годы частные школы в России прошли сложный путь эволюции,

формируя свою уникальную идентичность, борясь за набор учеников и преодолевая конкуренцию с государственными школами. Этот путь также включал в себя переговоры с государством и крупными инвесторами.

Современная сфера российских частных школ характеризуется разнообразием размеров, специализации и стоимости предлагаемых образовательных услуг. Среди них есть религиозные и национальные школы, элитные и муниципальные, а также школы, созданные по образцу чартерных или бес-

платных школ. Примечательно, что даже среди, казалось бы, стандартных частных школ каждая может похвастаться своей самобытностью — от «Школы Газпрома» и «Летово» до «Точки будущего» в Иркутске и «Школы Наследника» в Москве, что свидетельствует о многогранности этого сектора.

Сегодня негосударственный сектор школьного образования в России относительно стабилен. Несмотря на то, что частные школы занимают определенную нишу в системе образования, в целом они составляют очень малую долю.

#### Литература:

1. Гач О. Б. О правах и правилах частных учебных заведений в дореволюционной России: К истории принятия закона 1914 года // Вестник ТГПУ. 2012. № 126. С. 225–228.
2. Кириллина В. Н., Яникеева И. О. Перспективы развития частного школьного образования в России в контексте модернизации образовательной системы в 21 веке // Бизнес. Общество. Власть. 2018. № 1 (27). С. 198–208.
3. Прокофьева Е. А. Частная общеобразовательная школа дореволюционной России как предмет исторического изучения // Теоретические исследования 2008 года: Материалы научной конференции Института теории и истории педагогики РАО. М., 2008. С. 222–228.
4. Устинова Е. В. Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы: диссертация... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Устинова Е. В. Нижний Новгород, 2012. 422 с.

## Исследования, посвященные частному образованию в России

Кузнецова Екатерина Владимировна, студент магистратуры

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Москва)

К настоящему времени сформировался устойчивый интерес к изучению вопросов и проблем, сопровождающих развитие частного образования в России. При этом исследования в этой сфере носят как теоретический, так и практический характер. Например, педагогическая наука проявляет повышенный интерес к негосударственным образовательным учреждениям еще с дореволюционных пор. Динамика образования и воспитания в негосударственных учреждениях, закономерности их развития и становления широко изучены в научно-педагогических исследованиях таких ученых, как П. Д. Тимошенко, Н. В. Чехов, П. Ф. Каптерев, Н. А. Константинов, Д. С. Лихачев, Н. В. Христофорова, М. В. Михайлова, А. В. Гаврилин, Н. И. Крайнева, А. Г. Кармаев и других [3].

Исследования в области академического поля в основном направлены на изучение особенностей развития дореволюционного частного образования, а также на определение сущности и понятия самого этого явления. Фактически последние исследования и публикации посвящены различным аспектам частного образования, проясняя ранее не решенные сегменты этой широкой проблемы. Понятие частного образования, трактуемое в современных научных работах, охватывает целый ряд перспектив и определений.

Е. В. Устинова определяет частное образование как систему образовательных организаций, учрежденных частными лицами, обществами и организациями [7]. Эти учреждения фи-

нансируют свою деятельность в основном за счет платы за обучение, пожертвований и государственных субсидий.

Е. Р. Анафиева определяет частное образование как образовательные услуги, предоставляемые частными учреждениями различных типов, учрежденными не государством, и включает в себя домашнее обучение [2].

Основным структурным компонентом частного образования является частное образовательное учреждение. Эти учреждения принадлежат частным лицам или организациям, несущим за них юридическую, финансовую и моральную ответственность.

У. Онодэра в работе «Из истории частного образования в России» рассматривает частное образование как структуру, включающую школы, пансионаты, подготовительные школы, гимназии и другие учебные заведения, основанные частными лицами или организациями, а также частных репетиторов и наставников [6].

Наконец, А. А. Кальсина в работе «Из истории развития частного образования в России» рассматривает частное образование как институт, существовавший до создания государственной системы образования. К нему относятся частные школы, образовательные центры, другие средние учебные заведения, институты, частные высшие учебные заведения, а также частные репетиторы и наставники. Эти частные образовательные организации, как правило, финансируются за счет платы за обучение [4].

Важное место в числе исследований занимает статья В.Н. Кириллиной, И.О. Яникеевой «Перспективы развития частного школьного образования в России в контексте модернизации образовательной системы в 21 веке», в которой описаны ключевые процессы и потенциальные результаты развития частного школьного образования в стране [5].

По мнению указанных исследователей, несколько ключевых компонентов могут решить конкретные проблемы, с которыми сталкиваются частные школы в России. Для процветания частной школы необходимо следующее (рис. 1).

Эти элементы подчеркивают отличительные преимущества частных школ в России. Финансовая стабильность имеет решающее значение для поддержания и повышения качества образования. Сильный преподавательский состав обеспечивает высокое качество образования и вовлеченность учащихся. Применение современных образовательных технологий и соответствующая материально-техническая база — залог соответствия современным образовательным тенденциям и потребностям учащихся. Более того, гибкость и способность частных школ адаптироваться к потребностям общества и меняющимся условиям образования отличают их от государственных. Такая гибкость позволяет им оперативно решать проблемы и внедрять инновационные методы, тем самым поддерживая высокие стандарты образования и подотчетности.

В современном российском обществе существует заметный спрос на услуги частных школ, в первую очередь благодаря их индивидуальному подходу к обучению. Это стало очевидным в 2017 году, когда продолжилась «миграция» учащихся из государственных школ в частные, что свидетельствует о вероятном росте спроса на частное образование. Эта тенденция также свидетельствует о растущем признании преимуществ персонализированной среды обучения, которую обычно предлагают частные школы. Отток учащихся из государственных школ в частные отражает изменение предпочтений родителей, возможно, вызванное восприятием более высокого качества образования и более индивидуального подхода к обучению в частных школах. Эта тенденция свидетельствует об изменении образовательной среды в России, где частное образование становится все более неотъемлемой частью общей системы.

Исследование East-West Digital News показало, что на сегодняшний день в России доминируют государственные школы, а частные составляют лишь чуть менее 2% от общего числа. Однако они отмечают положительную тенденцию в проникновении частного сектора в систему общего среднего образования [8].

Эти данные свидетельствуют о постепенном, но значительном изменении в российской системе образования. Рост предпочтений в пользу частного образования отражает изменения в восприятии и приоритетах российских родителей, которые теперь больше склоняются к индивидуальному и качественному образованию. Рост частного сектора, особенно в сфере дополнительного образования, свидетельствует о развивающейся тенденции, когда частный бизнес все чаще рассматривается как реальная альтернатива государственному образованию.

Однако более интересными и познавательными являются практико-ориентированные исследования современного состояния развития частного образования в России. Так, в аналитическом докладе НИУ ВШЭ подробно раскрываются различные аспекты, в частности, тенденции и перспективы развития частных школ в России. Отмечается, что за более чем 20 лет к 2018 году доля частных школ среди всех образовательных организаций выросла в 2,4 раза, с 0,8 до 1,9%. Этот рост был обусловлен не только увеличением числа частных школ, но и одновременным сокращением сети государственных школ. За этот период количество государственных школ сократилось на 34%, с 68 445 до 44 944. В период с 2005 по 2010 год в частном секторе школьного образования наблюдался заметный спад, подстегнутый экономическим кризисом. Однако впоследствии количество частных школ восстановилось и продолжило расти, хотя в последнее время наблюдается некоторое замедление этой тенденции.

Число учащихся в частных школах также значительно увеличилось в этот период. Если в 1995 году в частных школах обучалось всего 45,8 тысячи детей, то к 2018 году это число выросло в 2,7 раза и достигло 123,7 тысячи. Несмотря на этот рост, доля учащихся частных школ по отношению к общему числу российских школьников остается относительно низкой — 0,77%. Эти цифры свидетельствуют о том, что Россия значительно отстает от большинства стран мира по распространенности частного школьного образования.

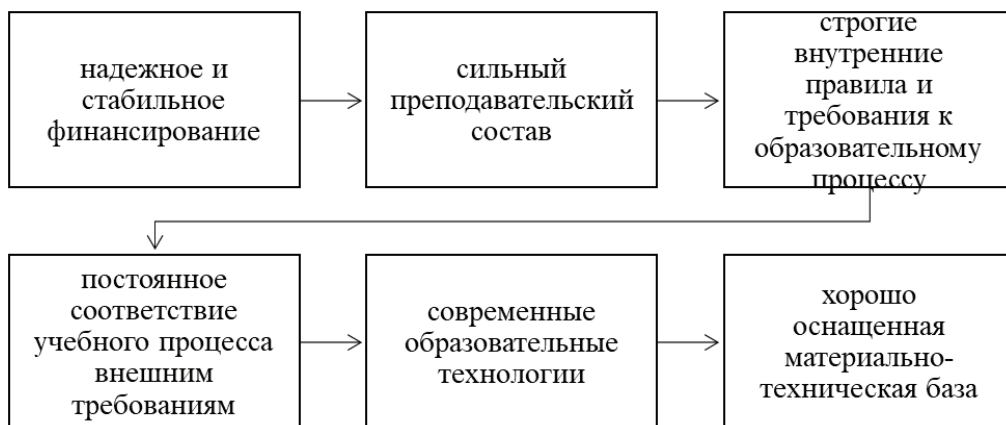


Рис. 1. Факторы развития частных школ в России [1]



Рис. 2. Динамика количества частных школ и их доли [9]



Рис. 3. Динамика количества учеников частных школ и их доли [9]

Таким образом, во-первых, сокращение числа государственных школ на 34% указывает на пробел в системе образования, который частные школы могут попытаться заполнить. Такое сокращение говорит о потенциальной нехватке учебных заведений, которую может восполнить новая частная школа. Предоставляя дополнительные учебные места, школа внесет свой вклад в решение проблемы нехватки мест, возникшей в результате закрытия многих государственных школ.

Во-вторых, резкое увеличение числа частных школ свидетельствуют о растущем спросе на частное образование в России. Эта тенденция указывает на возможность создания новых частных образовательных учреждений. Проект частной школы может быть направлен на удовлетворение этого растущего спроса, предлагая особый подход к образованию или специализированные программы, которые не так широко доступны в государственных школах.

Временный спад в секторе частных школ в период с 2005 по 2010 год, вызванный экономическим кризисом, указывает

на финансовую уязвимость как на потенциальную проблему. Новая школа может решить эту проблему путем создания надежной финансовой модели, включающей различные источники дохода, такие как эндаументы, пожертвования и вспомогательные услуги, чтобы обеспечить устойчивость даже в условиях экономического спада.

Ярко выраженная региональная дифференциация в России оказывает существенное влияние на развитие сектора частного школьного образования. В настоящее время распределение негосударственных школ по территории России характеризуется заметной концентрацией в столичном регионе. Примерно 30% всех частных школ расположены в Москве и Подмосковье. В масштабах страны половина всех негосударственных общеобразовательных организаций расположена всего в семи (8%) субъектах Российской Федерации (рис. 5).

В 14 регионах России сектор частных школ полностью отсутствует. Большинство из этих регионов находятся в Дальневосточном и Приволжском федеральных округах. Такая географи-

ческая концентрация частных школ в определенных регионах, особенно в столице и ее окрестностях, свидетельствует о неравномерности доступности частного образования по всей стране. Такая структура распределения отражает более широкие социально-экономические тенденции, когда в регионах с более высоким уровнем экономического развития и плотности населения, таких как Москва, наблюдается более высокая концентрация частных образовательных учреждений.

Отсутствие частных школ в ряде регионов, особенно в менее экономически развитых районах, свидетельствует о разрыве в образовательной среде России. Такое неравномерное распределение ставит вопросы о доступности и справедливости образования, а также о возможностях частных школ внести вклад в развитие регионального образования, что подчеркивает необходимость разработки политики и инициатив, стимулирующих создание и рост частных школ в малообеспеченных районах, что позволит сократить региональное неравенство в образовательных возможностях.

Региональное неравенство в распределении частных школ в России не только влияет на доступность различных вариантов образования, но и отражает различный спрос на частное образование в разных регионах страны. Это говорит о необходимости стратегического подхода к развитию сектора частного образования, учитывающего региональные социально-экономические условия и образовательные потребности. Устранение дисбаланса имеет решающее значение для обеспечения равного доступа к качественному образованию во всех регионах России.

В еще одном интересном практико-ориентированном исследовании — Бюллетене об образовании «Развитие негосударственного общего образования в России», подготовленном Аналитическим центром при Правительстве РФ, отмечается, что наблюдается заметная стагнация темпов роста платных

образовательных услуг в системе общего образования. Кроме того, снижается доля личных расходов на образование [10]. Данная тенденция свидетельствует о склонности населения к экономии на образовании.

Подобный сценарий свидетельствует о неоднозначной динамике развития частного сектора образования, когда ожидаемый рост и расширение не оправдались. Осторожное отношение населения к расходам на образование в сочетании с разнообразным и уникальным характером услуг, предлагаемых частными школами, создает проблемы, которые необходимо решать с помощью целенаправленных политических мер и нормативно-правовой базы.

И внимание снова обращается на неравномерность распределения по территории России общеобразовательных организаций. Наибольшая концентрация таких организаций наблюдается в Центральном федеральном округе, наименьшая — в Дальневосточном федеральном округе, при этом более 50% таких организаций сосредоточено в Центральном федеральном округе (рис. 5).

Такая диспропорция в географическом размещении негосударственных образовательных организаций является не только отражением концентрации потребителей. На него также влияет целый ряд факторов, включая социально-экономические показатели регионов, развитие и состояние образовательной инфраструктуры, покупательную способность населения этих регионов. Доминирование Центрального федерального округа в секторе частного образования объясняется более высокой плотностью населения, более высоким уровнем экономического развития и более развитой образовательной инфраструктурой. В противоположность этому, в Дальневосточном федеральном округе нехватка таких учреждений может быть связана с более низкой плотностью населения, менее развитой



Рис. 4. Распределение частных школ по регионам России [9]

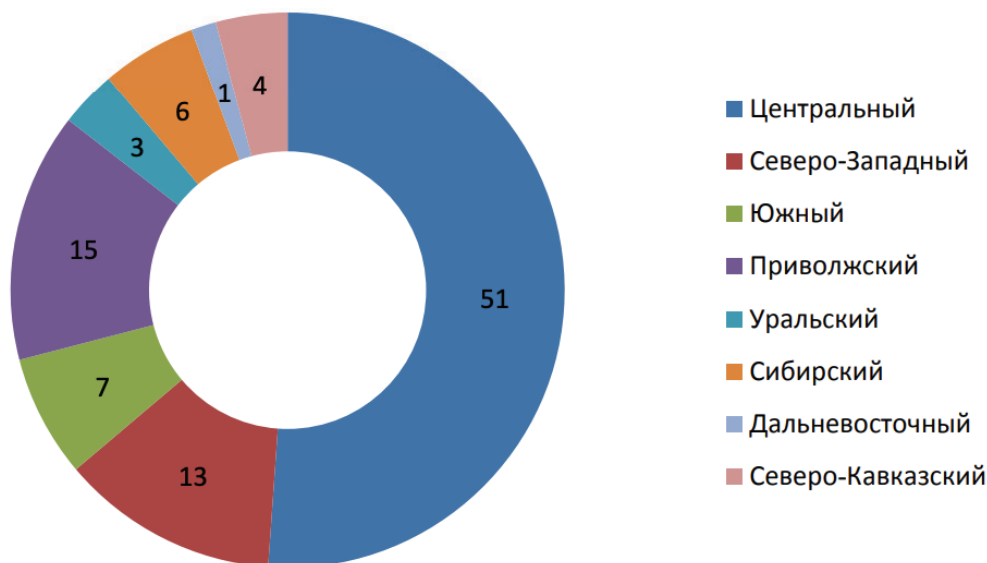


Рис. 5. Размещение негосударственных общеобразовательных организаций по федеральным округам (%) [10]

экономикой и потенциально ограниченной образовательной инфраструктурой.

### Вывод

Итак, как верно отмечает Е.В. Устинова, развитие частных образовательных учреждений в России на рубеже XXI века совпало с периодом кризиса традиционной системы образования, вызванного несоответствием старой, знаниецентричной парадигмы требованиям информационного общества. Соответственно, появление частного образования в России было связано с новой, более персонализированной парадигмой образования [11].

Частные учебные заведения в России сегодня находятся в авангарде решения сложной педагогической задачи: формирования учебной среды, в центре которой находится индиви-

дуальное, личностно-ориентированное образование. Такой подход учитывает уникальные потребности и потенциал каждого студента. Несмотря на то, что государственные школы России с конца XX века признают личностно-ориентированное образование в качестве приоритетного направления своей деятельности, эти учебные заведения часто оказываются не в состоянии полностью реализовать этот подход в силу различных ограничений.

В связи с этим частные школы в России выступают в роли своеобразных экспериментальных центров в рамках национальной системы образования. Эти школы служат полигонами для внедрения в российское образование самых актуальных и инновационных педагогических методик и технологий. Такая динамика позволяет создать более гибкую и адаптивную среду обучения, что создает предпосылки для более целостного и индивидуализированного образовательного опыта.

### Литература:

1. Албутова И.П. Организационно-педагогические условия успешной деятельности негосударственного образовательного учреждения на рынке частных школ г. Москвы. М., 2013.
2. Анафиева Э.Р. Теоретическое обоснование феномена «частное образование» // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54 (2). С. 51–58.
3. Бакиева О.В. Основные характеристики негосударственных образовательных учреждений в России в дореволюционный период // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4–3.
4. Кальсина А.А. Из истории развития частного образования в России // Вестник Прикамского социального института. 2016. № 2 (74). С. 68–72.
5. Кириллина В. Н., Яникеева И. О. Перспективы развития частного школьного образования в России в контексте модернизации образовательной системы в 21 веке // Бизнес. Общество. Власть. 2018. № 1 (27). С. 198–208.
6. Онодэра У. Из истории частного образования в России // Наука и техника в Якутии. 2009. № 1 (16). С. 78–81.
7. Шушара Т.В., Александров А.П. Теоретическое обоснование феномена «частное образование» // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 4 (33).
8. Центр стратегических разработок. Частное образование в России. 2017. [Электронный ресурс] URL: <https://www.csr.ru/news/chastnoe-obrazovanie-v-rossii/> (Дата обращения: 14.12.2023).
9. Частные школы России: состояние, тенденции и перспективы развития / Аналитический доклад НИУ ВШЭ. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408113726.pdf> (дата обращения 10.01.2024).

10. Бюллетень об образовании «Развитие негосударственного общего образования в России» / Аналитический центр при Правительстве РФ. URL: <https://ac.gov.ru/archive/files/publication/a/17309.pdf> (дата обращения 10.01.2024).
11. Устинова Е. В. Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Устинова Е. В. Нижний Новгород, 2012. 422 с.

## Интерактивное обучение: дидактические игры для младших школьников

Куликов Никита Дмитриевич, студент;  
Спасова Надежда Александровна, студент;  
Степанова Виктория Александровна, студент;  
Страшников Дарья Денисовна, студент;  
Громова Мария Денисовна, преподаватель  
Колледж Московского педагогического государственного университета

В статье раскрывается интерактивное обучение: дидактические игры для младших школьников — это коллекция образовательных игр, разработанных специально для детей младшего школьного возраста. В этих играх сочетаются увлекательный геймплей и образовательные задания, направленные на развитие навыков счета и логического мышления. Младшие школьники могут учиться и играть одновременно, получая новые знания и навыки через интерактивные задания, головоломки и увлекательные сюжеты. Играя в дидактические игры, младшие школьники могут развивать свои интеллектуальные способности, совершенствовать навыки решения проблем, и укреплять свое самооценку. Эта коллекция станет полезным инструментом для родителей и учителей, помогая детям активно и весело изучать новые знания и достигать успеха в учебе.

**Ключевые слова:** дидактические игры, младший школьник, математика.

Актуальность сборника дидактических игр для младших школьников заключается в том, что в наше время дети все больше проводят время в Интернете. Таким образом, использование интерактивных образовательных игр становится эффективным и увлекательным способом обучения. Данная коллекция помогает соединить образовательный процесс с увлекательным игровым опытом, делая обучение более интересным и запоминающимся. Применение дидактических игр помогает развивать навыки счета, и логического мышления у младших школьников, а также повышает их мотивацию и самооценку. В результате, коллекция интерактивных дидактических игр является актуальным и полезным инструментом для родителей и учителей в процессе обучения младших школьников.

*«Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».*

В. А. Сухомлинский

Дидактические игры — это один из видов учебной деятельности, направленный на развитие детей разного возраста. Большое значение имеют в начальной школе, так как младшие школьники обладают повышенной любознательностью. Они помогают младшим школьникам лучше усваивать информацию, работать в команде, учиться принимать решения и делают учебный процесс более интересным и увлекательным. Главными преимуществами дидактических игр являются наглядность, мобильность и многофункциональность (могут применяться как с целой группой, так и индивидуально). [1, с. 287]

В современном мире неотъемлемой частью нашей жизни стали компьютерные технологии, поэтому яркий интерес представляют компьютерные дидактические игры. Дидактическая компьютерная игра — это вид игры, которая проходит по определенным правилам. Её цель состоит в решении учебной задачи при помощи информационных технологий.

### Особенности проектирования компьютерных дидактических игр

*Сайты с наборами дидактических компьютерных игр*

<https://www.igraemsa.ru/> — портал развивающих и обучающих игр для младших школьниках. Здесь представлены дидактические игры разной степени сложности. В каталог игр входят: игры для девочек, игры для малышей, познавательные игры, игры на внимание и память, игры на логику и мышление, раскраски, пазлы, загадки, кроссворды, математические игры, азбука, ребусы.

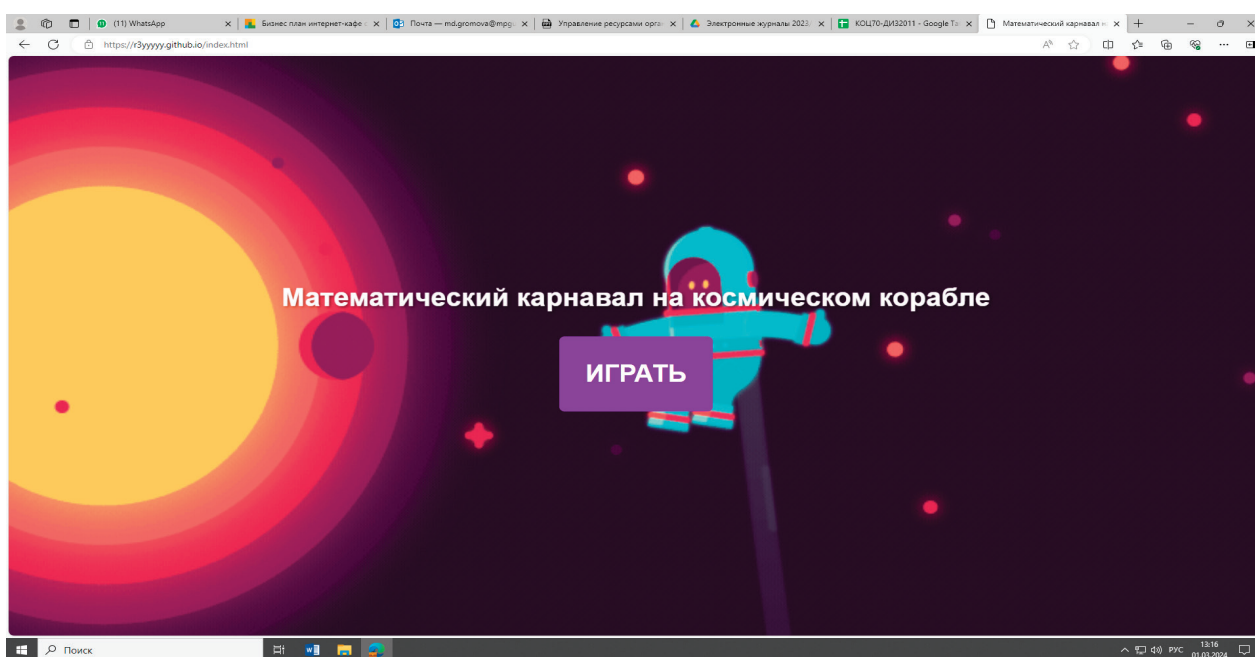


[https://yandex.ru/games/tag/razvivaiushchie\\_235](https://yandex.ru/games/tag/razvivaiushchie_235) — сервис Яндекса с огромным количеством различных игр. Игры для школы можно найти в разделах «обучающие».

<https://logiclike.com/podgotovka-k-shkole/razvivayushchie-igry> — платформа с развивающими играми и заданиями для детей разного возраста на логику, мышление, внимание и память.

<https://igroutka.ru/igry-razvivayushchie/> — сайт с огромной коллекцией бесплатных развивающих игр для детей всех возрастов.

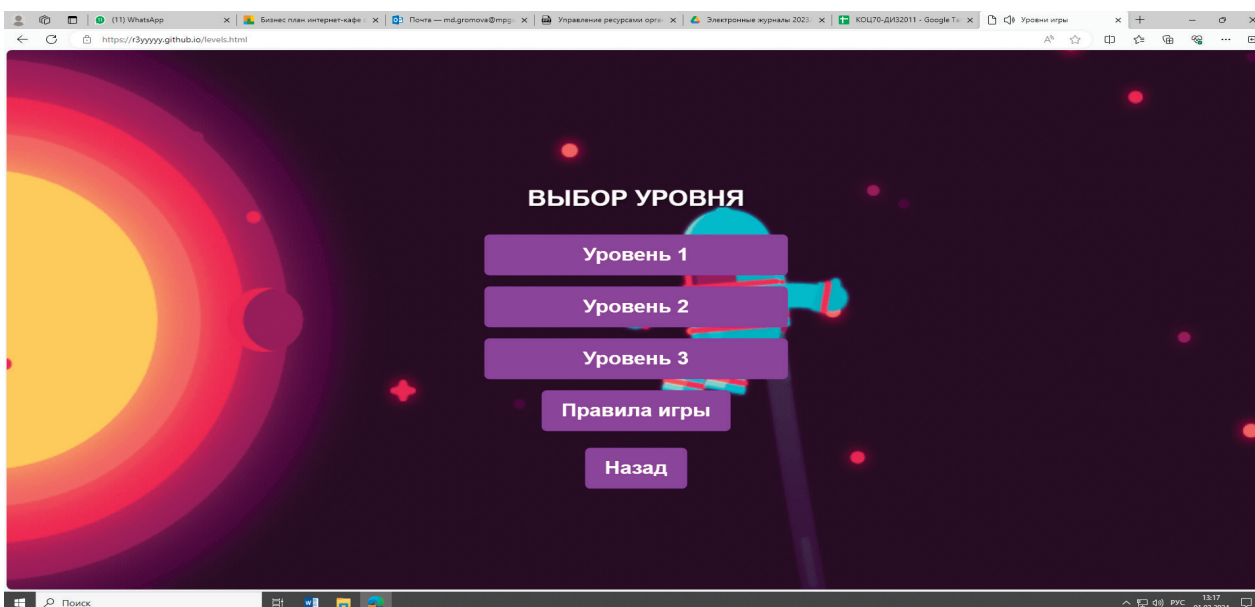
*Сервисы для разработки дидактических компьютерных игр «Математический карнавал на космическом корабле»*



Доступ к игре: <https://r3yyyyy.github.io/index.html>

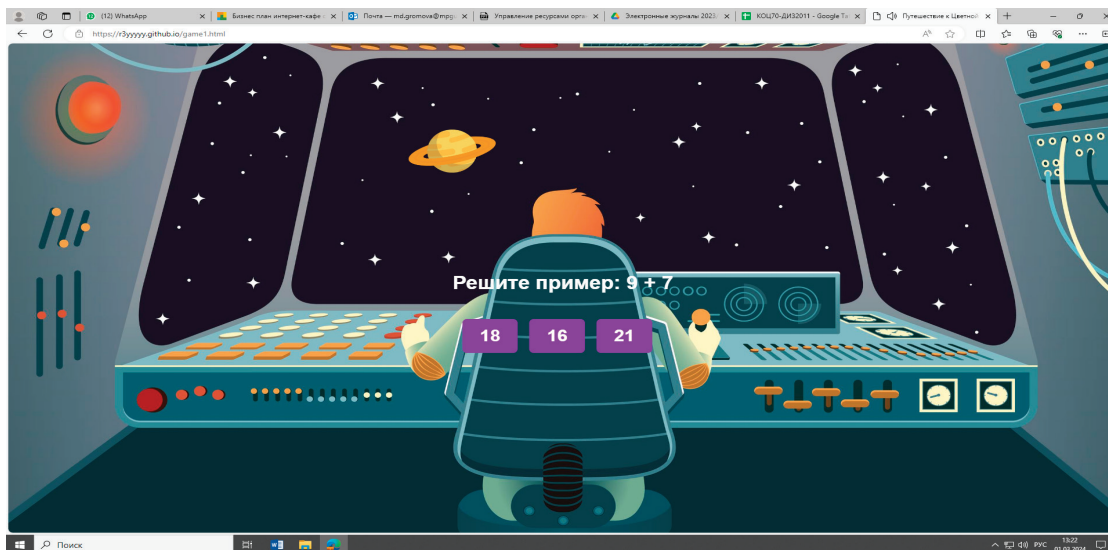
«Математический карнавал на космическом корабле» — это интерактивная обучающая игра, которая сочетает в себе математические задачи и элементы приключения в космической тематике. Игровой сюжет разворачивается в будущем, когда люди осваивают космос и отправляются на увлекательные путешествия по галактикам. [2, с. 287]

Игра создана с целью сделать процесс изучения математики более интересным и увлекательным для детей. В ней детям предлагаются различные задания и головоломки, в основе которых лежат математические правила. Целью игры является успешное выполнение задач и продвижение по уровням для достижения высокого результата.



В этой игре доступны различные игровые комнаты, каждая из которых предлагает уникальные задания и вызовы. Вот примеры комнат:

### 1. «Летающая комната галактик»

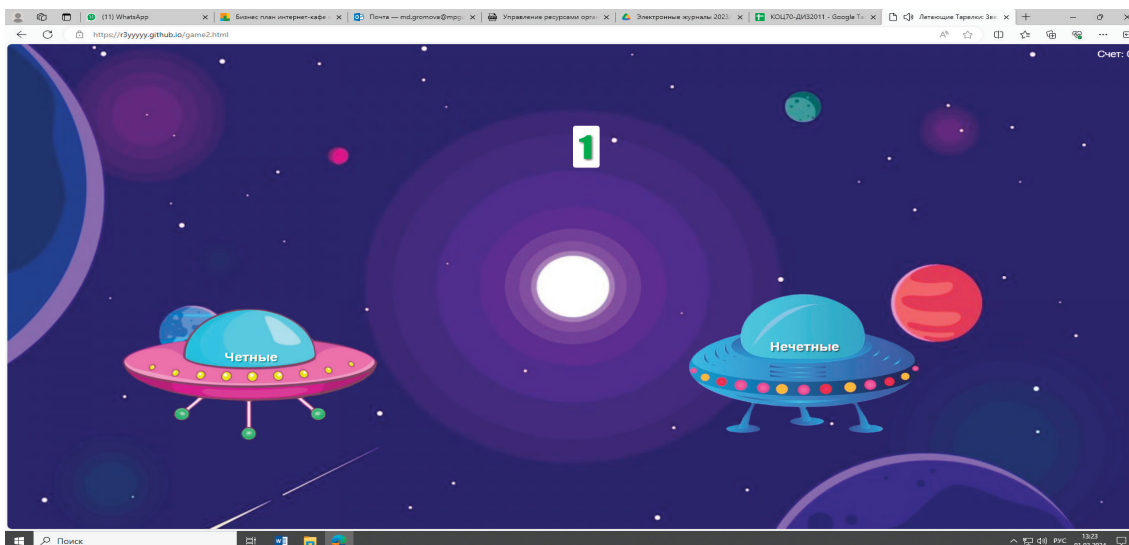


В комнате «Летающая комната галактик» игрокам предлагается решать различные математические задачи на счет и операции с числами. Цель игры состоит в том, чтобы правильно отвечать на вопросы, чтобы управлять космическим кораблем через галактики.

Комната представляет собой пульт управления космическим кораблем. На главном экране высвечивается математический пример, ниже расположены кнопки с ответами. При правильном ответе корабль продвигается через галактику, при неправильном ответе появляется преграда в виде астероида, который нужно преодолеть. Игроки также имеют возможность собирать бонусы, которые помогут им пройти уровень проще или набрать дополнительные очки.

Эта комната в игре «Математический карнавал на космическом корабле» предоставляет возможность игрокам развивать свои навыки в области математики, решая интересные задачи и одновременно наслаждаться путешествием по галактикам.

### 2. «Планетарный тренажер»



Планетарный тренажер представляет собой инновационную игровую комнату, разработанную специально для тренировки навыков счета и математической логики. В этой комнате игроки сталкиваются с временными ограничениями, что добавляет дополнительного напряжения и вызывает необходимость быстрого решения математических примеров.

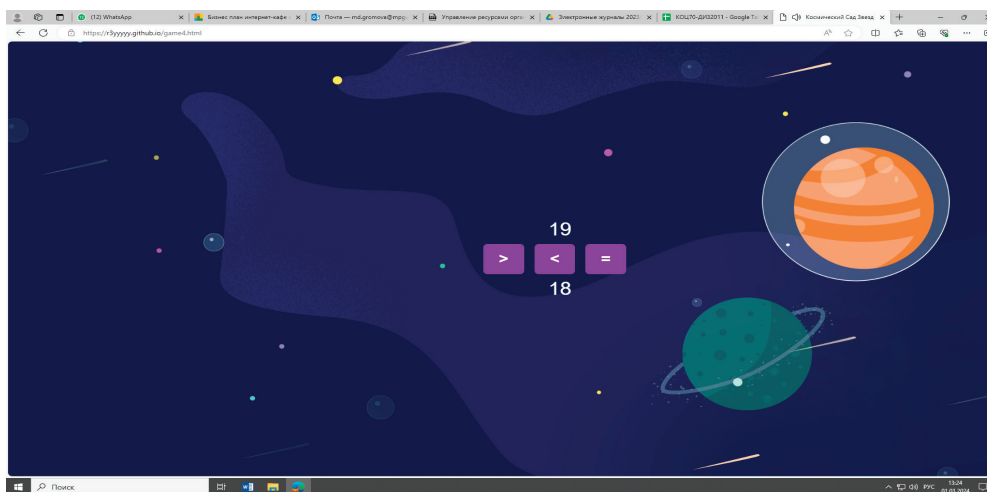
Комната включает в себя две межгалактические тарелки, в одну из которых будет попадать четное число, а в другую нечетное. Задание длится не более 3 минут, по истечении которых игрок набирает очки, соответствующие его ответам.

Цель игры заключается в том, чтобы игроки могли выполнить задания в рамках временных ограничений, установленных для космической миссии. Игрокам предстоит быстро определять четность числа и распределять его в нужную тарелку.

Каждое выполненное задание приносит игрокам очки и помогает им продвигаться дальше по уровням.

Эта инновационная игровая комната не только помогает улучшить навыки математической логики, но и развивает у игроков способность принимать быстрые решения в условиях ограниченного времени. Благодаря планетарному тренажеру игроки могут получить ценный опыт и подготовиться к сложным задачам, которые могут возникнуть во время космической миссии.

### 3. «Космический сад звезд»:



Ребятам следует подготовиться к волшебному приключению в самом красочном саду вселенной. В этой комнате игроки сталкиваются с отношениями чисел, в которых надо определить, какое число больше, меньше или числа равны. Чтобы пройти дальше и открыть двери, игрокам необходимо правильно решать задачи.

Игрокам предлагается несколько вариантов ответов, из которых они должны выбрать правильный. При выборе верного ответа загорается звезда в вашем небесном саду. Звезды в вашем саду будут сиять ярче с каждым правильным ответом!

Задача-создавать собственные созвездия, отвечая на захватывающие математические загадки. Каждый ответ добавляет новую звезду в ваш сад.

Благодаря такой игре, дети смогут развить свои навыки геометрии и логики, а также укрепить свое понимание математических принципов.

Эта инновационная игровая комната не только помогает развить навыки решения задач на отношение, но и тренирует игроков в принятии точных решений. Благодаря данной игре игроки могут получить ценный опыт и подготовиться к сложным задачам, связанным с управлением гравитацией во время космической миссии.

Это лишь некоторые примеры игровых комнат «Математического карнавала на космическом корабле». Игра сочетает в себе интересные математические головоломки с захватывающим сюжетом, позволяя игрокам исследовать космическую среду и развивать свои математические навыки.

Игры играют важную роль в образовании детей, поскольку они обеспечивают интерактивный и увлекательный способ обучения. Игры обеспечивают мотивацию ребенка к обучению, они могут быть стимулирующими и мотивирующими для детей. Они создают интерес и вовлеченность, что помогает детям лучше усваивать информацию и развивать навыки. [5, с. 98]

Также задания влияют на:

- развитие когнитивных навыков, таких как логика, решение проблем, аналитическое мышление и творческое мышление. Дети могут учиться рассуждать, делать выводы и применять полученные знания на практике;

- развитие социальных навыков, т.к. многие игры требуют сотрудничества и коммуникации между игроками. Это помогает детям развивать социальные навыки, такие как умение работать в команде, слушать других, выражать свои мысли и учитывать мнение других;

- освоение новых знаний. Игры могут представлять информацию в интересной и доступной форме, что помогает детям лучше запоминать и применять полученные знания;

- развитие моторики и координации;

4. — стимулирование воображения и творчества. Игры вдохновляют детей на создание новых идей, решение задач и экспериментирование с различными подходами.

Игры предоставляют детям возможность активного и практического обучения, что помогает им лучше усваивать информацию и развивать навыки. Они создают положительную и стимулирующую образовательную среду, где дети могут развиваться и достигать успехов.

В сборнике представлены разнообразные игры, разработанные с учетом основных принципов дидактики и психологии развития детей. Они помогут развить у детей навыки и способности в различных областях, таких как математика, чтение, письмо, логика, творчество и многое другое. [3, с. 350]

Кроме того, сборник предлагает игры для разных возрастных групп, что позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ребенка.

Дидактические игры из сборника не только помогут детям эффективно усваивать новые знания, но и способствуют развитию их социальных и коммуникативных навыков. Они способствуют формированию у детей уверенности в своих силах, развивают творческое мышление, усидчивость, внимание и память.

Таким образом, сборник о дидактических играх является неотъемлемым инструментом для эффективного и интересного обучения детей, который поможет им достичь успехов в учебе и развитии своих способностей.

#### Литература:

1. Методика развивающего обучения математике: учебное пособие для среднего профессионального образования / В. А. Далингер, Н. Д. Шатова, Е. А. Кальт, Л. А. Филоненко; под общей редакцией В. А. Далингера. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 297 с. — (Профессиональное образование). — ISBN978-5-534-07408-6. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539966> (дата обращения: 01.03.2024).
2. Данилова. М. Р. Роль школьных кружков в развитии детей младшего школьного возраста [Текст] / М. Р. Данилова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. — Новосибирск: СибАК, 2012. — С. 242-246.
3. Ситаров, В. А. Дидактика [Текст] / В. А. Ситаров. — Москва: Издательский центр «Академия», 2014. — 368 с.
4. Моро М.И., Волкова С. И., Степанова С. В. Математика [Текст]: учебник для 1 класса начальной школы в 2-х частях. Ч. 1 / Моро М. И., Волкова С. И., — Москва: Просвещение, 2023. — 225 с.
5. Талызина, Н. Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. Ф. Талызина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 174 с. — (Профессиональное образование). — ISBN978-5-534-06448-3. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/540712> (дата обращения: 01.03.2024).

## Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста с помощью цифрового микроскопа

Марунова Ирина Владимировна, воспитатель  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

*В статье автор отмечает важность использования цифрового микроскопа, возможности которого позволяют педагогу сделать процесс развития более интересным и эффективным, а получаемые знания — более глубокими и обобщенными.*

**Ключевые слова:** цифровой микроскоп, информационно-коммуникационные технологии, исследователь.

В настоящее время ребенок с рождения окружён различными гаджетами, которые привлекают внимание ребенка. Задача современного педагога направить использование всех этих технических новшеств в русло обучения и исследования. Вместо наложения запретов на пользование техническими устройствами, благоразумнее научить детей правильно применять их для своего познавательного развития.

Использование информационно-коммуникационных технологий в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием информационного контента, широким распространением мультимедиа технологий, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий в качестве средства обучения, общения, воспитания. Поэтому в настоящее время информационно-коммуникационные тех-

нологии являются неотъемлемой частью процесса развития и обучения детей дошкольного возраста.

Грамотное использование технических устройств в детском саду позволит повысить познавательную мотивацию, любознательность дошкольников. Это не только доступно и привычно для детей нового поколения, но и удобно для современного педагога. Интерактивные доски, 3d ручки, интерактивные столы, цифровые микроскопы способствуют не только освоению опыта самостоятельного исследования образовательного материала, но и повышают успешность выполнения заданий и мотивацию познания.

Привычное средство с новыми возможностями. Дошкольники в большей степени, нуждаются в том, чтобы образовательная деятельность была интересной и увлекательной, им

нужна дополнительная мотивация, большая наглядность. Такую возможность, как расширить традиционные средства обучения, даёт цифровой микроскоп.

Цифровой микроскоп — оптический прибор, снабженный преобразователем изображения в цифровое. Он позволяет в режиме реального времени передать в компьютер изображения микрообъектов, микропроцессов, их хранение, отображение на экране и распечатку, а также включение в презентацию. С применением цифрового микроскопа появилась возможность более качественно и интересно проводить с детьми исследования живой и неживой природы. Цифровой микроскоп очень прост в применении, что работать с ним могут даже дошкольники под руководством воспитателя. Он мобилен и его легко держать в руке. Ребёнку достаточно просто навести микроскоп на любой предмет или насекомое и изображение сразу же появится на экране благодаря цифровой камере. Изображение объекта под микроскопом транслируется на экран компьютера или проектора, его можно фотографировать и снимать как в реальном времени, так и с интервалом от минуты до часа. Это превращает обучение детей в подобие увлекательной компьютерной игры. Очень важно и то, что изображение можно сохранить, отредактировать, раскрасить, подписать при помощи простого графического редактора и распечатать, используя принтер.

Преимущества использования цифрового микроскопа:

- реализация информационно-коммуникационных технологий;
- использование в работе с детьми современных способов фиксации хода эксперимента и его результатов;
- изучение объекта в динамике;
- оформление на реальных объектах демонстрационный и раздаточный материал.

Цифровой микроскоп поможет сделать процесс развития более интересным и эффективным, а получаемые знания — более глубокими и обобщенными. Интерес к таинственному миру, исследовательский интерес, мотив успешного решения поставленных задач, а также просто увлечённость интересным предметом (цифровым микроскопом) — всё это является мотивом к использованию данного предмета.

Каждый ребенок стремится к познанию и каждый день приносит ему новые открытия. Цифровой микроскоп позволяет рассмотреть то, что невозможно увидеть невооруженным глазом. Разглядеть в деталях, как устроена кожа человека, крылышко насекомого или песчинка. Из чего состоит капля

воды, как выглядит пыльца на цветке и многие другие удивительные картины — всё это легко исследовать и изучить с помощью цифрового микроскопа.

Цифровой микроскоп оснащён мощной цифровой камерой. Камера более чем в 200 раз увеличивает изображения различных объектов и передает изученные объекты на компьютерный монитор. С помощью него можно рассмотреть не только интересующий предмет, но также его зафиксировать в виде фото и видео.

Используя возможности программного обеспечения микроскопа, можно провести следующие исследования. Например:

«Как растение пьёт?». В процессе трудовой деятельности по поливу цветов у детей возник вопрос: «Как растение пьёт?». Мы проверили, взяв веточку и поставив её в окрашенную воду. Затем сделали срез стебля и рассмотрели под микроскопом. Зафиксировали всё в слайдах и смонтировали целый фильм.

Просмотрев мультфильм «Лунтик. Невидимая грязь», детей заинтересовало, как увидеть невидимую грязь и как она может передаваться. Мы вместе с детьми с помощью микроскопа изучили, как выглядят бактерии на невымытых овощах, фруктах или руках. Таким образом дошкольники узнали, что микрочастицы грязи могут передаваться через прикосновение и загрязнять руки. Поэтому следует соблюдать правила гигиены.

В рамках проекта «Копейка рубль бережёт» познакомились вместе с детьми с денежными купюрами. Рассмотрели с помощью цифрового микроскопа мелкие детали, изображенные на символах, водные знаки.

«Удивительные тропинки в мир деревьев». У детей возник вопрос: «С деревьев листья опали, а ель так и стоит зелёная?» У нас возникла идея провести эксперимент. Решили с помощью микроскопа сравнить листочек и хвоинку.

«Мир неживой природы». Знакомство детей с составом воды, почвы, песка. С помощью цифрового микроскопа происходит сравнение свойств воды, почвы, песка и т.д.

Таким образом, при использовании в образовательном процессе цифрового микроскопа, у детей повышается уровень познавательной активности. Кроме того, дети получают расширенную информацию об исследуемом объекте, его свойствах, качествах, строении, связях с другими объектами; более полное представление о многообразии окружающего мира. А также дошкольники овладевают знаниями о способах исследования и его результатах, при этом получают навык работы с цифровым микроскопом.

#### Литература:

1. Вагина, Т.М. Микромир в руках ребенка / Т.М. Вагина.— Текст: непосредственный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2018 г.).— Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018.— С. 12–17.
2. Дыбина О. В., Рахманова Н. П., Щетинина В. В. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников/О. В. Дыбина.— М.: ТЦ «Сфера», 2001–192с.
3. Цифровой микроскоп. Инструктивно-методические материалы для педагога.— М.: «Бизнес-Меридиан», 2011.
4. Как знакомить дошкольников с природой/под ред. П. Г. Саморуковой.— М.: Просвещение, 1983,— С. 42.

## Педагогические технологии как фактор развития интеллектуального потенциала у детей среднего школьного возраста на уроках русского языка и литературы

Михайличенко Елена Николаевна, преподаватель  
Ставропольское президентское кадетское училище

В последнее время все чаще говорится о развитии детей «одаренных», о том, что общество должно в полной мере работать с такими детьми, давать возможность для их самосовершенствования и саморазвития.

Мне кажется, что нельзя оставлять без внимания всех детей. Конечно, работать с одаренными нужно, и это очень важно, но и развивать способности школьников куда важнее.

Не секрет, что развивая способности ребенка, мы «прокладываем» ему «тропинку» к одаренности и, возможно, в последующем эта «дорога» приведет ребенка к открытию в нем таланта и гениальности. На мой взгляд, над развитием способностей можно начинать работать еще с зачатия ребенка: в утробе матери он способен воспринимать музыку, слышать сказки.

А как же быть педагогу, работающему в классе, наполненном детьми с разным творческим, эмоциональным, духовным потенциалом?

Педагог обязан выстраивать занятия и индивидуальную работу с детьми так, чтобы развитие способностей происходило у каждого школьника. Какие же методы и приемы может использовать учитель русского языка и литературы, чтобы раскрыть потенциал каждого, помочь ему найти себя?

Конечно, над этим вопросом уже давно работают ученые многих стран. Известны эффективные развивающие технологии: программа развития творческого мышления Э. Де Боно, технология ТРИЗ, ментальные и умственные карты, метод проектов, проблемное обучение, технология критического мышления и др.

Практика показывает, что не всегда в системе удастся использовать какую-то одну технологию, но вот применение элементов технологий на уроке себя очень даже оправдывает.

Уверена, что нужно работать в комплексе над развитием как творческих способностей, так и креативного мышления, памяти и внимания, интеллекта и речи. Каждый педагог — практик может на своих уроках уделять внимание эффективным упражнениям и заданиям развивающего характера. Если каждый урок «вводит» такие упражнения, то, несомненно, можно добиться хороших успехов даже у самого «слабого» ученика.

Итак, рассмотрим методы и приемы, которые может педагог использовать в своей практической деятельности.

### Развитие интеллектуальных способностей

Интеллект является одним из важнейших структурных элементов человеческой психики. Интеллектуально развитым считается человек, обладающий набором определенных качеств, обладатель которых способен к определенной мыслительной деятельности.

Не вызывает сомнения то, что ребенок должен обладать интеллектом, должен обладать и гибкостью мышления (т.е. уме-

нием анализировать, обобщать и синтезировать информацию, уметь её конкретизировать).

Одной из наиболее традиционных форм интеллектуального развития детей является предметная олимпиада (интеллектуальное соревнование). Предметная олимпиада позволяет выявить талантливых и (или) заинтересованных учащихся в изучении предмета и вовлечь их в олимпиадное движение. Решая нестандартные интеллектуальные олимпиадные задания, дети усваивают объем знаний по разным направлениям науки, что, в свою очередь, развивает нестандартность мышления.

Одним из действенных приемов, помогающих в развитии интеллектуальных способностей учащихся, является метод моделирования. Моделирование — наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта. Модель рождается в совместной деятельности учащихся, а не предлагается в готовом виде. На ее основе конструируется способ действий с понятием (алгоритм, блок-схема).

Например, при изучении темы «Е, И в суффиксах ек-ик» на основе полученных знаний ребята могут создать модель-алгоритм при решении частной задачи. Вот так выглядят алгоритмы, составленные учащимися.

### Развитие креативных способностей

Говоря о развитии креативных способностей, нельзя не вспомнить такие методы, как «мозговой штурм», интроспективный анализ, дискуссии, ролевые и операциональные игры, методы сотрудничества и т.д.

Не забывайте при этом вводить в различные этапы урока задания такого характера:

#### 1. «Поиск аналогий»

На доске «появляется», н-р, слово ПОЕЗД. Детям предлагается привести как можно больше слов, сходных с данным по какому-то признаку. (Ответы могут быть такими: конь, карета, повозка, телега, дом на колесах, самолет — транспортные средства; пароход — средство передвижения по воде)

#### 2. «Алфавит»

Дается задание составить небольшой рассказ, в котором слова расположены в алфавитном порядке. Тема рассказа может быть любой.

Например: «Апрель быстро входит. Где достаточно есть жара, зноя и красок? Лично мне нравится очень путь румяного солнца».

#### 3. «Читай наоборот»

Во время урока литературы детям предлагается прочитать следующие предложения: «ЕгйаДюлбосунишит»; «Мечазывилаледсотэ?»; «Амизланженс и ятюялширп ишан яарк в»; «Ътсупадгесвтедубецнлос!».

### Развитие внимания и памяти

Ученые-психологи единодушно заявляют, что наша память и внимание напрямую зависят от работоспособности мозга. Мозг, как и любой другой орган нашего тела, нуждается в постоянной «подпитке». Хорошим упражнением, способствующим поддерживать мозг в активном состоянии, является отгадывание загадок, решение кроссвордов, заучивание стихотворений. Существуют и приемы, помогающие развивать и укреплять память:

«Орлиный глаз»

На доску выводятся слова (10–15) или текст, оговаривается время для запоминания, по истечении которого доска выключается и дети по памяти воспроизводят увиденное. Затем проводится взаимопроверка работ.

«Большое ухо» (слуховой диктант)

Ребятам диктуется текст по абзацам. Они воспроизводят его затем в тетради по памяти, стараясь как можно точнее передать содержание.

Ассоциативное запоминание

Для запоминания слов из словаря хорошо применять метод графических или звуковых ассоциаций. При запоминании на-

писания слов можно сделать рисунок, обозначающий само слово и обыграть в нем запоминаемую букву.

Например, для запоминания глухих согласных по теме «Фонетика»

Ребятам предлагается запомнить фразу: «Фока, хочешь поесть щец?»

Советы педагогам:

1. Активно применять на уроках методы и приемы развивающего обучения.
2. Поддерживать ребят, даже если их творческие работы не всегда получаются удачными.
3. Пробовать себя в различных видах творчества, так как педагог должен быть новатором.
4. Если каждый урок «вводит» упражнения развивающего характера, то, несомненно, можно добиться хороших успехов даже у самого «слабого» ученика.
5. Итак, современные методы, формы, приемы, существующие в педагогике, психологии и методике преподавания русского языка дают возможность создать систему комплексного интеллектуального развития детей как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Литература:

1. Дусавицкий А. К. Урок в развивающем обучении. — М.: Вита-пресс, 2008.
2. Норман Б. Ю. Русский язык в задачах и ответах. — М.: Наука, 2010.
3. Норман Б. Ю. Замысловатые задачи // Русский язык в школе. — 2013. — № 6. — с. 31.
4. Ландау Э. Одарённость требует мужества: Психологическое сопровождение одарённого ребёнка / Пер. с нем. А. П. Голубева; Науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 144с.
5. Суровцева, Н. А. Креативность как ключевая компетенция школьников [Электронный ресурс]: [www.intellectus.su/conf/c-2009/surovtseva.htm](http://www.intellectus.su/conf/c-2009/surovtseva.htm)

## Научное наставничество Ушинского как историко-педагогический ресурс подготовки учителя будущего

Подрезова Анна Васильевна, преподаватель  
Ставропольское президентское кадетское училище

Научное наставничество Школы Ушинского является ценным историко-педагогическим ресурсом, который может оказать значительное влияние на подготовку учителя будущего. Великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский стал одним из основателей современной педагогики и его труды до сих пор актуальны для современных преподавателей. Подходы Ушинского к образованию, методам преподавания и воспитанию детей являются надежным фундаментом для развития учительской профессии.

Одной из первых идей Ушинского была необходимость индивидуализации образования. Он считал, что каждый ребенок уникален и требует особого подхода к обучению. Ушинский разработал принципы дифференцированного обучения, которые стали основой для многих современных педагогических методик.

Важным аспектом деятельности Ушинского была его работа в области научного наставничества. Он создал школу педагогических мыслителей. Ушинский активно проводил семинары и конференции, на которых обсуждались актуальные проблемы педагогики и разрабатывались новые методики обучения.

Благодаря своему научному наставничеству, Ушинский смог оказать огромное влияние на подготовку учителей будущего. Он участвовал в разработке программы обучения для учителей и внедрении новых методик в педагогические учебные заведения. Его идеи и подходы к обучению стали основой для формирования профессиональных компетенций современного учителя.

Одной из основных ролей наставничества Ушинского является передача педагогического опыта. Он признавал, что никакая теория не заменит живого общения с опытным педа-

гогом. Ушинский считал, что молодые учителя должны иметь возможность постоянно консультироваться со старшими коллегами, получать от них советы и рекомендации. Такое наставничество помогает новичкам быстрее освоиться в профессии и успешно применять полученные знания на практике [3, с. 11].

Константин Дмитриевич Ушинский призывал педагога к повышению своей квалификации, что, несомненно, актуально и в наше время. По его мнению, педагог должен хорошо знать свое дело, и только тогда он сможет эффективно реализовать поставленные цели, сформировать благополучную личность. Общество должно осознавать, насколько важен в жизни человека педагог, который параллельно способен быть и воспитателем, и психологом, и тьютором, и наставником. Профессия педагога и наставника востребована в современном обществе, потому что педагог и наставник помогают в успешной социализации ребенка, формируют его морально-нравственные качества, закладывают необходимый багаж знаний, важных для самореализации личности [4, с. 214].

Второй принцип — холистический подход к образованию. Ушинский верил в неотъемлемую связь между познавательной, эмоциональной и нравственной сферами личности. При подготовке учителя будущего следует помнить о необходимости развивать все аспекты личности ученика, помогая ему стать гармоничной и самостоятельной личностью. Наставник должен быть способен вовлечь ученика в активное познание мира и поддерживать его эмоционально.

Третий принцип — активность и самостоятельность обучающегося. Ушинский считал, что ребенок должен быть активным участником образовательного процесса, а не пассивным слушателем. Он поддерживал методы работы, которые стимулируют интерес к знаниям и развивают творческое мышление. Наставник должен создавать условия для самостоятельного поиска знаний, а также помогать развивать навыки критического мышления и самоанализа [5, с. 29].

Четвертый принцип — сочетание теории с практикой. Ушинский признавал важность объединения теоретических

знаний с практическим опытом. Он считал, что учитель должен быть не только осведомлен о последних научных достижениях в области педагогики, но также иметь возможность применять их на практике. Наставник должен учить воспитанников анализировать свой опыт, делать выводы и применять полученные знания в реальной образовательной среде.

Его подход к воспитанию базировался на глубоком усвоении психологии ребёнка и его прогрессирования. В настоящее время эти принципы все так же важны и представляют собой основу современных подходов к обучению.

Актуальность проблемы формирования патриотизма у детей, озвученная в работах К. Д. Ушинского, в современных общественных и политических условиях является приоритетом. Перед государством и школой стоит важная задача — сформировать патриотические чувства у обучающихся [2, с. 96].

Можно утверждать, что научное руководство Ушинского является ценным историческим и педагогическим активом для подготовки учителя будущего. Его концепции и установки остаются современными и могут стать основой для эволюции современной педагогической деятельности.

На основе проанализированной научной литературы, составляющей историко-педагогическое наследие К. Д. Ушинского, и собственного педагогического опыта следует заключить, что успех современного образования определяется компетентностью учителя, который в своей профессиональной деятельности придерживается основных идей К. Д. Ушинского, обладает высокими личностными качествами, высоким уровнем предметных знаний и методической подготовки, творческим потенциалом и педагогическим мастерством [1, с. 63].

Таким образом, историко-педагогический ресурс Ушинского остается актуальным в современном образовании. Его идеи и методы могут быть успешно применены в работе учителей будущего, помогая им осмыслить исторические и современные вызовы образования, развить свою профессиональную идентичность и способствовать развитию творческого мышления учеников.

#### Литература:

1. Кочемасова Л. А. Научно-педагогические подходы К. Д. Ушинского и современное российское образование // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: материалы III международной научно-практической конференции. — Брянск: РИО БГУ; Новый проект, 2019.
2. Меньшиков В. М. Ушинский о подготовке учителя // К. Д. Ушинский и русская школа: Беседы о великом педагоге. Под ред. Е. П. Белозерцева. — М.: Роман-газета, 1994.
3. Усова А. В. К. Д. Ушинский о воспитании: значение его идей в наши дни / К. Д. Ушинский и проблемы современного образования: материалы научно-практической конференции. 26 окт. 1999 г. — Челябинск, 2000 г.
4. Щетинина Н. П. К. Д. Ушинский о значении педагогической литературы в профессионально — личностном развитии учителя. Учитель, перед именем твоим...: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Миссия учителя в прошлом, настоящем, будущем». Нижний Тагил, 8–9 апреля 2010 г. / отв. ред. А. В. Уткин; Нижне — Тагильская государственная социально-педагогическая академия. — Нижний Тагил, 2010.
5. Щетинина Н. П. Электронный образовательный ресурс «История педагогики и образования». Хроники объединённого фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 6 (73).



## Внедрение корректирующего адаптивного курса в преподавание химии в средней школе

Терехова Валерия Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Борунова Елизавета Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет

*В статье автор рассматривает вопрос эффективности применения адаптивных технологий в преподавание химии в средней школе.*

**Ключевые слова:** адаптивный курс, преподавание химии.

На протяжении нескольких десятилетий педагогика в Российской Федерации уверенно стоит на пути глобализации, подразумевающей индивидуализацию и открытость образовательного пространства. Данная тенденция подкрепляется стремлением сформировать единое образовательное пространство, позволяющее создать равные условия для всех обучающихся, независимо от их индивидуальных особенностей. Помимо вышеозначенного, в современном педагогическом сообществе на повестку дня выходит обсуждение индивидуальных траекторий развития и индивидуализации учебного процесса. В качестве подтверждения вышеозначенного тезиса выступают Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. [2] и Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. [1], включающие в себя требования к гибкости и индивидуализации образовательного процесса. На фоне данных преобразований в педагогике стали развиваться различные методики и технологии преподавания, отвечающие запросам современного общества. Наиболее предпочтительными и распространёнными в данной связи стали методики внедрения адаптивных и медиа технологий, поскольку обладают широким функционалом и наиболее понятны для простого пользователя.

Адаптивные технологии являются отраслью программированного обучения и включают в свою концепцию адаптивность образовательной программы под запросы обучающихся. Адаптивные технологии подразумевают наличие множественных разветвленных траекторий подачи материала с целью подбора наиболее эффективного и подходящего пути познания для каждого обучающегося. Структура подобных обучающих программ предполагает наличие тестирования для определения уровня усвоения той или иной дисциплины обучающимся, наиболее подходящего способа восприятия материала и множество блоков информации, сопровождающихся проверочными и контрольными заданиями с мгновенной обратной связью.

Необходимость внедрения адаптивных технологий на ранних этапах изучения химии обусловлена распространенной среди обучающихся проблемой усвоения нового материала. Механизм преподавания химии предполагает наложение изучаемого материала на базу усвоенных ранее знаний и сформированных компетенций, именно поэтому при наличии «пробелов» в изученном ранее материале, последующее прохождение курса вызывает затруднение. Более того, даже успешные обучающиеся имеют множественные «пробелы» в химических знаниях, в подтверждение чему выступает ежегодная статистика по результатам сдачи единого государственного экзамена. По

данным приведенной статистики средний показатель успешности сдачи ЕГЭ, несмотря на значительное повышение среднего балла, по-прежнему, находится на 7-м месте, уступая ряду других предметов.

Вопреки наличию означенных выше проблем, в Российской Федерации адаптивные технологии, не получили должное распространение и применяются в узком ряду школ. Данная проблема вызвана высокой энергозатратностью со стороны педагога при планировании урока с применением рассматриваемых технологий. Однако, стоит отметить, что технология адаптивного образования является воспроизводимой и множественные эмпирические данные подтверждают факт того, что разработанные авторские адаптивные курсы являются эффективными при внедрении их в образовательный процесс разных классов. Помимо прочего, внедрение адаптивных технологий в преподавание химии позволит купировать острую проблему, связанную с отсутствием сопровождения обучающихся в случае пропуска урока или неполного усвоения темы.

Для оптимизации временных затрат при подготовке материалов к урокам и одновременного решения вышеозначенных проблем автор статьи предлагает внедрить в преподавание химии корректирующий адаптивный курс, позволяющие поддерживать обучающихся в процессе изучения предмета, а также создавать индивидуальные пути изучения материала для каждого подростка.

Для подтверждения гипотезы о том, что корректирующие адаптивные курсы являются эффективной технологией для преподавания химии в средней школе, был проведен педагогический эксперимент. Целью данного эксперимента является определение уровня эффективности внедрения адаптивного корректирующего курса по химии для обучающихся 8-х классов. Проведение подобного педагогического эксперимента подразумевает наличие таких этапов, как:

- диагностика индивидуальных особенностей обучающихся;
- отбор и составление соответствующего методического и дидактического материала, в соответствии с поставленной целью;
- самостоятельная работа обучающихся с адаптивным курсом;
- контроль и оценка знаний и умений обучающихся;
- рефлексия.

Исследования проводились на базе двух учебных учреждений: МОУ многопрофильная гимназия № 12 г. Тверь (группа А), ГБОУ школа № 618 г. Зеленоград (группа Б). В исследовании приняли участие 51 обучающийся 8-х классов.

Первый этап педагогического эксперимента заключается в диагностике обучающихся на предмет удовлетворенности

учебным процессом, уровня успеваемости в классе, а также выявления внутренней мотивации среди подростков по методике

Дубовицкой Т.Д. [6]. Результаты тестирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты предварительного тестирования обучающихся

Критерии тестирования	Показатели группы А	Показатели группы Б
Удовлетворённость	20%	21%
Внутренняя мотивация	Высокая: 19%	Высокая: 25%
	Средняя: 48%	Средняя: 42%
	Низкая: 33%	Низкая: 33%
Средний балл	3,74	3,58

При анализе результатов предварительного тестирования был сформулирован вывод о том, что большая часть обучающихся имеет среднюю и низкую мотивации, а также критически низко оценивают уровень удовлетворённости учебным процессом, что отражается на показателях успеваемости класса и общей атмосфере на уроках.

На втором этапе педагогического эксперимента была сформулирована цель курса, заключающаяся в повышении заинтересованности обучающихся в предмете, а также увеличению предметных результатов успеваемости в классе. Внедрение адаптивного курса проводилось на базе ГБОУ школы № 618 г. Зеленоград. Для отбора необходимого методического материала была предварительно проведена беседа с обучающимися, направленная на выявление тем, вызывающих наибольшее затруднение в процессе усвоения знаний. Исходя из вышеозначенной цели и результатов беседы с обучающимися, был разработан на платформе Google Класс корректирующий адаптивный курс по химии, включающий в себя три блока тем:

- блок № 1, посвященный теме: «Количество вещества. Молярная масса»;
- блок № 2, посвященный теме: «Молярный объем газов»;
- блок № 3, посвященный изучению расчетов по химическим уравнениям.

Прохождение данного курса осуществлялось обучающимися самостоятельно во внеучебное время и затратило, в общей сумме, 2 недели.

Контрольный этап педагогического эксперимента заключался в повторном тестировании всех обучающихся с целью выявления эффективности внедрения адаптивного курса. Анализ и сравнение данных тестирований, среди обучающихся группы Б, привели к заключению о том, что внедрение адаптивного курса поспособствовало углублению внутренней мотивации означенных выше субъектов в процесс изучения химии (рис. 1). Исходя из диаграммы, видно, что показатель высокого уровня внутренней мотивации вырос на 11%, а средний балл успеваемости вырос на 0,7 балла.

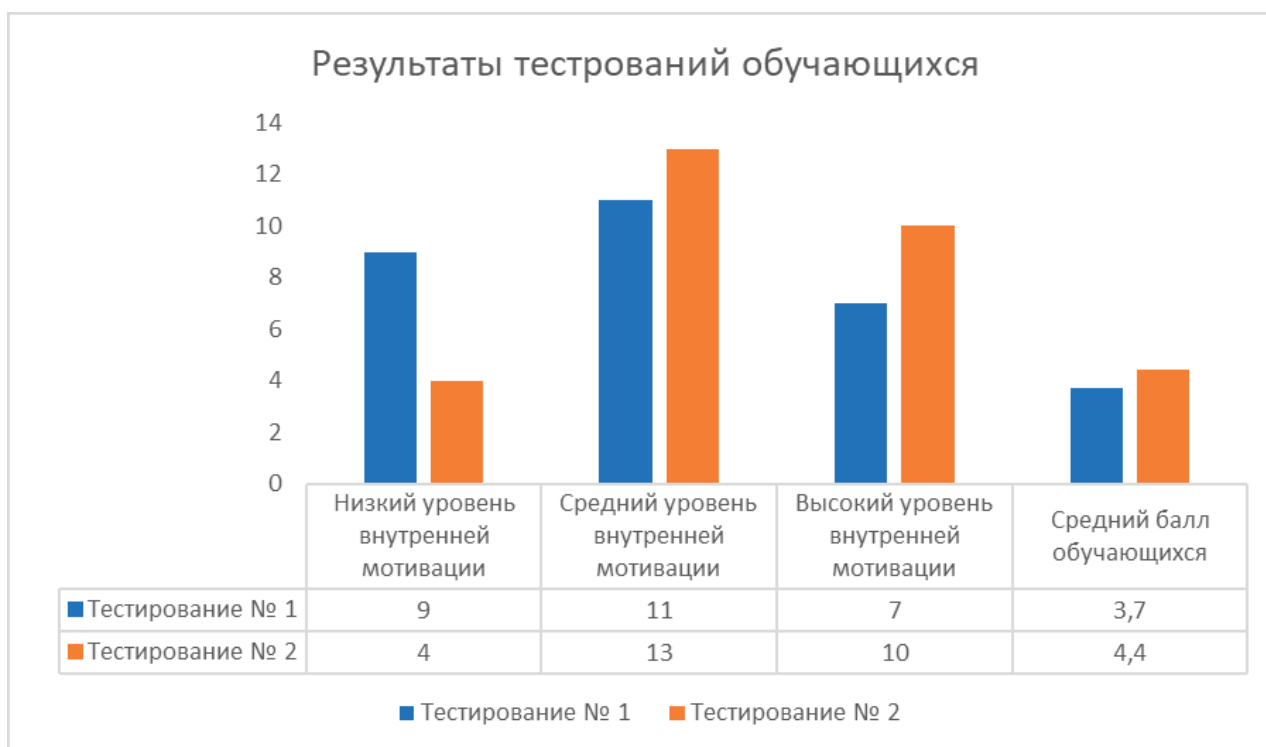


Рис. 1. Анализ результата тестирований обучающихся (группа Б) до и после внедрения адаптивного курса по химии

Также представленные выше данные подтверждаются сравнительным анализом результатов повторного тестирования группы А, в которой не производилось внедрение адаптивных курсов, с группой Б, прошедших данный курс (Таблица 2).

Таблица 2. Результаты повторного тестирования обучающихся

Критерии тестирования	Показатели группы А	Показатели группы Б
Удовлетворённость	22%	47%
Внутренняя мотивация	Высокая: 15%	Высокая: 37%
	Средняя: 47%	Средняя: 46%
	Низкая: 36%	Низкая: 17%
Средний балл	3,85	4,35

Опираясь на данные сравнительного анализа, стоит отметить, что посредством внедрения в процесс изучения химии адаптивных технологий удалось успешно повысить уровень заинтересованности обучающихся в изучении химии, а также выровнять успеваемость, повысить уровень самостоятельности, что полностью соответствует требованиям к современному уроку. Однако, в ходе проведения эксперимента было выявлено, что изначально привлечь обучающихся к прохождению адаптивного курса во внеурочное время являлось энергозатратным процессом, но, после проведения дополнительного разъяснение о правилах прохождения данного курса и совместного рассмотрения первого занятия, заинтересованность обучающихся значительно возросла.

По результатам проведенного педагогического эксперимента можно сделать вывод о том, что внедрение корректиру-

ющих адаптивных курсов по химии благоприятно влияет на создание неформальной обстановке в классе и формировании более доверительных отношений между учителем и обучающимися. Также адаптивные технологии являются эффективным средством для развития самостоятельности и самоорганизации обучающихся в процессе изучения химии не только при прохождении курса, но и в последующей работе в классе. Прохождение корректирующих адаптивных курсов позволило восполнить недостающие знания у обучающихся и создать ситуацию успеха, послужившую мотивацией для дальнейшего изучения химии. Резюмируя все вышеозначенное, следует отметить, что внедрение адаптивных технологий является эффективным средством для реализации цели и задач, поставленных ФГОС ООО перед современными школами.

Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 года». [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170694/?ysclid=lslvw4tqev897354491>. Дата обращения: 14.02.24.
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «О концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». [Электронный ресурс] — Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82134/?ysclid=lslvtt9k9b871128364](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/?ysclid=lslvtt9k9b871128364). Дата обращения: 14.02.24.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: педагогика, 1989. — 192 с.
4. Границкая А. С. Научить думать и действовать. М.: Просвещение, 1991–28–49 с.
5. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование, 2002. Том 7. № 2. С. 42–45.
6. Иванова И. С., Пак М. С. Адаптивное обучение химии в современной школе. РГПУ им. А. И. Герцена, 2008–47 с.
7. Brown M., McCormack M., Reeves J., Brook D. C., Grajek S., Alexander B., Gannon K. Educause Horizon Report Teaching and Learning Edition // EDUCAUSE. 2020. P. 2–58

## Использование инновационных технологий в обучении старших дошкольников правилам дорожного движения

Филенко Мария Михайловна, воспитатель  
МДОУ «Детский сад № 1» общеразвивающего вида п. Ракитное (Белгородская обл.)

В настоящее время рост количества машин на улицах наших городов, посёлков, увеличение скорости их движения способствует возрастанию плотности транспортных потоков на

дорогах. Всё это становится одной из причин дорожно-транспортных происшествий. Маленький ребенок, который еще не стал самостоятельным участником дорожного движения, гуля-

ющий только с взрослыми, чаще всего оказывается в сложной дорожной ситуации. Ведь особо важной категорией пассажиров и пешеходов являются маленькие дети. Их желание что-то новое узнать, открывать, доставать, спешить, бежать, торопиться, часто приводит малыша к реальным опасностям на улицах города и поселка.

Взрослые ответственны не только за здоровье детей, но и за их безопасное поведение на дороге. Поэтому важным аспектом, является обеспечение безопасности на дорогах, которая становится одной из более важных государственных задач. Прививать знания детям о правилах дорожного движения следует с самого детства, потому как знания, полученные в раннем возрасте, самые прочные. Так знания, навыки, приобретённые ребёнком, впоследствии становятся нормой поведения, а их соблюдение — потребностью. Главную роль в решении этого вопроса имеет упорядочивание деятельности по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольных образовательных учреждениях.

Только совместными усилиями воспитателей, родителей и сотрудников ГИБДД, используя их знания, терпения и такт, возможно, научить детей навыкам безопасного общения со сложным миром перехода улиц и дорог [1]. Данная проблема особенно важна, так как каждая практическая деятельность, которая помогает сформировать навыки правил безопасного поведения детей на дороге, с помощью модернизации различных систем мероприятий, обязана приносить значительные результаты.

В научной литературе подробно раскрыты причины несчастных случаев с детьми дошкольного возраста. По результатам анализа, ДТП происходят в большинстве случаев из-за безнадзорности детей. Ребятишкам интересно абсолютно все, что происходит на улице, и они непременно стремятся к познанию её, не воспринимая ещё, что на дороге может мгновенно появиться автомобиль или что выбежать на дорогу в близком расстоянии от проезжающей машины — это небезопасно. Сколько случаев, когда ребёнок бросает руку родителя, переходя улицу, или же рискует перебежать улицу сам. И неоднократно бывает, когда взрослые вообще не контролируют ребёнка, держа за руку, и он один проходит сложные пересечения дорог. Одна из причин дорожно-транспортных происшествий с детьми — это незнание элементарных правил дорожного движения, правил перехода улиц и т.д.

Учитывая большое значение работы в этом направлении, и то положение, что детский сад является основной и начальной ступенью в системе непрерывного образования, была выбрана данная тема для актуального педагогического опыта работы. Новизна актуального педагогического опыта, заключается в использовании инновационных технологий в работе с дошкольниками по овладению детьми базовых правил поведения на дороге, в процессе осуществления деятельностного подхода, исходящего из положений о том, что полноценное развитие ребёнка должно осуществляться в увлекательных, первостепенных для него видах деятельности.

Для повышения педагогами знаний по профилактике ДДТТ постоянно изучаются инструктивно-методические документы, методическая и художественная литература, разрабатываются

конспекты занятий, сценарии праздников и развлечений, организуются консультации, семинары, проводятся деловые игры, дни открытых дверей, создаются презентации, фотовыставки, выставки детских работ и др [1].

Наблюдая актуальность этой темы, в нашем МДОУ «Детский сад № 1» систематически и планомерно проводится работа по ПДД, организуются совместные мероприятия: семинары-практикумы, праздники и развлечения, выпуск листовок, буклетов, изготовление пособий (различные игры в режимных моментах, развлечения, образовательная деятельность, соревнования, консультации для родителей, встречи с Госавтоинспекцией). Цель таких мероприятий — закрепить у детей через разные виды деятельности знания о правилах дорожного движения, дорожных знаках и сигналах светофора, правилах перехода улиц.

В нашем МДОУ «Детский сад № 1» много информации на стендах, в уголках безопасности «По дороге в детский сад», «Правила безопасности», а также на сайте ДОУ, в лэпбуках и папках передвижках, располагаются рекомендации, обучающие игры, литература, консультации, буклеты, памятки, «минутки безопасности», «блокноты безопасности», советы и т.д. На родительские собрания приглашаем инспектора ГИБДД.

Работа по профилактике и предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма на улице проводится в соответствии с реализацией программных требований, в таких направлениях: дети — пешеходы, дети — пассажиры, дети — водитель и проходит красной нитью через всю деятельность. Обучение проходит через познавательный процесс, развивающие, познавательные, сюжетно-ролевые, подвижные игры, игры-соревнования, беседы, встречи с инспекторами ГИБДД, рассматривание картинок и фотографий с изображением дорожных ситуаций, чтение художественной литературы, отгадывание кроссвордов, загадок, наблюдения за движением автомобилей.

Для проведения планомерной работы по безопасности дорожного движения в дошкольном учреждении создана многофункциональная материальная база, в ней используются все возможности ДОУ и его территория. Практические занятия по ПДД проходят на спортивной площадке или в физкультурном зале. На специальной площадке, которая так же находится на территории ДОУ, с разметкой перекрестка с круговым движением проезжей части дороги, проводятся занятия в более реалистичной практической ситуации. В каждой возрастной группе детского сада оформлены центры по безопасности дорожного движения. Для проведения занятий по правилам дорожного движения имеются: костюмы для сюжетно-ролевых игр, модели средств регулирования, схемы перекрестков и улиц с дорожной разметкой, модели различных видов транспортных средств, атрибуты к подвижным и сюжетно-ролевым играм, настенные плакаты, модули, ширмы. А также были подобраны сюжетные иллюстрации, реалистично показывающие дорожные ситуации, игры дидактические и настольно-печатные, дорожные знаки, презентации и диафильмы, в которых можно наглядно просмотреть причины несчастных случаев, демонстрирующие интенсивность дорожного движения транспортных средств и регулирование их. Просматривая данную инфор-

мацию, дети по-настоящему убеждаются в необходимости правильного поведения на дороге.

В начале работы над опытом была проведена первичная диагностика по комплексу методик Н. И. Ключанова и А. И. Замалеевой, по оценке сформированности у детей представлений о правилах дорожного движения. Результаты диагностики показали, что у большинства старших дошкольников не сформированы элементарные представления о правилах дорожного движения о том, как вести себя на дороге при прогулке; какие правила надо соблюдать при переходе проезжей части и т.д. Таким образом, мы предположили, что кроме традиционных средств обучения в этом направлении более эффективным средством будут являться инновационные технологии работы с детьми. Многие из них были включены в тематическое планирование образовательной работы на учебный год и различные формы организации образовательных мероприятий.

В соответствии с перспективным планированием организовывалась практическая образовательная деятельность в формах: игровых, проектная деятельность, творческая мастерская, проблемные ситуации, ИКТ, здоровьесберегающие.

Рассмотрим более подробно организацию работы со всеми видами инновационных педагогических технологий работы с детьми по ПДД.

Игра — это основной и наиболее доступный для дошкольников вид деятельности. Ведь с помощью игры ребёнок воспринимает окружающий мир, перерабатывает полученные знания, впечатления, эмоции. Игровые средства представлены словесными, дидактическими, настольно-печатными играми: «Назови, то, о чем я буду рассказывать», «Слушай, думай и запоминай», «Это я, это я, это все мои друзья», «Узнай дорожный знак по загадке», «Дорожный танграм», «Сложи дорожный знак», «Перепутанные картинки», «Красный, жёлтый, зелёный», «Дорожная азбука», «Опасные дорожные ситуации». Играв в данные игры, дети учатся сравнивать, различать и группировать транспорт и другие предметы по внешним признакам, закрепляют свои знания по ПДД для пассажиров, велосипедистов, пешеходов. В игре дошкольники составляли интересные описательные рассказы о ситуациях, которые могут произойти на дороге, проигрывали, и сочиняли маленькие дорожные рассказы. Для этого использовались интересные и эффективные формы работы, такие как игры соревнования: «По дороге на зелёный свет», «Путешествие в страну дорожных правил». Обогащение жизненного опыта детей, совершенствование двигательных навыков и умений, ловкость, быстрота, координация движений, всё это результат подвижных игр по ПДД.

В группах достаточно широко используются атрибуты и макеты, как в совместной деятельности, так и индивидуально для сюжетно-ролевых игр: «Автосервис», «Транспортная компания», «Заправочная станция», модули и ширмы, костюмы полицейских и автослесаря, водителя.

В ходе совместной работы детям предлагаются педагогические ситуации. Основой для создания ситуаций стали реальные рассказы из жизни людей, художественная литература, просмотренные видеofilмы, иллюстративный материал. Педагогами были смоделированы ситуации негативного поведения

детей в транспорте, предлагалось найти правильное решение и проиграть вновь ситуацию.

Применение информационных компьютерных технологий при ознакомлении с правилами дорожного движения как раз позволяет сделать каждое занятие нетрадиционным, ярким, насыщенным, приводит к необходимости использовать различные способы подачи материала, предусмотреть разнообразные приемы и методы в обучении [4].

Использование в своей работе интерактивной доски презентаций, анимации, позволили достичь более продолжительной концентрации внимания воспитанников, а также вызывать «живой» интерес к изучаемому предмету, что позволяет надёжно закрепить вновь полученные знания.

В условиях проектной деятельности в обучении основам безопасного поведения на дорогах дети научились классифицировать транспорт, различать специфику транспорта, закрепили правила безопасного поведения на улице, в транспорте. Проектная деятельность предполагает различные виды деятельности и разнообразные формы работы: беседы по теме, «Как появился автомобиль», «Какие виды транспорта мы знаем», чтение художественной литературы, дидактические игры «Назови части машины», «Какой предмет лишний», создание мини-музея «Автосалон», изготовление машин из бросового материала и использование их в самостоятельной игровой деятельности.

Деятельность детей в творческой мастерской направлена на развитие творческих способностей в рисовании, лепке, аппликации, художественном конструировании. В своих работах дошкольники показывают креативность представления о ПДД, делятся своими знаниями со сверстниками. Творческие композиции, продуктивная деятельность, рисунки, поделки были по теме: «Впереди дорога», «Помни о ПДД», «Улицы нашего посёлка», «Водители и пешеходы», «Транспорт на улицах нашего посёлка» и т.д. В процессе своей работы ребята обменивались впечатлениями, учились работать в коллективе, общались.

Одним из важных направлений в образовательной работе являются целевые прогулки. Целевые прогулки проводятся по улицам поселка в разное время суток и года, дети с интересом наблюдают, как взрослые переходят улицу, транспорт пропускает пешеходов, педагоги знакомят с назначением дорожных знаков, правилами перехода улиц. При этом обращаем внимание детей на такие важные моменты, как погодные условия, видимость и состояние дороги, количество пешеходов и влияние их одежды на безопасность движения [5]. На прогулках наблюдали за движением участников дорожного движения, различали виды транспортных средств, легковой, грузовой, пассажирский и т.д. Наблюдения проходят с беседой, рассуждением, выслушиванием историй дошкольников о произошедших с ними или их родственниками ситуаций на дороге. Целевые прогулки систематически проходили в течение всего учебного года, потому как необходимо было закрепить приобретённые у детей практические знания о правилах дорожного движения.

На сегодняшний день проблема воспитания у детей дошкольного возраста навыков безопасного поведения на улицах города очень актуальна. В отечественной педагогической практике накоплен достаточный опыт по обучению дошкольников

безопасному поведению на дорогах Н. Н. Авдеевой, Р. Б. Стеркиной, Н. Л. Князевой, А. В. Гостюшиным, Н. И. Клочановым, М. М. Котик, О. А. Скоролуповой, Т. А. Шорыгиной и др [3].

Работа по ознакомлению дошкольников с правилами дорожного движения включает в себя дифференцированный подход, индивидуальные особенности и возможности каждого из детей. В детском саду организуется работа в соответствии с нормативно — правовыми документами, так как они являются правовой основой деятельности организации и содержат положения, основанные на нормах административного права и обязательные для исполнения.

Для обеспечения максимальной реализации образовательного процесса по обучению детей правилам дорожного движения, в детском саду создана развивающая многофункциональная предметно-пространственная среда (в соответствии с ФГОС), которая соответствует возрастным особенностям детей и содержанию Основной образовательной программы и программы по ознакомлению детей с правилами дорожного движения.

В процессе организации практической образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста была выполнена следующая работа:

- разработано перспективное планирование образовательной деятельности по теме опыта на учебный год;
- в соответствии с перспективным планом систематически организовывалась работа по формированию у дошкольников элементарных представлений о правилах дорожного движения;
- были разработаны и апробированы современные формы работы с дошкольниками, родителями и социальными партнерами.

Эта работа позволила увидеть положительную динамику сформированности представлений о правилах поведения на дороге у детей старшего дошкольного возраста, что можно было увидеть в процессе работы над опытом на третьем этапе.

На третьем этапе была проанализирована динамика сформированности представлений дошкольников о правилах дорожного движения по методикам А. И. Замалеевой и Н. И. Кло-

чанова. Анализ выявил, что высокий уровень представлений о безопасном поведении на дорогах имеют 75% детей, средний — 25%, низкий уровень — 0%. Информированность детей возросла на 65%.

В результате был сделан вывод, что эффективность образовательного процесса направленного на формирование у детей дошкольного возраста представлений о правилах дорожного движения повышается при соблюдении ряда условий:

- содержание образовательного процесса в ДОО строится на принципе интеграции;
- педагогический процесс осуществляется на основе личностно-ориентированного подхода;
- осуществляется преемственность работы ДОО с родителями, другими учреждениями социума.

Ситуативные формы обучения, которые были использованы в данной работе, а также большое многообразие методов, средств и приемов, творческий поиск педагогов и родителей, дали возможность научить детей предвидеть опасные ситуации и правильно их оценивать, создавать модель безопасного поведения на дороге.

Иными словами, работа эта требует комплексного подхода, что является необходимым условием и залогом эффективной организации, залогом правильного руководства учебно-воспитательной работой по овладению детьми знаниями и умениями правил дорожного движения.

Результаты проводимой нами работы по обучению детей безопасному поведению на дороге и диагностики обследования знаний детьми показали положительную динамику развития каждого ребенка, у детей выработались твердые навыки безопасного поведения на улице, дети выполняют задания осознанно, лучше ориентируются в создавшейся ситуации. Городская комплексная проверка МДОУ «Детский сад № 1» по профилактике и предупреждению ДДТТ, проводимая сотрудниками ГИБДД и работниками управления образования, проходит на высоком уровне.

Данный опыт работа рассматривается не в краткосрочной, а в долгосрочной перспективе.

#### Литература:

1. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/okruzhayushchiy-mir/2012/12/24/vospitatel-pervyy-uchitel-bezopasnogo-povedeniya-rebenka>
2. Данилова Т. И. Программа «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста правилам дорожного движения. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: ООО «Издательство» «Детство-Пресс», 2020—128 с.
3. <https://www.maam.ru/detskijasad/opyt-raboty-po-pd-formirovanie-u-detei-doshkolnogo-vozrasta-navykov-bezopasnogo-povedeniya-na-doroge.html>
4. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/informatika/2020/04/13/kompyuternye-tehnologii-po-obucheniyu-pdd>
5. <https://almanah.su/tpost/s8in458z51-saitova-so-organizatsiya-raboti-po-profi>

## Конфликтные ситуации в женских игровых видах спорта

Фурукин Андрей Александрович, студент;

Пикалова Кристина Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Обивалина Мария Сергеевна, старший преподаватель

Российский университет спорта «ГЦОЛИФК» (г. Москва)

Конфликтные ситуации в женских игровых видах спорта — это неотъемлемая часть соревновательной деятельности. Они могут возникать как на поле, так и за его пределами, и иметь самые разные причины. Чтобы понять, почему они возникают, нужно обратиться к истории и изучить основные факторы, которые способствуют их появлению.

В прошлом женщинам было запрещено заниматься многими видами спорта или имелись строгие ограничения. Появление женского спорта было связано с борьбой за равноправие полов. Когда женщины начали активно участвовать в соревнованиях, возникли различные проблемы. Во-первых, недостаток опыта у новичков может стать одной из основных причин конфликтных ситуаций. Неспособность правильно оценивать своих оппонентов или неправильное поведение на поле могут вызывать напряжение между спортсменками. Во-вторых, уровень подготовки соперниц может быть неравным, что также может привести к напряженной обстановке.

Однако не только недостаток опыта и неравные условия могут вызывать конфликты в женских игровых видах спорта. Культурные и социальные факторы также оказывают значительное влияние на развитие конфликтных ситуаций. Некоторые страны имеют своеобразную спортивную культуру, где агрессивность и показательная борьба являются ключевыми элементами [7, с. 301]. Это может создавать напряжение между командами или отдельными игроками.

Важную роль в возникновении конфликтов играет также эмоциональный фон команды. Спортивный успех часто зависит от коллективного духа, который формируется на тренировках и передается на поле. Если в коллективе царят негативные эмоции, какая-либо малейшая ситуация может стать поводом для разразиться конфликту [2, с. 135].

Конкуренция — это неотъемлемая часть спорта, и она может являться причиной конфликтных ситуаций. Женщины часто ощущают большую конкуренцию между собой, особенно в тех видах спорта, где девушек-участниц немного. Это может создавать атмосферу напряжения и вызывать конфликты.

Также стоит упомянуть о психологических факторах, которые могут привести к возникновению конфликтов. Стресс, неудачи или внутренние противоречия могут отразиться на эмоциональном состоянии спортсменок и стать предпосылками для конфликтов.

В женских игровых видах спорта, таких как футбол, баскетбол или хоккей, конфликтные ситуации могут возникать из-за различных причин: от разногласий по стратегии игры до неприязни между игроками [3, с. 154]. Один из ключевых психологических аспектов конфликтов в женских игровых видах спорта — это эмоциональная напряженность. Конкурирующие команды стараются достичь успеха, и часто это сопровождается

высоким уровнем эмоций. Игроки могут испытывать гнев, разочарование или обиду в результате проигрыша или несправедливого решения судей. Эти эмоции могут быть основой для возникновения конфликтов как внутри команды, так и между командами.

Еще одним психологическим аспектом конфликтов является эгоцентризм. Во время соревнований игроки часто стремятся выделиться и проявить свои индивидуальные навыки. Это может приводить к ситуациям, когда игроки не учитывают интересы команды в целом, что создает конфликты и способствует нарушению командного духа [4, с. 187].

Одной из основных причин конфликтов в женских игровых видах спорта является недостаточная коммуникация. Когда игроки не общаются достаточно или не слушают друг друга, возникает недопонимание и разногласия по поводу стратегии или тактики игры. Неправильное понимание инструкций тренера или некачественная передача информации между игроками также могут стать причиной конфликтных ситуаций [6, с. 97].

Для урегулирования конфликтов в женских игровых видах спорта можно применять различные психологические стратегии. Одной из таких стратегий является тренировка эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект — это способность распознавать и управлять своими эмоциями, а также эмпатия и умение понимать эмоции других людей. Развитие этих навыков поможет игрокам более конструктивно выражать свои чувства и лучше понимать друг друга.

Также важным аспектом в урегулировании конфликтов является командная работа. Все игроки должны осознавать, что достижение успеха возможно только в коллективе. Тренеры могут проводить тренировки по командной работе, где игрокам предоставляются задания на развитие сотрудничества и взаимодействия.

Конфликты в женских игровых видах спорта неизбежны, но они могут быть преодолены с помощью различных психологических стратегий. Повышение эмоционального интеллекта, развитие командной работы и улучшение коммуникации помогут создать благоприятную атмосферу в команде и повысить ее успехи. В конечном итоге, спорт должен быть не только средством достижения побед, но и инструментом для развития личностных качеств игроков и формирования дружеских отношений [1, с. 67].

Практические рекомендации по предотвращению и разрешению конфликтов в женских игровых видах спорта [5, с. 109].

1. Установите правила командного поведения. Один из ключевых моментов в предотвращении конфликтных ситуаций — установление правил командного поведения. Каждый член команды должен знать свои обязанности, а также то, какие действия или слова могут вызывать напряжение или конфликты. Руководитель команды должен ясно и четко сфор-

мулировать правила и ожидания, чтобы все игроки понимали, как им следует вести себя на тренировках и во время матчей.

2. Обучите команду навыкам коммуникации. Правильная коммуникация — это один из главных инструментов разрешения конфликтов. Команда должна уметь выражать свои мысли и чувства открыто и конструктивно. Руководитель команды может провести специальные тренинги по развитию навыков общения, таких как активное слушание, установление контакта с партнером по команде, умение высказываться без агрессии. Эти навыки помогут предотвратить возникновение конфликтов или быстро разрешить уже возникшие.

3. Система разбора конфликтных ситуаций. Важным моментом в управлении конфликтами является наличие системы разбора возникших ситуаций. Руководитель команды должен создать процедуру для рассмотрения жалоб или проблем между игроками. Например, можно использовать формат «разбора» после тренировок или матчей, где каждый игрок может высказаться о проблемах, с которыми он столкнулся. Такая система позволит решать проблемы на ранних стадиях и предотвращать их накопление.

4. Разделение ролей и ответственности. Часто конфликты возникают из-за неопределенности в распределении ролей и обязанностей в команде. Руководитель команды должен четко определить функции каждого игрока, чтобы все знали

свои обязанности и могли сосредоточиться на своих задачах. Это поможет уменьшить возможность конфликтов из-за пересечения компетенций или недостатка ясности в обязанностях.

5. Управление эмоциями. Эмоции — это естественная часть спорта, но иногда они могут перерасти в конфликтные ситуации. Важно научить команду управлять своими эмоциями и не допускать, чтобы они повлияли на отношения друг к другу. Руководитель команды может провести тренинг по развитию эмоционального интеллекта, который поможет игрокам осознавать свои чувства и реагировать на них адекватно.

6. Поддержка психологического благополучия. Конфликты могут оказывать негативное влияние на психологическое состояние игроков, поэтому важно обеспечить поддержку и помощь каждому участнику команды. Руководитель команды может организовать индивидуальные консультации с психологом или тренером, которые помогут игрокам управлять стрессом, повышать самооценку и развивать позитивный настрой.

В заключение можно сказать, что предотвращение и разрешение конфликтов в женских игровых видах спорта — это сложный процесс, требующий постоянного внимания и работы со стороны всех участников команды. Однако при правильном подходе к управлению конфликтами можно создать атмосферу дружбы, сотрудничества и достижения общей цели — успеха команды.

#### Литература:

1. Волков, И. П. Анализ конфликтов во взаимоотношениях спортсменов / И. П. Волков // Практикум по спортивной психологии / под ред. И. П. Волкова. — СПб.: Питер, 2012. — 288 с.
2. Воронин, И. Ю. Преодоление межличностных конфликтов в спортивной команде / И. Ю. Воронин. — Белгород: Изд-во БГУ, 2020. — 236 с.
3. Воротилкина, И. М. Компетентность в управлении конфликтами в спорте как показатель профессионализма деятельности тренера / И. М. Воротилкина, С. Н. Монастырев // Педагогика. Серия «Конфликтология». — 2021. — Вып. 16. — № 4 (15). — С. 153–158.
4. Гомельский, А. Я. Управление командой в баскетболе / А. Я. Гомельский. — М.: Эксмо, 2019. — 196 с.
5. Зубова, Л. В. Индивидуально-личностные особенности агрессивности в различных типах направленности личности: моногр. / Л. В. Зубова, А. А. Кириенко. — Оренбург: Экспресс-печать, 2018. — 136 с.
6. Коломейцев, Ю. А. Взаимоотношения в спортивной команде / Ю. А. Коломейцев. — М.: СпортАкадемПресс, 2018. — 128 с.
7. Сафонов, В. К. Агрессия в спорте / В. К. Сафонов. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2023. — 137 с. 8. Яковлев, Б. П. Мотивация и эмоции в спортивной деятельности: учеб. пособие / Б. П. Яковлев. — М.: СпортАкадемПресс, 2014. — 312 с.

## Коррекционно-логопедическая работа по развитию речи у детей раннего возраста

Юргенсон Галина Петровна, воспитатель;

Кипина Ирина Александровна, старший воспитатель;

Афанасьева Снежана Юрьевна, воспитатель;

Ананьева Ольга Анатольевна, воспитатель

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

Актуальность исследования в современном обществе на сегодняшний день является развитие речи. Довольно большое количество детей имеют отклонения от нормы, а то и вовсе серьезные нарушения речи.

Развитие речи — это процесс не простой, творческий. Он неосуществим без эмоций, без воодушевления. Недостаточно было бы только обогатить память ребенка каким-то количеством слов, их сочетаний, предложений. Ключевое — в форми-



ровании точности, гибкости, выразительности, многообразия. Шаблон в формировании речи непозволителен, машинальное заучивание речевых штампов может доставить лишь вред. Но и стихийность тоже вредна и непозволительна.

Формирование речи — это поэтапная, регулярная учебная работа, которую возможно планировать и на каждый урок, и в перспективе. Развитие речи имеет собственный набор методов, свои виды упражнений, собственную программу умений, которые снабжаются надлежащей методикой.

В настоящее время вопросы ранней помощи и коррекции отклонений в развитии становятся все более актуальными. Около 70% новорожденных имеют перинатальную патологию, которая отягощает анамнез детей и нередко приводит к возникновению тех или иных нарушений в развитии детей. С другой стороны, сокращение периода между возникновением отклонений в развитии и началом целенаправленной коррекционно-развивающей работы позволяет повысить эффективность педагогического воздействия и предотвратить появление вторичных отклонений в развитии. Среди различных форм дизонтогенеза психических функций в раннем возрасте в настоящее время наиболее распространенными являются речевые нарушения.

### Роль речи в психической жизни ребенка

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации, в частности такую, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы, правила и т.п.)

Личность, внутренний мир человека формируется через диалог с другими людьми, через общение с другими личностями, и без развитых навыков коммуникации это невозможно. Невозможно познавать мир, обогащать свою внутреннюю культуру, и тем более вносить новое — творить, изменять и улучшать мир вокруг себя — без наличия самого важного инструмента познания — без языка, без речи. Познание и творчество непредставимо без диалога с другими личностями, с другими культурами.

Дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Речь — инструмент развития высших отделов психики дошкольника. Развивая речь ребенка, взрослые одновременно способствуют развитию его интеллекта.

Речь преобразовывает все психические процессы: восприятие, мышление, чувства, память, желания и т.д. Овладение речью позволяет ребенку распоряжаться собой и собственным поведением, мыслить и фантазировать, выстраивать представ-

ляемую ситуацию и постигать свои действия. Таким действием речь обладает в силу того, что она избавляет ребенка от ситуативности и от нажима предметной среды. В отличие от каждого другого сигнала или любой вокализации слово — это знак, несущий в себе общечеловеческое значение, которое содержит не просто отвлеченный предмет, но мысль, образ, понятие. Постигая язык, ребенок овладевает знаковой системой, которая делается сильным орудием мышления, управления собой, и, прежде всего общением.

Для успешного развития навыков коммуникации у детей особое внимание нужно направлять на обогащение словарного запаса. Когда педагог занимается проблемой речевого развития ребенка, фундаментальными компонентами, которые вовлекаются в сферу его внимания, являются:

- диалог,
- познание,
- саморазвитие,
- творчество.

По тому, как ребенок умеет выстраивать собственное высказывание, можно определять его уровень речевого развития. Способность связно, поэтапно, точно формулировать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании собственных рассказов ребенок применяет образные слова и выражения, освоенные из художественных текстов. Способность рассказывать помогает детям быть общительными, одолевая робость и немногословность, формирует уверенность в собственных силах.

Изучение личного поведения также может быть лишь благодаря формированию речи. Поведение ребенка, делаясь опосредованным речевыми знаками, превращается из импульсивного и непровольного в произвольное и осмысленное. «С помощью речи в сферу объектов, доступных для преобразования ребенка, включается его собственное поведение... С помощью речи ребенок впервые оказывается способным к овладению своим поведением, относясь к себе как бы со стороны, рассматривая себя как некоторый объект. Речь помогает ему овладеть этим объектом», Благодаря речи ребенок заслуживает сравнительную свободу от прямой ситуации, а импульсивные процессы обращаются в предпологаемое, понятое поведение. Между объектом, который привлекает ребенка, и его поведением появляется новое средство, направленное уже не прямо на объект, а на систему личного поведения ребенка. По-новому начинает действовать внимание ребенка — оно не только подчиняется сейчас наглядному восприятию, но идет за мыслью, за заключением ребенка. Память реорганизуется из пассивного регистратора в функцию активного выбора и интеллектуального припоминания.

Овладение речью — одна из весьма сложных и загадочных тем детской психологии. Далеко не все ее загадки разгаданы. Остается неясным, как маленький ребенок, который не умеет ни на чем сконцентрироваться, который не обладает умственными операциями, всего за 1–2 года практически овладевает столь сложной знаковой системой, как язык.

Формирование речи представляет собой трудный многоэтапный процесс, плотно связанный с формированием и становлением всех психических процессов и функций человека.

Данная проблема была в центре многих зарубежных и российских исследований. Во всех изучениях речевого онтогенеза, в особенности в изучениях последних двадцати лет, звучит мнение о том, что показателем качества речи ребенка всякой возрастной группы, соответственно, и показателем его речевой зрелости, выступают не столько некоторые количественные накопления в речевом формировании, в частности, увеличение словарного запаса, сколько значимые качественные показатели, которые связаны с умением верно, полно и четко сформулировать собственную мысль, четко и связно выстроить высказывание и сделать его ясным и доходчивым для собеседника.

Другими словами, значимо не то, сколько слов применил ребенок в собственном высказывании, а насколько действенным данное высказывание выступает для собеседника и как отвечает целям вербального поведения ребенка.

Полноценное развитие детей невозможно без грамотной, хорошо поставленной речи. То, насколько активно осуществляется психическое развитие ребенка, напрямую связано с богатством и правильностью его речи, тем, насколько легко ему выразить свои мысли, его возможностями в познании окружающей действительности, а также содержательностью и полноценностью отношений со сверстниками и взрослыми. Из этого вытекает критическая важность своевременного формирования речи ребенка.

У языка, как средства общения, есть определенные, принятые обществом нормы. И отклонения от этих норм считаются нарушениями речи. Появление таких отклонений необходимо предупреждать, а если этого сделать своевременно не удалось, то исправлять.

В процессе воспитания детей неизменно возникают задачи нравственного, психического и эстетического характера, и дошкольное детство — наиболее благоприятный период для их решения при соблюдении обязательного условия, которым является полное овладение родным языком. То, насколько свободно в будущем ребенок будет способен пользоваться родным языком, напрямую зависит от возраста, в котором начато обучение. Овладение грамматической системой языка позволяет ребенку грамотно задавать вопросы и свободно рассуждать, делать выводы и разбираться в связях между предметами и явлениями на основе воспринятой информации. Для успешного обучения и освоения программ дошкольного, начального, среднего и высшего образования также обязательным становится овладение различными видами речевой деятельности, всеми навыками и умениями.

### **Коррекционно-логопедическая работа по формированию по развитию речи**

Для работы с детьми в возрасте 2–3 лет необходимо не только работать над речью, но и развивать мелкую моторику и познавательный интерес. Поэтому комплекс упражнений был направлен на все перечисленные сферы.

У детей дошкольного возраста наблюдается связь между умственным развитием, речью и мелкой моторикой. У младенцев пальчики рефлекторно сжимаются в кулачки. Чем активнее проявляется хватательный рефлекс, тем лучше происходит интеллектуальное и эмоциональное развитие.

Занятия с детьми данного возраста необходимо строить так, чтобы не утомлять их, чтобы им было интересно выполнять задания, все действия должны производиться преимущественно в игровой форме.

Представим комплекс занятий для развития речи.

### **Упражнения на мелкую моторику**

Уже с 12 месяцев можно выполнять упражнения, развивающие пальчики и ручки:

— Рисование пальцами. Подбираются специальные краски, не вредящие нежной коже малыша. Дополнительно происходит обучение новым словам — родители могут произносить название цветов или обозначать разукрашенные предметы;

— Определение предметов. Нужно попросить ребенка закрыть глаза и вложить в его руки уже знакомый предмет. Задача малыша — тщательно его ощупать, сказать, на что это похоже и какие ощущения вызывает. Цель — назвать выбранный предмет;

— Развитию моторики способствует лепка из глины, соленого теста или пластилина, складывание оригами. Каждый раз можно воспроизводить новые вещи и рассказывать про них, пополняя словарный запас.

Строительные блоки

Эта игра знакомит ребенка с буквами и цифрами.

Ребенку дают набор разноцветных блоков, помеченных буквами или цифрами, и просят его сложить их.

Трассировка линии объекта

Трассировка линий объекта оказывается полезной при подготовке вашего ребенка к письму в дальнейшем. Поместите несколько предметов на белый лист и предложите ребенку обвести вокруг него линии мелом или мелками.

Полоса препятствий (зрительно-моторная координация). Это задание развивает у детей многие полезные навыки. Необходимо создать полосу препятствий, используя игрушки вашего ребенка, и позвольте ему / ей перемещаться по ней на игрушечной машине или грузовике. Следует использовать разные текстуры для ускорения обучения.

Дыхательные упражнения и артикуляционная гимнастика

Целью таких упражнений является тренировка артикуляционных органов и правильного произношения звуков:

— Летающая снежинка

Из тонкой бумаги следует вырезать небольшую снежинку. Положить снежинку на ладошку малышу. Задача ребенка — дуть снежинку с руки.

— Заборчик (артикуляционная гимнастика)

*“Зубы ровно мы смыкаем*

*И заборчик получаем,*

*А сейчас раздвинем губы —*

*Посчитаем наши зубы”*

— Хобот слоненка (артикуляционная гимнастика)

*“Подражаю я слону*

*Губы хоботом тяну...*

*Даже если я устану,*

*Их тянуть не перестану.*

*Буду долго так держать,*

Свои губы укреплять”

6. Игры со звукоподражанием

Целью звукоподражательных занятий является помощь в формировании и повторении отдельных звуков, слов и фраз.

— «Птичий двор»

Наши уточки с утра — «Кря-кря-кря!», «Кря-кря-кря!»,

Наши гуси у пруда — «Га-га-га!», «Га-га-га!»,

Наши гуленьки вверху — «Гу-гу-гу!», «Гу-гу-гу!»

Наши курочки в окно — «Ко-ко-ко!», «Ко-ко-ко!»,

А наш Петя-петушок рано-рано поутру

Нам споет «Ку-ка-ре-ку!»

Следите за тем, чтобы все звуки произносились на выдохе.

Поправляйте ребенка в случае ошибок. Правильное дыхание при произнесении слов гарантирует отсутствие «проглатывания» отдельных звуков и слов.

Данный комплекс упражнений для детей раннего возраста, соответствует их речевым возможностям, и будет способствовать активизации развития речи на нужном уровне.

## Заключение

Актуальность исследования определялась необходимостью определения содержания ранней диагностики и коррекционно-развивающего воздействия, направленного на повышение эффективности процесса становления речи и психофизического развития детей третьего года жизни с речевой патологией.

Речь маленького ребенка формируется в общении с окружающими его людьми. В процессе общения проявляется его познавательная и предметная деятельность. Овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно.

Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении дошкольников.

## Литература:

1. Абдуллаева М. А. Психологические особенности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2017. — № 22. — С. 393–395.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Речевое развитие дошкольников: пособие для студентов средних пед. учеб. заведений. — М.: Издательство «Академия», 2016. — 480 с.
3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Формирование грамматического строя речи. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика — Синтез, 2017. — 345 с.
4. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2016. — № 7.6. — С. 35–38.
5. Выготский Л. С. Детская речь: введение в методологические основы психологии / Л. С. Выготский. -3-е изд., стер. — М.: Педагогика, 2006. — 420 с.
6. Гордеева Т. Г. Регулирующая функция речи и произвольное поведение детей // Молодой ученый. — 2013. — № 8. — С. 391–393.
7. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. — М. Проспект, 2014. — 398 с.
8. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — М.: ЭКСМО, 2011. — 288 с.
9. Ивашкевич О. В. Дидактическая игра как средство развития речи детей дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: ООО «Издательство АС-ГАРД», 2016. — С. 70–73.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 9 (508) / 2024

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 13.03.2024. Дата выхода в свет: 20.03.2024.

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.