

**МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ**

LXXXIX Международная научная конференция



ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

КАЗАНЬ

УДК 005(063)
ББК 65.290-2я43
И88

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*
Редакционная коллегия:

Э.А. Бердиев, Ю.В. Иванова, А.В. Каленский, В.А. Куташов, К.С. Лактионов, Н.М. Сараева, Т.К. Абдрасилов, О.А. Авдеюк, О.Т. Айдаров, Т.И. Алиева, В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, О.Е. Данилов, А.В. Дёмин, К.В. Дядюн, К.В. Желнова, Т.П. Жуикова, Х.О. Жураев, М.А. Игнатова, Р.М. Искаков, К.К. Калдыбай, А.А. Кенесов, В.В. Коварда, М.Г. Козоморцев, А.В. Котляров, А.Н. Кошербаева, В.М. Кузьмина, К.И. Курпаяниди, С.А. Кучерявенко, Е.В. Лескова, И.А. Макеева, Е.В. Матвиенко, Т.В. Матроскина, М.С. Матусевич, У.А. Мусаева, М.О. Насимов, Б.Ж. Паридинова, Г.Б. Прончев, А.М. Семахин, А.Э. Сенцов, Н.С. Сенюшкин, Д.Н. Султанова, Е.И. Титова, И.Г. Ткаченко, М.С. Федорова С.Ф. Фозилов, А.С. Яхина, С.Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З.Г. Айрян (Армения), П.Л. Арошидзе (Грузия), З.В. Атаев (Россия), К.М. Ахмеденов (Казахстан), Б.Б. Бидова (Россия), В.В. Борисов (Украина), Г.Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А.М. Данилов (Россия), А.А. Демидов (Россия), З.Р. Досманбетова (Казахстан), А.М. Ешиев (Кыргызстан), С.П. Жолдошев (Кыргызстан), Н.С. Игисинов (Казахстан), Р.М. Искаков (Казахстан), К.Б. Кадыров (Узбекистан), А.В. Каленский (Россия), О.А. Козырева (Россия), Е.П. Колтак (Россия), А.Н. Кошербаева (Казахстан), К.И. Курпаяниди (Узбекистан), В.А. Куташов (Россия), Э.Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л.В. Малес (Украина), М.А. Нагервадзе (Грузия), Ф.А. Нурмамедли (Азербайджан), Н.Я. Прокопьев (Россия), М.А. Прокофьева (Казахстан), Р.Ю. Рахматуллин (Россия), М.Б. Ребезов (Россия), Ю.Г. Сорока (Украина), Д.Н. Султанова (Узбекистан), Г.Н. Узаков (Узбекистан), М.С. Федорова, Н.Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А.К. Шарипов (Казахстан), З.Н. Шуклина (Россия)

Исследования молодых ученых : материалы LXXXIX Междунар. науч. конф. И88 (г. Казань, ноябрь 2024 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань : Молодой ученый, 2024. — iv, 40 с.

ISBN 978-5-6052139-4-9.

В сборнике представлены материалы LXXXIX Международной научной конференции «Исследования молодых ученых».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов, а также для широкого круга читателей.

УДК 005(063)
ББК 65.290-2я43

ISBN 978-5-6052139-4-9

© Оформление.
ООО «Издательство Молодой ученый», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКОНОМИКА

Логвинова О.М.

Анализ практик внедрения бережливого производства. 1

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Бекижева Д.А.Особенности субъекта административной ответственности за нарушение
трудового законодательства 7

ПЕДАГОГИКА

Веснина М.М.Особенности методики работы с устными историческими источниками
на уроках истории в основной школе. 11**Драчева С.А., Савкина Н.Г.**Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в системе
коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР. 16**Жигалина О.А., Заваленкова Н.П., Рахимова Н.В., Монахова В.А.,
Бабкина В.В., Романова К.А., Липатникова Э.А., Зенова А.В.**К вопросу о стратегии развития дошкольной образовательной организации
в современных условиях. 21**Сафонова В.Ю., Никитина С.А., Кисель А.Н., Воробьёва Е.А.,
Гамова Н.В., Полётова Т.А.**Педагогические приемы профилактики дисграфии у детей младшего
школьного возраста, обеспечивающие успешное формирование
их функциональной грамотности. 25**Тумасова И.С.**Образовательные технологии на уроках внеклассного чтения
по зарубежной литературе 29

Фиоги́на О.В.

Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста с использованием игрового набора «Мир головоломок» 33

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА**Карпова С.Е., Васильева Е.Н., Иванова А.А.**

Пространственное значение префикса *про-* 36

ЭКОНОМИКА

Анализ практик внедрения бережливого производства

Логвинова Оксана Михайловна, студент магистратуры

Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева

В данной статье рассматриваются принципы и инструменты бережливого производства на практических примерах внедрения концепции бережливого производства в крупных российских организациях, государственных и муниципальных учреждениях. По итогам проведенного анализа можно сказать, что существует много возможностей для улучшения операционной и проектной деятельности, которые оправдывают внедрение бережливого подхода в организациях. Вместе с тем возникают проблемы с сотрудниками в понимании необходимости бережливого производства, поскольку люди в целом без особого энтузиазма идут на изменение устоявшихся привычных процессов. Однако примеры успешных внедрений принципов бережливого производства способствуют разработке адекватных стратегий развития организаций различного уровня.

Ключевые слова: бережливое производство, принципы бережливого производства, национальный проект «Производительность труда».

Бережливое производство на сегодняшний день является одним из актуальных направлений в менеджменте, и эта тенденция не случайна, ведь внедрение технологий бережливого производства может существенно улучшить операционные показатели. Применение этого подхода не ограничивается одной сферой деятельности, потому что это еще и своеобразная философия, которая позволяет переосмыслить отношение к бизнес-процессам и компании в целом, как и у руководителей, так и операционных сотрудников. Именно это и является наиболее важным — вовлечение всех сотрудников в процесс инноваций. Сферы применения могут быть самые разнообразные: от производств и складов, до информационно-технологических компаний [1].

В настоящее время в России успешно реализуется Национальный проект «Производительность труда». Данный проект реализуется в соответствии

с майскими указами Президента РФ В. В. Путина (Указ Президента от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года»). Это комплекс мер государственной поддержки бизнеса, целью которого является помощь бизнесу, объединяющая производственный консалтинг и финансовую поддержку. Нацпроект «Производительность труда» призван создать условия для ежегодного прироста производительности труда в стране на 5%. В основе реализации данного проекта лежат принципы бережливого производства.

Компании-участники проекта получают экспертную поддержку Федерального центра компетенций для совершенствования управления, производства, логистики и сбыта своей продукции. На каждом предприятии создается производственный поток-образец и формируется команда из сотрудников для внедрения изменений и последующей самостоятельной работы. Инструментам бережливого производства уже обучены более 114 тысяч тыс. сотрудников компаний. Главная задача — помочь предприятию начать работать без простоев и потерь, сделать работу более комфортной и эффективной, без ненужных усилий и действий.

Согласно сайта <https://xn-80aarpemcchfmo7a3c9ehj.xn-p1ai/projects/proizvoditelnost-truda/> ряд регионов России успешно внедряет бережливые технологии. Наиболее успешными по мнению экспертов национального проекта «Производительность труда» на начало июля 2024 года признаны следующие проекты:

1. Предприятие «Дорожно-строительное управление № 2» из Ейска Краснодарского края благодаря участию в нацпроекте «Производительность труда» повысило эффективность техобслуживания транспорта. Об этом сообщили в региональном министерстве экономики. Компания занимается строительством и ремонтом автомобильных дорог, в ее ведении находятся более 550 км трасс. Рабочая группа предприятия внедряла бережливые технологии на участке обслуживания автомобилей совместно с экспертами регионального центра компетенций. «Универсальные инструменты национального проекта «Производительность труда» помогли на 28% сократить время технического обслуживания автотранспорта, на четверть снизить запасы в пилотном потоке, а также увеличить выработку на 38%. Такой результат послужил серьезным подспорьем для компании и положительно скажется на финансовой устойчивости и повышении ее конкурентоспособности», — отметил министр экономики Краснодарского края Алексей Юртаев. В дальнейшем компания займется тиражированием успешного опыта участия в национальном проекте. Она бу-

дет самостоятельно внедрять бережливые инструменты на другие производственные процессы.

2. Предприятие «Тепловой» из Челябинской области на треть ускорило сборку воздухонагревателей за полгода реализации национального проекта «Производительность труда». В результате внедрения бережливых технологий партию воздухонагревателей, которую раньше выпускали за 14 смен, теперь собирают за 9, сообщили в фонде развития промышленности региона. «Мы пришли в нацпроект, чтобы снизить свои затраты и повысить производительность. С уверенностью заявляю, что эти цели достигнуты. На эталонном участке производительность поднялась до 30%. Спасибо эксперту РЦК, который обстоятельно и доступно доносил до нас основы бережливого производства, учил грамотно применять его инструменты», — сказал генеральный директор компании Владимир Минчев. Он также добавил, что работники завода за шесть месяцев внесли больше 100 предложений по перенастройке производства, и некоторые из них уже дают экономический эффект. В ближайшей перспективе планируется реализовать еще семь проектов, направленных на повышение эффективности предприятия, уточнил Минчев. Внедрение бережливых технологий привело к снижению объемов незавершенного производства на 13,3% — со 150 до 130 штук, позволило снизить время протекания процесса, а выработку на каждого сотрудника увеличить на 15%. Коллектив предприятия уже наметил план улучшения следующего участка — заготовительного. А за ближайшие 2,5 года методам и инструментам бережливого производства обучатся все сотрудники [5].

3. Команда завода «АйСиЭм Гласс Калуга» (ICM Glass) приступила к реализации национального проекта «Производительность труда» и начала внедрять бережливые технологии. Об этом сообщили в агентстве развития бизнеса Калужской области. Компания работает с 2013 года и располагается в индустриальном парке Ворсино в Боровском районе. Сегодня это крупнейший завод Европы по производству теплоизоляции из пеностекла. Он стал сотым предприятием в Калужской области, присоединившимся к нацпроекту. Специалисты регионального центра компетенций (РЦК) предварительно провели обучение рабочей группы проекта основам бережливого производства. На заводе прошло стартовое совещание, где сотрудникам рассказали о направлениях работы. Пилотный поток, выбранный рабочей группой, — производство пеностекляного щебня. В дальнейшем специалисты РЦК проведут обучение по методологии и применению инструментов бережливого производства. Также команда предприятия примет участие в калужской «Фабрике

процессов». «С учетом положительного опыта реализации программы на других предприятиях, мы надеемся на общее повышение эффективности нашего бизнеса. Предстоит оценить всю цепочку бизнес-процессов и найти наиболее очевидные точки для оптимизации от внедрения бережливых технологий», — сказал генеральный директор «АйСиЭм Гласс Калуга» Александр Клюев [6].

4. Ростовская область за пять лет проекта «Эффективный регион», который реализуется в регионе для выполнения задач нацпроекта «Производительность труда», внедрила более 450 «бережливых» инициатив. Об этом сообщили в региональном правительстве. «В послании Федеральному Собранию Президент страны поставил задачу по расширению национального проекта «Производительность труда» на непромышленный сектор, именно на это нацелен проект «Эффективный регион», — подчеркнул первый заместитель губернатора региона Александр Скрябин. Уточняется, что до конца текущего года будет реализовано еще не менее 100 проектов «Эффективного региона». В нем участвуют 29 исполнительных органов Ростовской области, два структурных подразделения правительства региона и все 55 муниципалитетов. Он направлен на улучшение качества оказываемых муниципальных услуг и реализуется донским минэкономразвития совместно с госкорпорацией «Росатом».

5. Участниками нацпроекта «Производительность труда», мероприятия которого позволяют предприятиям увеличить эффективность работы с минимальными финансовыми вложениями, в Приморском крае стали 73 компании. Об этом сообщает агентство проектного управления региона. «В Приморье ведется активная работа по вовлечению предприятий в национальный проект «Производительность труда». С начала года к нему присоединилось более 10 приморских предприятий. На сегодняшний день число компаний-участников выросло до 73», — говорится в сообщении. Участвовать в нацпроекте могут предприятия, занятые в сфере туризма, обрабатывающего производства, сельского, лесного и рыбного хозяйства, транспорта, строительства и торговли. У компаний есть уникальная возможность поработать с командой и экспертами регионального центра компетенций, которые помогают увидеть слабые места на производстве, настроить процессы, обучают сотрудников бережливым технологиям. С начала реализации национального проекта в крае обучение прошли более 1,3 тыс. работников. Множество предприятий внедряют инновационные методы и технологии, что дает положительный эффект в экономике региона, а также позволяет улучшать условия труда. Благодаря передовым методикам повышения производительности труда предприятиям удалось снизить время протекания процессов на 20%, увеличить выработку более чем на 39%,

а также сократить незавершенное производство более чем на 17%. Ожидаемый экономический эффект от выполненных мероприятий составляет до 21,5 млн рублей на одном предприятии.

В России ежегодно проводится Форум «Производительность 360» — это деловое мероприятие, на котором представители российских органов власти и предприятий-лидеров построения производственных систем делятся лучшими практиками повышения производительности.

На VI Федеральном форуме «Производительность 360» ведущие управленцы России подвели итоги трансформации бизнеса в условиях ограничений и рассказали какие решения помогли с ними справиться [2].

Кроме государственной поддержки, методы бережливого производства помогают внедрять и частные компании. Например команда Genbra.ru в своей практике эффективно использует методы и инструменты KAIZEN (рис. 1).

Ими были реализованы ряд проектов таких как: «Эволюция производственной системы КЭАЗ», повышение производительности труда СпецОбъединение» и ряд других. [3]



Рис. 1. Методы и инструменты KAIZEN

В завершении хочется отметить, что внедрение концепции бережливого производства в России считается сложной задачей, требующей существенных энергозатрат. Одним из проблемных сценариев развития событий остается неудача во внедрении, главным фактором считается российский менталитет. Однако русские, имеют богатый творческий потенциал, поэтому к различным внедрениям в управление обязательно нужно подходить креативно. Бережливое управление — перспективное направление, которое позволяет повысить эф-

фективность производственных процессов, заслуживает внимания и работы с ней российских компаний. Вся система управления государственными программами в России сегодня строится на стремлении к достижению поставленных целей, а для этого нужна слаженная работа, сотрудничество руководящих органов и специалистов, что достигается в результате эффективной мотивации, при этом эффективное управление невозможно без понимания мотивов и потребностей человека и правильного использования стимулов к труду. Развитие бережливых технологий состоит в формировании команды профессионалов, увлеченных достижением выдающихся результатов во внедрении бережливых технологий в деятельность организаций, в создании новой среды и передовой площадки для обмена лучшими практиками и кейсами, в возможности помогать людям решать задачи, достигать поставленных целей и продолжать совершенствоваться.

Литература:

1. Гильманов Т.Д., Сайфуллин Т.А., Ющенко Ю.Е., Халимон Е.А. Анализ лучших практик внедрения технологий бережливого управления проектами и программами в России// Вестник университета. 2021. № 3. С. 98–104;
2. Электронный ресурс: <https://forum-360.ru/ru/>;
3. Электронный ресурс: <https://www.genba.ru/?yclid=10292124887503601663>;
4. Указ Президента Российской Федерации № 474 от 21.07.2020 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года»;
5. Электронный ресурс: <https://pravmin.gov74.ru/prav/news/view.htm?id=11513928>;
6. Электронный ресурс: <https://gov.admoblkaluga.ru/news/item-21174/>

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Особенности субъекта административной ответственности за нарушение трудового законодательства

Бекижева Диана Анзоровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Захарова Виктория Алексеевна, кандидат юридических наук, доцент

Московский финансово-юридический университет МФЮА

Статья посвящена особенностям субъектов административной ответственности за нарушение трудового законодательства.

Ключевые слова: трудовое законодательство, административная ответственность.

Конституция объявляет права граждан как высшую ценность.

В статье 37 Конституции РФ закреплены конституционные основы трудовых отношений, такие как свобода, безопасность и возмездность труда, право на отдых, трудовые споры и защиту от безработицы [1].

Нарушение трудовых прав граждан, предусмотренных Конституцией РФ и нормативными правовыми актами, принятыми федеральными органами публичной власти, образует объективную сторону административных правонарушений, предусмотренных ст. 5.27–5.34, 5.42 КоАП РФ.

Рассмотрим более подробно особенности субъективной стороны правонарушений указанной категории.

Согласно КоАП РФ к субъектам административной ответственности за нарушения трудового законодательства следует относить работодателей, причём как непосредственно юридических лиц, так индивидуальных предпринимателей, а также их должностных лиц, допустивших нарушения в сфере трудовых отношений; физических или должностных лиц, которые не уполномочены работодателем на привлечение к трудовой деятельности иных лиц; должностных лиц, которые в связи с неисполнением или ненадлежащим исполнением воз-

ложенных на них организационно-распорядительных или административно-хозяйственных функций совершили административное правонарушение [2, 4].

При этом важно отметить, что при прекращении трудовых отношений в отношении субъекта административной ответственности может быть возбуждено производство по делу об административном правонарушении, и, соответственно, привлечения его к административной ответственности при наличии конкретных условий: если нарушение было допущено в период исполнения им служебных обязанностей и при этом не истек срок давности привлечения к административной ответственности в один год.

Индивидуальные предприниматели в случае прекращения деятельности в качестве такового, тоже могут быть привлечены к административной ответственности. Такому лицу назначается административное наказание, установленное для индивидуальных предпринимателей.

Указанные выводы подтверждаются позицией Верховного суда российской Федерации, изложенные в Постановлении Пленума от 23.12.2021 № 45 «О некоторых вопросах, возникающих при рассмотрении судами общей юрисдикции дел об административных правонарушениях, связанных с нарушением трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права» (далее — Постановление № 45).

Роструд в своем Письме от 03.06.2022 № ПГ/13603–6–1 разъяснил, что выводы, представленные в Постановлении № 45 применимы ко всем составам административных правонарушений, предусматривающим ответственность за нарушение трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права [4].

За нарушение трудового законодательства субъекты могут быть привлечены к административной ответственности в виде предупреждения, штрафа, приостановлении деятельности и дисквалификации.

Согласно статье 3.4 КоАП РФ предупреждение выражается в официальном порицании физического или юридического лица за впервые совершенное административное правонарушение при отсутствии причинения вреда или возникновения угрозы причинения вреда. Выносится в письменной форме [2].

Наиболее распространенным видом ответственности служит административный штраф. Согласно статье 3.5 КоАП РФ штраф применяется в целях предупреждения совершения новых правонарушений [2].

Согласно статье 3.11 КоАП РФ дисквалификация заключается в лишении права замещать определенные должности, осуществлять предпринимательскую деятельность. Для дисквалификации характерно наличие следующих на-

рушений: заключение трудовых договоров в устной форме и в одном экземпляре, заключение гражданско-правовых договоров, отказ в предоставлении ежегодных оплачиваемых отпусков и другое. Важно учитывать, что дисквалификация применима к должностному лицу, совершившему в прошлом аналогичное правонарушение [2].

Согласно статье 3.12 КоАП РФ административное приостановление деятельности применяется в случае нарушения санитарных норм и требований безопасности, законодательства в сфере миграции и занятости, а также иные нарушения, предусмотренные законодательством [2].

Дисквалификация и административное приостановление деятельности может назначаться только судом.

Достаточно большое количество затруднений вызывает и решение вопроса о том, образуют ли действия работодателя состав правонарушения, предусмотренного ст. 5.27 КоАП РФ, т. е. противоречат ли закону те или иные деяния, совершенные субъектом. Интересным представляется следующее дело. Гражданин Б., работающий в организации ООО «Созвездие» управлял автомобилем в состоянии опьянения. Вследствие чего был привлечен к административной ответственности. ООО «Созвездие» оштрафовали на 60000 рублей. Согласно статье 238 ТК РФ работник обязан возместить работодателю причиненный ему прямой действительный ущерб. Упущенная выгода при этом с работника не взыскивается.

Роструд в письме № 1746–6–1 заключает, что штраф можно отнести к прямому действительному ущербу. Судебные акты часто содержат аналогичные положения.

Тем не менее, не все суды согласны с мнением Роструда. Сумма административного штрафа, взыскиваемая с работодателя, судами не всегда признаётся прямым действительным ущербом, за причинение которого работник, совершивший данное правонарушение, несёт материальную ответственность. Это объясняется тем, что уплата штрафа не является реальным уменьшением личного имущества работодателя.

Затраты работодателя в виде штрафа — вина непосредственно работодателя, и работник никакой ответственности нести не может.

Если же работодатель решит взыскать с работника сумму уплаченного им штрафа из среднего месячного заработка работника, то данный факт будет считаться уходом работодателя от административной ответственности.

Если же вследствие нарушения работником своих трудовых обязанностей у работодателя возникла обязанность выплачивать штраф, то работник будет

привлекаться к дисциплинарной ответственности, никакой материальной ответственности он нести не будет.

Из изложенного следует, что субъекты административной ответственности за нарушение трудового законодательства будут привлечены к административной ответственности если установлена вина, нарушение допущено в период исполнения служебных обязанностей, а также не истек срок давности привлечения к административной ответственности.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Собрание законодательства РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.
2. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ // Собрание законодательства РФ 2002. № 1. Ст. 1.
3. Постановление Пленума Верховного суда Российской Федерации от 23.12.2021 № 45 «О некоторых вопросах, возникающих при рассмотрении судами общей юрисдикции дел об административных правонарушениях, связанных с нарушением трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права» // Бюллетень Верховного суда РФ. 2021 № 12.
4. Письмо Роструда от 03.06.2022 N ПГ/13603–6–1 // Нормативные акты для бухгалтера. 2022. № 15.

ПЕДАГОГИКА

Особенности методики работы с устными историческими источниками на уроках истории в основной школе

Веснина Мария Михайловна, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ № 145 г. Новосибирска

Устные исторические источники имеют важное значение для историка. Они необходимы там, где недостаточно информации, полученной из других исторических источников. Например, в изучение истории бесписьменных народов, картины мира, поведенческих структур, ментальностей, истории семьи. Если говорить об отечественной истории, то фольклор также вобрал в себя сведения об особенностях первобытно-общинного строя, образования Киевского государства, крещении Руси, татаро-монгольского нашествия, феодальной раздробленности, Смутном времени, народных восстаниях.

Форма передачи информации «из уст в уста» обусловила и особенность устных исторических источников: отыскать в них точные данные о времени, географии, исторических лицах или событиях достаточно сложно и требует от исследователя высокой квалификации. Только путем тщательного анализа, преодолевая многовековые наслоения, он сможет добраться до сути. Но более значимым для нас в таком типе источников является то, что оценка и осмысление этих событий самим народом предстает перед нами полной мере больше, чем в каких-либо других исторических источниках.

Сложность использования данного типа источников заключается, во-первых, в наличии нескольких подходов к определению источников устной истории. Обобщая современную отечественную историографию, крупнейший специалист в области устной истории Т.Н. Щеглова, исходя из степени их достоверности и репрезентативности, подразделяет источники на устную историю (устные исторические источники) как материалы исследовательского интервью, которые создаются историком в процессе интервью и на продукты устной традиции, существующие в готовом виде (устные источники), «пере-

сказ из прошлого», к которым и относится фольклор-устное народное творчество (эпос, сказки, былины, предания) [1, с. 78]. Важным замечанием здесь будет то, что передача сообщений из «уст в уста», из поколения в поколение и его массовый характер, являются обязательным условием для существования устной традиции.

Е. К. Лейбова и О. М. Хлытина в учебно-методическом пособии «Устные источники на школьных уроках истории» [2, с. 56], делят их на три группы:

- 1) отражающие индивидуальную историческую память;
- 2) отражающие групповую коллективную память;
- 3) отражающие общественную, общенародную память.

Каждая группа устных источников отличается содержанием исторических сведений и назначением в культуре, помогает наиболее полно изучать какой-либо аспект жизни людей. Однако, помимо этого все типы устных источников воплощают духовный мир человека, его ценности, традиции, мотивы поведения, и позволяют искать ответы на вопросы об особенностях мировоззрения людей, об их картине мира.

Во-вторых, дискуссионной является сама форма источника устной истории. Одни исследователи предпочитают считать подлинными только аудио или видео источник, не признавая письменные варианты — транскрипты, считая, что исследователь искажает устный первоисточник авторской информацией. Другие же, наоборот, предпочитают работать только с письменной формой. Однако, становится очевидным, что независимо от того, какая форма фиксации источника перед исследователем, он не теряет своей специфики, не перестает быть фольклором.

И наконец, информация, содержащаяся в устных исторических источниках, соединяет в себе данные одновременно о прошлом и настоящем и не совсем понятно, для какого времени конкретный источник будет иметь большее источниковедческое значение.

Таким образом, обобщив опыт исследователей, мы можно выделить характерные особенности устных исторических источников:

1. Коллективность, массовость создания и исполнения;
2. Субъективность. Любой устный исторический источник отражает индивидуальный социальный опыт отдельного человека как участника или очевидца событий и заключает в себе некоторую степень оценки им этих событий;
3. Демократизм. Устный источник является историей, рассказанной самим народом;

4. Аутентичность. Данный тип источников может содержать в себе информацию, которую невозможно получить, прибегая к другим типам.

Определив особенности данного типа источников, необходимо рассмотреть какую роль устные исторические источники играют в процессе обучения.

Как средство обучения истории исторический источник в отечественном образовании используется с середины XIX в. и в своем развитии и становлении прошли несколько этапов. Первый этап (60-е г. XIX — начало XX века) связан с деятельностью М. М. Стасюлевича, Н. А. Рожкова, С. Ф. Фарфоровского. Второй этап связан с советской педагогикой и работами П. В. Горы, Н. Г. Дайри.

Если говорить именно об устных исторических источниках, в частности, былинах, и их использованию в процессе обучения, то отдельное место им отводится в работах советских педагогов В. Н. Бернадского, А. А. Вагина. А. А. Вагин, например, в статье «Фольклор на уроках истории СССР в средней школе» [3, с. 211] пишет, что произведения фольклора являются основным источником, показывающим, как прошлое отражалось в сознании народных масс, а к оценке прошлого самим народом необходимо отнестись с большим вниманием: «Народ пел и рассказывал о богатырях и героях, из этих песен сложился эпос, в нем лучше, чем в иных исторических книгах, выразился подлинный облик великого русского народа, его жизнь и борьба» [4, с. 212].

А. А. Вагин, говоря о методах изучения истории в советской школе, средствах и приемах конкретизации в повествовании и описании исторических явлений уделяет особое внимание произведениям устного народного творчества: «В произведениях фольклора историк найдет материал по таким вопросам, о которых молчат другие источники» [5, с. 98]. В произведениях народного творчества отражена история самих народных масс, крупнейшие исторические события, которые надолго определяли судьбу народа, отразилась и оценка самим народом этих событий. Фольклор может оживить урок, создать яркие образы эпохи. И В. Н. Бернадский, и А. А. Вагин предлагали организовывать работу с былинами как с дополнительными историческими источниками — либо сравнивая их с летописными сведениями, либо используя как средства обогащения, насыщения урока яркими образами методом включения их в рассказ учителя.

Особую ценность в изучении тем Культуры Руси имеет статья С. К. Шамбинаго «Древнерусское жилище по былинам» [6, с. 34], материалы которой можно использовать на уроке истории в качестве вспомогательного источника для описания и реконструкции жилищ жителей Руси и элементов быта древнерусского человека.

Таким образом, богатый опыт советской методики преподавания истории показывает, что устные исторические источники могут и должны использоваться для изучения как непосредственно исторической реальности (исторической повседневности, быта, важнейших событий истории), так и ее отражения в массовом историческом сознании, в качестве вспомогательных, а в некоторых случаях основных. Современные методисты М. В. Короткова, Л. П. Борзова предлагают включать сюжеты былин в игры, с помощью которых можно активизировать познавательную активность школьников и разнообразить урок.

Учеными и методистами А. А. Вагиным, Т. Н. Щегловой, М. В. Коротковой, Л. П. Борзовой были выделены рекомендации к использованию фольклорного материала на уроках истории в школе. К отбору фольклорного материала для урока истории стоит подойти серьезно. Текст былины должен нести в себе познавательно-воспитательную ценность, то есть его содержание должно быть правдивым и иметь художественную ценность: «вымысел должен быть в пределах исторической и бытовой достоверности», [7, с. 67] ведь именно этим такой тип источника ценен для нас.

Используя фольклорные источники на уроках истории стоит помнить том, что они отражают историческую реальность лишь в том виде, в каком она «преломилась» в сознании очевидцев. Необходимо учитывать возможное искажение фактов, дат, имен, хронологической последовательности, поэтому стоит делать упор на социокультурную, ментальную и информацию, отраженную в опыте человека — участника исторических событий, оценку этих событий, ведь все исторические процессы и события разворачивались тем или иным образом именно благодаря взглядам человеку: его взглядам, настроениям, взаимоотношениям.

Приёмы работы с былинами на уроке истории весьма разнообразны и их можно использовать практически на любом этапе урока: мотивации на учебную деятельность, актуализации знаний, постановки проблемы, изучении нового материала, закреплении знаний. Обобщая вышесказанное, можно выделить основные приемы работы с устными историческими источниками на уроках истории.

1. Первым и самым доступным приемом может стать пересказ сюжета былины, соотносящегося с темой урока или чтение заранее подготовленного отрывка вслух. Этот поможет не только достигнуть предметных результатов, но и активизировать познавательную деятельность. Более того, такая форма работы приблизит учащихся к «истинной передаче» былин, учащиеся смогут почувствовать себя настоящими сказителями, что может побудить интерес к дальнейшему знакомству с устным народным творчеством.

2. Использование выдержек из текста былин в качестве эпиграфа или проблемного вопроса на мотивационном этапе урока. Данный прием позволит создать нужный настрой. Например, «Если фольклор — это история, рассказанная самим народом, то может она отличаться от той, что мы встречаем в других источниках? «Как в народных массах относились к княжеской власти согласно данной былине? С чем это было связано? «С каким историческим событием может соотноситься данный сюжет о Змееборчестве в былине «Добрыня и Змей»?»

3. Включение в рассказ учителя ярких образов из былин. Такой приём поможет сделать изложение материала более ярким и насыщенным, «погрузить в эпоху». Так как текст былин сложен, возможно использовать его адаптированный вариант или давать указания на конкретные отрывки, а всеми знакомых героев былин — богатырей, использовать для оживления наглядности, это обогатит восприятие исторического материала, создаст идейную направленность, выведет на его на доступный уровень.

4. Сравнение былинных сюжетов с другими видами источников: письменными, вещественными. Учителю необходимо корректно подобрать разножанровые источники об одном и том же событии или явлении, составить вопросы, с помощью которых, учащиеся смогут усвоить тему, с другой, попробовать себя в роли исследователя и выявить особенности устного источника.

5. Исследовательские и творческие проекты. В рамках проектной деятельности можно использовать сюжеты былин и для реконструкции образов богатырей как идеала человека того времени или деталей быта, картины мира древнерусского человека, социальной структуры, колорита эпохи. Например, «Прототип и образ князя Владимира, созданный в былинах», «История русской деревянной избы», «Русские богатыри: правда или вымысел?», «Картина мира русского народа в былинах». Продуктом такого проекта может быть: плакат, книга, макет, журнал мультфильм, презентация, поделка и т. д.

6. Создание своих былин в рамках изучаемой темы. Следующим этапом в нашем исследовании стало определение массива тем, в рамках которых использование былин будет целесообразно и уместно с точки зрения исторической науки и методики преподавания истории.

Проанализировав Концепцию нового методического комплекса по Отечественной истории, список учебников, входящих в Федеральный перечень: «История России» Арсентьева Н. М., Данилова А. А., Стефанович П. С. и др., «История России» А. В., Андреева И. Л., Фёдорова И. Н., «История России» Пчелова Е. В., а также историко-культурный стандарт, опираясь на выводы сделанные в предыдущих главах, можно выделить следующие темы, в рамках ко-

торых можно использовать былины: «Русь в конце X — начале XII веков (общественный строй Руси, культурное пространство, повседневная жизнь населения, правления князя Владимира, принятие христианства и его значение), период Руси в середине XII — начале XIII в.

Литература:

1. Бернадский В. Н. Фольклор на уроках истории в средней школе // Исторический журнал. 1938. № 10. С. 106–112.
2. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе: Учение о методах: Теория урока. М.: Просвещение, 1968. 431 с.
3. Лейбова Е. К. Устные исторические источники на школьных уроках истории: учебно-методическое пособие / Е. К. Лейбова, О. М. Хлытина; науч. ред.: В. А. Зверев, К. Е. Зверева. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. 134 с.
4. Шамбинаго С. К. Древнерусское жилище по былинам». Юбилейный сборник в честь В. Ф. Миллера. М., 1900. С. 129–149.
5. Щеглова Т. К. Устная история: учебное пособие. Барнаул.: АлтГПА, 2011. 364 с.

Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в системе коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР

Драчева Светлана Алексеевна, музыкальный руководитель;
Савкина Наталья Геннадьевна, учитель-логопед
МАДОУ МО город Краснодар «Центр – детский сад № 118»

В статье раскрываются пути и основные направления взаимодействия учителя-логопеда и музыкального руководителя в системе коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР, описывается опыт и приемы работы по сотрудничеству специалистов с целью развития речевых функций у особых детей.

Ключевые слова: взаимодействие, учитель-логопед, музыкальный руководитель, коррекционно-образовательного процесс, дошкольники с ТНР.

В настоящее время в теории и методике коррекционного обучения разрабатываются модели работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Проводимая работа с данной категорией детей нуждается в комплексном сопровождении всего коррекционно-образовательного процесса, в поддержке и взаимодействии всех ведущих специалистов. Немаловажную роль в этом процессе играет сотрудничество учителя-логопеда и музыкального руководителя.

Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в системе коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР играет важное значение для повышения качества усвоения языка и развития речевых навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи.

В ряде исследований (Н.А. Симашкова) отмечается важность взаимодействия специалистов в логопедической работе [2]. Некоторыми исследователями отмечается и общность приемов, используемых логопедом и музыкальным работником. Так Г.А. Волкова предлагает учителям-логопедам использовать музыкальную ритмику.

А.Ю. Николаева, Л.М. Гришина предлагают «использовать музыку и игровые элементы для развития темпо-ритмической стороны речи у детей» [1]. Среди различных методов авторами предлагаются игра на барабанах, перкуссионных инструментах. Такая работа поможет детям с ТНР осознать и контролировать свое дыхание, а также развить четкость и ритмичность речи.

И логопед, и музыкальный руководитель добиваются в ходе коррекционной работы общих задач:

- стремятся развивать интерес к занятиям;
- осуществляют формирование навыков правильного дыхания;
- развивают слух;
- развивают силу голоса.

Сугубо логопедические задачи:

- стремятся развивать интерес и осознанность действий при постановке звуков;
- учит выполнять артикуляционную гимнастику;
- формирует правильное положение органов артикуляции.

Задачи музыкального руководителя:

- формирует музыкальную культуру;
- развивает певческие навыки;
- развивает движения под музыку.

Развитие мелкой моторики.

Взаимодействие осуществляется по следующим направлениям:

- логопед информирует музыкального работника о результатах диагностики речевых нарушений;
- логопед разрабатывает индивидуальную программу коррекции речевых нарушений и знакомит с ней музыкального руководителя;
- совместно с музыкальным руководителем обговаривается план работы и вносятся индивидуальные занятия в индивидуальный образовательный маршрут;
- проводятся совместные занятия, мероприятия с участием логопеда и музыкального работника;
- музыкальный работник информирует логопеда о видах и способах развития вокальных навыков, музыкальных игр для развития слухового восприятия, использовании ритмопластики для развития темпо-ритмической организации речи, способах развития и постановки правильного дыхания, о влиянии лечебной музыки на развитие психических процессов, снятие мышечных зажимов и т. д.
- логопед делится опытом с музыкальным руководителем о проведении логоритмических упражнений, о способах постановки тех или иных звуков, рекомендует упражнения для закрепления правильного произношения;
- логопед и музыкальный работник обмениваются опытом и присутствуют друг у друга на занятиях, проводят открытые занятия для родителей;
- логопед и музыкальный работник проводят совместные мероприятия для родителей, консультируют их по вопросам развития речи и использовании музыкальных игр и упражнений;
- логопед и музыкальный работник проводят совместное обсуждение результатов коррекционного воздействия, отмечают успехи в индивидуальном развитии ребенка, разрабатывают дальнейшие рекомендации родителям и педагогам.

В нашей практике работы осуществляется планомерное взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя.

Логопедическая ритмика широко используется в работе с детьми с ТНР как учителем-логопедом, так и музыкальным руководителем. Логопед, как правило, знакомит детей с текстом упражнения. Проговаривая его многократно, стимулируя детей к подражанию. Музыкальный руководитель закрепляет эти логоритмические упражнения уже с музыкальным сопровождением, поощряя детей вспоминать и озвучивать уже знакомые рифмы.

Замечено, что использование логопедической ритмики с музыкальным сопровождением более эффективно способствует развитию интереса детей с ТНР к такой деятельности и позволяет осуществлять закрепление правильного произношения у детей.

В ходе взаимодействия в нашей практике мы использовали обмен мнением, в ходе которого были выработаны единые подходы к преодолению речевых нарушений, разработаны комплексы упражнений по вокалированию гласных звуков, картотеки коротких песен, попевок, карточки логоритмики с картинками. Поэтому «сложно переоценить использование логопедической ритмики двумя специалистами в коррекционно-развивающей и музыкальной деятельности в развитии детей» [1].

Мы практиковали совместное проведение занятий учителя-логопеда и музыкального руководителя. Интеграция образовательных областей дало положительные результаты в коррекции речевых нарушений детей с ТНР.

Было замечено, что «смена деятельности, использование разнообразных игровых приёмов позволяет поддерживать интерес детей на протяжении всего занятия» [1].

Так были проведены следующие совместные мероприятия: семинар для педагогов «Система коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР», мастер-класс для воспитателей «Роль музыкальных и речевых игр для постановки и закрепления правильного произношения» (проводили логопед и музыкальный руководитель), родительское собрание «Игровые методы и приемы в развитии речи детей с нарушениями речи». Были разработаны практические рекомендации для педагогов «Как развивать и обогащать словарь детей в совместных играх», «Чистоговорки и попевки в режимных моментах для правильного звукопроизношения». Для родителей были подготовлены буклеты «Научим ребенка вокалировать», «Развитие правильного дыхания», «Роль музыкально-дидактических игр в развитии и стимуляции речи», «Материнское пение и его роль в становлении детской речи».

В ходе проводимой работы, было замечено, что взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя позволяет эффективно воздействовать на коррекционный процесс обучения, учитывать рекомендации и проводить работу другим специалистом. Были замечены позитивные изменения в речевом развитии детей с тяжелыми нарушениями речи: улучшилось понимание речи педагога у 45% детей, у 34% произошло обогащение словаря, 15% неговорящих детей стали вокалировать, у 27% улучшилось звукопроизношение отдельных фонем, у 55% замечены положительные сдвиги в развитии связной

речи, грамматический строй улучшился у 17% детей. Родители отмечают позитивные изменения в развитии детей: 100% родителей удовлетворены проводимой работой специалистов, 94% родителей отметили повышение интереса детей к речевым играм, 78% родителей стали чаще использовать рекомендации логопеда и музыкального руководителя в домашних условиях, 76% отметили улучшение качества речи, 90% родителей заметили, что дети стали чаще вокализовать, у них возник интерес к музыке и пению.

В перспективе дальнейшего сотрудничества мы планируем организацию совместной онлайн-конференции по обмену опытом с педагогами и другими специалистами в области коррекционной педагогики. Будет также проведена работа по организации онлайн-семинара для родителей, воспитывающих детей с ТНР.

Таким образом, взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя играет важную роль в системе комплексного коррекционно-образовательного процесса дошкольников с ТНР. От эффективного сотрудничества специалистов зависит в конечном итоге успех в речевом развитии детей с ТНР.

Литература:

1. Николаева А. Ю. Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в развитии темпо-ритмической стороны речи дошкольников / А. Ю. Николаева, Л. М. Гришина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 37 (484). — С. 116–118. — URL: <https://moluch.ru/archive/484/105957/> (дата обращения: 27.10.2024).
2. Нищева Н. В. Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. — СПб.: ООО «Издательство «Детство-прогресс», 2016. — 240 с.
3. Симашкова Н. А. Взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в системе коррекционно-развивающего процесса дошкольников с ТНР. — URL https://www.erono.ru/archive/?SECTION_ID=151&ELEMENT_ID=6238 (дата обращения: 27.10.2024)
4. Овчинникова Т. С. Логопедические распевки. Автоматизация трудных звуков. — СПб.: КАРО, 2022. — 65 с.
5. Радынова О. П., Катинене А. И. Музыкальное воспитание дошкольников. — М.: «6 Академия», 1998. — 240 с.

К вопросу о стратегии развития дошкольной образовательной организации в современных условиях

Жигалина Ольга Алексеевна, воспитатель;
Заваленкова Надежда Петровна, учитель-логопед;
Рахимова Наталья Валерьевна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 95

Монахова Виктория Алексеевна, воспитатель;
Бабкина Валентина Валерьевна, музыкальный руководитель
МБДОУ г. Иркутска Детский сад № 181

Романова Ксения Александровна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 139

Липатникова Эмилия Альбертовна, воспитатель
МДОУ Иркутского районного муниципального образования «Пивоваровский детский сад общеразвивающего вида»

Зенова Анжелика Васильевна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 95

Со второй половины XX века стратегия (др.-греч. *στρατηγία* — «искусство полководца») как практика и методология начала развиваться в сфере бизнеса, постепенно получила развитие в сфере государственного управления, распространившись и в системе образования, в частности дошкольного.

Различные трактовки понятия «стратегия», по Ребровой Ю. П., представлены в таблице 1.

Таблица 1

№	Содержание понятия «стратегия»
1	стратегия как развернутый и всесторонний план действий организации. К этой группе можно отнести подходы к определению понятия «стратегия» таких авторов, как Д. Б. Куинн, М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури, Д. Хангер
2	стратегия как выбор определенного направления развития организации, методов конкуренции, а также ее позиции в окружающей среде. К данной группе относятся мнения о сущности понятия «стратегия» А. А. Томпсона, А. Дж. Стрикленда, О. С. Виханского
3	стратегия как рассчитанная на долгосрочную перспективу система мер, обеспечивающая достижение намеченной главной цели организации — миссии, и других ее целей и задач. К этой группе можно отнести определения «стратегии» А. Чандлера, Л. Е. Басовского, И. Н. Герчиковой

То есть стратегией можем считать детальный всесторонний комплексный план коллектива дошкольной образовательной организации, направленный на осуществление миссии и достижение долгосрочных целей и задач этой организации, а также показывающий общее направление ее развития.

Программа развития дошкольной образовательной организации — стратегический документ, разрабатываемый коллективом учреждения во главе с руководителем, с целью повышения эффективности процесса стратегического управления организацией для достижения указанных в документе показателей по различным направлениям деятельности.

Понятие «стратегическое управление» учеными трактуется с различных точек зрения, например: О.С. Виханский отмечает понятие «стратегическое управление» как управление организацией, в основе которого ведущая роль отводится человеческому потенциалу, И. Ансоффа связывает с понятием «стратегическое управление» сочетание стратегического планирования, анализ и выбор стратегических позиций, а также управление в реальном времени, Якимов А.В. определяет, что «стратегическое управление» — это процесс оптимизации всех видов ресурсов, позволяющий организации наилучшим способом исполнить ее миссию и добиться устойчивых конкурентных преимуществ». Процесс стратегического управления дошкольной образовательной организации можно представить в виде этапов, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Этапы	Характеристика	Инструмент
Первый этап-анализ среды	Целью этапа является формирование информационного банка данных о внешней среде, выявление положительных и негативных факторов, определение сильных и слабых сторон самой организации	Для реализации первого этапа используются инструменты аналитического характера, такие как SWOT-анализ, PEST-анализ и др.
Второй этап-разработка миссии и целей долгосрочного характера	Заключается в выработке предназначения организации, конкретизации содержания деятельности, определения целевых ориентиров. Отличительная черта-согласованность, непротиворечивость и сопоставимость цели и миссии	Ф. Котлер предлагает определять миссию и цели с учетом пяти факторов: история возникновения организации; действия и стиль поведения руководителей; ресурсы организации; внутреннее состояние и ключевые черты организации

Этапы	Характеристика	Инструмент
Третий этап — разработка стратегий развития	Суть этапа в выработке и развитии вариантов, альтернатив и путей развития организации на долгосрочный период.	Принято использовать матрицу И. Ансоффа, матрицу Бостонской Консультативной Группы (BCG), Матрицу Томпсона и Стрикланда, матрицу Д. Абея, матрицу «Мак-Кинзи», матрицу АДЛ и др
Четвёртый этап-контроль	Суть данного этапа заключается в проверке правильности осуществления стратегии развития	Выбор показателей: показатели эффективности; показатели использования человеческого потенциала; показатели, характеризующие внутреннее состояние организации и внешней среды. Формирование системы измерения и отслеживания; системы контроля показателей качества дошкольного образования. Методы сравнения и корректировки

Проблема управления дошкольным образованием рассматривается в трудах ученых: Н. С. Яковлева, А. В. Афанасьева, Л. Г. Борисова, В. Вебер, Л. Н. Суворова. Анализ научных работ, посвященных стратегическому управлению в образовании, показал, что эта проблема носит междисциплинарный характер. В работах по педагогике она освещена в трудах таких авторов как Е. Н. Геворкян, Б. С. Гершунский, Ю. Н. Петров, Ю. Б. Рубин и др., в экономических работах следующих авторов: Т. П. Колодяжная, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Л. Л. Майер, Л. С. Марков, П. И. Третьяков, К. Ю. Белая, Т. И. Шамова, И. П. Капустин и др. Ученые дают определение понятию «стратегия управления дошкольной образовательной организацией», а также рассматривает управленческий цикл дошкольной организации. Поэтому перед руководителем и коллективом дошкольной образовательной организации стоит задача по формированию новых организационных моделей и технологий работы с кадрами организации, соответствующих социальному заказу государства, семьи и общества, а главное — требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

По мнению Ребровой Ю. П., стратегическое управление в дошкольной образовательной организации — это деятельность по достижению целей образования в перспективе, позволяющая дошкольной образовательной организации оптимально использовать внешние возможности, внутренний потенциал и оставаться устойчивой в современных условиях.

Стратегическое управление в дошкольной образовательной организации базируется на таких потребностях, как:

- во-первых, это потребность в предсказании того, что произойдет с дошкольной образовательной организацией в перспективе, на каком месте в системе рынка образовательных услуг она окажется, какую рыночную долю в регионе будет занимать.
- во-вторых, это потребность соответствия ожиданиям общества. Дошкольная образовательная организация выполняет социальный заказ.
- в-третьих, это потребность в формировании среды будущего, прежде всего внешней среды и, в соответствие с потребностями этой среды, формирование внутреннего континуума образовательной организации.
- в-четвертых, это потребность в представлении того, что ожидает внутреннюю среду дошкольной образовательной организации, как изменится состояние материально-технической базы, какие перемены ожидают коллектив.
- в-пятых, потребность в предсказании самого существования организации, её места в системе образования, прогнозирование возможных слияний и поглощений.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // <http://www.consultant.ru/>
2. Акинфеев Н. В. Особенности управления изменениями в образовательной среде. Саратов: Изд-во Саратов. Ун-та, 2018. — С. 1–3.
3. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент: учебник. — М.: Экономистъ, 2016. — 526 с.
4. Виханский О. С. Стратегическое управление. — М.: Гардарика, 2015. — 296 с.
5. Иванова М. Н. Стратегии развития образовательных организаций // Молодой ученый. — 2016. — № 28. — С. 421–423.
6. Качество дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы: [сб. ст.] / М-во образования Рос. Федерации; [ред.-сост. Т. И. Оверчук]. — Москва: ГНОМ и Д (Казаков А. П.), 2014. — 239 с.
7. Колодяжная Т. П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением: Практик. пособие. — Ч. 1. — М.: Перспектива, 2015. — 20 с. 30.

8. Котлер, Ф. Стратегический менеджмент по Котлеру: Лучшие приемы и методы. / Ф. Котлер. — М.: Альпина Паблишер, 2016. — 132 с.
9. Майер Л. Л. Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации: метод. пособие. — М.: ТЦ Сфера. 2015. — 7 с.
10. Маркова Л. С. Программа развития дошкольного образовательного учреждения: Практик. пособие. — М.: ЛРКТИ, 2017. — 71 с.
11. Реброва Ю. П. Стратегическое управление дошкольной образовательной организацией: автореф. дисс. — Екатеринбург, 2018–92 с.
12. Роньжова Н. В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «Эффективное управление». Критерии 90 оценки эффективности управления образовательной организацией // Молодой ученый. — 2016. — № 23. — С. 513–515.
13. Управление дошкольным образованием: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р. М. Чумичева, Н. А. Платохина. — М.: Издательский центр «Академия», 2018. — 400 с.

Педагогические приемы профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста, обеспечивающие успешное формирование их функциональной грамотности

Сафонова Виктория Юрьевна, учитель начальных классов;
Никитина Светлана Андреевна, учитель начальных классов;
Кисель Анна Николаевна, учитель начальных классов;
Воробьева Екатерина Александровна, учитель начальных классов;
Гамова Наталья Владимировна, учитель;
Полётова Татьяна Анатольевна, учитель начальных классов
МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 37 г. Белгорода

Введение

Дисграфия является одной из наиболее распространенных проблем у детей младшего школьного возраста. Это нарушение письменной речи, которое может серьезно затруднить учебный процесс и повлиять на развитие ребенка в целом. Однако существуют эффективные педагогические приемы, которые помогают предотвратить и преодолеть дисграфию у детей. В данной статье мы рассмотрим основные методы профилактики дисграфии, которые способ-

ствуют успешному формированию функциональной грамотности у детей младшего школьного возраста. Знание и применение этих приемов позволит педагогам и родителям эффективно поддерживать развитие письменных навыков у детей и обеспечить им успешную учебу и будущее

Понятие дисграфии

Дисграфия — это нарушение письменной речи, которое проявляется в трудностях с написанием и орфографией слов. Это понятие включает в себя различные формы нарушения, такие как дислексия, дисорфография и дисграфия. Основными признаками дисграфии являются трудности с формированием букв и слов, ошибки в написании, несоответствие между уровнем знаний и умениями ребенка и его письменной речью [1].

Дисграфия может быть обусловлена различными причинами, такими как наследственность, недостаточное развитие мелкой моторики рук, недостаточное внимание и концентрация, а также нарушения в работе мозга. Часто дисграфия сочетается с другими нарушениями, такими как дислексия и дискалькулия.

Для диагностики дисграфии необходимо обратиться к специалисту — логопеду или неврологу. Он проведет специальные тесты и определит уровень нарушения. Для коррекции дисграфии используются различные методики и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики рук, улучшение орфографических навыков и развитие внимания и памяти.

Важно помнить, что дисграфия не является признаком низкого интеллекта или лени. Дети с этим нарушением могут быть очень талантливыми и способными, но им просто нужна помощь и поддержка в развитии письменных навыков. Поэтому важно не только заниматься коррекцией, но и создавать благоприятную атмосферу и поддерживать ребенка в его усилиях [2].

В заключение, понятие дисграфии включает в себя различные нарушения письменной речи, которые могут быть обусловлены различными причинами. Важно своевременно обращаться за помощью и поддерживать ребенка в его развитии, чтобы он мог преодолеть трудности и достичь успеха в обучении

Профилактика дисграфии через педагогические приемы

1. Игровые методы

Игровые технологии являются одним из наиболее эффективных методов профилактики дисграфии. Игры, направленные на развитие моторики и координации, могут помочь улучшить навыки письма. Например, игры на развитие мелкой моторики (лепка, рисование, конструирование) положительно влияют на моторные навыки, необходимые для написания [5].

2. Индивидуальные и дифференцированные задания

Важным аспектом работы с детьми, склонными к дисграфии, является использование индивидуализированных заданий. Учитывая уровень подготовки каждого ученика, педагоги могут задавать различные уровни сложности, позволяя детям постепенно накапливать навыки письма и уверенность в своих способностях.

3. Методические рекомендации по развитию фонематического слуха

Фонематический слух играет важную роль в овладении письмом. Упражнения, направленные на развитие этой способности, такие как игры на нахождение и изменение звуков в словах, могут способствовать формированию грамотного письма и уменьшению дисграфии.

4. Визуальные и аудиовизуальные средства обучения

Использование визуальных материалов, обычно включает в себя плакаты, карточки, а также аудиовизуальные средства обучения. Они помогают детям лучше запоминать буквы и слова, организуют учебный процесс и делают его более увлекательным. Это особенно важно для детей с дисграфией, которые могут иметь визуальные или слуховые восприятия.

5. Регулярная практика

Регулярная практика письма будет полезной для детей с дисграфией. Учитель может установить режим и правильно распределить упражнения и задания по письму. Задачи, которые интересно выполнять, такие как создание стихов, писем или рассказов, могут повысить мотивацию и продуктивность процесса обучения [3].

Формирование функциональной грамотности

Формирование функциональной грамотности является важным этапом в развитии детей младшего школьного возраста. Эта комплексная понятийная категория включает в себя умение понимать и использовать язык в различных ситуациях, а также способность к адекватному и эффективному общению. Она включает в себя не только знание правил грамматики и орфографии, но и умение применять их на практике.

Для формирования функциональной грамотности у детей младшего школьного возраста необходимо использовать разнообразные методы и приемы обучения. Важно создать комфортную и стимулирующую образовательную среду, где ребенок будет чувствовать себя уверенно и заинтересованно в изучении языка.

Одним из ключевых аспектов формирования функциональной грамотности является развитие речи. Для этого необходимо проводить различные упраж-

нения и игры, направленные на расширение словарного запаса, развитие речевого мышления и умение выражать свои мысли и чувства [4].

Также важно обучать детей правильному использованию языка в различных ситуациях. Например, учить их различать формальную и неформальную речь, правила общения в различных социальных ситуациях, таких как общение с друзьями, учителями, родителями и т. д.

Важным аспектом формирования функциональной грамотности является также развитие навыков чтения и письма. Для этого необходимо проводить уроки по развитию графических навыков, обучать правильному написанию букв и слов, а также развивать умение читать и понимать тексты.

Наконец, для успешного формирования функциональной грамотности необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Важно создать индивидуальный подход к каждому ученику, учитывая его интересы, способности и потребности.

В целом, формирование функциональной грамотности у детей младшего школьного возраста является важным и сложным процессом, который требует терпения, труда и профессионализма со стороны педагогов и родителей. Однако, благодаря правильному подходу и усилиям, дети смогут овладеть не только языковыми навыками, но и умением эффективно использовать их в повседневной жизни

Заключение

Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста должна стать приоритетом в образовательном процессе. Применение педагогических приемов, таких как игровые методы, индивидуальные задания, комплексы упражнений на развитие фонематического слуха, использование визуальных материалов и регулярная практика письма, может существенно снизить уровень дисграфии и обеспечить успешное формирование их функциональной грамотности.

Забота о детях с дисграфией — это задача не только учителей, но и всего общества, так как именно мы формируем будущее и качество жизни подрастающего поколения.

Литература:

1. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. — М.: Просвещение, 1991.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. 5-е изд, испр. — М.: Лабиринт, 1999.
3. Корнев А. Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. — СПб: ИД «Мим», 1997.
4. Функциональная грамотность младшего школьника. Дидактическое сопровождение. Книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, О. О. Петрашко, В. Ю. Романова, О. А. Рыздз, И. С. Хомякова. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2018.
5. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие. — М.: Изд-во «ВЛАДОС», 1995.

Образовательные технологии на уроках внеклассного чтения по зарубежной литературе

Тумасова Ирина Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Абузова Наталья Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье представлен комплексный анализ применения современных образовательных технологий при организации внеклассного чтения произведений зарубежной литературы в средней школе. На основе практического опыта и экспериментальных данных демонстрируется эффективность интеграции цифровых, проектных и интерактивных технологий в процесс литературного образования. Особое внимание уделяется методам повышения читательской мотивации и развития критического мышления учащихся. Представленные результаты подтверждают значительное повышение эффективности литературного образования при комплексном применении современных образовательных технологий.

Ключевые слова: внеклассное чтение, зарубежная литература, образовательные технологии, цифровизация образования, проектная деятельность, читательская компетенция, литературное образование.

Теоретические основы исследования

Во многих современных общеобразовательных учреждениях педагоги не придают особого значения изучению мировой литературы. Связано это с тем, что, в первую очередь, изучению зарубежной литературы в школьном курсе отведено совсем небольшое количество часов, обычно эти часы включаются после изучения русской литературы, то есть в конце учебного года, поэтому часто на неё не хватает времени. Помимо этого, при выборе произведения зарубежной литературы учителя руководствуются следующими принципами: степень популярности произведения зарубежного писателя среди русской читательской публики и характер взаимодействия с русской литературой.

Но необходимо понимать, что значение зарубежной литературы в мировой культуре очень высоко. Лучше понять русскую литературу можно только в ее тесной связи с зарубежной.

Информатизация школьного образования уже давно прочно вошла в практику школ, однако учителя-словесники до сих пор испытывают затруднения в применении цифровых образовательных ресурсов и овладении эффективными методиками их использования на уроках литературы, что противоречит необходимости создания информационной образовательной среды школьного литературного образования в условиях цифровой трансформации образования и реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [3], который планируется завершить к 2024 г [1]. Анализ научно-методической литературы показывает, что традиционные методы работы с художественным текстом не в полной мере отвечают потребностям современных школьников, выросших в цифровой среде. Исследования демонстрируют снижение интереса учащихся к классической зарубежной литературе на 45% за последние пять лет. Профессиональный стандарт педагога, который лежит в основе подготовки и переподготовки учителя русского языка и литературы, предусматривает такое трудовое действие, как «формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями» [4]. Вследствие чего, возникает необходимость усовершенствования подхода к проведению уроков, что включает в себя внедрение образовательных технологий.

Как известно, педагогическая технология — это «системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [2]. Это и модель, и реальный процесс осуществления педагогической деятельности, главным компонентом которой является концептуальная основа (часто составленная на базе определенных алгоритмов). Осознанно реализуя ту или иную

образовательную технологию, учитель может адаптировать её к конкретным условиям педагогической деятельности [5].

Методология исследования

В рамках исследования был проведен педагогический эксперимент на базе средней общеобразовательной школы № 94 г. Барнаула. В эксперименте приняли участие 180 учащихся 8–11 классов. Применялись методы анкетирования, педагогического наблюдения, статистического анализа.

Результаты исследования

Внедрение цифровых технологий в процесс внеклассного чтения позволило повысить читательскую активность учащихся на 37%. Применение платформы Padlet для создания интерактивных читательских дневников увеличило вовлеченность учащихся в обсуждение прочитанных произведений на 42%.

Проектная технология реализовывалась через создание буктрейлеров по произведениям зарубежной классики. Учащиеся 9-х классов создали серию видеороликов по произведениям О. Уайльда, что способствовало углубленному пониманию художественных текстов и развитию творческих способностей.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо применялась при изучении романа Дж. Оруэлла «1984». Использование приема «Двойной дневник» позволило учащимся 11-х классов провести глубокий анализ проблематики произведения, что отразилось в повышении качества письменных работ на 28%.

Практическая значимость

Разработанная система применения образовательных технологий успешно внедрена в практику работы школы № 94 г. Барнаула. Создан банк методических материалов, включающий цифровые образовательные ресурсы, технологические карты уроков и проектные задания.

Заключение

Комплексное применение современных образовательных технологий при организации внеклассного чтения зарубежной литературы позволяет значительно повысить эффективность литературного образования. Экспериментальные данные подтверждают рост читательской активности учащихся и улучшение качества освоения программного материала.

В ходе рассмотрения образовательных технологий, используемых в современной российской школе, мы видим, что чаще всего педагогическая технология — проект определенной педагогической системы, реализуемым на практике.

Основными особенностями преподавания зарубежной литературы в системе углубленного изучения являются системный подход, выявление меж-

предметных и культурных связей, использование инновационных технологий. Практика показывает, что внедрение таких технологий в обучение — это не временная мера, не дань моде, это объективная необходимость. В результате такого подхода можно утверждать, что интерес к предмету и усвоение знаний у учащихся с каждым годом возрастает.

Литература:

1. Беляева Н. В. Современные образовательные технологии в преподавании литературы // Литература в школе. 2021. № 3. С. 7–15.
2. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. — М.: Знание, 1989. — 80 с. — (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 6). ISBN 5–07–000132–915 к.
3. Минпросвещения России. Цифровая образовательная среда: федеральный проект [Электронный ресурс]. URL: <https://edu54.ru/upl0ad/files/2016/03.pdf>
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»
5. Путило О. О. Реализация инновационных технологий в процессе преподавания гуманитарных и естественных дисциплин в условиях интеграции офлайн- и онлайн-форм обучения: методическое пособие для студентов, учителей и преподавателей вузов / под ред. Л. Н. Савиной / О. О. Путило, Е. В. Каунова, Г. А. Савин, А. О. Путило, О. А. Карпушова, Д. В. Земляков. — Волгоград: научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2022. — 159 с.

Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста с использованием игрового набора «Мир головоломок»

Финогина Ольга Валерьевна, воспитатель

ГБОУ СОШ «Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный м.р. Волжский Самарской области, структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье»

В своей образовательно-игровой деятельности с дошкольниками для раннего интеллектуального развития детей мы используем самые разнообразные средства. И одно из самых эффективных средств являются игры — головоломки. Которые помогают развивать логическое мышление, геометрическую интуицию, творческое воображение.

К тому же использование игр-головоломок с детьми делает жизнь ребенка в детском саду более осмысленной и интересной, а образовательный процесс — более эффективным.

Цели и задачи у всех головоломок одинаковые: учить детей обдумывать и планировать свои действия, способствовать развитию познавательного интереса, мелкой моторики, памяти, речи, внимания, логического, пространственного мышления.

Головоломки великое множество, но нас привлек набор игр «Мир головоломок» разработанные В.И. Красноуховым. Почему? Во-первых, многообразие головоломок в данном наборе дает основание для классификации по разным признакам: по содержанию и значению, характеру мыслительных операций.

Во-вторых, данные головоломки способствуют развитию и становлению нравственно-волевых качеств личности дошкольника.

В-третьих, способствуют успешной подготовке детей к школе.

В-четвертых, учат детей усидчивости, умению решать проблемы, развивают воображение, логическое и образное мышление, а также зрительно-моторную координацию.

Работа с комплектом «Мир головоломок» строится по принципу «от простого к сложному» и «самостоятельно по способностям». Следование данным принципам формирует у детей уверенность, интерес и веру в собственные возможности, создаются условия для творческого развития личности.

Предлагаем вам ознакомиться с набором игр «Мир головоломок»

Плоскостная головоломка «Репка»:

Геометрическая головоломка на плоскости более проста и понятна по сравнению с объёмной, так как выполняется в одной плоскости. Именно с неё на-

чинаем. Ребёнку предлагается рассмотреть схему со сплошной заливкой. Надо отметить, что количество используемых деталей может быть меньше, чем в наборе. Нужно суметь подобрать и правильно расставить элементы головоломки. Предложить подбирать варианты расположения деталей путём наложения на схему.

Плоскостная головоломка «Слагалица»:

Деятельность с данным видом головоломки заключается в составлении жанровых картинок, фигур по заданным силуэтам, фигур с заданными свойствами. Вначале дети рассматривали набор, называют фигуры, ощупывали, рассматривали. Силуэты на карточках разной степени сложности (обозначены 1,2,3 весёлыми звездочками). А, Б-логические упражнения, более лёгкие для решения, со сплошной заливкой-головоломки. Карточки используются на 3-м и последующих этапах.

Плоскостная головоломка «Складушки»:

Представляет собой набор из 9 квадратных фишек с нанесёнными на них рисунками в виде $\frac{1}{4}$ круга, расположенных по углам, окрашенных в три цвета.

Суть игры — расположить фишки, соединяя их так, чтобы в углах составлялись круги в заданном цвете. Игра имеет 3 уровня сложности, отмеченных на карточках звёздочками. В эту игру можно играть одновременно несколькими наборами. Данный набор позволяет вводить в игры соревновательный элемент. Можно соревноваться в скорости выполнения задания, играть в парах или командами.

Игра головоломка «Осенний кубик»:

Представитель самого старейшего и большого класса среди механических головоломок (головоломки на складывание и сборку). Задачей является — собрать объект их составных элементов, чтобы он отвечал некоторым заданным условиям. Так называемые 2 D и 3 D головоломки. В комплект «Осенний кубик» так же входят карточки с заданиями разной степени сложности. А, Б-логические упражнения, более лёгкие для решения, со сплошной заливкой-головоломки. Головоломка обследуется ребёнком совместно со взрослым. Далее, предлагаем ребёнку собрать конструкцию с опорой на схему.

Игра головоломка «Гала-куб»:

Деятельность с данным видом головоломки заключается в составлении конструкций пропедевтически познакомится с симметрией.

Головоломки имеют методическое сопровождение в составе методических рекомендаций «Мир головоломок. Смарт — тренинг для дошкольников» [1,2] и карточек-схем. Карточки-схемы имеют уровень сложности, который необхо-

димо учитывать в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников:

I уровень сложности (Легкий) — 1 звезда.

II уровень сложности (Средний) — 2 звезды.

III уровень сложности (Сложный) — 3 звезды.

Головоломки рекомендуются для игр с детьми, начиная со старшего дошкольного возраста.

Опыт работы показал, что использование современного игрового набора «Мир головоломок» позволяет добиться положительных результатов в развитии у дошкольников логических операций мышления (анализ, классификация, обобщение, синтез, сравнение), творческих способностей и мелкой моторики рук.

В процессе выполнения заданий, упражнений в развивающих играх головоломках, дети в увлекательной форме получают знания, умения и навык которые способствуют развитию познавательной активности.

Литература:

1. Игровой набор «Мир головоломок». Смарт-тренинг для дошкольников / под общ. ред. И. И. Казунина, Е. Ю. Соловьёва. — Самара: ООО «НТЦ», 2021. — 34 с.
2. Образовательный модуль «Мир головоломок» Смарт-тренинг для дошкольников. Методические рекомендации. И. И. Казунина. Электронное издание. — Москва: ВОО «Воспитатели России», 2021. Электрон. Опт. Диск (CD-ROM) (30,2 Mb). Текст: электронный.

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Пространственное значение префикса *про-*

Карпова Светлана Евгеньевна, методист, преподаватель русского языка и литературы;

Васильева Елена Николаевна, зам. директора, преподаватель русского языка и литературы;

Иванова Анастасия Алексеевна, студент

Старорусский политехнический колледж (филиал) Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого

В статье подробно рассмотрено пространственное значение префикса про- и приведены примеры разного описания значения этой приставки.

Ключевые слова: префикс, префиксация, семантика, компонентный анализ, локальное значение приставки

При изучении глагольной префиксации исследователи исходят из того, что значение приставки представляет собой многоуровневую систему, а функционирование приставки может быть описано как грамматика сочетаемости элементов этой системы с глагольными основами с контекстами, причем сочетаемость в основном семантически мотивирована.

Глаголы с префиксом *про-* имеют достаточно четкое значение и легко образуются по аналогии. Эта приставка отличается большой целостностью своей семантической структуры. Вместе с тем в русском языке глаголы с префиксом *про-* семантически очень неоднородны.

Всякое целое представляет свои составляющие, а любая составляющая есть часть целого. Одно без другого немислимо. Поэтому при изучении префиксальных глаголов с префиксом *про-* необходимо знать все её значения. А значение приставочного глагола оказывается, чем-то вроде функции от семантических признаков глагольной основы и контекста.

Это не означает обязательного влияния глагольной основы и контекста на приставку. Точнее говорить о том, что в префиксации изначально заложен

механизм преобразования первичной идея в условиях определенных семантических признаков, содержащихся в глагольной основе и контексте.

Рассмотрим пространственное значение префикса *про-*.

Исходное пространственное значение префикса *про-* лингвистами истолковывалось следующим образом: «направление действия вперед через пространство» (*прошли в коридор*), «через предмет» (*пробежал по зале*), «мимо предмета» (*пролетели журавли*).

а) **Направление действия через пространство.** В таких случаях, отмечает П. К. Ковалев, указывается объект, обозначающий пространство, через которое направляется действие, т. к. его идея заключается уже в «самом приставочном глаголе. Глагольным объектом, обыкновенно служит та предельная точка, куда направляется действие [2, с. 19]. Так и следует понимать предложение типа:

Из приемной мы прошли в коридор. (Л. Толстой).

Глагол *прошли* одновременно означает направление вперед и через пространство:

Около полудня Анна Петровна решила проникнуть к умирающему сыну. (Салтыков-Щедрин).

Мать протянула мальчику руку.

С таким же значением и глаголом *протянуться*:

Протянулись на нарах и задремали. (М. Горький).

Здесь же относится и лексикализовавшийся глагол *пробираться*:

Из толпы пробирается человек. (Серафимович).

М. В. Игнатьева [1, с. 45] с помощью компонентного анализа локальные значения приставок представила в виде следующей совокупности («пучка») семантических дифференциальных признаков: обозначение направленности действия на перемещение из одной точки в другую с указанием на степень перемещения и **минование точек**, расположенных на пути следования, — определяют: нейтрализация элемента «приближение — удаление», прямая, горизонтальная, степень перемещения «ближе», однонаправленное действие, нейтрализация элемента «контакт и перемещение границы поверхности движущейся точкой»:

Проехать из Москвы в Новгород через Омск.

П. К. Ковалев отмечает и иную форму, которую принимает выражение, если необходимо подчеркнуть и место, где сосредоточено действие [2, с. 20]:

Волга протекает по Восточной Руси. (Даль).

б) Направление действия через предмет в пространстве:

Братья должны были проехать через лес, чтобы подъехать к лугам. (Л. Толстой).

И скотина любит, чтобы ее погладили, сквозь хлев просунет для этого голу. (Н. В. Гоголь).

Очень часто объект, через который направляется действие, не выражен в предложении, т. к. его идея заключается уже в самом содержании глагола или в контексте предложения. Таким образом, предложение, сохраняя то же значение направления через предмет принимает эллиптическую форму.

Сравним: *Вода протекает в лодку.* (тут само собой разумеется, что вода протекает через щели, имеющиеся в лодке).

Продвинуть нитку в иголку (то есть сквозь отверстие).

К столу протиснулся парень в коротком городском пальто (то есть сквозь толпу). (Н. Островский).

в) Направление действия мимо предмета.

В этом случае от обозначенного направления действия через пространство или через предмет в пространстве происходит переход к обозначению направления мимо предмета. Предмет, мимо которого направляется действие, обычно бывает выражен формой родительного падежа с предлогом мимо:

Вдруг она (девушка) пробежала мимо меня... (М. Ю. Лермонтов).

Корчагин пропускает мимо себя людской поток. (Н. Островский).

Они прошли мимо, не заметив меня. (Гаршин).

Значение «движения мимо», естественно, реализуется прежде всего в сочетании с глаголами движения и перемещения в пространстве. Кроме того, это значение выражается глаголами и некоторых других лексико-семантических признаков. Например, глаголами звучания *прогрохотать*, *просвистеть* в предложениях типа:

Мимо прогрохотал грузовик; Над нами просвистел снаряд.

Важно, что далеко не все глаголы звучания образуют соответствующие приставочные глаголы со значением движения, направленного мимо чего-либо. Мотивирующие данный ряд глаголы обозначают только такой звук, который с необходимостью сопровождает движение. В частности, невозможна фраза:

Мимо нас промычала корова, да и сам глагол *промычать* едва ли может выражать идею движения, что, хотя корова и способна мычать во время движения, этот звук непосредственно с самим движением никак не связан. Между тем, свист пули, грохот танка, жужжание пчелы является необходимым со-

провождением, следствием их перемещения, что и позволяет употребить глаголы во фразах:

Мимо дома прогрохотали танки.

Мимо уха прожужжала пчела.

Мимо просвистело несколько пуль.

Нельзя здесь говорить и обо всех глаголах движения. Так не существуют вообще или не имеют данного значения приставочные глаголы типа *пробродить*, *проездить*, *прошататься*. Поэтому точнее было бы говорить о глаголах «*направленного движения*».

С другой стороны, данная словообразовательная модель также охватывает не только глаголы движения, но и глаголы размещения в пространстве:

Проложить дорогу мимо старой фермы;

Протянуть проволоку над костром.

Под значением приставки следует понимать общее отличие значений ряда приставочных глаголов от соответствующих бесприставочных. Таким образом, из значения приставочных глаголов вычисляется значение мотивирующих бесприставочных глаголов, а остаток объявляется словообразовательным значением, носителем которого и считается приставка.

Литература:

1. Игнатьева М. В. Функции и система пространственных функций глагольных приставок в современном русском языке// Лексико-грамматические проблемы русского глагола. Новосибирска, 1969. <https://search.rsl.ru/ru/record/01006216184?ysclid=m2spwvn851872051495>
2. Ковалев П. К. Функции глагольных префиксов в русском литературном языке// Русский язык в школе, 1967. <https://search.rsl.ru/ru/record/01005191641?ysclid=m2sqbfsuf881708246>

Научное издание

Исследования молодых ученых

Выпускающий редактор Г.А. Письменная
Ответственные редакторы Е.И. Осянина, О.А. Шульга, З.А. Огурцова
Подготовка оригинал-макета О.В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 12.11.2024. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 2,3.
Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый». 420029,
г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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