

Научно-исследовательский  
центр «Иннова»

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

Сборник научных трудов по материалам  
II Международной научно-практической конференции,  
18 мая 2023 года, г.-к. Анапа



Анапа  
2023

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89  
ББК 94.3 + 72.4: 72.5  
А43

**Научный редактор:**  
Скорикова Екатерина Николаевна

**Редакционная коллегия:**

**Бондаренко С.В.** к.э.н., профессор (Краснодар), **Дегтярев Г.В.** д.т.н., профессор (Краснодар), **Хилько Н.А.** д.э.н., доцент (Анапа), **Ожерельева Н.Р.** к.э.н., доцент (Анапа), **Сайда С.К.** к.т.н., доцент (Анапа), **Климов С.В.** к.п.н., доцент (Пермь), **Михайлов В.И.** к.ю.н., доцент (Москва).

**А43** **Актуальные вопросы педагогики.** Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции (г.-к. Анапа, 18 мая 2023 г.). – Анапа: Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО, 2023. - 152 с.

**ISBN 978-5-95356-154-9**

В настоящем издании представлены материалы II Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы педагогики», состоявшейся 18 мая 2023 года в г.-к. Анапа. Материалы конференции посвящены актуальным проблемам науки и практики, и применению результатов научных исследований. Рассматриваются теоретические и методологические вопросы в экономике.

Издание предназначено для научных работников, преподавателей, аспирантов, всех, кто интересуется достижениями современной науки.

За содержание и достоверность статей, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Информация об опубликованных статьях размещена на платформе научной электронной библиотеки (eLIBRARY.ru). **Договор № 2341-12/2017К от 27.12.2017 г.**

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:  
[www.innova-science.ru](http://www.innova-science.ru).

**УДК 00(082) + 001.18 + 001.89**  
**ББК 94.3 + 72.4: 72.5**

**ISBN 978-5-95356-154-9**

© Коллектив авторов, 2023.  
© Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО  
(подразделение НИЦ «Иннова»), 2023.

## СОДЕРЖАНИЕ

### КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ <i>Абильтарова Эльвина Темирбековна</i> <i>Андрусёва Ирина Владимировна</i> .....	8
РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ <i>Агренина Анна Дмитриевна</i> <i>Андрусёва Ирина Владимировна</i> .....	13
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ <i>Акимова Эвелина Эдемовна</i> <i>Андрусёва Ирина Владимировна</i> .....	18
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К УСВОЕНИЮ НОРМ ПРАВОПИСАНИЯ <i>Кадриева Севиля Ильясовна</i> <i>Андрусёва Ирина Владимировна</i> .....	23
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ <i>Ковач Светлана Сергеевна</i> <i>Андрусёва Ирина Владимировна</i> .....	29
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	

**С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Ломакина Анастасия Анатольевна*

*Андрусева Ирина Владимировна*..... 34

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА  
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Стёпина Ольга Юрьевна*

*Моцовкина Елена Владимировна*..... 39

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И НАУЧНАЯ ЗАДАЧА  
ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В РОССИИ**

*Афанасьева Анна Николаевна* ..... 44

**ОПЫТ СОЗДАНИЯ ЗАДАЧ, ФОРМИРУЮЩИХ  
МАТЕМАТИЧЕСКУЮ ГРАМОТНОСТЬ**

*Лимина Надежда Владимировна*..... 53

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ СПО**

*Полякова Алина Владимировна* ..... 59

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЯ**

*Бабаева Людмила Леонидовна*

*Шакарова Феруза Долиевна*..... 66

**ТРЕНИНГИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-  
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

*Раева Самал Баймуратовна*

*Наубаева Хатиза Танирбергеновна*

*Мамекова Асем Танирбергеновна* ..... 71

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ**

ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА

*Ватутина Александра Леонидовна* ..... 76

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ  
РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

*Ислямова Эльзара Решатовна*

*Рамазанова Эльмира Асановна* ..... 81

РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО  
ВОЗРАСТА

*Коваленко Мария Николаевна*

*Рамазанова Эльмира Асановна* ..... 86

ВЫЯВЛЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
РАСТЕНИЯМИ КРЫМА

*Мустафаева Зюре Исмаиловна*

*Эмирасанова Эльвира Алихановна* ..... 91

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДУЛИ МЕТОДИКИ STEM

*Сефедина Эльзара Энверовна* ..... 101

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ

*Сигова Анастасия Васильевна*

*Рамазанова Эльмира Асановна* ..... 108

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

ОБ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ  
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

<i>Мантрова Мария Сергеевна</i> .....	114
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	
К ИЗУЧЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЦЕНКЕ ЗНАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	
<i>Мантрова Мария Сергеевна</i> .....	118
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС ОО)	
<i>Чужова Татьяна Петровна</i> .....	122
<b>ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b>	
АКТИВИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «МЫ – НАШЕЙ ЗЕМЛИ ПРОДОЛЖЕНЬЕ» ДЕТСКОГО САНАТОРИЯ «БРИГАНТИНА «БЕЛОГОРЬЕ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБУ ДО БЕЛГОРОДСКОГО ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА)	
<i>Патока Татьяна Николаевна</i> .....	127
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В ЖИЗНИ СТУДЕНТА	
<i>Селиванов Олег Иванович</i>	
<i>Прядченко Владимир Владимирович</i> .....	132
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>	
К ПРОБЛЕМЕ ИЗМЕНЕНИЯ СТРУКТУРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ	
<i>Чикова Ирина Вячеславовна</i> .....	137

**К ПРОБЛЕМЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ  
СУБЪЕКТНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА***Чикова Ирина Вячеславовна*..... 142**ДЕСТРУКТИВНЫЕ ВАРИАНТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА: АГРЕССИЯ  
И АГРЕССИВНОСТЬ***Чикова Ирина Вячеславовна*..... 147

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

---

УДК 376

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Абильтарова Эльвина Темирбековна**

студент

**Андрусёва Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования  
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет  
имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье рассмотрено экспериментальное исследование формирования культуры речевого поведения у детей с задержкой психического развития на основе использования речевой ситуации, в частности рассмотрены различные точки зрения авторов по данному вопросу.*

*The article considers an experimental study of the formation of a culture of speech behavior in children with mental retardation based on the use of a speech situation, in particular, various points of view of the authors on this issue are considered.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, формирование речевое поведение, речевые ситуации, младший школьник*

***Keywords:** mental retardation, formation of speech behavior, speech situations, junior high school student*

Согласно ФГОС НОО для детей с ОВЗ, образовательный процесс направлен на освоение младшими школьниками с задержкой психического развития основной образовательной программы и овладение универсальными учебными действиями. Для исследования уровня владения речевым этикетом младших

школьников с задержкой психического развития была разработана программа диагностики.

Целью диагностики является определение качества освоения основной образовательной программы начального общего образования в области культуры языка, в частности владения нормами речевого этикета, что характеризует уровень сформированности у учащихся с задержкой психического развития культуры речевого поведения, основываясь на преемственности начального и дошкольного образования: овладение начальными представлениями о нормах русского языка и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях речевого общения, выбирать адекватные речевые средства для успешного решения коммуникативных задач; формирование представлений об этикетных речевых формулах, первичных этических представлениях, понятиях о добре и зле, нравственности; умение доносить свою позицию другим, отстаивать свою точку зрения, аргументируя ее; подтверждать аргументы фактами, с учетом учебных и жизненных ситуаций в общении со взрослыми и сверстниками; умение использовать в своей речи этикетные формулы (приветствие, прощание, обращение, просьба благодарности, отказы) [1].

Наша диагностическая методика предусматривала следующие формы контроля:

- входной контроль, который осуществляется в начале года и позволяет определить исходный уровень сформированности культуры речевого поведения учащихся с задержкой психического развития;

- текущий или промежуточный контроль, который осуществляется на каждом занятии. Анализ учебной деятельности позволяет понять, какие навыки формируются и развиваются, и, при необходимости, внести коррективы, чтобы выделить приоритетные направления развития личности младшего школьника с задержкой психического развития;

- итоговый контроль проводили по окончании внедрения экспериментальной методики с целью выявления ее эффективности.

Для диагностики сформированности культуры речевого поведения у

младших школьников с задержкой психического развития на основе теоретического анализа специальной и методической литературы, проведенного в первой главе, нами были определены критерии и показатели культуры речевого поведения.

Формирование культуры речевого общения младших школьников с задержкой психического развития является необходимым условием успешного взаимодействия с обществом, окружением. В связи с этим на констатирующем этапе диагностики детям предлагались специальные диагностические задания, содержащие серии вопросов и заданий для индивидуальных бесед с детьми, разработанные на основе работ З. К. Сабитовой, А. П. Сдобновой [3; 4].

Для определения уровня сформированности *«теоретико-знаниевого» критерия* и его показателей: *представления о культуре речевого поведения*; были предложены серии заданий, описанные далее.

Диагностика показателя *«представления о культуре речевого поведения»* детям осуществлялась с помощью задания 1.

Задание 1. Индивидуальная беседа по вопросам: Какого человека можно назвать вежливым (воспитанным, грубым)? Какими, другими словами, близкими по смыслу, ты скажешь о вежливом человеке, какой он? (воспитанный, грубый). Подбери слова – наоборот (вежливый – грубый; добрый – злой и т. д). Как ты понимаешь слова «доброжелательно разговаривать», кто такой «приятный собеседник», «культурный человек»? Зачем нужна человеку вежливость? Что было бы, если люди были не воспитанными? Как нужно разговаривать в трамвае, на улице, дома?

Для диагностики показателя «умение оценивать поступки, объем активного словаря» использовалось задание 2.

Задание 2. Составление рассказа на основе личного опыта про вежливого или грубого человека, для выявления умения оценивать поступки, исследование объема активного словаря.

Для определения уровня сформированности *«коммуникативно-практического критерия»*: диагностировались показатели: владение детьми формулами

речевого этикета; сформированность умений и навыков общения со взрослыми и сверстниками.

Для выявления умения владения детьми *формулами речевого этикета*, подходящими для определенной ситуации детям, были предложены серии проблемных вопросов (задание 3).

Задание 3. Индивидуальная беседа по вопросам. Какие слова говорят при встрече взрослому, сверстнику? Какими словами принято прощаться со взрослыми, со сверстниками? Как ты обратишься с просьбой о помощи к сверстнику, взрослому? Какими словами принято благодарить за помощь? Как ты пригласишь друга с тобой поиграть? А если он откажет, как ты будешь себя вести? Как ты себя будешь вести во время разговора с друзьями?

Для выявления уровня показателя *«сформированность умений и навыков общения со взрослыми и сверстниками»*, детям были предложены созданные ситуации общения (задание 4).

Задание 4. Анализ ситуаций общения. «Разговор по телефону с взрослым». Приглашение друга (подруги), чтобы вместе поиграть, но трубку взяла мама ребенка. Как ты поступишь? «Разговор по телефону со сверстником». Приглашение друга (подруги) на День рождения. «Разговор с младшим».

Рядом с детьми стоит плачущая девочка. Как поступят ребята, пока не подошла мама девочки?

Критерии оценки выполнения заданий: 3 балла ребенок выполнил задание без ошибок. 2 балла ребенок допустил ошибки, отвечал с помощью воспитателя. 1 балл ребенок испытывал затруднения в выполнении заданий. 0 баллов ребенок отказался отвечать. Максимальное количество баллов по 4 заданиям – 12 баллов.

Таким образом, проведенная диагностика показала, что у младших школьников с задержкой психического развития недостаточно сформирована культура речевого поведения, в основном преобладает низкий и средний уровень сформированности культуры речевого поведения. При этом необходимо обращать внимание на формирование таких умений речи, как речевая коммуникация, речевой этикет, формировать навыки культурного речевого поведения в процессе

общения со взрослыми и детьми. На наш взгляд, этого можно добиться, если использовать специальные речевые ситуации, направленные на формирование культуры речевого поведения у младших школьников с задержкой психического развития.

### **Список литературы**

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3–7 лет: Методическое пособие для воспитателей / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 74 с.
2. Морозова В. В. Дифференцированный подход в процессе коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / В. В. Морозова; - Санкт-Петербург, 2011. - 309 с.
3. Сабитова З. К. Речевое поведение: вчера и сегодня / З. К. Сабитова. – Алматы: Ценные бумаги, 2012. - 173 с.
4. Сдобнова А. П. Основы социолингвистики / А. П. Сдобнова. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2016. – 71 с.

УДК 376

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ  
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ**

**Агренина Анна Дмитриевна**

студент

**Андрусева Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье рассмотрены сущностные характеристики образной речи как основа исследования. Изучены проблемы развития образной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи средствами фразеологических оборотов.*

*The article considers the essential characteristics of figurative speech as the basis of research. The problems of the development of figurative speech in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech by means of phraseological turns are studied.*

***Ключевые слова:** развитие, образная речь, младшие школьники, общее недоразвитие речи, фразеологические обороты*

***Keywords:** development, figurative speech, younger schoolchildren, general underdevelopment of speech, phraseological turns*

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка с интеллектуальной недостаточностью в школьном детстве. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном коррекционном школьном образовании, как общая основа воспитания и обучения детей, в

том числе и детей с нарушениями речи.

Проблема развития речи детей с ОНР средствами малых форм фольклора на сегодняшний день имеет особую значимость. Народ заботливо сопровождал поэтическим словом каждый этап жизни ребенка, все стороны его развития. Это целая система традиционных правил, принципов, с помощью которых воспитывается ребенок в семье. Стержнем этой системы было и остается устное народное слово, передаваемое из века в век, из семьи в семью.

В специальной методической литературе рассматриваются различные аспекты проблемы формирования образной стороны речи учащихся коррекционной школы, как в психологическом, так и педагогическом отношении.

Проблема развития образной стороны речи детей с нарушением речи рассматривается в связи с решением, задач уроков чтения. Данный подход основан на известных научных положениях о специфике устной речи как средства и предмета обучения (Т. А. Ладыженская), о развитии связной устной речи в процессе преподавания всех учебных предметов на всех уроках в специальной (коррекционной) школе (М. Ф. Гнездилов, А. Г. Зикеев и др.); об обеспечении высказываний детей необходимыми языковыми и неязыковыми средствами (А. К. Аксенова, С. Ю. Ильина, Л. Л. Логвинова, Р. К. Луцкина, В. А. Лапшин, С. Н. Комская, Р. И. Луцкина);

В исследованиях методистов специальных школ (А. К. Аксенова, И. В. Белякова, В. В. Воронкова, М. Ф. Гнездилов, Л. Н. Ефименкова, А. Г. Зикеев, К. Карлеп, Р. И. Лалаева, Р. К. Луцкина, В. Г. Петрова, Е. И. Разуван, З. Н. Смирнова, А. П. Федченко и др.) рассматриваются некоторые аспекты развития образной стороны речи; изучались возможности влияния изучения малых форм фольклора на формирование образной речи, эмоциональных компонентов текстов на его запоминание; рассматривались роль образных средств в процессе запоминания текстов детьми и значение работы над образной речью для понимания художественных произведений. Трудности реализации вербальных методов при обучении этих детей тесно взаимосвязаны с проблемой совершенствования образной стороны их речи, с поиском условий и способов, способствующих ее

формированию.

И. А. Зимняя отмечает, что «культура речи связана, с одной стороны, с правильностью речи ..., а с другой – с речевым мастерством, стилистическим чутьем слова, уместностью использования вариантных речевых форм. Культура речи характеризуется рядом качественных признаков речи, а именно: содержательность, правильность и чистота, точность, логичность и последовательность, богатство, уместность, выразительность и образность [1].

Итак, образность является одним из признаков культуры речи. Образность речи рассматриваются, как способность языковых средств вызвать наглядно-чувственные представления, возникающие в сознании человека. Образ — это результат и форма отражения предметов и явлений материального мира в сознании человека. Образы бывают зрительные (визуальные), слуховые, обонятельные, осязательные и вкусовые. Соответственно понятие «образность» составляет содержательный результат, психический образ, который соответствует сущности объектов и выступает в форме научного понятия или художественной интуиции [3].

В научной литературе встречается термин «эйдетической речи» как «специфической особой речевой деятельности, процесс использования речевых средств для обозначения, субъективного отражения предметов, явлений, их признаков, возникающих в сознании говорящего ребенка в виде чрезвычайно «живых» (наглядных) образов» [4]. Эйдетическая речь является составляющей образной речи и находится с ней в неразрывной связи. Непосредственная связь образной речи и образного мышления определяется путем взаимообусловленного влияния обоих познавательных процессов.

Задача выявления закономерностей овладения значением фразеологизмов и их активного использования при построении высказываний в коммуникативных ситуациях детьми младшего школьного возраста с ТНР требует обращения к теоретическому освещению вопросов, связанных с пониманием психологической природы языковых знаков, которые мы используем как оперативные единицы в типовых схемах проблемных ситуаций познания и общения.

Фразеологическая единица – отдельно оформленный, но семантически неделимый, воспроизводимый в речи знак, который по многим общефункциональным, формальным, семантическим признакам приближается, к слову, хотя названные единицы квалифицируются как разнородные объекты [5, с. 32].

Таким образом, ведущими в теоретическом обзоре является представление о фразеологизме как языковой знак, введенный в круг понятий, связанных с психологическим анализом деятельности в свете идей Л.С. Выготского и его научной школы.

С помощью языковых знаков как оперативных единиц, человек осуществляет организацию решения того или иного задания через актуализацию типовой, общественно закрепленной схемы проблемной ситуации общения, которая существует в форме правил использования знаков.

Фразеологизм как языковой знак, и форма существования значения в деятельности человека, в частности ребенка младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи, рассматривается в плане культуры как семиотической системы, включая язык, который является важнейшим компонентом культуры и, с одной стороны, концентрирует в себе объем знаний, информации, полезной для всего общества, а с другой стороны, представляет собой инструмент добывания этого знания для реализации себя в обществе.

В основу исследования положены принципы отечественной коррекционной педагогики – создания целостной теории обучения детей с ОНР. Коммуникативно-деятельностный подход к организации обучения, как свидетельствуют проанализированные теоретико-методические источники, будет способствовать усвоению фразеологизма с последующим сознательным использованием его для построения высказываний в актах общения согласно культурным традициям русского народа.

Опору для формирования культуры общения средствами фразеологизмов у младших школьников с ОНР составляют сохранены процессы мотивации деятельности, ориентировка в ситуации, общефункциональные процессы в механизме речевой деятельности невербальные компоненты коммуникации,

сохранность уровня смыслового синтаксиса. Усвоение фразеологизмов в начальной школе для детей с ОНР должно происходить комплексно в единой системе развития смыслового уровня речи, обогащения и уточнения словарного запаса, умений лингвистического анализа и культуры общения.

Анализ теоретических источников подтвердил актуальность проблемы. Поскольку фразеологизмы русского языка, как коммуникативные единицы, выступают вербально оформленными фрагментами целостной системы знаний о мире с выходом за рамки языкового знания на картину мира деятельного представителя русского этноса, необходимость введения фразеологизмов в языковую систему младших школьников с ОНР представляет практическую значимость.

### Список литературы

1. Зимняя, И. А. Речевая деятельность и психология речи / И. А. Зимняя / Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – С. 64–72.
2. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника С. Я. Рубинштейн: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
3. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е. Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
4. Феофанов, М. П. Очерки психологии усвоения русского языка учащимися вспомогательной школы / М. П. Феофанов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 155 с.

УДК 376

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ****Акимова Эвелина Эдемовна**

студент

**Андрусёва Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

*Аннотация.* В статье раскрыта актуальная проблема особенности проявления нарушений чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи, в частности рассмотрены различные точки зрения авторов по данному вопросу. Стойкие трудности, возникающие у детей с ОНР при овладении навыками чтения и письма, привлекают серьезное внимание исследователей в области специальной педагогики и психологии, так в отечественной логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов, структуры дислексии

*The article reveals the actual problem of the peculiarities of the manifestations of reading disorders in younger schoolchildren with general speech underdevelopment, in particular, various points of view of the authors on this issue are considered. Persistent difficulties that arise in children with ONR when mastering reading and writing skills attract serious attention of researchers in the field of special pedagogy and psychology, so the issues of symptoms, mechanisms, and structure of dyslexia are highlighted in Russian speech therapy.*

**Ключевые слова:** чтение, развитие, речь, младшие школьники, недоразвитие речи

**Keywords:** reading, development, speech, primary school students, speech

*underdevelopment*

Формирование навыка чтения всегда привлекает внимание ученых и педагогов, потому что от того, как учат детей читать в школе, привлекают их к чтению книг, развивают потребность в чтении, во многом зависят результаты обучения и воспитания подрастающего поколения. Итак, одной из важнейших задач начальной школы является формирование у детей навыка чтения, что является фундаментом всего дальнейшего образования. Чтение – основной способ восприятия информации, овладение им во многом определяет успешность обучения в современной школе. Особого внимания требуют дети с нарушениями речи, поскольку они воспринимают это труднее. В процессе чтения у детей с общим недоразвитием речи возникают сложности, причинами которых являются: несформированность фонематического слуха, нарушение звукопроизношения, слоговой структуры слов, недостаточное развитие лексических и грамматических основ речи.

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) характерен повышенный риск неуспеваемости в усвоении программного содержания, наличия устойчивых затруднений в овладении письменной речью, высокая вероятность возникновения дислексии, дисграфии, дизорфографии в образовательном пространстве начальной школы.

Стойкие трудности, возникающие у детей с ОНР при овладении навыками чтения и письма, привлекают серьезное внимание исследователей в области специальной педагогики и психологии, так в отечественной логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов, структуры дислексии; разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дислексии (К. В. Абрамова, А. Н. Корнев, Р. Е. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Ю. Машукова, Е. Т. Петрова, О. В. Чистобаева, Е. В. Шкатова).

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) характерен повышенный риск неуспеваемости в усвоении программного содержания, наличия устойчивых затруднений в овладении письменной речью, высокая вероятность

возникновения дислексии, дисграфии, дизорфографии в следующем звене образовательного пространства в начальной школе.

Стойкие трудности, возникающие у детей с ОНР при овладении навыками чтения и письма, привлекают серьезное внимание логопедов и психологов.

В школах для детей с тяжелыми нарушениями речи, где находятся воспитанники со сложными формами речевой патологии, например ОНР, обусловленным алалией, дизартрией, ринолалией, учебно-коррекционный процесс легче построить с учетом этиопатогенетических факторов, симптомокомплекса речевого нарушения каждого ребенка. В такой школе можно контролировать объем эмоционально - психической нагрузки на ребенка (в большинстве таких детей страдает ЦНС), там целая команда специалистов осуществляет коррекционно-развивающую работу, поэтому ребенку легче адаптироваться к условиям школьного обучения.

В массовые школы идут дети с более легкими проявлениями ОНР - III и IV уровня, количество таких детей неуклонно растет, что, соответственно, и обостряет проблему школьной неуспеваемости у довольно значительного контингента детей.

Определенная недостаточность лексико-грамматических обобщений, недостатки звукопроизношения, замедленное формирование фонематических процессов и навыков связной речи в сочетании с низкой производительностью познавательных процессов негативно отражаются на способности детей овладевать навыками чтения и письма. У ребенка с ОНР недостаточными для формирования письменной речи являются и устно-речевая, и функциональная, и операциональная базы [1;2;4;7].

Как отмечает И. Н. Садовникова, нарушения письменной речи являются ретроспективными, поскольку факторы, их вызывающие, на момент поступления ребенка в школу могут отойти на второй план. Своевременно недоразвитые простые функции тормозят развитие более сложных, образующихся на их основе. С целью предупреждения нарушений письменной речи необходимым является выявление всех, даже незначительных, отклонений в развитии

психической, речевой, эмоционально-волевой, моторной сферы ребенка дошкольного возраста, на основании выявленных особенностей определяется стратегия коррекционно-превентивного воздействия [6].

В работе с детьми с ОНР надо принимать во внимание то, что одним из ключевых механизмов недоразвития у них речи становится нарушение формирования фонетико-фонематического строя вследствие поражения различных структур мозга, которые принимают участие в обеспечении речевой функции. Фонематические нарушения в них имеют устойчивый характер, а следовательно, негативно влияют на формирование и развитие других сторон речи: лексической, грамматической, навыков связной речи [3;5].

Не умея выделять звуки из слова, называть их последовательность, дети не могут подбирать и правильно применить для обозначения звуков соответствующие буквы, а в процессе письма предполагают большое количество ошибок, которые проявляются в общем искажении звукового состава слов, замене букв.

Детям с ОНР трудно овладевать рядом специальных учебных действий: анализом и синтезом слов в предложении, составным анализом и синтезом, звукобуквенным анализом и синтезом слов, умением пересказывать текст, составлять рассказы, устанавливать пространственные и временные параметры объектов, осознавать числовые, логико-грамматические связи во время восприятия учебной информации (А. Корнев, Р. Лалаева, В. Лубовский, А. Слепович, В. Тарасун, Н. Цыпина, Шевченко и др.). Из-за недостаточности гностических, мнестических, умственных действий у детей с ОНР замедленное формирование речевых обобщений: фонематических, лексических, грамматических, они с трудом усваивают закономерности речи и речи, что в значительной мере затрудняет овладение ими навыков чтения и письма [4].

Если вовремя не провести коррекционно-логопедическую работу в данном направлении, то ошибки чтения могут перерости в стойкие ошибки и привести к дислексии.

Многообразие патогенных факторов и различных механизмов нарушения процесса чтения говорит о сложности этой проблемы, чем объясняется

созданием исследователями множества классификаций дислексий. Терминология, которая используется авторами, достаточно разнообразна, но содержание понятий много в чём совпадает.

Самая распространенная классификация дислексии разработана Р. И. Лалаевой и включает следующие виды: фонематическую, семантическую, грамматическую, оптическую и мнестическая дислексия [4].

Следовательно, формирование навыков чтения у детей с нарушениями речи – очень сложный и длительный процесс. Но если этому вопросу уделить максимум внимания, то можно достичь положительных результатов, так как у детей с ЗНМ этот процесс продолжается в такой же последовательности, как и у других детей, но несколько дольше. Перечисленные упражнения оказывают положительное влияние на развитие внимания и зрительной памяти учащихся, формируют мотивацию к чтению.

### Список литературы

1. Егоров Т. Г. Психология овладения навыками чтения / Т. Г. Егоров. – М.: КАРО, 2006. – 304 С.
2. Зикеев А. Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений / А. Г. Зикеев. – М.: 2007. – 200 с.
3. Красильникова О. А. Развитие речи на уроках чтения / О. А. Красильникова, М. И. Никитина. – СПб., 2006. – 256 с.
4. Лалаева Р. И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб.: Образование, 1997. – 170 с
5. Оморокова М. И. совершенствование чтения младших школьников / М. И. Оморокова. – М.: АРКТЫ, 1999. – 155 с.
6. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС. 1997. – 365 с.
7. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: 1989. – 223 с.

УДК 376

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ  
ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К УСВОЕНИЮ НОРМ  
ПРАВОПИСАНИЯ**

**Кадриева Севиля Ильясовна**

студент

**Андрусёва Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования  
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет  
имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье раскрыты диагностические методики для младших школьников с задержкой психического развития, направленной на выявление особенностей речевой готовности данной категории детей к усвоению норм правописания. Определены критерии, показатели и уровни готовности младших школьников с задержкой психического развития к усвоению норм правописания.*

*The article reveals diagnostic techniques for younger schoolchildren with mental retardation, aimed at identifying the features of the speech readiness of this category of children to assimilate spelling norms. The criteria, indicators and levels of readiness of younger schoolchildren with mental retardation to assimilate spelling norms are determined.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, формирование речевой готовности, правописание, младший школьник*

***Keywords:** mental retardation, formation of speech readiness, spelling, junior high school student*

Теоретический анализ специальной, методической, психолого-

педагогической литературы по проблеме формирования речевой готовности младших школьников с задержкой психического развития к усвоению норм правописания остается одной из актуальных проблем, стоящей перед специальной (коррекционной) школой на протяжении всего ее развития.

Проведённое экспериментальное исследование, разработка диагностической методики для младших школьников с задержкой психического развития, направленной на выявление особенностей речевой готовности данной категории детей к усвоению норм правописания, позволило раскрыть более полное и целостное представление о трудностях усвоения орфографического навыка у данной категории детей и позволило систематизировать многоаспектные данные, а также разработать наиболее информативные и эффективные пути профилактического и коррекционного воздействия по предупреждению дизорфографии у данной категории детей.

В качестве возрастного периода для проведения проверки нами не случайно были выбраны учащиеся первых классов. Е. Г. Речицкая, Т.К. Гущина отмечают, что в начальных классах происходит бурный процесс формирования произвольности в целом и произвольности внимания в частности. У младших школьников с задержкой психического развития данные процессы замедлены, это связано с общим интеллектуальным развитием ребенка, с трудностью в формировании познавательных интересов [4].

В младших классах умозаключения школьников с задержкой психического процесса опираются на наглядные предпосылки, данные восприятия, и выводы делаются путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями, так как логические умозаключения у детей с задержкой психического развития затруднены.

С. Г. Шевченко пишет, что часто дети с задержкой психического развития часто совершают орфографические ошибки по незнанию и в связи с плохо развитым фонематическим слухом и орфографической зоркостью, что является для нас весьма значимым [3].

Только к 3 классу формируется аналитико-синтетический тип

деятельности. Это значит, что лишь к этому времени начинает формироваться формально-логическое мышление. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. Если для 2 класса характерно анализирующее восприятие, то начиная с третьего класса, у учащихся должно появиться синтезирующее обучение [2].

Все это говорит нам о том, что для проверки уровней сформированности речевой готовности к усвоению норм правописания необходимо выбрать учащихся с задержкой психического развития именно второго класса, учитывая их возрастные особенности.

Для проверки уровня сформированности речевой готовности к усвоению норм правописания первоклассников с задержкой психического развития на основе анализа Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ, требования к АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития, а также анализа специальной психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы, проведенного в первой главе данного исследования, определим критерии, с помощью которых мы сможем выявить уровневые показатели для проверки сформированности речевой готовности к усвоению норм правописания у первоклассников с задержкой психического развития.

Большое значение для усвоения норм правописания имеет степень сформированности всех сторон речи. Грамотное с точки зрения орфографии письмо формируется на базе усвоенных практических языковых знаний по фонетике, лексике и грамматике, а на определенном уровне развития практического фонематического и морфологического анализа

Критериями сформированности речевой готовности к усвоению норм правописания у первоклассников с задержкой психического развития нами выбраны: знаниевый и практический.

Знаниевый критерий опирается на следующие показатели: знания по фонетике, лексике и грамматике.

Практический критерий характеризуется умениями фонематического анализа и морфологического анализа.

Для оценки сформированности речевой готовности к усвоению норм правописания у первоклассников с задержкой психического развития были взяты задания из методики Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой «Выявление дизорфографии у младших школьников» [1].

Диагностика «знаниевого критерия» речевой готовности к усвоению норм правописания

Исследование знания букв алфавита.

Материал — печатные и письменные буквы алфавита.

Процедура и инструкция. Учащемуся последовательно предлагаются печатные, затем письменные буквы (строчные и прописные). Даются следующие задания:

- а) по указанию экспериментатора показать условленную букву;
- б) назвать букву, предъявленную экспериментатором.

Исследование знания основных терминов (звук, буква, слог, слово, предложение) и умения их применять в учебной практике

Речевой материал - предложения: на город опустилась ночь. (2-й класс).

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает задание ученику внимательно прослушать предложение, после чего задает вопросы;

- Скажи, что я сейчас произнесла?
- Сколько в этом предложении слов?
- Сколько в слове ... слогов?
- Сколько в слове ... звуков? букв?
- Перечисли звуки слова ....

После записи предложения экспериментатор просит найти в предложении слово, в котором звуков было бы меньше, чем букв и наоборот, и объяснить свой выбор.

Исследование имеющихся знаний о частях речи

Материал – карточки со словами: квартира, глубокий, синий, пробежал,

он; памятка для выполнения морфологического разбора различных частей речи (для 2-х классов).

Данное исследование проводится с помощью общепринятых в методике преподавания русского языка приемов и методов, применяемых на 2-м году обучения в школе.

Исследование запоминания формулировок орфограмм

В вышеописанных заданиях экспериментатор выясняет знание формулировки пройденных орфограмм, насколько полно ученик передает содержание правил своими словами, умеет выделить их опознавательные признаки (расхождение между звуком и буквой, произношением и написанием; определение «опасных» звуков, их сочетаний, морфем) и на этом основании прогнозировать в них орфограммы.

Ответить на дополнительные вопросы (например: «Каким еще способом можно проверить написание этого слова.»).

Диагностика «практического критерия» речевой готовности к усвоению норм правописания

Проведение анализа орфографических ошибок в диктанте

Речевой материал – тексты диктантов «На даче» и «Речка Яблонька».

«На даче». Стояли теплые деньки. Наша дача была у моря. Дул морской ветерок. Утром мы пришли в сад. Там цвели красные маки. Рядом душистые розы. В цветах блестели капельки росы. На ягодных кустах зрели сочные плоды. У крыльца спал кот Мурзик (По С. Романовскому).

«Речка Яблонька». Славное это место. Меж крутых бережков текла речка Яблонька. Дно реки было песчаное. Со дна били студёные ключи. Вода была удивительно вкусная и прозрачная. По склонам речки жило семейство барсуков. Они вырыли глубокие норы с ходами и выходами (По И. Аксенову).

Соотношение написания и произношения слов, установление между ними сходства и различия

Речевой материал – слова: широкий, мяч, дочь, ненастный, мясорубка, столб, наконечник, касса.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция прослушать слова и записать их, объяснить разницу в написании и произношении, указать соответствующую орфограмму.

Проведенное исследование речевой готовности младших школьников с задержкой психического развития к усвоению норм правописания показывает недостаточное усвоение целого ряда лингвистических понятий (слог, слово, предложение, суффикс, префикс) детьми данной категории, недостаточный уровень выделения из потока речи лингвистических единиц, и их сознательного соотнесения с этими понятиями, нарушение дифференциации грамматических форм, а также несформированность навыка выбора из парадигматического ряда соответствующего грамматического оформления слов является одной из причин трудностей усвоения норм правописания.

### Список литературы

1. Лалаева, Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 36 с.
2. Парамонова Л. Г. Правописание. Шаг за шагом / Л. Г. Парамонова. – СПб.: КАРО: Дельта+, 2004. – 205 с.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: готовность детей с задержкой псих. развития к обучению в shk.: программы коррекц.-развивающего воспитания и подгот. к shk. детей с ЗПР / С. Г. Шевченко [и др.]. – М.: Шк. Пресса, 2004. – 20 с.
4. Речицкая Е. Г. Развитие познавательной сферы глухих учащихся с задержкой психического развития на индивидуальных коррекционных занятиях в младших классах: монография / Е. Г. Речицкая, Т.К. Гущина. – М.: Прометей, 2011. – 163 с.

УДК 376

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОГОВОЙ  
СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ****Ковач Светлана Сергеевна**

студент

**Андрусёва Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье рассмотрены теоретические основы изучения слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, в частности рассмотрены различные точки зрения авторов по данному вопросу.*

*The article discusses the theoretical foundations of the study of the syllabic structure of the word in older preschoolers with general speech underdevelopment, in particular, the various points of view of the authors on this issue are considered.*

**Ключевые слова:** *слоговая структура, развития, речь, старшие дошкольники, недоразвитие речи*

**Keywords:** *syllabic structure, development, speech, senior preschoolers, speech underdevelopment*

Актуальность исследования обусловлена тем, что ОНР – одно из наиболее часто встречающихся нарушений речи у старших дошкольников. Отсюда и проблема: проанализировав данные научно-методической литературы, посвященные проблеме нарушения и коррекции слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что этот вопрос является малоизученным и недостаточно описанным.

Также об актуальности данной проблемы говорит тот факт, что своевременное овладение правильным произношением имеет важное значение для становления полноценной личности ребенка, а усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

Увеличение числа детей с общим недоразвитием речи определяет необходимость изучения вопроса формирования звуко-слоговой структуры слова у детей указанной категории. Состояние сформированности слоговой структуры влияет на состояние усвоения звукового анализа, овладение грамматическим строем, письма и чтения, а также развитие таких психических процессов, как память, мышление, воображение.

Устранение нарушений звуко-слоговой структуры слова базируется на кропотливой коррекционной работе, которая включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте (Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, В. В. Коноваленко).

А. Н. Гвоздев, Р. И. Лалаева, А. К. Маркова и другие определяют нарушение слоговой структуры слова как один из ведущих дефектов в структуре нарушения речевого развития детей с ОНР.

Т. В. Ахутина, И. Т. Власенко выделяют среди причин нарушений слоговой структуры неумение детьми интонационно подражать правильной речи взрослых, недоразвитие пространственных, динамических и ритмических факторов психической деятельности. Исследователи А. Н. Винарская, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, А. К. Маркова причинами нарушений звуко-слоговой структуры слов у детей считают недоразвитие речедвигательного анализатора, слабость акустико-гностических процессов, нарушение фонетических процессов (звукопроизношения), неспособность чувствовать границы слова и слога.

В работах Н. И. Жинкина подчеркивается единство звуковой и слоговой структур. С одной стороны, вне слога не может быть произнесен ни один звук речи и без него не может образоваться ни одна языковая единица. Вместе с тем звуки, синтезируя в слоге, обеспечивают не только узнавание слов, но и

облегчают соединение самих слогов путем слияния. Взаимосвязь и взаимопроникновение звукового и слогового состава слова показана и в первом фундаментальном исследовании процесса формирования слоговой структуры слова А. К. Марковой.

С. Е. Агранович, Г. В. Бабина, Н. В. Курдвановская, Н. Ю. Сафонкина, Т. А. Ткаченко, разработали практические аспекты логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с речевой патологией.

Правильное понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

В связи с тем, что правильная речь является одной из важнейших предпосылок дальнейшего полноценного развития ребенка, процесса социальной адаптации, выявление и устранение нарушений речи необходимо проводить в ранние сроки. Своевременное выявление речевых нарушений способствует более быстрому их устранению, предупреждает негативное влияние речевых расстройств на формирование личности и на все психическое развитие ребенка.

В настоящее время в логопедической работе над произношением детей, страдающих общим недоразвитием речи, часто на первое место выдвигается задача коррекции отдельных звуков. Между тем в ходе работы постоянно оказывается, что овладение произношением слоговой структуры слова представляет для них особенные трудности и требует специального внимания учителя-логопеда.

Р. Е. Левина указывала, что слоговая структура является генетически более ранним образованием, чем фонематическая функция звука. Формирование «звукового наполнения слогового контура слова» связано с ритмико-интонационными фонологическими средствами языка, непосредственно возникающими из доречевых компонентов общения. Несмотря на системные связи фонетики, лексики и грамматики, каждый из компонентов языковой системы имеет свои

внутренние закономерности. В частности, воспроизведение слоговой структуры слова опирается на рядообразование [4].

А. К. Маркова определяет слоговую структуру слова как чередование ударных и безударных слогов различной степени сложности. Слоговая структура слова характеризуется четырьмя параметрами: 1) ударностью, 2) количеством слогов, 3) линейной последовательностью слогов, 4) моделью самого слога [5].

В настоящее время в логопедии понятие «слоговая структура» определяется как «характеристика слова (высказывания) с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его слогов» [1].

Данное понятие достаточно подробно рассматривается в лингвистической и логопедической литературе и выделяется исследователями как один из наиболее важных показателей полноценного фонетического развития ребенка (А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Р. Е. Левина, А. К. Маркова, Т. А. Ткаченко, Н. Х. Швачкин и др.).

В норме после трех лет слоговая структура в основном является сформированной, но в ряде случаев в дошкольном возрасте нарушения слогового контура сохраняются и проявляются стойко. Сочетаясь с недостатками звукопроизношения и звуконаполняемости слов, деформации слоговой структуры часто делают речь непонятной для окружающих. Нарушается ее основная развивающая функция – коммуникативная. Процесс усвоения слоговой структуры слова детьми логопатами специально не изучался и в литературе не описан, хотя в работах по алалии обычно указывается на факт возникающих трудностей в усвоении и у них слоговой структуры слова. Более детальные сведения по данному вопросу содержатся в работах, касающихся нормального развития речи. Ряд авторов (А. Н. Гвоздев, И. А. Сикорский, Н. Х. Швачкин, Б. Китерман) указывают на необходимость выделять внутри фонетической стороны речи особый процесс усвоения слоговой структуры слова наряду с усвоением отдельных звуков слова [3. С 110].

Теоретический анализ литературы позволяет сделать выводы, что общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской

речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. И так изложенные факты указывают на существование особых закономерностей процесса усвоения слоговой структуры слова и на необходимость для его формирования специального логопедического вмешательства. Только в процессе специального развития умения воспроизвести слово в полной составной структуре могут быть устранены характерные и стойкие искажения составной структуры. Работа над произношением слоговой структуры слова должна сопровождаться развитием соответствующих сенсорных возможностей ребенка.

### Список литературы

1. Бабина Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез: монография / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – М.: МПГУ: Прометей, 2013. – 190 с.
2. Большакова С. Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: Методическое пособие / С. Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 56 с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи [текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб.: «Детство-Пресс», 2007. – 472 с.
4. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р. Е. Левина; [ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин]. – Москва: АРКТИ, 2005. – 221 с.
5. Маркова А. К. Особенности слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией: Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / [под ред. Р. Е. Левиной] – М., 1961. – 1990. – № 1. – С. 23–27.

УДК 376

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ  
ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Ломакина Анастасия Анатольевна**

студент

**Андрусева Ирина Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье изучены проблемы формирования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи. Определены важные особенности развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи с использованием ситуативных заданий.*

*The article examines the problems of formation of coherent speech in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. The important features of the development of coherent speech in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech using situational tasks are determined.*

***Ключевые слова:** формирование, связная речь, младшие школьники, общее недоразвитие речи*

***Keywords:** formation, coherent speech, younger schoolchildren, general underdevelopment of speech*

На современном этапе в лингводидактике начальной школы концептуальные подходы к определению задач речевого развития младших школьников с общим недоразвитием речи, отягощенным задержкой психического развития рассмотрены в контексте общего развития культурной личности. Одной из

первоочередных и актуальных является задача научить учащихся начальных классов свободно, содержательно и правильно выражать мысли в устной и письменной формах. Одна из главных задач современных коррекционных школ – реализация потенциальной возможности каждого ребёнка.

Всем детям с задержкой психического развития характерно позднее появление первых слов – к 3–4 годам, а иногда к 5 годам речевая активность детей снижается, речь неправильно звучит и малопонятна. В результате неполноценности речевой деятельности возникает общее недоразвитие речи. Которое характеризуется нарушением всех составных компонентов речевой деятельности.

Проблема развития связной речи достаточно разработана в современной практике специального (коррекционного) образования, она исследовалась в разных аспектах многими учеными: психологами (Л. С. Выготским, А. Р. Лурия, А. М. Леушиной, С. Л. Рубинштейн и др.), психолингвистами (И. А. Зимней, А. А. Леонтьевым и др.), лингвистами (Т. А. Ладыженской, Л. В. Щербой и др.), лингводидактами (Л. И. Фесенко, А. В. Чулковой и др.), дефектологами (М. Е. Хватцевым, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Д. И. Орловой, М. А. Савченко, Е. Ф. Соботович, Е. М. Гопиченко, Р. И. Лалаевой, К. К. Карлепом и др.).

Развитие и формирование навыка связной речи у учащихся с общим недоразвитием речи, отягощенным задержкой психического развития, способствует улучшению у данной категории учащихся способности адаптироваться в обществе, общаться с окружающими, выражая свои мысли в более правильной речевой форме. Развивая связную речь, мы также проводим коррекцию познавательной деятельности у учащихся с задержкой психического развития в целом.

Речь является необходимой основой человеческого мышления, его орудием. Речь участвует и в других сторонах психической деятельности человека. Она придаёт логический и осмысленный характер памяти, организует восприятие, облегчает узнавание и различение предметов. Большую роль играет речь в формировании и протекании волевых процессов, а также эмоциональных переживаний. Опираясь на мнение Р. И. Лалаевой, можно сказать, что для учащихся с задержкой психического развития характерным является позднее развитие

речи [3].

Связанная речь — это связная мысль. В связной речи отражается логическое мышление ребенка, умение осознавать восприятие и выразить ее в правильном, четком, логичном слове. На основании того, как ребенок может строить своё высказывание, можно будет судить об уровне развития его речи.

В современный период в развитии различных отраслей специальной педагогики и психологии приобретены существенные успехи. В работах многих авторов (Р. И. Лалаева, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. П. Якубинский) освещены проблемы развития учащихся с нарушениями интеллекта, слуха, зрения, речи, двигательной сферы. Накоплено существенное количество фактов, которые характеризуют своеобразные особенности учащихся с различными отклонениями в развитии. Подробно исследованы и далее изучаются структура и механизмы отклонений в развитии, разработаны пути коррекционного воздействия [3; 4; 5; 6].

Учащиеся с задержкой психического развития имеют интеллектуальную недостаточность и все психические процессы отстают в развитии, то соответственно отстает и развитие речи. Речь, как по качественным, так и по количественным характеристикам отличается от учащихся, не имеющих задержку психического развития.

Развитие речи учащихся с задержкой психического развития необходимо рассматривать в качестве одну из основных коррекционных задач, ведь речь представляет собой не только инструмент для общения, взаимообмена информацией между людьми, но и является ценным средством мышления человека.

В работах ученых В. К. Воробьева, Р. И. Лалаевой, С. Я. Рубинштейна указывается, что формирование связной речи у учащихся с задержкой психического развития происходит медленными темпами и отличается качественными особенностями. В ходе создания связных высказываний учащимся с задержкой психического развития необходима постоянная стимуляция со стороны взрослого, в постоянной помощи, проявляющейся в виде наводящих вопросов или в подсказке. Контекстная форма речи является для таких учащихся особенно тяжелой

[2].

Многие исследователи рассматривали речевое недоразвитие у лиц с нарушением интеллекта как один из основных критериев нарушения интеллекта [3].

Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина в своих исследованиях подробно описывают речевое состояние младших школьников с задержкой психического развития:

- нарушение фонетической стороны речи;
- лексические недостатки;
- особенности при овладении синтаксисом;
- недоразвитость связной речи;
- используют речь, как регулятор поведения [2, с. 160].

А. К. Аксёнова отмечает, что, если сравнивать состояние речи у нормально развивающихся учащихся и у учащихся с нарушением интеллекта, то у вторых наблюдается запаздывание речевого развития, этапы развития речи «сдвинуты» во времени и могут быть охарактеризованы своеобразием качества. У учащихся с нарушением интеллекта нарушаются все имеющиеся функции речи (коммуникации, проблемы с обозначениями, обобщениями и регуляциями, недоразвитие функции контроля). Так как у школьников с нарушением интеллекта наблюдается ослабленная потребность во взаимодействии с окружающими посредством речи, можно охарактеризовать речь данной категории как ситуативную, не имеющую мотивации к развитию [1, с. 316].

Таким образом, речь детей находятся различные установки сложных предложений, накоплен обильный словарный запас, сформированы навыки словообразования и словоизменения. В этом возрасте дети беспрепятственно обладают голосовым анализом и синтезом, отсутствуют нарушения звукопроизношения. Связная речь приобретает форму монологической, контекстной. Дети готовы соединять различные виды складных выражений (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный источник и без него. Следовательно, выработка у детей умения построения связных высказываний инициирует как речевые, так и умственные умения одновременно и позитивно воздействует на их

последующее развитие.

### Список литературы

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А. К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
2. Дети с задержкой психического развития: [сб. статей] / Под. ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
3. Лалаева Р. Н. Нарушения речи и их коррекция у учащихся с задержкой психического развития / Р. Н. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: ВЛАДОС– 2004. – 304 с.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность (Вопросы советского языкознания) / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
6. Якубинский Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский. – М.: ИНИОН РАН, 2003. – 38 с.

УДК 376

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА  
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Стёпина Ольга Юрьевна**

студент

**Моцовкина Елена Владимировна**

к.п.н., доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** В статье раскрыта актуальная проблема формирования коммуникативного компонента речевой деятельности детей пятого года жизни с общим недоразвитием речи. Рассмотрен теоретический анализ научных подходов к формированию коммуникативно-речевых умений и навыков у детей с общим недоразвитием речи показал недостаточную изученность теоретических и практических аспектов проблемы.*

*The article reveals the actual problem of the formation of the communicative component of the speech activity of children of the fifth year of life with a general underdevelopment of speech. The theoretical analysis of scientific approaches to the formation of communicative and speech skills in children with general speech underdevelopment has shown insufficient knowledge of the theoretical and practical aspects of the problem.*

***Ключевые слова:** формирование, коммуникативный компонент, дети, речь, деятельность*

***Keywords:** formation, communicative component, children, speech, activity*

Всестороннее развитие дошкольника и предусматривает

сформированность речевой деятельности и ее составляющих, что обеспечивает наличие качественного инструментария и умений использовать её с целью коммуникации. Потребности в познании, коммуникации и самореализации дошкольника побуждают его к активному усвоению речи. Именно речевая деятельность в дошкольном возрасте является основой формирования интеллектуального потенциала, повышения познавательной активности, качественного расширения мировоззрения, стимулирования и обогащения коммуникативных навыков. Важность коммуникативных навыков заключается в налаживании продуктивного диалогового взаимодействия с целью адаптации к полноценной социокультурной жизни.

Речевая деятельность исследуется разноаспектно: Т. А. Ахутина, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, т. Ушакова, л. Цветкова и др., но в большинстве в лингвистическом аспекте.

При этом, в отличие от лингвистического, исследование коммуникативного компонента речевой деятельности, являющийся основой вербального взаимодействия, остается актуальным.

В то же время именно у детей пятого года жизни фиксируется потенциальная сформированность основных лингвистических и коммуникативных парадигм, максимально возрастает потребность в коммуникативном взаимодействии, что обуславливает интенсивность формирования составляющих коммуникативного компонента речевой деятельности. Однако, у детей с нарушениями речевого развития речевая деятельность в этот возрастной период подвергается деформирующему воздействию неблагоприятных факторов, обуславливая вторичные отклонения в коммуникативной деятельности.

В «Программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, т. Туманова) представлены этапы компенсационной работы с дошкольниками I–IV уровня речевого развития.

Основными задачами коррекционной работы являются: развитие понимания речи; развитие активной подражательной речевой деятельности; развитие

памяти, внимания, мышления; развитие лексико-грамматических средств языка; развитие звукопроизношения; развитие самостоятельной фразовой речи.

В программе Н. Нищевой освещаются основные этапы коррекционно-логопедической работы в средней, старшей и подготовительных группах дошкольного учреждения [5].

Содержание логопедических занятий определяется задачами коррекционного обучения детей, а именно:

- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств речи;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной развернутой фразовой речи и самостоятельного общения;
- подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Компенсационно-развивающее обучение и воспитание детей с тяжелыми недостатками речи осуществляется на основе активного познания детьми окружающего мира, практического усвоения ими предметного окружения и сферы социальных отношений. Основной акцент сделан на развитие коммуникативной компетенции детей, возможности их общения с окружающими с помощью речевых (фонетических, лексических, грамматических) и младенческих средств (мика, жесты, позы, взгляды, пиктограммы, предметные действия). Коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника.

По сравнению с традиционными программами и методиками, отводится больше возможностей для использования усвоенных детьми языковых знаний в различных Языково-коммуникативных ситуациях. В указанном программно-методическом комплексе учтена неоднородная структура речевого дефекта у дошкольников с ОНР, что способствует дифференциации компенсационного воздействия и повышению эффективности логопедической работы в целом.

В программно-методическом комплексе впервые в логопедической науке

представлена характеристика лингвистического и коммуникативного компонентов речевой деятельности у дошкольников, репрезентирован раздел по организации компенсационно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [3].

Автором выделено пять основных этапов компенсационно-развивающего обучения младших дошкольников с общим недоразвитием речи, реализация которых происходит не линейно, а параллельно, что обеспечивает целостное развитие всех компонентов речевой системы:

1. налаживание невербального контакта со взрослым (подготовительная работа).
2. Развитие лексической стороны речи.
3. Формирование грамматического строения речи.
4. Совершенствование фонетико-фонематической стороны речи.
5. Развитие связной речи.

Автором представлены отдельные коррекционно-развивающие задания, направленные на развитие различных видов вероятного прогнозирования и контроля. Итак, первоочередными задачами в указанных программах очерчено развитие большей части лингвистического компонента речевой деятельности: активизацию, уточнение и обогащение словаря дошкольников, развитие грамматических навыков, развитие фонематического восприятия и слуха, формирование навыков звукового (выделение ударной гласной в начале слова, выделение звука в слове, выделение первого и последнего звука в слове) и составного анализа, коррекция звукопроизношения.

Анализ подходов к трактовке речевой деятельности показал многоаспектность, полиструктурность этого понятия. Представители психолингвистической школы (И. Зимняя, А. Леонтьев, Е. Соболевич и др.) Наиболее полно исследуют глубину соотношения лингвистического и коммуникативного компонентов в процессе восприятия и продуцирования речевого материала, анализируют процесс реализации речи у детей через призму сложных психологических механизмов [2].

Выяснено, что процесс формирования составляющих речевой деятельности у детей дошкольного возраста в основном рассматривается отечественными и зарубежными учеными с лингводидактических позиций его параллельного формирования с физическим и умственным развитием. Такой подход не обеспечивает реализации психолингвистической мотивации возникновения определенных речевых единиц из-за потребности ребенка в коммуникации.

### Список литературы

1. Борякова Н. Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с задержкой психического развития: Дисс. канд. психол. наук: 19.00.10. / Н. Ю. Борякова. – М., 2003. – 192 с.
2. Леонтьев А. А. Речевая деятельность / Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 2000. – 412 с.
3. Лернер И. Я. Об учебных умениях и их отражении в учебниках / И. Я. Лернер / Проблемы школьного учебника: Сб. – Вып. 12. – М., 2003. – С. 228–234.
4. Мальцева Е. В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Е. В. Мальцева / Дефектология. – 2000. – №6. – С. 10–18.
5. Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Никашиной. – М.: Просвещение, 2011. – 119 с.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 37.036

## ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И НАУЧНАЯ ЗАДАЧА ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В РОССИИ

**Афанасьева Анна Николаевна**

студент

**Научный руководитель: Громыкина Татьяна Сергеевна,**

к.п.н., доцент

ФГБОУ «Орловский государственный институт культуры»,

город Орел

***Аннотация.** В статье изучена народная художественная культура как предмет научного исследования, а также проанализированы исторические, культурологические, философские основания изучения народной художественной культуры в рамках системы образования в Российской Федерации.*

*The article studies folk art culture as a subject of scientific research, as well as analyzes the historical, cultural, philosophical foundations for the study of folk-art culture within the framework of the education system in the Russian Federation.*

***Ключевые слова:** народная художественная культура, национальное самосознание, культурное наследия, этно-художественное образование*

***Keywords:** folk art culture, national identity, cultural heritage, ethno-art education*

Народная художественная культура в России стала предметом научного знания относительно недавно. Проблема изучения славян как этноса, их быта, фольклора, культуры стала областью научного исследования в конце XVIII – первой половине XIX веков. Именно в тот период формируется первое научное

восприятие понятий русской народной культуры, русской художественной культуры.

Именно в рамках молодой научной дисциплины славяноведения в тот период появляются исследования, касающиеся вопросов происхождения, эволюции и развития, содержания, особенностей такого культурологического явления, как русский фольклор. В тот же период появляются первые публикации фольклорных сборников и научных трудов и статей, анализирующих их содержание [1, с. 20–21].

Появление данных первых научно-исследовательских трудов в области изучения народной художественной культуры обусловлено процессом формирования национального самосознания славян в широком смысле и русских в том числе, а также процессом национальной самоидентификации. Так, комплексное, многоаспектное, в том числе междисциплинарное исследование культурных кластеров славян, их специфических особенностей, уникальных элементов позволило полноценно раскрыть характерные особенности фольклора каждого из кластеров, а также всех национальностей и народностей, входящих в них. Помимо этого, комплексные научные исследования в области славянской народной культуры ориентировало научное сообщество на понимание на новом уровне научного знания не только общеславянских культурных тенденций и процессов, но общекультурных (на уровне всей совокупности человеческой цивилизации) принципов и категорий [2, с. 37].

При этом базисом научного исследования унификаций славянской художественной культуры стал «славянский вопрос», в основе которого лежали не общности, а именно различия и спецификация, что, в свою очередь, было обусловлено происходящей на фоне научной деятельности борьбы славянских народов за собственную независимость [3, с. 86–87]. Данный вопрос рассматривался учеными в весьма активной и острой дискуссии, основной целью которой был поиск наиболее эффективного выхода из сложившейся социально-политической ситуации внутри государства.

Так, в период правления императора Николая I наблюдался устойчивый,

реакционный рост сепаратистских настроений в социуме, в первую очередь среди представителей различных славянских народов, первоначально поляков, что приводило к девиационному перерождению национального самосознания в различные формы шовинистической и националистической идеологии. Последняя распространяла свое негативное влияние и на восприятие различными социальными группами славянских народов культурных явлений, обычаев, фольклора. Одним из наиболее ярких примеров научно-политического ответа описанным выше идеологическим и политическим процессам стала так называемая «теория официальной народности», предложенная и разработанная графом С. С. Уваровым, министром народного просвещения. Данная «теория», являвшаяся, скорее, идеологическим конструктом просветительско-воспитательной работы, направленной на масштабный контроль процессов усиления и максимизации прославянских настроений в социуме, а также на «формирование» собственно содержания указанных настроений, условий их существования, легальность их существования. Помимо этого, в этот исторический период формируются предпосылки появления такой философской школы, как славянофильство, окончательно оформившейся в 30-е годы XIX века.

Именно благодаря научной и социальной деятельности славянофилов в основных университетах России на философских и иных гуманитарных факультетах были открыты кафедры истории славянских народов, кафедры славянской литературы, которые в последствии стали своеобразными центрами исследования фольклорных дисциплин, то есть исследовательскими школами в области народной художественной культуры различных славянских народов, народностей, этносов. Данные процессы становления школ в тот период формируют и основные научные дисциплины, в том числе фольклористику, языкознание, этнографию [4, с. 31].

Собственно культурологические школы были сформированы к середине XIX века, что способствовало систематизированной обработке накопленного эмпирическим путем исследовательского материала, формированию методологических направлений.

К числу наиболее влиятельных отечественных культурологических школ можно отнести сравнительно-историческую, культурно-историческую, историко-юридическую, мифологическую школы, названия которых определялись главенствующими в них методологическим подходам.

Основными представителями мифологической школы являлись такие научные деятели, как Котляровский А. А., Афанасьев А. Н., Миллер О. Ф., Буслаев Ф. И. и прочие. Базисом культурологических исследований данной научной школы являлась методологическая установка, в соответствии с которой мифология является квинтэссенцией представлений народа об устройстве мирового порядка, то есть основой мировоззрения данного социума. При этом русская мифологическая школа не отличалась крайними взглядами, которыми отличались представители немецкой мифологической школы. Так, основатель русской мифологической школы Федор Иванович Буслаев, уходя от радикализма во взглядах немецкой школы, основателями которой являлись знаменитые братья Гримм – Якоб и Вильгельм, все же придерживался основной исследовательской идеи, что фундаментом любой культуры, в том числе русской, являются именно мифы и фольклор, то есть картина мира в глазах народа отражена именно в его мифологических представлениях. Данная установка определила собственно методологический подход представителей мифологической школы, в соответствии с которым законы развития, эволюции фольклора универсальны. Так, именно представители русской мифологической школы стали первыми отечественными учеными, исследовавшими грамматические основы и универсалии индоевропейской языковой семьи. В рамках исследовательской работы по изучению языков определилась и другая установка школы – утверждение, что русская культура является лишь веткой в эволюционной шкале развития групп индоевропейских народов, что полностью противоречило позиции славянофилов, определявших русскую культуру и историю как автономную, самобытную и исключительную. С позиции мифологической школы именно язык определяет всю народную культуру, ее историю, ее истоки, ее содержание. Так, Буслаев Ф. И. писал: «названием запечатлевалось верование или событие, и из названия вновь возникали

сказание и миф» [5, с. 8–9], и в данном случае под «названием» ученый подразумевал именно единицу языка – слово.

Русская мифологическая школа определила основные тенденции исследования фольклора в XIX и XX веках, ориентируя методологию на ось языковых исследований и сбор фольклорных материалов, то есть народного творчества.

В противовес установкам мифологической школы шли школы западничества, в первую очередь историко-юридическая школа, в соответствии с позицией представителей которой основой культуры любого народа является не миф, сказки и творчество, а юридическая форма реализации народной самобытности, то есть обычаи и законы. Одним из наиболее известных и ярких представителей историко-юридической школы был К. Д. Кавелин.

Методологической основой западных школ, в том числе историко-юридической школы была установка, в соответствии с которой любые юридические формы существования народа являются первичными источниками истории и культуры данного народа. В связи с этим со стороны западников мифологическая школа подвергалась столь же резкой критике, как и школы славянофилов, видевших в русском народе самобытную, автономную культуру. Так, Кавелин К. Д. утверждал, что народ заимствует элементы языка исключительно из других культур, как бы наследуя их в дальнейшем преобразуя, и происходит это исключительно в тех случаях, когда это является органической потребностью для его дальнейшего развития. В первую очередь происходит такое заимствование, с позиции ученого, в случаях наличия потребности заполнения пробелов народного сознания при одновременном наличии заполненности этого пробела в другой культуре. Это и есть цепь общекультурной преемственности. Данная позиция вслед за К. Д. Кавелиным в дальнейшем активно развивалась А. Н. Веселовским.

В свою очередь, представители культурно-исторической поддерживали позицию, в соответствии с которой сам фольклор, произведения фольклора воспринимались исключительно в качестве исторических памятников, соответственно сама культурная основа народа заключена в его фактической истории, а любое народное творчество и фольклор являются лишь отражением

исторических и социально-политических реалий. Наиболее известными представителями данной школы являлись такие научные деятели, как Пыпин А. Н., ее основатель, Венгеров С. А., Плотников В. В., Тихонравов Н. С.

Историко-юридическая школа являлась самой многочисленной школы, исходя из количества представителей. Наиболее существенный вклад в развитие дисциплин в сфере народной художественной культуры представители данной школы внесли тем, что воспринимая фольклор исключительно в качестве исторических памятников, исключая их эстетический и художественный посыл и наполнение, провели массовую, огромную работу по их сбору, систематизации в купе с формированием их научной связи с историей народа. При этом данная масштабная работа активно обеднялась тем фактом, что истинно бесценные в художественном плане работы и произведения искусства полностью приравнивались к посредственному и не имеющему художественной ценности творчеству. Таким образом, стремление представителей историко-культурной школы к исторической точности, по сути своей последняя воспринималось просто как проявление общественного сознания, приводило к эстетическому обеднению наполнения изучаемой культуры. Именно подобный подход унаследовала в дальнейшем вся советская фольклористика и культурология, ориентируясь исключительно на народоведческий потенциал культуры и фольклора [6, с. 42].

На границе взглядов и подходов мифологической и культурно-исторической школ осуществляла свою исследовательскую деятельность сравнительно-историческая школа. Так, основатель данной школы Веселовский А. Н. придерживался позиции, в соответствии с которой народная духовная деятельность, то есть культура, через свои формы существования, а именно: прикладное искусство, фольклор, мифологию, неразрывно связана именно с литературой, и как следствие, с языком народа. По сути, история культуры, с позиции данной школы, это история литературы, отличающаяся преемственностью, заимствованием одного народа у другого с одновременным наличием самобытного, уникального элемента.

Еще одним ответвлением мифологической школы была так называемая

историко-лингвистическая школа, основателем которой в России был А. А. Потебни. Отправной исследовательской идеей представителей данной школы являлась позиция, в соответствии с которой исходить в исследованиях культуры народы следует первоначально из субъективной психологической жизни индивида, представителя социума. Так, в рамках исследований представители данной школы активно затрагивали проблематику, ранее не затрагиваемую в культурологической научной среде в России, например, вопросы соотношения языка и мышления индивида как представителя конкретной культуры, влияние данного соотношения на эволюцию языковых и культурных особенностей конкретного народа.

Как уже отмечалось ранее, сложившиеся в XIX – начале XX века в дореволюционной науке направления исследований народной художественной культуры определили содержание советской научно-исследовательской деятельности в данной области. Ввиду сильной идеологизированности советской науки предмет исследований сводился к общественному сознанию и «собирачеству» исторических культурных памятников в привязке к историческим этапам развития общества. При этом, так как советской наукой уделялось существенное внимание исследованиям народной культуры, в том числе работе по сбору культурных памятников и их исследованию, то советский период можно назвать одновременно застойным для дисциплин в области народной художественной культуры, но наиболее пополняемым в плане объектов исследования.

Таким образом, XX век прошел под эгидой собирательской научной деятельности, в ходе которой пополнялся не только исследовательский банк, но и разрабатывались научные методологические подходы.

Застойный период прервался в начале 90-х годов прошлого столетия с развалом Советского Союза и преодоление застоя в первую очередь связано с появлением междисциплинарного подхода к исследованию народной художественной культуры. Комплексный подход на стыке различных научных дисциплин, и пришедших с Запада, и унаследованных из советских времен, позволил исследовать культуру как мультиаспектный феномен. Детищем научной деятельности

90-х годов стало появление термина «общая фольклористика» [7, с. 150-152], в рамках которого были объединены в единый комплекс исследования в сфере этнолингвистики, эпосоведения, этнореологии, паремиологии и пр. Именно через призму междисциплинарного подхода фольклор стал рассматриваться в отечественном знании как единая форма как народной художественной культуры в частности, так и народной культуры в общем [8, с. 76].

Принцип наследования в рамках народной культуры основан на межличностном взаимодействии представителей данного народа, в том числе различных поколений, но народная культура – это плод деятельности народного сознания, а не сознания отдельного индивида, являющегося частью народа. И лишь посредством наследования, преемственности, развития эстетического развития личности в рамках ее родного народного сознания, формируется идентичность поколений, самосознание и самоидентификация личности как части народа, как ее самобытного элемента, как незаменимого звена, как носителя ценностей, эстетической гордости [9, с. 101].

Таким образом, народная художественная культура является связующим элементом между прошлым и современным проявлением культуры. Соответственно, развитие личности в рамках ее принадлежности к определенному социуму, народу, начинается с формирования самосознания и самоидентификации личности как части культуры народа, ее наследия, ее будущего. При этом такое формирование становится возможным лишь с воспитания нового поколения в рамках определенного общества, начиная с дошкольного этапа образовательного процесса, заканчивая ступенью среднего профессионального и высшего образования. При этом сохранение самобытности культуры становится возможным лишь при условии сохранения традиций, промысловых и прикладных навыков, культурного наследия в рамках специального этно-художественного и культурологического образования.

### Список литературы

1. Актуальные проблемы теории и истории народной художественной

культуры: учебное пособие / Д. Е. Батраков, В. К. Владимирова, Е. А. Дунаева, А. В. Никитенко. – СПб.: СПбГИКиТ, 2018. – 94 с.

2. Махлина, С. Т. Теория и история народной художественной культуры: учебник / С. Т. Махлина. – М.: Юрайт, 2022. – 348 с.

3. Троицкий, С. А. Очерк истории изучения народной культуры в России / Троицкий С. А. / Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2013. – № 1. – С. 86–92.

4. Ултургашева, Н. Т. Теория и история народной художественной культуры: учебно-методический комплекс / Н. Т. Ултургашева. – Кемерово: КемГУКИ, 2013. – 87 с.

5. Буслаев, Ф. И. О влиянии христианства на славянский язык: Опыт истории языка по Остромирову Евангелию, написанный на степень магистра кандидатом Ф. Буслаевым / Ф. И. Буслаев. – М.: Университетская типография, 1848. – 211 с.

6. Коньков, И. Е. Теория и история народной художественной культуры: учебное пособие / И. Е. Коньков. – СПб.: СПбГИКиТ, 2018. – 108 с.

7. Гайманова, Е. В. Народная художественная культура как предмет исследования и обучения / Е. В. Гайманова / Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2018. – № 1 (81). – С. 150–157.

8. Ежова, Е. Ю. Народная художественная культура в современном социокультурном пространстве: учебное пособие / Е. Ю. Ежова. – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2020. – 102 с.

9. Белецкая, Е. А., Яковлева, Л. В. Воздействие народной художественной культуры на самосознание личности / Е. А. Белецкая, Л. В. Яковлева / Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 3 (40). – С. 101–106.

УДК 372.851

**ОПЫТ СОЗДАНИЯ ЗАДАЧ, ФОРМИРУЮЩИХ  
МАТЕМАТИЧЕСКУЮ ГРАМОТНОСТЬ****Лимина Надежда Владимировна**

учитель математики и информатики

МБОУ «Леплейская средняя

общеобразовательная школа»,

поселок Леплей

***Аннотация.** В статье рассмотрен план создания задач, направленных на формирование математической грамотности школьников, а также опыт создания и примеры таких задач.*

*The article discusses the plan for creating tasks aimed at the formation of mathematical literacy of schoolchildren, as well as the experience of creating and examples of such tasks.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, математическая грамотность*

***Keywords:** functional literacy, mathematical literacy*

Еще в 4 веке до н.э. древнегреческий философ Аристипп друг и ученик Сократа говорил о том, что детей надо учить тому, что им непосредственно пригодится, когда они вырастут. Сегодня общество и экономика делают запрос на функционально-грамотных учащихся, т.е. специалистов. Функциональная грамотность сегодня стала важнейшим индикатором общественного благополучия, а функциональная грамотность школьников важным показателем качества образования. Требования к освоению элементов содержания по-прежнему остаются в фокусе, но академических знаний уже не хватает для применения их на практике. Задания на функциональную, в частности, на математическую грамотность,

предлагаются школьникам международными исследованиями PISA, PIRLS, TIMSS, ICILS для оценки знаний, необходимых в современной жизни.

Математическая грамотность является одним из элементов функциональной грамотности.

Математическая грамотность – это способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину.

В настоящее время ФГОС предполагает следующие цели обучения математике:

– Сформировать представления о математике как о части мировой культуры и о ее месте в современной цивилизации, о способах описания на математическом языке явлений реального мира.

– Сформировать представления о математических понятиях как о важнейших математических моделях, позволяющих описывать и изучать разные процессы и явления.

– Сформировать умения моделировать реальные ситуации, исследовать построенные модели, интерпретировать полученный результат [2, с. 42].

Это говорит о том, что математический аппарат необходим в реальной жизни, поэтому для формирования у учащихся математической грамотности учителя внедряют различные практико-ориентированные задачи в образовательный процесс.

В учебниках математики приводится множество задач, решение которых может быть использовано в реальной жизни, только не все эти задачи требуют применения математических знаний для достижения цели [1, с.17].

В сети интернет существует несколько банков заданий, формирующих математическую грамотность. Но не каждая из них может заинтересовать учащихся. Для этого рассматривается вариант самостоятельной разработки таких задач, учитывая возраст, специфику школы, класса, ориентированных на

интересы и увлечения учащихся, местность проживания, инфраструктуру района и др.

Для разработки задач, формирующих математическую грамотность, необходимо выбрать интересующий объект, обозначать проблему, для разрешения которой, впоследствии необходимо применить математические знания. Постановка вопроса в этом случае – это один из основных факторов формирования математической грамотности. Учитывая эти критерии, можно воспользоваться следующим планом разработки задач, формирующих математическую грамотность:

1. Наблюдение.
2. Выбор объекта взаимодействия, вызывающий интерес у ребенка.
3. Описание свойств, характеристик и деталей объекта.
4. Формулировка задачи с использованием сюжета, который близок учащимся или же непосредственно происходит в его жизни.
5. Формулировка вопросов к задаче, связанных с математической точкой зрения.
6. Перефразирование вопросов таким образом, чтобы это были будничные вопросы, которые могут волновать ребенка в реальной жизни. Учащийся должен оперировать следующими фразами «Для меня это интересно, важно, мне это необходимо знать» [3, с.31].

Как правило, у каждой задачи, формирующей математическую грамотность, должен быть сценарий и название.

**Задача 1. Рыбалка.** Андрей вместе с папой решил порыбачить на озере. Для этого они взяли все снаряжения, загрузили в машину и приехали в пункт А. Для хорошего улова им нужно перебраться в пункт В на моторной лодке, в баке которого 1 литр бензина. Хватит ли бензина, чтобы перебраться туда и обратно Андрею с папой, если расход бензина составляет 0,3 литра на 10 км,  $AC=12$  км,  $BC=16$  км, угол  $C=60^\circ$ .

**Задача 2. Фитнес-браслет.** Десятиклассник Николай планирует в следующем году поступать в академию ФСИН. Для этого ему необходимо быть в

хорошей физической форме.

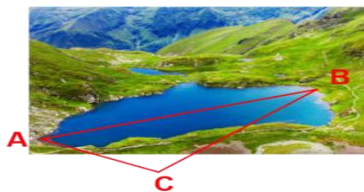


Рисунок 1 – план местности

Он поставил себе следующую цель: ежедневные пробежки по утрам по 2 км и 10000 шагов. У Николая есть фитнес браслет, который фиксирует ежедневное число шагов. Маршрут, по которому ежедневно бегают Николай, составляет 2 км, после пробежки он включает браслет и начинает фиксировать шаги. Каждый будний день ученик идет в школу, после школы возвращается домой. По нечетным дням посещает тренировки в спортивном комплексе, затем снова возвращается домой. По четным дням посещает художественную школу. Каждые 100 метров фитнес-браслет фиксирует 123 шага.

Расстояние от школы до дома – 471 м

Расстояние от дома до спорта комплекса – 413 м

Расстояние от дома до художественной школы – 419 м

1. По каким дням, четным или нечетным, Николай делает больше шагов и на сколько?

2. Сколько еще шагов необходимо пройти Николаю в среду, чтобы достигнуть цель.

**Задача 3. «Зов Торамы».** С 2022 года в Мордовии действует туристический маршрут «Зов Торамы». Стоимость двухдневного тура по маршруту «Зов Торамы» (Саранск – с. Подлесная Тавла – с. Макаровка – г. Саранск (50 км) при двухместном проживании в отеле 3\* составит 10 400 р. на человека, при размещении в отеле 4\* – 11 500 р. на человека. В стоимость тура входит проживание, транспортное и экскурсионное обслуживание по программе; питание (2 завтрака, 2 обеда, 1 ужин) и 2 мастер-класса.

Семья Ивановых из трех человек из Москвы планирует экскурсию на выходные. Бюджет, который они рассматривают, составляет 50 т. р.

1) Подойдет ли им туристический маршрут «Зов Торамы», исходя из финансовых возможностей?

2) Какую минимальную сумму могут заплатить Ивановы за пребывание в данном экскурсионном месте, если добраться до Мордовии можно на самолете (билеты от 11 тыс. р. в обе стороны на человека), на фирменном поезде «Мордовия» (билеты – от 5 тыс. р. в обе стороны на человека).

В основу задач, формирующих математическую грамотность, могут войти следующие идеи:

1. **Будка.** Конструирование на бумаге будки для собаки и расчёт стоимости материалов для ее изготовления.

2. **Города Мордовии.** Расчет расстояния, определение маршрута в Республике Мордовия.

3. **Компьютерные игры.** Определение добычи главного героя Стива в игре майнкрафт.

В заключении хочется отметить, что именно математическая грамотность помогает учащимся применять математический аппарат, математические знания в реальной жизни. Формирование математической грамотности помогает понимать роль математики в мире, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину.

### Список литературы

1. Сергеева Т. Ф. Математика на каждый день. 6–8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Т. Ф. Сергеева. – М.: Просвещение. – 2020. – 112 с.

2. Мочалыгина И. А. Роль дополнительного образования в повышении математической грамотности / И. А. Мочалыгина. – М.: Открытая школа. – 2018. – 56 с.

3. Математическая грамотность: сб. эталонных заданий. Вып. 1. Ч. 1: учеб.

пособие для общеобразоват. организаций / Г. С. Ковалева. – М.: Просвещение. –  
2021. – 80 с.

УДК 377

## ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ СПО

**Полякова Алина Владимировна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»,

город Воронеж

***Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы формирования мотивации изучения ИЯ у студентов СПО. Конкретизированы как объективные условия решения данной проблемы (организация образовательной среды, специфика дидактического и ИКТ-оснащения учебного процесса), так и субъективные факторы (специфика психологического возраста студента, уровень знаний и т.д.). Рассмотрены направления работы по развитию познавательной мотивации студентов к изучению ИЯ.*

*The article considers the problems of formation of motivation to study a foreign language among students of secondary vocational education. Both the objective conditions for solving this problem (the organization of the educational environment, the specifics of the didactic and ICT equipment of the educational process) and subjective factors (the specifics of the student's psychological age, level of knowledge, etc.) are specified. The directions of work on the development of cognitive motivation of students to study a foreign language are considered.*

***Ключевые слова:** студент, среднее профессиональное образование, иностранный язык, мотивация, развитие*

***Keywords:** student, secondary vocational education, foreign language, motivation, development*

Большинство современных научных исследований в рамках методики

преподавания иностранного языка (ИЯ) в профессиональном образовании указывают на необходимость интеграции иноязычного и профессионального компонентов как основы развития конкурентоспособного специалиста, востребованного на мировом рынке труда. Однако в настоящее время педагоги-практики системы СПО отмечают ряд трудностей в освоении иноязычной коммуникативной компетенции студентов, обусловленных недостаточной познавательной мотивацией к изучению, ИЯ.

Комплекс типичных проблем в осуществлении иноязычной речевой деятельности, порождает неуверенность и нежелание продолжать освоение ИЯ как средства профессиональной компетентности. Возникновение проблем, обусловлено, в том числе, недостатками дидактического оснащения учебного процесса:

- доминированием репродуктивных видов деятельности на этапе подготовки к иноязычной коммуникации;
- отсутствием условий для интенсификации иноязычного общения, в том числе, в виртуальном пространстве;
- проблемами организации и использования «лингвоинформационной среды» [1, с. 41] как средства индивидуализации образовательного процесса;
- недостаточной дидактической оснасткой реализации проблемных технологий обучения ИЯ (в том числе, дистанционной, самостоятельной работы); отсутствием авторских методических разработок по внедрению смешанных форм обучения ИЯ, а также с моделями создания творческих проектов.

Также существует ряд трудностей субъективного характера, обуславливающих низкую мотивационную составляющую обучения, ИЯ у студентов среднего профессионального образования. К ним, в частности, относятся:

- Наличие ряда психолого-педагогических предпосылок недостаточной мотивации учения. В исследовании Ю. В. Сорокопуд и соавторов приведены такие, как: «конформизм (подверженность влиянию сверстников), максимализм, негативизм и проявление недоверия взрослым» [2, с. 259]. Идентичность юношей до конца не сформирована, поэтому многое зависит от стиля педагогического взаимодействия, субъект-субъектного, диалогового, партнёрского

общения в диаде «преподаватель-студент» и уважения потребностей и интересов обучающихся.

– Различный уровень иноязычной подготовки обучающихся при поступлении в колледж. Неуверенность речевого поведения, обусловленная низким уровнем развития коммуникативных умений.

– Отношение к предмету «иностранный язык» как к второстепенному; отсутствие осознанности в освоении иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), как важной составляющей будущей профессиональной востребованности. Отсутствие навыков самостоятельной, творческо-поисковой деятельности, низкий уровень развития информационных компетенций обучающихся.

Становление устойчивого интереса и мотивации к освоению ИКК строится на включении разных аспектов «профессиональной направленности обучения ИЯ» [3, с. 104]. Речь идет о применении комплекса педагогических технологий, обеспечивающих такую интеграцию (иноязычных и профессиональных составляющих). В частности, о таких направлениях работы, как:

– создание дидактических, информационно-коммуникационных условий для погружения в аутентичную иноязычную среду;

– включение комплекса инновационных образовательных технологий, в том числе, ресурсов сети Интернет: образовательных платформ, социальных сетей, программных продуктов и т.д. для интенсификации разных видов иноязычной речевой деятельности (говорения, аудирования, перевода и т.д.);

– построение содержания учебного процесса с опорой на ведущие потребности психологического возраста «ранняя юность» (профессиональная реализация, построение собственной субъектности, наличие взрослого как соратника, отстаивание собственной линии поведения и интересов в профессии, потребность в самоутверждении и т.д.), а также на ведущие психологические новообразования возраста (большой индивидуализм, самостоятельность в принятии решений, возможности самовоспитания, стремление к оригинальности в реализации деятельности и т.д.).

Мы, вслед за Н. В. Васильченко [4], признаем важность внедрения

смешанного обучения ИЯ (как интеграции традиционного и дистанционного), так как в рамках такого формата реализуются задачи современного образования, актуальные и для обучения ИЯ в колледже. (Рисунок 1)



Рис. 1- Задачи обучения ИЯ, направленные на повышение мотивации

Как показывает данная схема, в развитии мотивации очень важно обеспечить активную субъектную позицию студента, задействовать интерактивные методы обучения (диалог, дискуссию, брейн-шторминг), электронные средства обучения – информационно-коммуникационные технологии. Активность и интерактивность в обучении ИЯ создаются в рамках реализации проблемного, проектного, личностно-ориентированного подходов. Здесь обучающиеся становятся активными соучастниками творческого процесса в создании ситуаций профессионального взаимодействия (игровые и тренинговые технологии), создавая креативные проекты и модели по разным контекстам профессиональной деятельности, участвуя в групповой работе по решению кейсов на английском языке. При этом, особую роль, по М. В. Миловановой, играет комплекс профессионально-ориентированных творческих заданий, например, составление «mini- maps», «crosswordpuzzle» по активной лексике» [5, с. 44].

Важно обеспечить оптимальное сочетание онлайн- и оффлайн компонента в смешанном обучении, принимая во внимание тот факт, что функционирование в рамках виртуальной среды для данного поколения студентов является неотъемлемой частью жизни. Согласно научным разработкам Н. В. Васильченко [4, с.

134], распределение данных форматов будет связано с реализацией определенных видов деятельности на уроке ИЯ. (Табл. 1).

Таблица 1- Содержание онлайн и очного формата обучения

Онлайн	Очный формат обучения ИЯ
Введение новой профессионально ориентированной лексики, повторение, рецептивные задания	«Вывод лексических и грамматических навыков в письменную и устную речь». Диалогическое общение в рамках профессионально-ориентированных ситуаций.
Творческие задания с привлечением электронных ресурсов по страноведению, специфики реализации профессиональных функций в стране изучаемого языка.	Тренинг навыков самопрезентации, подготовка к собеседованию, отработка ситуаций профессионального взаимодействия в игровых и кейс-технологиях. Презентация результатов творческих проектов.

Студентам СПО важно обеспечить рационально спланированное образовательное пространство, в котором будет обеспечено развитие ИКК на основе самоисследования, описания и использования собственных компетенций. Так, на основе интерактивной дискуссии на занятии по ИЯ студенты могут выявить и описать наиболее «востребованные социальные и личностные качества профессионала (soft skills)» [4, с. 137]. На основе проделанной работы обучающиеся выполняют индивидуальные творческие задания по созданию модели самопрезентации с разделами «My Strengths, My Abilities, My Achievements» [4, с. 137]. Для студентов по направлению подготовки «Реклама» будут востребованы задания по анализу и систематизации примеров разработки рекламы в стране изучаемого языка, работа с аутентичными журналами, профессиональными сообществами в социальных сетях. Благодаря контенту сети студенты знакомятся с аутентичными иноязычными текстами, развивают навыки аудирования, прослушивая аудиозаписи и песни, создают презентации с привлечением актуальных видео- и фотоматериалов. Для оптимизации обучения ИЯ педагог может самостоятельно создать социальную сеть на базе конструктора виртуальных проектов, что подробно описано в исследовании К. С. Григорьевой. Так автором был разработан сайт «Country Study» как «социальная образовательная сеть для дополнительного внеаудиторного общения с обучающимися на учебные темы» [6, с. 45].

Подводя итоги исследования, отметим, что развитие мотивации студентов

СПО к изучению ИЯ будет зависеть от:

- оптимизации условий образовательной среды (обеспечение педагогического сотрудничества, интерактивности, оснащённости современными ИКТ, руководством учебными проектами и т.д.),

- включения образовательных технологий, стимулирующих умственную активность, творческую инициативу у студентов и повышающих интенсивность процесса обучения ИЯ: игровых, проблемных, коммуникативных и проектных технологий.

### Список литературы

1. Белозерова Н. В. Межкультурная коммуникация как элемент профессионально ориентированного обучения иностранному языку / Профессионально ориентированная языковая подготовка: теория и практика: Сборник тезисов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 апреля 2019 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2019. – С. 41–44.

2. Сорокопуд Ю. В., Романюк Е. В. Психолого-педагогические возможности коммуникативного тренинга в формировании основ профессионального общения у студентов техникума / МНКО. 2019. №2 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-vozmozhnosti-kommunikativnogo-treninga-v-formirovanii-osnov-professionalnogo-obscheniya-u-studentov> (дата обращения: 13.04.2023).

3. Дудова Н. А., Апаршева В. В. Профессиональная направленность в обучении иностранному языку в колледже / ИНСАЙТ. 2022. №3 (11). – С. 104.

4. Васильченко Н. В. Разработка учебных материалов для смешанного обучения иностранному языку в СПО / Профессиональное образование и рынок труда. 2022. №3 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-uchebnyh-materialov-dlya-smeshannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-spo> (дата обращения: 14.04.2023).

5. Милованова М. В., Аржановская А. В., Линькова Ю. И. Реализация

компетентностного подхода в обучении иностранному языку студентов среднего профессионального образования / *Artium Magister*. 2018. №18. – С. 44.

б. Григорьева К. С. Об опыте использования социальной сети в преподавании английского языка/Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2011. № 2. – С. 44–46.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

---

УДК 37.013.75

### ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЯ

**Бабаева Людмила Леонидовна**

старший преподаватель

Ташкентский государственный технический университет,

Ташкент, Узбекистан

**Шакарова Феруза Долиевна**

старший преподаватель

Национальный университет Узбекистана,

Ташкент, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема поиска новых приемов и способов повышения мотивации к обучению русскому языку. Одной из этих форм являются новые педагогические технологии, внедрение которых способствует эффективному изучению языка. В статье дается определение «Педагогическая технология», которая способна обеспечить высокий уровень обучения, соответствующий задачам и возможностям сегодняшнего мира.*

***Ключевые слова:** новые информационные технологии, педагогическая технология, самостоятельная работа, языковые социальные сети*

***Annotation.** This article discusses the problem of finding new techniques and ways to increase motivation for learning the Russian language. One of these forms is new pedagogical technologies, the introduction of which contributes to effective language learning. The article gives the definition of "Pedagogical technology" which is able to provide a high level of education, corresponding to the tasks and opportunities of today's world.*

***Key words:** new information technologies, pedagogical technology, independent*

*work, linguistic social networks*

Сегодня, в быстро развивающееся время, одним из основных целей в образовании и обучении является не только накопление студентом определённого объема знаний, навыков, но и формирование развитой, разносторонней и гармоничной личности, которая способна улавливать малейшие изменения в обществе, и достаточно смелая личность, способная реализовывать свои убеждения в условиях меняющегося мира.

Основу образования составляют не только глубокие знания предмета преподавателем, но и его умение донести их до студента, и немаловажную роль играет и активность студента в том числе. Как было уже сказано, главная цель педагогической деятельности в современных условиях — это формирование разносторонне развитой личности, которая будет способна реализовывать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и общественных, государственных, а цель учащегося — это получение знаний, по возможности полностью отдаваться учебе.

Не стоит забывать и о том, что в современном образовании важную роль играют инновационные методы. Что же такое инновация? Инновация — это нововведение, внедрённое или внедряемое новшество, обеспечивающее повышение эффективности процессов и улучшение качества. Под инновационным подходом в системе образования понимаются процессы совершенствования педагогических технологий, совокупности методов.

Если говорить о педагогической технологии — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Не исключение, что именно на таком занятии, как высказывался римский политический деятель, оратор, философ, учёный Цицерон, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего».

Инновации в образовании — актуально значимые и системно самоорганизующиеся нововведения, которые возникают на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования,

позитивно влияют на развитие всех форм и методов обучения.

Инновационные технологии в образовании – это некий механизм, при помощи которого задействованы новые средства и способы образовательной системы, воплощаемые в реальном мире. Сейчас у многих на слуху такие понятия, как «интерактивные технологии и методы», «инновации», «мультимедийные учебные материалы» и многие другие. Информационные технологии обогащают учебный процесс во многих областях знания, в самых различных условиях обучения и на всех его уровнях. Основная цель применения информационных технологий в образовательном процессе – это, прежде всего, усиление интеллектуальных возможностей, учащихся в информационном обществе. Следовательно, инновационные виды обучения в процессе реализации частных методик преподавания дисциплин включают интенсивное, проблемное, активное, эвристическое, контекстное, развивающее, тренинговое, проективное, модульно-блочное и информационно-компьютерное обучение.

Интенсивное обучение – система методов, стимулирующих напряженную умственную деятельность, усиливающих мотивы учения, ускоряющих усвоение учебного материала. Методы интенсивного обучения относятся к группе активных методов.

Проблемное обучение – это обучение, при котором учитель, опираясь на знание закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет работу по формированию мыслительных способностей и познавательных потребностей учеников в процессе обучения.

Активное обучение – этот метод обучения строится по схеме взаимодействия "учитель = ученик". Из наименования очевидно, что это такие методы, которые предполагают равнозначное участие преподавателя и учащихся в ходе учебного процесса, то есть учащийся, и преподаватель выступают как равные участники и создатели урока.

Эвристический метод обучения – это обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания обучения, а также процесса его организации, диагностики и осознания. Эвристическое обучение

для студента- непрерывное открытие нового.

**Контекстное обучение.** Целью данной методики преподавания является формирование у студентов внутренней мотивации и восприятия себя, как действующего специалиста, в котором осуществляется трансформация учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста.

**Развивающее обучение** – направление в теории обучения и практике образования, содержанием, методами и формами организации ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путём использования их потенциальных возможностей и закономерностей этого развития.

**Проективное образование**– это реальный способ воплощения на практике личностно-ориентированного подхода к организации процесса учебно-исследовательской работы студентов.

**Модульное обучение** – это обучение в основе которого лежит идея о том, что ученик должен проводить работу, направленную на освоение новых знаний и навыков самостоятельно, а роль педагога ограничивается управлением процесса обучения. Преподаватель должен организовать учебный процесс, создать у учащихся мотивацию, направлять внимание учащихся, проверять и давать обратную связь.

**Компьютерные (новые информационные) технологии обучения**– это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер. При этом компьютер не заменяет учителя, а только дополняет его.

В последнее время в связи с развитием инновационных образовательных технологий в учебном процессе получили широкое распространение аудио и видеозаписи, компьютерные программы, дистанционное обучение. Не стоит забывать, что они обогащают учебный процесс. Информационные и компьютерные технологии способствуют развитию самостоятельности студентов в процессе познания материала. С помощью обучающих программ и приложений можно расширять объем знаний, сформировать новые методы и способы самопознания и

самореализации.

Таким образом, в настоящее время невозможно представить учебный процесс без использования инновационных педагогических технологий. Такого рода технологии прочно обосновываются в современной системе образования. На сегодняшний день преподаватель имеет массу возможностей, которая помогает проводить свои занятия интереснее, познавательнее. Эти возможности способствуют более активной деятельности учащихся. По сравнению с традиционным методом обучения, новые внедрения в обучение неизбежно меняют роль педагога. Ее задачей становится – увеличение самостоятельной работы учащихся, поддержка в развитие личности. Такое обучение позволяет повысить мотивацию к обучению, значительно повышает интерес к учёбе, а также даёт хорошие результаты по формированию коммуникативных навыков по сравнению с традиционной методикой.

### Список литературы

1. Андерсен Б. Бенг. Мультимедиа в образовании. /М., 2007. – 224 с.
2. Ахметшина Г. Х. Использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе. /М., 2007. – 93 с.
3. Бабаева Л. Л. Инновационные технологии дистанционного образования / Журнал Наука, техника и образование, 2020 № 5 -77-80
4. Бабаева Л. Л. Из опыта организации самостоятельной работы при обучении языку специальности /Наука, техника и образование, 2022 № 3–86–90
5. Быстрова Л. П. Формирование самообразовательных усилий/ РЯШ, No1, 2019
6. Грибан О. Н. Методика развития информационной компетентности студентов / Вестник Челябинского ГУ – 2011. – No 5. – С. 31–41

УДК 371

**ТРЕНИНГИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-  
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА****Раева Самал Баймуратовна**

магистрант 2-курса образовательной программы «Педагогика и психология»

**Наубаева Хапиза Танирбергеновна**

доктор психологических наук, профессор

**Мамекова Асем Танирбергеновна**

доктор философии (PhD)

НАО «Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова,

Казахстан

***Аннотация.** В статье представлены эффективные способы по формированию коммуникативных навыков будущих учителей начальных классов с развитой творческой, интеллектуальной, коммуникативной культурой, креативностью. Рассмотрен метод тренинга, критерии формирования коммуникативных навыков будущего педагога, в частности мотивационно-ценностные, деятельностные и рефлексивно-оценочные.*

*The article presents effective ways to form the communicative skills of future primary school teachers with a developed creative, intellectual, communicative culture, creativity. The method of training, criteria for the formation of communicative skills of a future teacher, in particular motivational-value, activity and reflexive-evaluative, are considered.*

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, тренинг, тренинговые занятия, система коммуникативных качеств

**Keywords:** communication skills, training, training sessions, system of communicative qualities

В психолого-педагогической литературе наряду с понятием «коммуникативные навыки» часто используются следующие понятия: коммуникативная компетентность, коммуникативный потенциал, коммуникативные способности, коммуникативные качества личности и другие. Хотя эти понятия кажутся очень похожими, их нельзя назвать синонимами коммуникативных навыков, поскольку значение указанных определений — это система коммуникативных качеств, а коммуникативные навыки - это система действий, основанная на использовании этих качеств человеком [1].

Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования коммуникативных навыков, мы закрепили ее определение, объединив коммуникативные качества и действия: «коммуникативные навыки - коммуникативные знания, обмен информацией, оценка и понимание собеседников, осуществление самоконтроля и саморегуляции в изменяющихся ситуациях, достижение целей и задач и совокупность действий, направленных на творческое использование методов взаимодействия». При изучении коммуникативных навыков многие авторы делят их на отдельные компоненты, которые занимают особое место в их структуре.

Для формирования коммуникативных навыков студентов часто используется метод активного обучения, как тренинг. Этот метод позволяет научиться узнавать себя, исследовать, видеть себя со стороны, а также понимать других посредством взаимной реакции участников тренинга.

В ходе тренинга у студентов появляется возможность развить свои коммуникативные навыки: экстраверты учатся вести себя, интроверты, напротив, раскрывают себя, развивают открытость собеседнику, способность понимать его состояние, энергию, темперамент, ориентацию.

Под термином «тренинг» мы называем комплекс упражнений, направленных на формирование и развитие определенных коммуникативных навыков. Слово «тренинг» происходит от английского слова, которое переводится как обучение. Как показывает наш опыт, проведение тренингов на практических занятиях способствует повышению интереса студентов к предмету, развитию

знаний, умений и навыков, необходимых для их будущей профессиональной деятельности [2].

Тренинги разрабатываются и проводятся в соответствии с критериями формирования коммуникативных навыков будущего педагога, в частности мотивационно-ценностных, деятельностных и рефлексивно-оценочных. Для реализации формирующего этапа предлагается использовать комплекс тренинговых занятий.

Цели программы подготовленных тренинговых занятий:

1. Измените свое мнение о себе и окружающих вас людях;
2. Развитие коммуникативной открытости и качества взаимодействия;
3. Приобретение навыков эффективного социального взаимодействия;
4. Развитие адаптивных и творческих способностей [3].

В ходе тренингов используются различные методы, такие как: моделирование ситуации, упражнения в парах, группах, групповые дискуссии. Предлагаемая программа тренинга состоит из 8 уроков. Частота занятий 1 раз в неделю, продолжительность зависит от хода занятий, но не менее 45 минут.

Программа состоит из блоков, каждый со своим назначением. Целью первого блока программы является «внедрение» участников в процесс тренинга, а также объединение группы (1 урок); целью второго блока программы является непосредственное формирование и развитие эмоциональных коммуникативных навыков будущих педагогов (2-6 уроки). В этой части урока участники знакомятся с основными приемами и приемами общения, на практике узнают о важности вербальных и невербальных средствах общения.

Уроки 2 и 3 основаны на упражнениях, обучающих разговорной речи и общему словесному взаимодействию; на уроке 4 учащиеся проходят практику по межличностному общению, а также приобретают навыки слушания собеседника; занятие 5 направлено на обучение активному слушанию, а также на формирование и развитие умения задавать открытые и закрытые вопросы; занятие 6 рассматривает невербальные средства общения.

3-часть программы состоит из двух уроков 7 и 8. На уроке 7 ученики

знакомятся со значением понятия «эмоция» в коммуникативной деятельности; цель 8-урока - проведение упражнений по саморегуляции, а также рефлексия и подведение итогов цикла урока [4].

Педагогический тренинг – специальный режим профессионального обучения педагога, продиктованный прикладной природой изучаемой науки педагогики, обеспечивающий формирование необходимых и достаточных для успешности воспитания практических умений, формирующихся в ходе многократных систематических упражнений по решению педагогических задач и позволяющий педагогу творчески выстраивать свою профессиональную деятельность на основании познанных психолого-педагогических закономерностей становления и развития человека [5].

Общение с людьми требует определенных навыков и знаний о том, как правильно выстраивать коммуникативный процесс в каждой конкретной ситуации, как определенный стиль общения влияет на исход разговора, уделяя пристальное внимание реакции собеседника. Эти и другие средства эффективного общения составляют понятие коммуникативной компетентности.

Учитель, который постоянно взаимодействует с ребенком, несет особую ответственность за качество общения, поскольку именно через это общение ребенок принимает и усваивает основные правила и нормы общения. Воспитатель для ребенка - пример. Он воспринимает стиль и нормы общения педагога как образец и в дальнейшем формирует на их основе собственный стиль общения. Поэтому при организации процесса подготовки будущих педагогов (особенно учителей начальных классов) очень важно уделять особое внимание формированию и развитию коммуникативных навыков.

Тренинг имеет особое свое назначение в период кризисного развития общества. Новая методология воспитания, а значит, новые подходы и новые методики, возлагают на педагогическое образование функцию смены профессиональной старой установки. Преобразовать установку – значит, вторгнуться в мировоззренческую систему личности педагога. Любой перелом сложен и болезненно проживается личностью. Тренинг разворачивает перед педагогом, воспитанным

на старой школе, новый образ воспитания, предоставляет наглядную опору для выбора нового воспитания. Он способен снабдить культурой молодое поколение, лишенное в годы перестройки достижений культуры. В процессе тренинга и в результате тренинга молодой человек приобретает возможность опробовать веер поведенческих форм и выбирать достойные.

### Список литературы

1. Вачков, И.В., Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе: учебное пособие / И.В. Вачков, С.Д. Дерябо. - Санкт-Петербург: Речь, 2004. - 272 с.

2. Глумова, Е.П. Гуманистическая основа современных процессов межкультурной коммуникации / Е.П. Глумова / Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. - 2013. - Вып.21. - С. 146-154.

3. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. — М.: Гардарики, 2004. - 223 с.

4. Зайцева, Т.В. Теория психологического тренинга. Виды и цели тренинга. Личностная динамика участников тренинга. Роль и личность ведущего [Текст]: (монография) / Т.В. Зайцева. - Санкт-Петербург: Речь; Москва: Смысл, 2002. — 80 с.

5. Леванова, Е.А. Игра в тренинге: личный помощник тренера / Е.А. Леванова, В.А. Плешаков, А.Н. Соболева. - Москва: Питер, 2011. - 368 с.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

УДК 372.881.111.22

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА

**Ватутина Александра Леонидовна**

студент

**Научный руководитель: Митюшина Наталья Владимировна,**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени

Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,

город Владимир

***Аннотация.** В статье изучены понятие лексического навыка и этапы его формирования, в частности, рассмотрены примеры игр, которые подходят для различных ступеней обучения в школе.*

*The article examines the concept of lexical skill and the stages of its development, in particular, examples of games that are suitable for various levels of school studying are considered.*

***Ключевые слова:** лексический навык, этапы формирования навыков, примеры игр для формирования лексического навыка, начальная школа, средняя школа, старшая школа*

***Keywords:** lexical skill, stages of skill development, examples of games for the memorizing lexical units, elementary school, middle school, high school*

Обучение иностранным языкам является многокомпонентным процессом, включающим в себя целый ряд навыков и умений. Овладение лексическим навыком имеет системообразующее значение, так как лексика, наряду с грамматикой, составляет базу любого языка.

Под лексическим навыком понимается способность мгновенно вызывать из долговременной памяти слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включать их в речевую цепь [1].

В методике обучения иностранным языкам выделяют три этапа формирования навыков:

1) ознакомительный или ориентировочно-подготовительный этап (ознакомление со значением слова, функцией слова, формальными признаками, формирование рецептивных лексических навыков);

2) первичное закрепление, или ситуативно-стереотипизирующий этап (тренировка слов в языковых упражнениях);

3) вторичное закрепление, или вариативно-ситуативный этап (использование новых лексических единиц в устной и письменной речи, сочетание новой лексической единицы с ранее изученными, включение слова в более широкий контекст, решение коммуникативной задачи).

Игры можно применять на всех этапах формирования лексического навыка, делая учебный процесс более увлекательным.

Используя игры на уроках, можно развивать у учеников готовность решать поставленные вопросы, увеличивая их мозговую активность. В игре все участники равны, так как такая форма активности на уроке доступна даже слабым ученикам.

Следующие примеры игр для формирования лексического навыка подходят для проведения в начальной школе. Данные задания подобраны с учётом того, что учащиеся зачастую ещё не умеют читать и писать не только английским, но и на родном языке, а значит, лучше всего запоминать новые слова в игровой форме.

«I Spy»

Дети вместе с учителем сворачивают ладонь в трубу и прикладывают к одному глазу как подзорную трубу и говорят по очереди «I spy... something green». Другие дети должны догадаться, что это такое, и задать вопрос «Is it a tree?», «Is it a box?». С помощью данной игры происходит обогащение словарного запаса

или закрепление только что изученной лексики, также дети отрабатывают умение задавать общие вопросы.

#### «Circus»

Эта игра нацелена не только на запоминание лексики, но и на развитие творческого потенциала учеников. Дети делятся на пары и готовят мини цирковое выступление. На подготовку даётся 2–3 минуты, после чего «артисты» выходят на «арену» и начинают «представление». Первый участник выступает в роли дрессировщика, второй – животного. Один говорит «I have a monkey. It can jump», а второй выполняет действие. Затем они могут меняться.

#### «A Difficult Word»

Суть игры состоит в том, что нужно составить слово из трех-пяти слов одной темы, причем следующее слово должно начинаться на ту же букву, на которую заканчивается предыдущее слово. Допустим, учитель задал тему «Meals». Вариант, который можно принять в качестве ответа – SausageSouPasta. То есть слово «sausages» заканчивается на букву «s», а следующее слово «soup» начинается как раз на эту же букву «s».

Следующие игры подходят для учащихся средней ступени. Эти лексические игры уже проводятся полностью на иностранном языке. Предполагается, что ученики уже могут достаточно свободно разговаривать на иностранном языке в рамках заданной тематики.

#### «Time»

Данная игра направлена на отработку и усвоение лексики по многим темам. Учитель двигает стрелки на часах, а ученики отвечают, что они делают в данное время. Например, стрелка стоит на «7». Варианты ответов: «I get up at 7 o'clock in the morning every day» или «At 7 p.m. I always do my homework» и так далее.

#### «Journalist – Interviewee»

Ролевая игра, в которой один из учеников получает роль журналиста, другой – того, у кого будут брать интервью. Каждой паре дается одна тема, в зависимости от материала программы УМК. Ученики готовят диалог, используя как

можно больше изученных слов по прошедшей теме, а затем презентуют его перед классом [2].

#### «Charades»

Цель данной игры – описать новое слово, не называя его. Можно задействовать мимику и жесты, что окажет еще более благоприятный эффект на прочное закрепление слова в долгосрочной памяти. Ученики могут работать как в командах, так и целым классом. Слова можно написать на отдельных карточках или списком. Существует несколько вариаций данной игры: один ученик встает спиной к доске, а класс изображает слово жестами или звуками, написанное на доске.

Следующие игры можно использовать при проведении урока иностранного языка на старшей ступени обучения. Данные лексические игры также проводятся полностью на иностранном языке. Ученики уже могут достаточно свободно разговаривать на иностранном языке на разные темы. Предполагается уже хороший уровень владения языком.

#### «Talk Show»

Всем подросткам сегодня знаком этот формат, особенно он популярен в формате YouTube программы. Например, группа телеведущих приглашает знаменитостей, блогеров, музыкантов или актеров, и обсуждает с ними их жизнь, деятельность, планы в карьере. Игра проходит в формате интервью, где один ученик исполняет роль ведущего, а другой – роль знаменитости, блогера, музыканта или актера [3].

#### «The Crocodile Game»

Класс делится на несколько команд. Жеребьевкой выбирается лидер каждой команды, который впоследствии будет объяснять слово. Загаданное слово объясняется исключительно на английском языке. Лидер каждой из команд по очереди вытягивает карточку со словом, фразой или устойчивым выражением и пытается его описать. Участники его команды угадывают загаданное слово. Первый отгадавший будет следующим лидером. Команды по очереди показывают слова своей команде. Побеждает та команда, которая отгадала наибольшее

количество слов.

Мы рассмотрели примеры игр на закрепление лексики английского языка для разных ступеней школьного образования. Важно помнить, что чем больше уроков учитель проводит в игровой форме, тем больше интереса к изучению языка появляется у детей. Также данный вид деятельности можно широко использовать не только на начальной ступени обучения, но и на средней и старшей ступенях.

Подводя итог, можно сделать вывод, о том, что важность игры в обучении велика, так как именно в ней складывается эмоциональная сторона учащегося, умение понимать людей, нас окружающих, общаться с другими людьми и находить пути решения нестандартных ситуаций.

### **Список литературы**

1. Куцебо, Г. И., Общая и профессиональная педагогика. Учебное пособие для СПО / Г. И. Куцебо, Н. С. Пономарева. - М.: Юрайт, 2019. – 128 с.
2. Бурдина, М. И. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения / М. И. Бурдина / Иностранные языки в школе. – 2011. – № 3. – С. 55
3. Коньшева, А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Коньшева. – СПб., 2006. – 150 с.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 371

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

**Ислямова Эльзара Решатовна**

студент

**Рамазанова Эльмира Асановна**

к.п.н., доцент кафедры дошкольного образования и педагогики

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития связной речи дошкольников. Констатирующий эксперимент, в ходе которого был выявлен уровень развития связной речи по трем компонентам: диалогический, монологический и грамматический. Определены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий.*

***Ключевые слова:** развитие речи, связной речи, дошкольник, сюжетно-ролевая игра, критерии, показатели, уровни*

*The article is devoted to the current problem of the development of coherent speech of preschoolers. An ascertaining experiment, during which the level of development of coherent speech was revealed in three components: dialogical, monological and grammatical. The levels of development of coherent speech in older preschool children have been determined: high, medium, low.*

***Keywords:** speech development, coherent speech, preschoolers, story-role-playing game, criteria, indicators, levels*

Речь дошкольника формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Игра является ведущей деятельностью данного возраста, в которой он взаимодействует со взрослыми и сверстниками. Развитие связной речи старших дошкольников обуславливает потребность общения с окружающими его людьми, а что бы речь была внятна, понятна и интересна другим необходимо проводить разнообразные сюжетно-ролевые игры.

Формирование связной речи начинается очень рано. Устная связная речь складывается из двух умений: говорить – экспрессивная речь; понимать речь других людей – импрессивная речь [2].

Развивая связную речь, ребенок постепенно овладевает родным языком, словарным запасом, фонематическим слухом и навыками произношения звуков, грамматическим строем, правилами синтаксиса и смысловой речью [2].

В процессе исследования были определены критерии связной речи старших дошкольников: диалогический, монологический и грамматический.

Во время прохождения преддипломной практики был проведён диагностический срез, целью которого являлось определение исходного уровня развития связной речи старших дошкольников.

Для того, чтобы выявить уровень развития связной речи дошкольников, необходимо придерживаться определённых требований: придерживаться ограничений во времени и использовать наглядный материал; лучше использовать время, когда старший дошкольник находится в хорошем настроении, не перевозбуждён и не утомлён; у ребёнка не должно сложиться впечатление, что его проверяют; не делать дошкольнику замечаний.

К критериям и показателям были подобраны задания. *Диалогический критерий. Показатель:* владение речевыми оборотами для установления контакта. *Задание:* беседа по теме «Наша дружная семья».

*Цель:* выявить умения старших дошкольников вступать в диалог.

*Оборудование:* фотографии большой семьи одного из детей, набор геометрических фигур разного цвета (большие и маленькие).

Ход выполнения задания: перед беседой мы провели «эстетическую» зарядку «Делай как я», тем самым установили с ребенком контакт. Затем приступили к беседе в вопросно-ответной форме.

*Показатель:* легкость или затрудненность контактирования со сверстниками и взрослыми. *Задание:* беседа по сюжетно-ролевой игре «Поликлиника».

*Цель:* выявить умения старших дошкольников поддерживать и завершать диалог.

*Оборудование:* халат, шапочки (на детей), шприцы, фонендоскоп, шпатель, вата, градусник, бинт.

Ход выполнения задания: при подготовке к сюжетно-ролевой игре «Поликлиника» мы заранее подобрали вопросы для детей, а также приготовили атрибуты для игры.

*Исследование монологического критерия связной речи. Показатель:* семантическая оценка текста: соответствие его изображаемой ситуации, целостность, наличие всех смысловых звеньев, правильной последовательности.

*Задание:* составление рассказа с опорой на наглядность «Мальчик и ласточка». *Цель:* выявить наличие смысловых звеньев, правильной последовательности слов у старших дошкольников.

*Оборудование:* серия сюжетных картинок «Мальчик и ласточка».

Критерии оценок. Рассказ оценивается с учетом: соответствия его изображаемой ситуации; целостности: наличия всех смысловых звеньев, правильной их последовательности; характера языкового оформления: грамматической правильности предложений, наличия связующих элементов между предложениями.

Ход выполнения задания: 1) Материалом для исследования служит сюжетная картинка «В лесу»: Дети гуляют в лесу. Девочка и мальчик собирают в кружки землянику.

Критерии оценок: соответствие ответа изображенной на картинке ситуации; характер языкового оформления: предложением, словосочетанием, словом.

После отработки содержания картинок с помощью вопросов ребёнку даётся инструкция: «Составь рассказ «Мальчик и ласточка»; картинки не

убираются. В случае длительных пауз повторяется вопрос к картинке, указывается картинка, по которой надо рассказать.

Рассказы оцениваются в баллах. Определяется уровень смысловой целостности (внутреннего программирования) и связности (языкового оформления), а также способа выполнения задания.

*Показатель:* составление рассказа по сюжетной картинке. *Задание:* составить рассказ по предложенной сюжетной картинке «Зимние забавы».

*Цель:* выявить уровень и последовательность построения связной речи в процессе составления рассказа.

*Оборудование:* сюжетная картинка «Зимние забавы».

Процедура и инструкция: Ребёнку предлагается сюжетная картинка и даётся следующая инструкция: «Рассмотри внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на ней. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы». Рассказ оценивается в баллах. Обработка предложена Р. Лалаевой [3]: ребёнок не может составить рассказ, составляет отдельные словосочетания – 0 баллов (низкий); рассказ краткий, соответствует картинке – 2 балла (ниже среднего); рассказ развёрнутый, соответствует картинке – 3 балла (средний); рассказ составлен без опоры на картинку – 4 балла (высокий).

Беседа по сюжетной картине «Зимние забавы» проводилась в вопросно-ответной форме. Где гуляют дети? Какой выдался день? Чем дети заняты в ясный зимний день? Какие стоят кусты? А деревья? А дома? Что можно сказать о настроении детей? Если подойти поближе к горке, что можно услышать? Как вы думаете, что происходило до того, как дети вышли на горку? (Имеются в виду изменения в природе). В завершении беседы задавали обобщенные вопросы. О каком времени года говорили? В какие игры можно играть зимой? На чем можно кататься зимой?

В рамках монологического критерия дошкольникам было предложено выполнить следующие задания составить рассказ с опорой на наглядность «Мальчик и ласточка» и по предложенной сюжетной картинке «Зимние забавы».

*Исследование грамматического строя речи. Показатель:* грамматическая

правильность выполнения заданий. *Задание:* Составление предложений по картинкам. *Оборудование:* 3 картинки, по которым можно составить несколько предложений (сидящий мальчик, рядом с ним сломанная игрушечная машинка).

Ход занятия: Ребёнку показывается картинка и даётся следующая инструкция: «Посмотри на эту картинку и составь по ней несколько предложений».

*Показатель:* Самостоятельность выполнения задания. *Задание:* образовать слова по аналогии. Инструкция: Воспитатель говорит ребёнку первую пару слов; ребёнок внимательно слушает, как изменяются слова в первой паре, и по аналогии пытается изменить другие слова. Каждый раз, переходя к другой модели, внимание ребёнка необходимо активизировать.

В ходе исследования были выделены: диалогический критерий с показателем «владение речевыми оборотами для установления контакта» и показателем «легкость или затрудненность контактирования со сверстниками и взрослыми»; монологический критерий с показателем «семантическая оценка текста: соответствие его изображаемой ситуации, целостность, наличие всех смысловых звеньев, правильной последовательности» и показателем «составление рассказа по сюжетной картинке»; грамматический критерий с показателем «грамматическая правильность выполнения заданий» и «самостоятельность выполнения задания».

### Список литературы

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М.: Академия, – 2000. – 400 с.
2. Гавриш Н. В. Современное занятие в дошкольном учреждении: Учебно-методическое пособие / Н. В. Гавриш, А. А. Линник, Н. В. Губанова. – Луганск.: Альма-матер, – 2007 – 496 с.
3. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического изучения нарушений устной речи у детей / Азбука логопеда: изучаем ребенка – 2011, – №2. – С. 2–8.

УДК 371

## РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

**Коваленко Мария Николаевна**

студент

**Рамазанова Эльмира Асановна**

к.п.н., доцент кафедры дошкольного образования и педагогики

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития сенсорных способностей детей раннего возраста. Сенсорное развитие – целенаправленное педагогическое воздействие, обеспечивающее формирование чувственного опыта, совершенствование восприятия и ощущений.*

***Ключевые слова:** развитие, сенсорное развитие, сенсорные способности, дети раннего возраста*

*The article is devoted to the current problem of the development of sensory abilities of young children. Sensory development is a purposeful pedagogical influence that ensures the formation of sensory experience, improvement of perception and sensations.*

***Keywords:** development, sensory development, sensory abilities, young children*

Познание ребенком окружающего мира начинается с восприятия предметов и явлений. Запоминание, мышление, воображение – все другие формы познания – развиваются на базе образов восприятия, являясь, таким образом, результатом их переработки. Возможность полноценного умственного развития человека поэтому определяется уровнем развития восприятия, т.е. его сенсорным развитием. Успешность нравственного, эстетического воспитания также в

значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающий мир. Характер представлений ребенка о мире, их отчетливость, точность, полнота зависят от степени сформированности сенсорных процессов, обеспечивающих отражение действительности.

Сенсорное развитие – сложный процесс, который включает такие основные моменты, как усвоение детьми сенсорных эталонов, выработанных обществом, овладение способами обследования предметов. Значение сенсорного развития в раннем возрасте, охватывающем второй и третий год жизни ребенка, трудно переоценить. Психологические новообразования, которые складываются в этот период, влияют на все дальнейшее развитие и деятельность личности. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования работы органов чувств, накопления представлений.

В современной психологии под термином «сенсорное развитие» понимается развитие восприятия (перцепции). Согласно толковому словарю иностранных слов перцепция – это непосредственное отражение объективной действительности органами чувств. Но как отмечают А. В. Запорожец и Д. Б. Эльконин, «в каждое восприятие входит и воспроизведенный прошлый опыт, и мышление воспринимаемого, его чувства, эмоции» [3].

Согласно деятельностному подходу к изучению психики процессы восприятия – это специфические действия, называемые перцептивными (сенсорными). Задачей этих действий является изучение свойств окружающих объектов, их отношений между собой, создание их внутреннего образа для того, чтобы в дальнейшем успешно с этими объектами взаимодействовать. А продуктом перцептивного действия будет являться субъективный образ воспринимаемого объекта, предмета, явления. Опираясь на этот подход, Ю. М. Хохрякова характеризует сенсорное развитие детей раннего возраста как развитие восприятия, рассматриваемое сквозь призму формирования перцептивных действий [7].

Свое определение сенсорному развитию дают Л. А. Венгер и Э. Г. Пилюгина: «Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и

формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п.» [1, с. 9]. С одной стороны, сенсорное развитие рассматривается как основа для общего умственного развития, с другой стороны оно играет самостоятельную важную роль в деятельности ребенка. Тот уровень сенсорного развития, которого ребёнок достигнет в раннем возрасте, будет оказывать влияние на всю дальнейшую деятельность человека, особенно творческую.

По мнению Ю. М. Хохряковой сенсорное развитие способствует процессу формирования необратимых количественных и качественных позитивных изменений, происходящих под влиянием приобщения детей к сенсорной культуре общества [7]. Результатом сенсорного развития является освоение ребёнком сенсорных эталонов – образцов чувственно воспринимаемых свойств и отношений предметов (цвета, геометрическая форма, высота звука и др.), которые сформировались в процессе исторического сенсорного развития общества.

В период дошкольного детства у ребенка развивается речь, мышление, память, воображение, фантазия, творческие способности, ценности, нормы поведения в обществе, мелкая и крупная моторика. На данном возрастном этапе у ребенка происходит становление познавательных процессов, особое место среди которых занимает сенсорное развитие. «Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе и вкусе».

Значение сенсорного развития в жизни дошкольника велико, именно в этом возрасте происходит совершенствование деятельности органов чувств, накапливаются представления об окружающем мире. Актуальность исследования сенсорного развития заключается в том, человек с рождения начинает познавать окружающий мир, это происходит с помощью ощущений (познает определенные свойства предметов, которые воздействуют на его органы чувств) и восприятия (процесс отражения многих признаков предмета, с которыми он соприкасается) [5].

Ребенок в жизни сталкивается с многообразием цветов, красок, форм, величин, это могут игрушки, предметы домашнего обихода, он знакомится с произведениями искусства, музыкой, живописью, скульптурой. С первых этапов жизни ребенка окружает природа с её многообразием цветов, запахов, шумов. Каждый ребенок может все это воспринимать без целенаправленного воспитания, но если это усвоение происходит стихийно, без целенаправленного руководства взрослого, то оно оказывается поверхностным и неполноценным [1]. Поэтому возникает необходимость целенаправленного сенсорного развития детей дошкольного возраста для освоения культурных эталонов и психологических способов обработки сенсорной информации. Проблема сенсорного развития детей дошкольного возраста нашла отражение в психолого-педагогических исследованиях.

В частности, З. М. Богуславская, Л.С. Венгер, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, А. А. Катаева, Н. Н. Поддъяков, А. П. Усова выяснили, что развитие восприятия идет путем формирования перцептивных действий. А. В. Запорожец [3] доказал, что через усвоение систем сенсорных эталонов происходит присвоение индивидом общественного сенсорного опыта. Указанные исследования позволили выдвинуть проблему сенсорноперцептивного развития детей на приоритетное место. Особый пласт научных работ посвящен сенсорному воспитанию, которое неразрывно связано с развитием сенсорной сферы детей. Так, Я. А. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, И. Песталоцци разработали подходы и методики для сенсорного воспитания дошкольников. Но проблема сенсорного воспитания не является до конца решенной, её продолжают изучать и исследовать и в настоящее время [2].

Вместе с тем анализ программно-методических разработок показывает, что сегодня многие авторы недооценивают необходимость сенсорного развития, игнорируя его и предлагая раннее обучение детей взрослым интеллектуальным навыкам. Исходя из данного противоречия проблема исследования состоит в определении форм и содержания педагогической деятельности, обеспечивающей сенсорное развитие детей дошкольного возраста.

Таким образом, отметим, что дошкольник сталкивается в жизни с различным многообразием форм, красок, цветов, игрушек, воспринимая все окружающие его предметы без целенаправленного воспитания. Безусловно, руководство развитием необходимо, иначе развитие будет неполноценно, хаотично. Сенсорное развитие – целенаправленное педагогическое воздействие, обеспечивающее формирование чувственного опыта, совершенствование восприятия и ощущений.

### Список литературы

1. Венгер Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников: Пособие для воспитателей детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, З. Н. Максимова, Л. И. Сысуева. – М.: Просвещение, 1973. – 95 с.
2. Выготский Л.С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Запорожец А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, А. Г. Ружская. – М.: Просвещение, 1967. – 324 с.
4. Детская психология: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. Л. А. Венгер. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. с. 213-238.
5. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для учащихся пед. уч. / Под ред. В. И. Ядешко, Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 1996. – 413 с.
6. Фурман В. В. Дидактические игры, как средство сенсорного воспитания дошкольников / В. В. Фурман / Молодой ученый. – 2015. – №22.4. – С. 52–59.
7. Хохрякова Ю. М. Сенсорное воспитание детей раннего возраста: учеб. - метод. пособие. / Ю. М. Хохрякова. – М.: ТЦ Сфера, 2014. 366 с.

УДК 373.211.24

**ВЫЯВЛЕНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
РАСТЕНИЯМИ КРЫМА****Мустафаева Зюре Исмаиловна**

кандидат педагогических наук, доцент

**Эмирасанова Эльвира Алихановна**

магистрант

ГБОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова»,

г. Симферополь, РФ.

***Аннотация.** Статья посвящена выявлению актуального уровня компетентности педагогов по ознакомлению дошкольников с растениями Крыма. Определены критерии, показатели и уровни компетентности педагогов по ознакомлению дошкольников с растениями Крыма. Перечислен диагностический инструментарий. Проанализированные результаты проведенного мониторинга.*

***Annotation.** The article is devoted to identifying the current level of competence of teachers to familiarize preschoolers with the plants of the Crimea. The criteria, indicators and levels of competence of teachers to familiarize preschoolers with the plants of the Crimea are determined. Diagnostic tools are listed. The analyzed results of the monitoring.*

***Ключевые слова:** педагогическая компетентность, растения Крыма, уровни знаний, ознакомление с природой, диагностические задания*

***Keywords:** pedagogical competence, plants of the Crimea, knowledge levels, familiarization with nature, diagnostic tasks*

Современная система дошкольного образования постоянно развивается и совершенствуется. Одним из важнейших направлений деятельности в условиях

непрерывной модернизации системы дошкольного образования является развитие кадрового потенциала. Дошкольное учреждение является первым звеном системы непрерывного экологического образования, поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры рационального природопользования. Мир растений является той областью природы, в которой проявляются основные закономерности: целостность, взаимообусловленность явлений, их изменение и развитие.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа - детский сад №36» муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым и МБДОУ «Ромашка» Симферопольский р/н, с. Константиновка Республика Крым. Всего исследованием было охвачено 50 детей подготовительных групп, 29 воспитателей, 2 старших воспитателя. С целью оптимизации исследования мы не будем постоянно прописывать полное юридическое название дошкольных учреждений. Следовательно, в работе, под №1 будет указываться МБОУ «Средняя общеобразовательная школа - детский сад №36» муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым, а под №2 МБДОУ «Ромашка» Симферопольский р/н, с. Константиновка Республика Крым. Следовательно, и старшие группы данных учреждений, так же будут указываться.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить актуальный уровень компетентности педагогов по ознакомлению старших дошкольников с растениями Крыма.

Задачи констатирующего этапа:

1. определить критерии, показатели и выявить уровни профессиональной компетентности педагогов по ознакомлению старших дошкольников с растениями Крыма.
2. разработать диагностический инструментарий по проблеме исследования.

Для достижения поставленной цели констатирующего этапа эксперимента и реализации поставленных задач мы проводили работу по двум основным

направлениям: работа с педагогами экспериментальных дошкольных учреждений и работа со старшими дошкольниками.

Работа с педагогами дошкольных учреждений предполагала:

– мониторинг организации методического сопровождения педагогов экспериментальных дошкольных образовательных учреждений по природоведческому сопровождению дошкольников;

– анализ работы педагогов экспериментальных дошкольных учреждений, с целью определения особенностей формирования у старших дошкольников природоведческих знаний;

– анализ развивающей предметно–пространственной среды как средства формирования природоведческих знаний у дошкольников.

Работа с дошкольниками предполагала: проведение мониторингового исследования для определения уровня знаний старших дошкольников о растениях Крыма.

С целью выявления критериев и показателей профессиональной компетентности педагогов по формированию знаний старших дошкольников о растениях Крыма, нами были использованы исследования - К. Ю. Белой [1], В. А. Новицкой [4], С. П. Соломенцевой [7], что позволило определить когнитивный, мотивационный, деятельностный критерии. К данным критериям были подобраны соответствующие показатели, они представлены в Таблице 1.

В подборе мониторинговых методик диагностического инструментария, позволяющих выявить актуальный уровень методического сопровождения педагогов по ознакомлению дошкольников с растениями Крыма по заданным критериям и показателям, мы исходили из системного, деятельностного и личностно–ориентированного подходов к самообразованию педагогов.

После обработки результатов диагностических методик, полученные количественные показатели, были представлены в таблице 2.

В результате исследования нами было сделано заключение, что обоих дошкольных учреждениях целенаправленно и системно проводится формирование у дошкольников природоведческих знаний, однако есть ряд трудностей, с

которыми сталкиваются педагоги периодически.

Таблица 1 – Критерии и показатели профессиональной компетентности педагогов по ознакомлению дошкольников с растениями Крыма

Критерии	Параметры	Диагностические задания
Когнитивный	– наличие природоведческих компетенций педагогов; – знание методов формирования природоведческих знаний дошкольников; – знания о растениях Крыма, ареале их расположения, особенностях роста и значении в жизни людей.	– комплексный опросник для определения уровня природоведческой компетентности воспитателей ДООУ (автор Шепилова Н. А. [8]). – тест-опросник для педагогов «Природа детям» (автор Зезеева В. А [2]). – анкета «Методы формирования природоведческих представлений у дошкольников (автор Рыжова Л. В. [5]). – опросник «Растительный мир Крыма» (модификация методики О. А. Соломенниковой [7]). – беседа «Ваша роль в ознакомлении дошкольников с растениями Крыма»
Мотивационный	– осознание значимости природоведческих компетенций педагога ДООУ; – положительная мотивация для развития природоведческой компетенции.	– Методика «Незаконченные предложения» (авторы Джозеф М. Сакс и С. Леви, по А. Б. Марковой)
Деятельностный	– умение формировать природоведческие представления дошкольников; – умение организовывать РППС, способствующую формированию природоведческих представлений дошкольников.	– мониторинг уровня знаний старших дошкольников о растениях Крыма – анализ развивающей предметно-пространственной среды групп.

Прежде всего, это низкий уровень желаний родителей взаимодействовать с дошкольным учреждением и не только в сфере формирования экологической культуры детей.

Таблица 2 – Уровни профессиональной компетентности педагогов по ознакомлению старших дошкольников с растениями Крыма

Уровни	Группы педагогов			
	Группа №1		Группа №2	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Оптимальный (высокий)	6	35	5	42
Допустимый (средний)	7	41	4	33
Критический (низкий)	4	24	3	25
Всего	17	100	12	100

В обоих дошкольных учреждениях хорошо налажена система повышения профессиональной компетентности педагогов посредством реализации различных форм методической работы: как общих, так и дифференцированных. Педагоги принимают участие в разработке методических рекомендаций, проектов по обновлению содержания воспитательно-образовательного процесса с учетом своего стажа и категории. Методическая служба на основе педагогического менеджмента способствует профессиональному и творческому росту педагогического коллектива, получению положительных результатов в деятельности каждого педагога.

Однако, в результате диагностики, было выявлено, что знания регионального компонента природоведческих знаний у педагогов находятся на низком уровне.

В контексте нашего исследования, основным показателем деятельностного критерия профессиональной компетентности педагогов по ознакомлению старших дошкольников с растениями Крыма является умение формировать природоведческие представления дошкольников. С этой целью нами был проведен мониторинг в 2-х подготовительных группах обеих экспериментальных ДОО, для выявления у старших дошкольников уровня знаний о растениях Крыма.

Для корректного проведения и оценивания знаний детей, нами, на основе теоретического анализа исследований по данному направлению были выделены критерии и показатели знаний о растениях Крыма у детей старшего дошкольного возраста. Они представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Критерии и показатели знаний о растениях Крыма у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатели	Диагностические задания
Когнитивный	– наличие представлений о мире растений, места их произрастания и их характерных признаках; - стремление устанавливать причинно-следственные связи между строением растений и местом произрастания	Диагностическое задание 1. «Подбери модели» (модификация методики Зебзеевой В. А [2]) Диагностическое задание 2. «Установи связи» (автор Киреева Л. Г. [3])

	– наличие представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений;	Диагностическое задание 3. «Растительный мир Крыма» (модификация методики О.А. Соломенниковой [7])
	– наличие представлений, знаний о лекарственных и ядовитых растениях.	Диагностическое задание 4. «Лекарственные и ядовитые растения Крыма» (модификация методики О. А. Соломенниковой [7]) Диагностическое задание 5. «Растения Крыма, занесенные в Красную книгу» (модификация методики О. А. Соломенниковой [87])
Эмоционально-ценностный	– проявление заботливого, бережного отношения к природе, бескорыстного желания участвовать в ее охране; - действенная готовность вместе с взрослым создавать и поддерживать хорошие условия для растений.	Диагностическое задание 6. Методика выявления характера отношения к миру природы (автор Т. А. Серебрякова [6])
	– отношение к миру растений: ярко выраженный интерес к растительному миру, эмоциональный отклик на его красоту; понимание уникальности мира растений; - практические умения гуманного к нему отношения.	Диагностическое задание 7. Методика исследования отношения дошкольников к природе «Неоконченные предложения» (автор В. В. Зотова [5])

Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, посредством беседы, используя при затруднениях иллюстрации с изображением объектов или явлений, о которых идет речь. Содержание каждой беседы было направлено на выявление круга представлений о растительном мире Крыма.

По результатам выполненных заданий все дети были распределены на три группы по уровням развития: высокий, средний, низкий. Результаты диагностики представлены в Таблице 4.

Таблица 4 - Уровни знаний о растениях Крыма у детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Группа №1		Группа №2	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	6	23	5	21
Средний	9	35	9	37
Низкий	11	42	10	42
Всего	26	100	24	100

Сравнивая результаты диагностики группы №1 и №2, констатируем: дети обеих групп находятся приблизительно на одинаковом уровне подготовки, поскольку расхождения в процентах очень незначительны.

Среди типичных затруднений были отмечены ошибки в определении названий растений с их изображением на картинке, затрудняются разделить по группам: деревья, кустарники, травы. Им сложно устанавливать связи между состоянием растений и сезонными изменениями. Плохо знают особенности ухода за растениями. Детям сложно моделировать признаки растений и связи.

Выявленный в ходе исследования уровень знаний является недостаточным, т.к. очень мало детей в обеих исследуемых группах имеют высокий уровень знаний о растениях Крыма, а значит и низкую экологическую культуру, которая свидетельствует о качестве осознанного бережного отношения детей к природе родного края, их уровень в основном принадлежит к среднему и низкому.

По результатам констатирующего эксперимента группу № 1 определяем как экспериментальную, а группу № 2 как контрольную.

Таким образом, перед нами стоит задача наметить методику совершенствования работы по ознакомлению старших дошкольников с растениями Крыма, что и обусловило проведение формирующего эксперимента в экспериментальной группе.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы для развития экологических представлений дошкольников, а также о необходимости методического сопровождения педагогов при формировании природоведческих представлений дошкольников, акцентирование внимания педагогов на важности формирования экологической культуры детей в общем воспитательно–образовательном процессе.

Данные констатирующего этапа исследования показали, что все индивидуальные особенности развития профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах ознакомления старших дошкольников с растениями Крыма во многом зависят от системы методического сопровождения в дошкольном учреждении, а также от модели взаимодействия со старшим воспитателем, и его

личностных качеств. На основании результатов констатирующего этапа эксперимента мы сделали вывод о том, что в условиях ДООУ работа по формированию природоведческих представлений у дошкольников ведется, однако, в большей степени, педагогам необходима методическая поддержка для ее успешной реализации.

После качественного анализа результатов нами было сделано предположение, что воспитатели, получившие по результатам обследования низкий уровень компетентности, являются молодыми специалистами, недавно поступившими на работу, студенты педагогических вузов, не имеющие категории. А воспитатели, с высоким уровнем профессиональной компетентности имеют высшее образование, большой педагогический стаж и более высокую квалификационную категорию.

Далее представим вывод по анализу развивающей предметно-пространственной среды в обоих экспериментальных дошкольных учреждениях, как показатель компетентности воспитателей организовывать среду группы и участка при формировании природоведческих представлений у дошкольников.

Можно сделать вывод, что развивающая предметно-пространственная среда по природоведческому воспитанию, в обоих дошкольных учреждениях, обеспечивает условия реализации педагогического сопровождения по природоведческому воспитанию детей дошкольного возраста в соответствии с их возрастными особенностями, так как она насыщена, доступна, безопасна, вариативна.

Последней задачей констатирующего этапа нашей экспериментальной работы было определение контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ). Контрольной был определен педагогический коллектив и МБДОУ «Ромашка» Симферопольский р/н, с. Константиновка Республика Крым (группа №2), у которых уровень методического сопровождения по формированию природоведческих представлений у дошкольников был немного выше. В связи с этим в качестве экспериментальной группы был определен педагогический коллектив МБОУ «Средняя общеобразовательная школа - детский сад №36»

муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым (группа №1).

Анализ полученных результатов диагностики позволил нам сделать вывод, о необходимости повышения уровня профессиональной компетентности педагогов по ознакомлению дошкольников с растениями Крыма. Необходима комплексная система работы старшего воспитателя, предусматривающая различные виды деятельности педагогов. Поэтому дальнейшая наша работа будет посвящена апробации модели методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации по ознакомлению детей дошкольного возраста с растениями Крыма.

### Список литературы

1. Белая К. Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации / К. Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
2. Зебзеева В. А. Теория и методика экологического образования детей: учебно– методическое пособие / В. А. Зебзеева. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 288 с.
3. Киреева Л. Г. Формирование экологической культуры дошкольников: планирование, конспекты занятий / Л. Г. Киреева, С. В. Бережнова. — Волгоград: Учитель, 2008. —271 с.
4. Новицкая В. А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения: дис. канд. пед. наук: / Виктория Александровна Новицкая. – СПб., 2007. – 282 с.
5. Рыжова Л. В. Диагностика уровня развития дошкольника: практикум для воспитателей образовательных дошкольных учреждений/ Л. В. Рыжова. – Анжеро– Судженский городской округ, МОУ ДО «ДЭБЦ им. Г. Н. Сагиль», 2016. – 48 с.
6. Серебрякова Т. А. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Т. А. Серебрякова. — 5– е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр

«Академия», 2014. – 224 с.

7. Соломенникова О. А. Экологическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации / О. А. Соломенникова. – Москва: Мозаика–Синтез, 2018. – 77 с.

8. Шепилова Н. А. Теории и технологии экологического развития детей дошкольного возраста: самоучитель / Н. А. Шепилова. – Магнитогорск: ИЦ ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2018. – 153 с.

УДК 37.013.46

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДУЛИ МЕТОДИКИ STEM****Сефедина Эльзара Энверовна**

магистр

**Научный руководитель: Абибуллаева Эннисе Эдемовна,**

к.п.н., доцент

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова», город Симферополь

***Аннотация.** В статье изучены образовательные модули методики STEM в дошкольном образовательном учреждении, в частности образовательный модуль «Дидактическая система Ф. Фребеля», в который входит 14 модулей.*

***Annotation.** The article studies the educational modules of the STEM methodology in a preschool educational institution, in particular the educational module "F. Froebel's Didactic System", which includes 14 modules.*

***Ключевые слова:** ФГОС ДОО, методика STEM, «Дидактическая система Ф. Фребеля», робототехника, LEGO конструирование*

***Key words:** FGOS PEI, STEM methodology, "F. Froebel's Didactic System", robotics, LEGO design*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует от педагогов дошкольных учреждений создание благоприятных условий развития детей. Условия должны соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям и склонностям, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Познакомить детей с окружающим миром, его свойствами возможно в экспериментальной деятельности. Дать возможность провести опыты с

различными предметами и явлениями, увидеть своими глазами как предметы и явления взаимодействуют, изменяются, приносят вред или пользу. Формировать правильное, положительное, бережное отношение к природе. Дать ребятам возможность увидеть, каким образом можно применить результаты опытов в реальной жизни, той, которая здесь рядом с каждым из них [1].

STEM образование состоит из шести модулей. Каждый модуль направлен на решение специфичных задач, которые при комплексном решении обеспечивают реализацию целей STEM-образования: развитие интеллектуальных способностей в процессе познавательно-исследовательской деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество детей дошкольного возраста.

Игровой набор «Дары Фребеля» разработан в соответствии с требованиями ФГОС ДО и изготовлен из качественного натурального материала (дерева и текстиля). Первоначально было всего 6 «даров», в настоящее время в игровой набор «Дары Фребеля» входит 14 модулей [5].

**Модуль 1** дидактической системы Ф. Фребеля в который входят «Шерстяные текстильные мячики». Первый дар представляет собой набор цветных мячиков. Он должен состоять из 7 мячиков различных цветов (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий и фиолетовый). У каждого мячика должен быть шнурок соответствующего цвета. Может использоваться с 2–3 месяцев жизни ребенка.

**Модуль 2** дидактической системы Ф. Фребеля «Основные тела» (куб, цилиндр, шар). Второй дар включает в себя набор из шара, цилиндра и кубика. Сборная подставка для подвешивания фигур. Причем диаметр шара, диаметр основания цилиндра и ребра кубика должны быть одного размера. Все фигуры выбраны не случайно: шар — символизирует движение, куб — покой, цилиндр совмещает свойства обоих предметов.

**Модуль 3** дидактической системы Ф. Фребеля «Куб из кубиков» (куб, разделенный на 8 кубиков). Третьим даром Ф. Фрëбеля являются 8 простых деревянных кубиков. Рекомендуется игры с кубиками практиковать с 3 лет.

**Модуль 4** дидактической системы Ф. Фребеля «Куб из брусков» (куб делится пополам, а каждая половина на 4 удлиненных бруска).

**Модуль 5** дидактической системы Ф. Фребеля «Кубики и призмы». Пятый дар состоит из 27 маленьких кубиков, шесть из которых разделены на более мелкие части — призмы. Три разделены на 2 половины, другие три — на 4 части. В итоге набор включает 39 частей. Если построить из всех частей куб, то он должен по размерам быть равен кубам третьего и четвертого дара. Предназначен для игр с детьми от 4 лет.

**Модуль 6** дидактической системы Ф. Фребеля «Кубики, столбики, кирпичики». Шестой дар является продолжением четвертого дара и состоит из 27 маленьких плиток, шесть из которых разделены на более мелкие части. Итоговое количество деталей в наборе — 33 шт. Предназначен для игр с детьми от 5 лет. Можно активно комбинировать с модулем № 5.

**Образовательный модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой».**

Данный модуль формирует представление об окружающем мире в опытно-экспериментальной деятельности, происходит осознание единства всего живого в процессе наглядно-чувственного восприятия, формируется экологическое сознание.

**Образовательный модуль «Математическое развитие».** Данный модуль создаёт комплексное решение задач математического развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей по направлениям: величина, форма, пространство, время, количество и счет. Дидактическая игра «*Веселые цифры*» состоит из конструктора LEGO. Цель игры – помочь детям в формировании, развитии, закреплении счета (прямой и обратный), соотносить с количеством, учить цифры, выкладывать числовой ряд, формировать, закреплять представления о цвете. Дидактическая игра «*Счетная лесенка*» состоит из набора конструктора LEGO. Цель игры – формировать у детей представление о количестве (больше-меньше), о величине, прямой, обратный счет, порядковый, пространственные представления (верх-вниз), цветовосприятие. Дидактическая игра «*Цветные*

*коврики*», который состоит из материала: LEGO-конструктора, карточек. Цель данной игра – продолжать учить детей соотносить изображение на карточке с постройкой; развивать внимание, наблюдательность. Дидактическая «*Собираем и считаем*» который состоит из материала: LEGO конструктора, карточек с цифрами. Цель дидактической игры – закрепить счет и состав числа в пределах 8, развивать внимание и мышление.

**Образовательный модуль: Математика и оригами флексагоны.** Флексагон — «гнущийся многоугольник» — одна из простейших математических абстракций. В его основе лежат сенсорные эталоны формы, при правильной сборке флексагон содержит «скрытые» поверхности. Флексагоны способствуют развитию мелкой моторики, пространственного воображения, памяти, внимания, терпения. При специально продуманной раскраске активизируют формирование представлений по всем разделам математики для дошкольников.

**Образовательный модуль «LEGO - конструирование»:** LEGO – конструирование проявляет способность к практическому и умственному экспериментированию, обобщение, речевому планированию и речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности. А также свободное владение родным языком (словарный состав, грамматический строй речи, фонетическая система, элементарные представления о семантической структуре), умение создавать новые образы, фантазировать, использовать аналогию. Именно поэтому в последнее время в систему дошкольного образования активно внедряются разнообразные приемы и методы обучения и воспитания, направленные на изучение современных технологий. Одним из таких современных методов считается совместная интеграционная деятельность – LEGO–конструирование [3].

**Образовательный модуль «Робототехника».** Образовательный модуль «Робототехника» развивает у детей дошкольного возраста логику и алгоритмическое мышление; формирует основы программирования; развивает способности к планированию, моделированию, обработки информации; развитию способности к абстрагированию и нахождению закономерностей. Модуль «Робототехника» является одним из самых востребованных в современном образовательном

процессе. Сегодня дети с раннего возраста окружены автоматизированными системами, и от их умения ориентироваться в составляющих научно-технического прогресса зависит дальнейшая интенсификация производства в нашей стране и во всем мире [4].

**Образовательный модуль «Мультстудия «Я творю мир».** Образовательный модуль «Мультстудия «Я творю мир» - формирует у детей ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) и цифровые технологии и медийные технологии; организацию продуктивной деятельности на основе синтеза художественного и технического творчества. Работа в мультстудии построена в соответствии с требованиями ФГОС ДОО, с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Занятия проводятся два раза в неделю с детьми старшего дошкольного возраста (5–7 лет). На начальном этапе познакомили детей с историей, техниками мультипликации, попробовали себя в разных ролях: режиссёра, оператора, сценариста, художника-мультипликатора [6].

Процесс создания мультипликационного фильма является совместным творчеством всех участников образовательного процесса: воспитателей, детей, родителей и других специалистов дошкольного учреждения, который включает в себя несколько этапов:

1. Совместная работа по разработке сюжета и героев мультфильма. Главными генераторами идей являются дети. Тематика сюжетов будущих мультфильмов берется из жизни, чтения произведений художественной литературы, просмотра телепередач. Сюжет мультфильма придумываю дети, используя опорную схему. Оцениваем все действия и работу с помощью LEGO- кубиков.

2. Создание раскадровки будущего мультфильма. На данном этапе дети совместно со взрослыми продумывают историю в картинках, их порядок, (расположение героев на каждом кадре, фон, план изображения: крупный, общий, дальний).

3. Затем изготавливаем фоны и персонажи. Для этого используем массу для лепки, пластилин, LEGO - конструкторы, рисуем разными художественными материалами.

4. Переходим к съёмке мультфильма. В этот период идет работа руководителя студии с малыми подгруппами детей, при этом используется достаточно простая и доступная техника перекадки - покадровое перемещение героев, созданных детьми.

5. Затем озвучиваем мультфильм. Здесь дети проявляют свои актерские способности: выразительно читают авторский текст, придумывают шумовые эффекты.

6. Совместный монтаж мультфильма. После этого, в присутствии детей руководитель студии монтирует все части мультфильма. Ведущая функция отводится педагогу.

7. На последнем этапе просматриваем с детьми готовый мультфильм. Дети видят своих нарисованных или вылепленных героев, которые говорят их голосами, они радуются результату и гордятся своим участием в его создании.

«Мультстудия «Я творю мир» объединяет результаты всех предыдущих модулей STEM – образования и дает возможность освоить дошкольникам цифровые и медийные технологии в интересной, доступной форме [2].

Таким образом, методика STEM включает 6 модулей, такие как: «Дидактическая система Ф. Фребеля», «Экспериментирование с живой и неживой природой», «Робототехника», «Математическое развитие», «Конструирование», Мультстудия «Я творю мир», способствующие формированию технических и творческих навыков, преобладающих интересов ребенка, познавательных мотиваций и действий, культуры и ценностей познания.

### Список литературы

1. Аверин С. А., Маркова В. А. Stem-технологии в образовании: мода или реальность / Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. 2017. С. 193–202.

2. Баймухаметова, И. Г. Мультипликация как средство художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста / И. Г. Баймухаметова / Научные междисциплинарные исследования в науке и образовании. — 2020. — № 6.

— С. 29–33.

3. Власова, Е. А. Роль творческого конструирования в развитии личности дошкольника / Е. А. Власова, Г. С. Клещевникова, М. Г. Лачкова / Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. — 2017. — № 1 (10). — С. 136–139.

4. Григорьев, Сергей Георгиевич. Проведение занятий по робототехнике: учеб.-метод. пособие / С. Г. Григорьев, М. В. Курносенко; под ред. С. Г. Григорьева; рец. В. В. Гриншкун; Департамент образования и науки г. Москвы, Гос. автоном. образоват. учреждение высш. образования г. Москвы "Моск. гор. пед. ун-т" (ГАОУ ВО МГПУ), Ин-т цифрового образования, Каф. информатики и приклад. математики. - Москва: МГПУ, 2020. - 70 с.

5. Маркова, Л. В. Использование игрового набора «Дары Фребеля» в образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста / Л. В. Маркова / Образовательные проекты «Совенок» для дошкольников. — 2018. — № 59. — С. 56–81.

6. Муродходжаева, Н. С. Образовательный модуль «Мультстудия «Я ТВОРЮ МИР». Учебнометодическое пособие / Н. С. Муродходжаева, В. Н. Пунчик, И. В. Амочаева. — Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. — 208 с.

УДК 371

**РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ**

**Сигова Анастасия Васильевна**

студент

**Рамазанова Эльмира Асановна**

к.п.н., доцент кафедры дошкольного образования и педагогики

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет

имени Февзи Якубова»

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития художественно-эстетической компетентности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** развитие, художественно-эстетическое, компетентности, старший дошкольный возраста*

*The article is devoted to the current problem of the development of artistic and aesthetic competence of older preschool children in the conditions of a preschool educational organization.*

***Keywords:** development, artistic and aesthetic, competence, senior preschool age*

Процесс модернизации системы образования сопровождается переосмыслением отечественной и зарубежной образовательной теории, и практики, присвоением образованию гуманистического характера и уточнением механизмов всестороннего, гармонического развития личности.

Актуальным направлением модернизации системы образования является развитие художественно-эстетической компетентности как одно из основных средств духовно-нравственного, культурного развития личности. Сегодня, когда возрождается интерес к проблеме художественно-эстетического развития личности и возрастает понимание его роли в ситуации развития современного общества, необходимо вести научно-практический поиск оптимизации образовательно-воспитательного процесса и инновационных форм организации художественного образования детей дошкольного возраста.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.

Проблема становления компетенций принадлежит к классу междисциплинарных проблем и рассматривается в философии, социологии, акмеологии, психологии и педагогике. Анализ научной литературы позволяет нам говорить о том, что феномен компетенции активно исследуется в отечественной и зарубежной науке.

Основной задачей развития ребенка в период дошкольного детства является обогащение, наполнение наиболее значимыми для ребенка, специфически детскими дошкольными формами, видами и способами деятельности. Именно художественная деятельность, насыщенная яркими эмоциями занятий любыми видами художественной деятельности, помогает воспитывать духовно богатую, всесторонне развитую личность.

Исследования И. Г. Галянт, А. С. Гогоберидзе, Н. Г. Куприной, обобщение педагогического опыта, собственные изыскания позволили сформулировать

понятийный аппарат исследования: художественно-эстетическое развитие – целенаправленный процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста духовности, понимания красоты, творческого видения и способностей, развития ассоциативности, фантазии посредством становления способности генерировать эстетические чувства из произведений искусства и окружающего мира [1,4].

Художественно-эстетическое воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, эстетическое осознание прекрасного, формирование художественного вкуса, умение творчески создавать продукты ручного творчества.

Посвящая работу становлению художественно эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста, мы рассматриваем его как динамичный процесс поэтапного продвижения субъективной личностно-смысловой позиции, предполагающей понимание смысла и значения эстетических норм, стремление к творческой самореализации, наличие социально-нравственной позиции, составляющих фундаментальную базу культуры современной личности [2].

Дошкольный возраст – важнейший этап развития и воспитания личности, наиболее благоприятный для формирования художественно-эстетической культуры, поскольку именно в этом возрасте у ребенка преобладают позитивные эмоции, появляется особая чувствительность к языковым и культурным проявлениям, личная активность, происходят качественные изменения в творческой деятельности.

У детей старшего дошкольного возраста происходит формирование эстетического восприятия, проявляющиеся в узнавании и оценке произведений культуры. Дети способны к переживанию эстетических чувств в начальных проявлениях по отношению к воспринимаемым объектам – явлениям природы, произведениям искусства, людям, а также их действиям и поступкам.

Основными видами художественно-эстетического развития старшего дошкольного возраста являются: художественная творческая деятельность (изобразительное творчество, театрализованное, музыка, танцы, песенное,

литературное, декоративно-прикладное, архитектурное, техническое творчество и др.).

Художественно-эстетическое развитие дошкольников в рамках ДОО направлено на организацию жизни и деятельности детей, способствующую развитию эстетических чувств ребенка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни и искусстве, эстетических оценок и эстетического отношения ко всему, что нас окружает [3].

Художественно-эстетическое воспитание детей, применяемое в дошкольных учреждениях, оказывает большое влияние на формирование личности ребенка, развитию интереса к культуре, быту страны.

Весьма богатое разнообразие форм художественно-эстетического воспитания в учреждениях дошкольного образования дает наиболее полное представление о нравственных, этических, духовных ценностях, формирует у детей уважительное отношение к окружающей природе и к обществу.

В процессе художественно-эстетического развития у детей высвобождается душевная энергия, живущая в каждом человеке. Данная энергия дает ощущение гармонии, необходимое как взрослому, так и ребенку, поскольку каждый человек по своей сущности – творец. Но еще более важным для ребенка является то, что его творчество делается существенным составляющим в его самопознании. Ребенок обучается видеть красоту окружающего его мира и, напротив, его несовершенство, которое ему захочется наполнить своим творчеством для того, чтобы мир вокруг стал немножко лучше [6].

В результате творческой деятельности дошкольник развивается эмоционально и интеллектуально, определяет свое отношение к жизни и находит свое место в ней, приобретает опыт коллективного общения, взаимодействия и совершенствует умения работы с различными предметами и материалами, учится владеть телом, голосом, речью.

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы, нами были выделены и обоснованы организационно-педагогические условия развития художественно-эстетической компетентности

детей старшего дошкольного возраста, к которым относятся: создание эстетической среды ДОО, которая должна быть насыщена художественно-эстетическими атрибутами; использование интеграции искусств и вовлечение детей в разные виды интегрированной творческой деятельности; актуализация и обогащение жизненного и художественно-эстетического опыта детей; организация интегрированной художественной деятельности детей с применением творческих заданий, специальных методов и приемов, направленных на художественно-эстетическое развитие дошкольников; управление процессом развития эстетического восприятия в соответствии с выделенными структурными компонентами данного феномена – эстетическое оценивание художественного произведения (объекта искусства), эстетические переживания при восприятии художественного произведения и познавательный интерес к восприятию художественных произведений.

### Список литературы

1. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А. С. Белкин. – Челябинск: ОАО Юж.-Урал. кн. Изд-во, 2004. –176 с.
2. Варки Н. Ребенок в мире творчества: творческое и эстетическое воспитание дошкольников / Н. Варки / Дошкольное воспитание. –2011. –№ 6. –С. 57–67.
3. Вербенец А. М. Теории и технологии художественного развития детей дошкольного возраста / А. М. Вербенец, Н. А. Вершинина, О. В. Горбова, Л. В. Немченко. – М.: Центр педагогического образования, 2008. –112 с.
4. Гогоберидзе А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. 2-е изд. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2016. –464 с.
5. Дубровская Е. А. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для СПО / Е. А. Дубровская, С. А. Козлова; под ред. Е. А. Дубровской – М.: Издательство Юрайт, 2016. –79 с.
6. Комарова Т. С. Детское художественное творчество: Методическое

пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез,  
2005. –200 с.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 378.147.227

## ОБ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

**Мантрова Мария Сергеевна**

к.пед.н., доцент кафедры психологии и педагогики

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,

г. Орск

***Аннотация.** В статье поднимаются вопрос изучения профессиональной компетентности слушателей по программе «педагогическое образование». Описываются результаты экспериментального изучения профессиональной компетентности. Рассмотрены основные особенности профессиональной компетентности слушателей. Определен образ будущего профессионала-педагога.*

***Abstract.** The article raises the issue of studying the professional competence of students under the program "pedagogical education". The results of the experimental study of professional competence are described. The main features of students' professional competence are considered. The image of the future professional teacher is defined.*

***Ключевые слова:** студенты, профессиональная компетентность, психолого-педагогические компетенции, умения, навыки, самоотношение*

***Key words:** students, professional competence, psychological and pedagogical competencies, skills, skills, the attitude itself*

В настоящее время произошла резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая

культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании [2].

К условиям, способствующим эффективной реализации профессиональной деятельности педагога, относится психолого-педагогическая компетентность.

В структуре каждой составляющей профессиональной компетентности мы будем выделять четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, гностический, процессуальный и оценочно-рефлексивный [1].

Особую роль в процессе профессионального самосовершенствования педагога играет его инновационная деятельность. В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития [3].

Под психолого-педагогической компетентностью необходимо понимать: совокупность определенных качеств личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с учащимися в образовательном процессе [4].

Важное профессиональное качество учителя – уверенность в себе, обеспечивающая оптимальную мобилизованность и стабильность поведения [5].

Экспериментальное изучение профессиональной компетентности со слушателями по программе профессиональной подготовке «педагогическое образование», показало следующие результаты: первая методика, направленная на изучение способности к саморазвитию, показало, что у 80 % слушателей выражена направленность на активное развитие своей личности. У них в приоритете, такие качества, как ответственность, вера в себя, в свои возможности, стремление к самопознанию, анализу своей деятельности и своих чувств, удовольствие от освоения нового. У 40 % слушателей выявлено стремление к саморазвитию.

Анкетирование слушателей было проведено для изучения уровня субъективной оценки уровня сформированности психолого-педагогической компетентности. Так, 40 % слушателей оценивают свои психолого-педагогические знания

и умения хорошими; 50% слушателей считают их удовлетворительными; 10% слушателей курсов считают свои психолого-педагогические знания и умения слабыми.

Второй критерий оценки профессиональных качеств - это стремление к повышению уровня психолого-педагогических знаний и умений, а также развитость качеств, важных для их успешной реализации в педагогической деятельности: высокий уровень выявлен у 60% слушателей; 20% слушателей считают, что данные качества у них находятся на среднем уровне; а 20% слушателей выразили отсутствие необходимости в повышении и развитии знаний, умений и профессиональных качеств у себя. Низкие результаты выявлены по таким показателям, как знание психологии личности, умение организовывать мероприятия, а также по такому профессионально-значимому качеству, как профессиональное мышление.

Выявлено, что 40% слушателей испытывают затруднения психолого-педагогического характера, которые испытывают студенты при решении профессиональных задач: в развитии мотивации учащихся, в создании психолого-педагогических условий развития личности учеников, в определении их уровня развития; в организации общения и взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

Третий этап представлял собой диагностику уровня притязаний и самооценки. Результаты получились следующие: у 50 % был выявлен реалистичный уровень притязаний, так у 30 % был отмечен высокий уровень притязаний, а у 20% испытуемых был выявлен низкий уровень притязаний.

Далее проводилось ранжирование 20 профессиональных качеств, в зависимости от представления о себе как о будущем педагоге; в зависимости от своих представлений об идеальном педагоге; в зависимости от ожидаемой оценки со стороны; от общего представления о педагогической деятельности; от выраженности этих качеств у себя.

Так было выявлено, что у 50 % слушателей данной группы, лучше всего сформирован образ будущего профессионала, который строится на общих

представлениях о профессии педагог. А 40 % слушателей выбрали образ будущего педагога, который зависит от выраженности качеств у друга. У 10% слушателей доминирует образ будущего педагога, который зависит от выраженности этих качеств у известного педагога.

Проведенное исследование позволило сделать вывод об интегративной роли двух составляющих профессионально-педагогической направленности: профессиональной самооценки личности и ее уровнем.

### Список литературы

1. Абиьгазиева, Ж. К. Профессиональная компетентность как основа успешности и эффективности профессиональной деятельности / Ж. К. Абиьгазиева, А. Е. Тастемирова / Современные проблемы социально-гуманитарных наук. – 2016. – № 1(3). – С. 5–10.

2. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков / Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 23–47.

3. Долгова В. И., Нуртдинова А. А. Исследование профессионально-педагогической направленности личности студентов / Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27043>

4. Матмуратова, Г. К. Развитие профессиональной компетентности учителя / Г. К. Матмуратова / Contemporary education and a foreign language: Сборник научных тезисов по материалам международной научно-практической конференции, Мальта, Гзира, 05 октября 2016 года. – Мальта, Гзира: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2016. – Р. 33.

5. Чикова И. В. К вопросу классификации интерактивных технологий / Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. Душанбе: Научно-издательский центр «Мир науки», 2017. С. 197–200.

# ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

УДК 378.046.4

## К ИЗУЧЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЦЕНКЕ ЗНАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**Мантрова Мария Сергеевна**

к.пед.н., доцент кафедры психологии и педагогики  
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
г. Орск

***Аннотация.** В статье анализируется вопрос изучения традиционных и инновационных форм итоговой проверки знаний студентов заочной формы обучения курсов профессиональной подготовки «педагогическое образование». Изучение влияния различных форм работы на профессиональную самооценку слушателей вуза проводится в процессе изучения дисциплины «современные образовательные технологии». Все результаты исследования позволяют сделать вывод об интегративной роли двух составляющих профессионально-педагогической направленности: профессиональной самооценки личности и ее уровнем. Представленные результаты экспериментального исследования могут быть использованы в образовательном процессе высших учебных заведений с целью измерения уровня профессиональной самооценки у будущих педагогов.*

***Abstract.** The article analyzes the issue of studying traditional and innovative forms of final examination of the knowledge of correspondence students of vocational training courses "pedagogical education". The study of the influence of various forms of work on the professional self-esteem of university students is carried out in the process of studying the discipline "modern educational technologies". All the results of the study allow us to conclude about the integrative role of the two components of professional and pedagogical orientation: professional self-assessment of the individual and its level. The presented results of the experimental study can be used in the educational*

*process of higher educational institutions in order to measure the level of professional self-esteem of future teachers.*

**Ключевые слова:** *оценка, самооценка, инновационный подход, исследование, профессиональная направленность*

**Key words:** *assessment, self-assessment, innovative approach, research, professional orientation*

Новые образовательные стандарты вводят новое направление оценочной деятельности – оценку личных достижений. Современная ситуация развития высшего образования настойчиво обозначает в качестве требования – внедрение в учебный процесс новых технологий обучения [1]. Замена традиционных форм обучения студентов инновационными позволяет создавать новые образовательные модели для подготовки личности новым реалиям жизни.

Профессиональная направленность личности развивается, когда студенты активно усваивают компетенции по психологии, общей и профессиональной педагогике, методике профессионального обучения, овладевают педагогическими технологиями и педагогическим мастерством [2].

Так, Никишин Д. Л. в своем исследовании к инновационным технологиям обучения относит интерактивные технологии обучения, компьютерные технологии обучения в вузе [3].

Одним из важнейших факторов прогрессирования высшего учебного заведения является вовлечение преподавателей в инновационную деятельность, которое представляет собой многомерное педагогическое явление [4].

В исследовании был проведен сравнительный анализ традиционного метода проверки знаний при помощи зачетов и экзаменов и проверки знаний посредством фонда тестовых заданий, разработанных преподавателями вуза. Было определено две выборки, в одной слушатели с которыми применялась традиционная итоговая форма отчетности по экзаменам и зачетам и вторая группа, в которую вошли слушатели с которыми проводилась инновационные технологии: тестирование, решение творческих заданий (составление ребусов, кроссвордов, сканвордов по пройденным темам, интерактивные задания онлайн), а также

решение проблемных ситуаций по дисциплине «современные образовательные технологии», кейс метод( анализ педагогических ситуаций и проигрывание их по ролям), а также дискуссия по предложенным темам семинарских занятий и дебаты.

Так после применения данных технологий в образовательном процессе, слушателям была предложена анкета, цель которой была представлена выявлением недостатков и достоинств их применения. Со слушателями была проведена методика экспертных оценок: одна из них, это самооценка на основе текущих занятий, в основном, семинаров; вторая объективную оценку преподавателем по данной дисциплине, третью, которая выставлена в зачетно-экзаменационной ведомости за выполнение тестирования по дисциплине, за решение творческих заданий. Так 40% испытуемых отметили, первой выборки отметили, что благодаря стандартной форме отчетности есть возможность проверить глубину понимания дисциплины. Однако, 60% все же указали на недостатки такой проверки знаний, а именно, оценивание в ходе практических занятий не всегда может совпадать с итоговой оценкой на экзамене и на зачете. По мнению слушателей программы профессиональной переподготовки, а таких 70%, доминирует мнение, что необходимо выделить следующие причины таких несоответствий: эффект ореола у студента, подразумевающий получение оценки 5 только потому что по всем другим дисциплинам нет четверок. Кроме того, 30 % испытуемых отметили, что часто знания на экзамене, зачете проверяются выборочно, и студенту может попасться именно тот вопрос, который он недостаточно усвоил. Вторая выборка испытуемых, с итоговой аттестацией проходила с помощью инновационных технологий показали такие результаты: 40% считают, что именно такая форма оценки знаний, устраняет субъективный фактор, 30% считают, что такая форма работы с помощью инновационных технологий позволяет сэкономить временной ресурс, и 30% ответили, что предпочитают все же традиционную форму оценивания. Слушатели отмечали, что выбор правильных ответов на тест срывает процесс узнавания, а при воспроизведении данного материала возникают затруднения. Кроме того, 70% указали на тот факт, что тестирование не дает возможности

оценить степени развития устной речи испытуемых, что является важным критерием оценки уровня креативного мышления будущих педагогов; а 30 % испытуемых отметили, что итоговое занятие в форме выполнения творческих заданий и педагогического анализа предложенных ситуаций наоборот способствует развитию креативного мышления будущих педагогов.

Таким образом, весь комплекс традиционных методов приема зачетов и экзаменов и инновационных технологий при оценке знаний не является безупречными способами итоговой проверки. В образовательном пространстве вуза необходимо использовать и современные образовательные технологии и традиционные технологии, которые взаимодополняют друг друга и позволяют значительно повысить качество образования.

### **Список литературы**

1. Ерофеева Н. Е. Кластерный подход как основа сетевого взаимодействия образовательных организаций в системе вуз-школа / Н. Е. Ерофеева, Г. А. Мелекесов, И. В. Чикова / Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. № 4 (17). Т. 5. С. 126–129.

2. Мантрова М. С. Профессиональная адаптация молодых педагогов / Теоретические и практические аспекты развития современной науки. 2017. С. 183–186.

3. Никишин, Д. Л. Современные педагогические инновационные технологии в вузе / Д. Л. Никишин / Векторы развития системы профессионального образования в свете утверждения государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: Сборник материалов научно-методической конференции, Рязань, 29–30 марта 2018 года. – Рязань: Академия ФСИИ России, 2018. – С. 127–130.

4. Фильченкова, И. Ф. Технологии вовлечения преподавателей в инновационную деятельность: технология организации инновационной среды вуза / И. Ф. Фильченкова / Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 131.

УДК 80

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
РЕСУРСОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФЕДЕРАЛЬНЫЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ  
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС ОО)**

**Чужова Татьяна Петровна**

учитель английского языка

ЧУ ОО «Петровская школа»,

город Москва

***Аннотация.** Данная статья посвящена обсуждению электронных образовательных ресурсов и их применения на уроках английского языка. Будет также рассмотрен вопрос о возможностях и способах формирования коммуникативной компетенции с помощью ЭОР.*

***Ключевые слова:** английский язык, ЭОР, коммуникация, стандарт образования*

***Key words:** English, electronic educational resources, communication, educational standard*

Современная концепция образования (ФГОС) устанавливает требования к результатам освоения образовательной программы. Однако основная роль в формировании личностных достижений студентов отводится формированию коммуникативной компетенции. Это требует поиска методов и средств обучения, которые помогают учащимся развивать необходимые навыки. Исследование, целью которого является выявление и анализ особенностей формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР), становится актуальным из

сделанных выводов. Для достижения цели развития коммуникативных качеств учащихся на занятиях по английскому языку необходимо изучить использование электронных образовательных ресурсов и способы их использования. Эта задача непростая и требует от учителя знания не только языка, но и педагогики, психологии, культуры страны и информационных технологий. Однако электронные образовательные ресурсы направлены на укрепление интеллектуальных возможностей обучающихся и повышение качества образования на всех уровнях системы образования. Образовательные материалы, созданные на основе Федеральной целевой программы развития образования, являются электронными образовательными ресурсами нового поколения (ЭОР НП). Это интернет-продукты, которые обеспечивают все составляющие образовательного процесса и используются с помощью электронных устройств. Основным качеством этих ресурсов является самостоятельная учебная деятельность учащихся, которая достигается за счет способа подачи учебного материала преподавателем, а не на основе информации, содержащейся в программе. Современные образовательные ресурсы имеют разветвленную (комбинированную) структуру учебного материала, что облегчает усвоение материала учащимися, в отличие от традиционных образовательных ресурсов. ЭОР используются на уроках иностранного языка с различными целями: формирование учебно-познавательной компетенции, развитие языковой компетенции за счет пополнения активного и пассивного словарного запаса, развитие коммуникативной компетенции через взаимодействие с носителями изучаемого языка, обучение особенностям речевого поведения в контексте культуры, традиций, этикета, общения страны, где изучается язык, а также формирование навыков всех видов речевой деятельности на иностранном языке с использованием сетевых материалов различной сложности. Для студентов основной задачей является формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке, так как язык является основным средством общения в человеческом обществе. Современные изменения в средствах массовой информации требуют от студентов постоянного совершенствования своих коммуникативных навыков. Согласно современным государственным стандартам обучения

иностранным языкам, студенты должны иметь «готовность и способность к межкультурному взаимодействию с носителями языка» [4, с. 129].

Для изучения иностранных языков могут применяться различные методы, в том числе с использованием электронных образовательных ресурсов. Одним из таких методов являются компьютерные игры для обучения, которые носят как развлекательный, так и образовательный характер. Эти игры развивают социокультурную и коммуникативную компетентность и могут быть как развивающими и обучающими, так и комбинированными программами. Его употребление способствует развитию мышления, памяти и внимания. Уроки, где можно использовать различные игровые программы, особенно полезны для тех, кто только начинает изучать язык или хочет его улучшить.

ЯКласс — образовательный онлайн-ресурс, предлагающий дистанционное обучение по различным предметам, в том числе иностранным языкам. Один из таких языковых курсов — «Мост к английскому» — предлагает игровые упражнения по лексике, фонетике и грамматике, объединенные в единую систему, простую и удобную в использовании. Еще одним полезным онлайн-ресурсом для детей является Learn English Kids, который предлагает лучшие онлайн-игры, песни, тексты песен, рассказы и викторины от педагогов со всего мира.

Wordwall — многофункциональный инструмент для создания как интерактивных, так и печатных материалов. Большинство шаблонов доступны как в интерактивной, так и в печатной версии. Многие преподаватели будут довольны тем, что у сервиса есть русскоязычная версия. Интерактивные упражнения воспроизводятся на любом устройстве с выходом в интернет: компьютер, планшет, телефон или интерактивная доска. Приложение для обучения — это онлайн-платформа для управления данными, связанными с вашими учебными занятиями, наиболее эффективным и прозрачным способом. Это простое в использовании приложение является идеальным решением для родителей, чтобы узнать подробности занятий своих учеников на ходу, с такими замечательными функциями, как онлайн-помощь, управление платежами, домашние задания, подробные отчеты об успеваемости и многое другое.

**LIVEWORKSHEETS** — это мощный и простой инструмент для создания интерактивных задач в электронных рабочих листах. Есть много инструментов, которые необходимы учителю для создания интерактивных рабочих листов. Оценка подсчитывается сразу после отправки, и учитель накапливает проделанную работу с оценками, записанными на листе, в почтовый ящик «[www.liveworksheets.com](http://www.liveworksheets.com)». Регистрация студента не требуется. Получить работу только по рекомендации.

**Quizlet** — бесплатный сервис, облегчающий запоминание любой информации, которая может быть представлена в виде учебных карточек. Все, что нужно, это найти в базе данных или создать интерактивный материал – свои карточки, добавив к ним изображения и аудиофайлы, а затем выполнять упражнения и играть в игры на запоминание этого материала.

**ВЗНАНИЯ** — это образовательная платформа, которая предоставляет инструменты для создания интерактивных материалов для онлайн и офлайн уроков. Она включает функционал мировых лидеров в образовании, таких как Quizlet, Quizzez, Wordwall, Kahoot, Learningapps, Islcollective и других сервисов. Для развития речевой деятельности на уроках иностранных языков преподаватель использует несколько образовательных ресурсов, таких как Word wall, Learning apps, Liveworksheets, Взнания, ЯКласс, The BBC Language courses for children, Welcome to Muzzy, Wizardora. С помощью этих программ учащиеся могут запомнить большой объем лексики и использовать ее на различных этапах коммуникации, что способствует совершенствованию своей речи на иностранном языке. Использование новейших компьютерных технологий делает обучение иностранным языкам творческим процессом, который позволяет учащимся общаться с носителями языков в естественной среде при использовании информационных ресурсов. Однако, интеграция компьютерных технологий в учебную программу не исключает использование традиционных методов обучения. Важно, чтобы они гармонично сочетались на всех этапах учебного процесса. Грамотная интеграция компьютерных технологий может повысить эффективность обучения и стимулировать обучающихся к самостоятельному изучению

английского языка. Важно отметить, что новые технические средства, формы и методы преподавания, а также новый подход к процессу обучения — все это является информационно-коммуникативными технологиями.

### Список литературы

1. Андреева Н. В. Компьютерные технологии в обучении иностранному языку: учеб. пособие / Н. В. Андреева. – Калининград, 2002–101 с.
2. Бордовский Г. А. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе / Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 315 с.
3. Осин А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах / А. В. Осин – М.: Агентство «Социальный проект», 2007. – 28 с.
4. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по иностранным языкам. /Новые государственные стандарты по иностранному языку 2-11 классы./ Образование в документах и комментариях.– М.: АСТ. Астрель, 2004.

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

---

УДК 37

**АКТИВИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ  
ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ  
РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «МЫ – НАШЕЙ ЗЕМЛИ  
ПРОДОЛЖЕНИЕ» ДЕТСКОГО САНАТОРИЯ «БРИГАНТИНА  
«БЕЛОГОРЬЕ»  
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБУ ДО БЕЛГОРОДСКОГО ДВОРЦА  
ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА)**

**Патока Татьяна Николаевна**

методист

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования  
«Белгородский Дворец детского творчества»,  
г. Белгород

***Аннотация.** В статье рассматриваются подходы в воспитательно-образовательной деятельности педагога и детей по реализации программы тематической смены для детского санатория «Бригантина «Белогорье». Показан опыт создания условий для организации досуговой деятельности детей; активные формы работы; формирование практических компетенций. Целью статьи, является раскрыть личностный рост детей как результат эффективной работы педагогов по реализации программы деятельности.*

***Abstract.** The article discusses approaches in the educational and educational activities of a teacher and children to implement a thematic shift program for the children's sanatorium "Brigantine "Belogorye". The experience of creating conditions for the organization of leisure activities of children; active forms of work; the formation of practical competencies is shown. The purpose of the article is to reveal the personal*

*growth of children as a result of the effective work of teachers on the implementation of the activity program.*

**Ключевые слова:** *разработка программы, патриотическое воспитание, формирование познавательного интереса к культурному наследию края, воспитательно-образовательный процесс; основные этапы реализации программы в разных видах деятельности; воспитание патриотических и нравственных качеств личности*

**Keywords:** *additional education, program development, patriotic education, formation of cognitive interest in the cultural heritage of the region, its customs and traditions; educational and educational process; the main stages of the implementation of the program in various activities; education of patriotic and moral qualities of the individual*

На берегу моря, в Евпатории (пгт. Заозёрное), раскинулся удивительный детский город – «Бригантина «Белогорье». Около 300 детей из Белгородской области в возрасте от 7 до 17 лет ежемесячно отдыхают в санатории. Отдых в детском санатории – это новый образ жизни детей, новый режим с его особым стилем и формами работы. Это жизнь в новом коллективе, новая деятельность.

Летние каникулы составляют значительную часть свободного времени детей. Этот период более благоприятен для развития их творческого потенциала, совершенствования личностных возможностей, приобщения к ценностям культуры, вхождения в систему социальных связей, воплощение собственных планов. Каждая смена в санатории посвящена определённой тематике.

Детский санаторий может стать площадкой по распространению опыта работы педагогов через реализацию образовательных программ Дворца творчества различной направленности.

Педагогами Белгородского Дворца Детского Творчества для тематической смены детского санатория «Бригантина «Белогорье», была разработана программа «Мы – нашей Земли продолженье» опыт работы, по которой представлен в этой статье.

Когда человек начинает осознавать, что он любит свой край? Вряд ли кто

может ответить на этот вопрос определенно. Нужно ли помочь ему осознать это чувство. Безусловно! «Малая Родина» для ребёнка – это окружающий мир, семья, дом, школа, это и памятные места, исторические и культурные центры, известные люди – гордость и слава нашего края. Чувство любви к родному краю, особенно обостряется, когда мы вдали от дома – это пробуждает интерес к изучению его истории, героическому прошлому и настоящему, а изучение истории малой родины, является эффективным средством обучения и воспитания детей, становления будущего гражданина.

Разработка программы «Мы – нашей Земли продолженье», направлена на формирование познавательного интереса к культурному наследию края, его обычаям и традициям, что дает возможность детям открывать и развивать творческие, интеллектуальные, эстетические способности.

Программа включает систему знаний о патриотизме, рассматривая историю края, как компонент развития личности через организацию работы с детьми по формированию углубленных патриотических знаний, через вовлечение их в продуктивную практическую деятельность, развивая наблюдательность и навыки самостоятельной работы, способствуя раскрытию индивидуальных способностей детей. Программа рассчитана на детей в возрасте от 12 лет до 14 лет.

Отдых в детском санатории – это время оздоровления, игр, свободы в выборе занятий – период свободного общения детей. Создание условий для организации досуговой деятельности детей, для развития и формирования их личностных качеств: патриотизма, гражданственности, ответственности, чувства сопричастности, создание материальных объектов, всё это обуславливает цель программы. Из цели программы формируются задачи : содействовать выработке системы патриотических ценностей: гордости за свой край, его земляков, чувства гуманизма и патриотизма, уважения к традициям и культуре Белгородской области и государства; содействовать расширению знаний по патриотическому воспитанию и истории Белгорода и Белгородской области; развивать у детей организационно-коммуникативные творческие способности; содействовать

формированию позитивного и бережного отношения к окружающему миру; развить желание быть полезным своей семье, народу, участию в общественно-полезном труде; способствовать развитию умений самостоятельного анализа событий прошлого и настоящего, раскрытия причинно-следственных связей; вызвать интерес к творческой деятельности; создать условия для полноценного отдыха и оздоровления детей.

Основными этапами реализации программы являются: подготовительно-организационный (подготовка методических материалов и материально-технической базы); основной (досуговая деятельность; оздоровительная деятельность; организаторская деятельность; рефлексивный (подведение итогов работы по тематике содержания программы).

Реализация программы деятельности «Мы – нашей страны продолженье» благотворно скажется на патриотическом воспитании детей, будет способствовать проявлению интереса к познанию родного языка, истории, культуры своего края; ценностному отношению к боевым и трудовым подвигам своего народа; уважению к символам России, историческому и природному наследию и памятникам Белгородчины.

Очень важно в лагерной сфере, мотивация детей – это некое эмоциональное состояние, которое побуждает детей к самовыражению и самореализации. Особое значение для подростков этой возрастной категории, играет признание его успехов сообществом подростков и окружающих его взрослых.

В содержании программы выделяется три компонента: информационный, аналитический и практический:

- информационный, представляет определенный объем полученных знаний;
- аналитический, побуждает детей выражать свое мнение, способствует развитию умений анализировать, сравнивать и делать выводы;
- практический, позволяет реализовать полученные знания и умения в разных видах деятельности.

Формы организации деятельности детей, могут быть различными:

дискуссии, дебаты, информационные часы; просмотр документальных фильмов; выставка творческих работ; викторины; видеокруиз; брейн-ринг; квиз; круглый стол; литературная гостинная; устный журнал; игры (ролевая, деловая, игра-путешествие, игра-тренинг); кроссворды; конкурсы; экскурсии, коллективно-творческая деятельность (КТД).

КТД – главный структурный компонент методики программы. Каждый участник КТД находится в ситуации создания нового продукта, он сочиняет, фантазирует. В процессе участниками приобретаются коммуникативные навыки, дети учатся работать в команде (Разработка проекта «Мы нашей страны продолжение», квест - игра «Под небом родным», дебаты «Патриотизм начинается с меня» и др.)

В процессе реализации программы, педагогами используются следующие технологии обучения и воспитания: технология коллективного взаимообучения, технология адаптивной системы, технология проектного обучения, технология игрового обучения, здоровьесберегающая технология.

В заключении, необходимо отметить, что программа «Мы – нашей страны продолжение» тематической смены детского санатория «Бригантина «Белогорье», направлена на воспитание патриотических и нравственных качеств личности, пробуждение интереса к истории Родины. Программа включает систему знаний о патриотизме, рассматривая историю края, как компонент развития личности через организацию работы с детьми по формированию углубленных патриотических знаний, через вовлечение их в продуктивную практическую деятельность, развивая наблюдательность и навыки самостоятельной работы, способствуя раскрытию индивидуальных способностей детей.

# ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

УДК 796

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В ЖИЗНИ СТУДЕНТА

**Селиванов Олег Иванович**

доцент, к.ф.н.

**Прядченко Владимир Владимирович**

старший преподаватель

Ростовский филиал ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»,

Ростов-на-Дону

***Аннотация.** В данной статье проводится анализ роли физической культуры и спорта в жизни студенческой молодежи, а также определяется влияние средств физической культуры на психоэмоциональное и физическое состояние студентов.*

***Abstract.** This article analyzes the role of physical culture and sports in the life of students, as well as determines the influence of physical culture on the psycho-emotional and physical condition of students.*

***Ключевые слова:** здоровый образ жизни, физическая культура, спорт, организм человека, студент*

***Keywords:** healthy lifestyle, physical education, sports, human organism, student*

В ситуации масштабных трансформаций жизни общества, через которые мы сегодня проходим, существенно обостряется вопрос о функциях, которые выполняет и которые может в новых условиях выполнить каждый отдельный социальный институт, каждая деятельность. С одной стороны, любая деятельность имеет свои собственные, присущие именно ей формы организации и

функционирования, свои перспективы развития и в связи с этим часто оказывает определенное сопротивление происходящим изменениям. Однако, с другой стороны, перед ней непременно становится задача найти свое место в контексте происходящих событий.

Сейчас современные теоретики спорта ищут ответы на такие вопросы как: какими должны быть физическая культура и спорт в современном обществе, как общество и спорт друг на друга влияют, как сделать спорт более гуманистически ориентированным, как решить проблемы, которые существуют в спортивной сфере и возможно ли это вообще.

Рассматривая возможный объект исследования спорта и физической культуры, можно констатировать, что в обществе существует значительная доля людей, имеющих разный уровень физической активности и, соответственно, по-разному относящихся к ней [1]. При этом спорт – деятельность, направленная на выявление и унифицированное сравнение достижений людей в физической, интеллектуальной и другой подготовленности в процессе соревнований, можно констатировать, что его существование невозможно без существования субъекта, что проявляет физическую активность и субъекта оценки [2]. В то же время физическая культура направлена на обеспечение физической активности субъектов с целью их гармоничного развития (ведение здорового образа жизни), что, соответственно, приводит к появлению субъекта физической активности и субъекта, что ее направляет. Соответственно, наличие двух групп субъектов в физической культуре и спорте говорит о существовании социальных отношений как в среде людей, что проявляют физическую активность, так и между такими лицами и внешним миром. Соответствующие процессы формируют определенную относительно обособленную социальную реальность, участниками которой являются вышеуказанные субъекты. Поэтому существование такой реальности позволяет констатировать, что она может быть объектом социологического исследования.

Под физической подготовкой понимается процесс воспитания различных волевых качеств и освоения жизненно важных движений. В теоретическом

аспекте спорта физическая подготовка подразумевает только процесс воспитания физических составляющих.

В вузах дисциплина «Физическая культура» представляется нечто иное, как обязательный предмет и важный элемент полноценного развития личности [3].

Проблема укрепления здоровья населения страны стала очень актуальной в последнее время. Причиной этому является влияние образа жизни в развитом индустриальном или информационном сообществе на состояние здоровья. Современные возможности с одной стороны, позволяют почти полноценно считать человека наивысшей ценностью, заботиться о полном и всеобъемлющем его развитии и раскрытии всех творческих качеств, а с другой стороны – ставят под угрозу здоровье. Нескончаемое распространение хронических заболеваний, «фастфуды», неактивный образ жизни резко негативно сказываются на здоровье людей.

Не секрет, что умственное переутомление переносится студентом тяжелее, чем физическое. Головная боль и общая слабость, озноб, для людей, постоянно занимающихся умственным трудом, к которым относятся студенты и преподаватели, это является привычным, потому что они зачастую могут переутомляться. Для этого есть отличное, так называемое, «лекарство» – физическая культура, ведь занятия ей снимают утомление нервной системы и организма, повышают работоспособность и иммунитет

Высокий уровень физических упражнений помогает студентам организма более эффективно справляться с потребностями экзаменационной сессии. Психологи замечают полезность физической подготовки для снижения психоэмоционального стресса перед экзаменом. У людей со слабой физической подготовкой, эмоциональным стрессом существует большое количество симпатической активации (рассчитывается по вегетативному индексу kerdo), что у более образованных людей. Согласно опросу этого автора, люди с высокой физической работоспособностью в экстремальных условиях были выше и умственной работоспособностью. Было доказано, что регулярные упражнения и массаж для

повышения эффективности и снижения усталости студентов во время экзаменационной сессии. Экспериментальные наблюдения неоднократно подтверждали тезис о снижении физической работоспособности, негативных проявлениях организма спортсменов во время сессии, в день экзамена и после экзамена. Тем не менее, были спортсмены, которые имели 50–80% быстрее процессы восстановления, практически не было видимых следов отрицательных эффектов теста и экзаменационной сессии.

Доказано, что презентация психологического стресса (в виде счетов с изменением в дефиците времени) проявляется по-разному у студентов с разным уровнем ежедневной физической активности. У студентов с повышенными физическими упражнениями психоэмоциональная нагрузка вызвала менее заметное изменение активности сердца, которое проявлялось при менее значительном увеличении частоты сердечных сокращений и показателе стресса симпатической нервной системы.

Исследования показывают, что общая двигательная активность студентов во время учебных занятий составляет 56–65%, а в ходе экзаменов, а еще меньше 39-46% от уровня, когда студенты на каникулах. Это уровень физической активности во время праздников, который отражает естественную потребность молодых людей двигаться [4].

Таким образом, физическую культуру и спорт можно рассматривать как самостоятельный объект исследований, основываясь на принципах структурного функционализма. При этом необходимо также отметить, что физическая культура и спорт играют не только важную воспроизводственную функцию, но и формируют определенные социальные и культурные нормы, которые, в свою очередь, влияют на общую культуру общества, что свидетельствует о системном характере этих процессов. Последняя мысль дополнительно подтверждает справедливость выделения нами социологии спорта и физической культуры как отдельного направления социологического исследования.

### Список литературы

1. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры. Введение в

предмет: Учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений.  
3-е изд. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 160 с.

2. Лисейкина О. В., Прядченко В. В., Селиванов О. И. Системный подход к контролю функционального состояния и физической подготовленности студентов вуза / Вестник Российской таможенной академии. 2013. № 1. С. 95–103.

3. Пешкова Н. В. Интеграция студенческого спорта в систему физического воспитания в вузе / Н. В. Пешкова / Теория и практика физ. культуры. – 2015. – № 3. – С. 89.

4. Айвазова Е. С., Селиванов О. И., Прядченко В. В. Социализация студентов средствами физической культуры и спорта в процессе физического воспитания в вузе / Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 1. С. 166–170.

## ПСИХОЛОГИЯ

---

УДК 372

### К ПРОБЛЕМЕ ИЗМЕНЕНИЯ СТРУКТУРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

**Чикова Ирина Вячеславовна**

кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник  
научно-исследовательской лаборатории

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
город Орск Оренбургская область

***Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению линии развития ребенка на стадии детства и его многоаспектности. Выделяется специфика эмоционального развития ребенка, преобразованиям в данной сфере и конкретизируются новообразования.*

***Abstract.** This article is devoted to the consideration of the line of development of the child at the stage of childhood and its many aspects. The specifics of the child's emotional development, transformations in this area are highlighted, and neoplasms are concretized.*

***Ключевые слова:** развитие, ребенок, детство, детский возраст, эмоции, эмоциональное развитие, детерминированность, эмоциональные реакции, эмоциональный фон*

***Keywords:** development, child, childhood, childhood, emotions, emotional development, determinism, emotional reactions, emotional background*

Развитию ребенка посвящены множество исследований и эти исследования разноаспектны.

Наш интерес сосредотачивается на проблеме эмоций, эмоционального развития ребенка в структуре целостной личности.

Касаясь вопросов эмоционального развития в период детства неоспоримым становится тот факт, что качество эмоциональных переживаний, их детерминированность, глубина определяются зрелостью индивида [4].

Дети разного возраста специфически реагируют на проживаемые ситуации и эмоции, сопряженные с этим [6].

По мере того, как человек развивается он закономерно получает:

- опыт новых впечатлений,
- опыт реагирования и разрешения ситуации.

В этой связи эмоциональный фон и реакции человека становятся не такими яркими и болезненными, поскольку идет процесс интеллектуализации эмоций [2].

Применительно к детскому возрасту правомерно утверждать факт не только эмоционально иного реагирования на ситуации у ребенка, но и новое в восприятии инициаторов, катализаторов эмоциональных процессов. Этот тезис позволяет нам определить зависимость эмоций и уровня их проявления от возрастных особенностей, зрелости личности и обстоятельств, в которые она включена.

Значимость эмоциональной сферы и качества эмоций подчеркивается многими психологами (Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, А. Н. Леонтьев, А. М. Прихожан и др.).

В частности, А. В. Запорожец [6] подчеркивал, что при помощи эмоций осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения.

А. Валлон [8] основное назначение эмоций видел в установлении ребенком связи с явлениями-событиями или отношениями между индивидами. Посредством и через эмоции осуществляется связь между ребенком и средой.

Основные направления развития эмоциональной сферы у дошкольников состоят в следующем:

- во-первых, постоянно изменяется содержание эмоций, выражающееся в появлении особых форм сочувствия действиям и состояниям другого лица, без

чего общение и совместная деятельность невозможны.

- во-вторых, по мере усложнения деятельности и отделения ее начальных моментов от конечного результата, меняется функционально место эмоций в общей структуре поведения. Появляются опережающие эмоциональные переживания, предвосхищение последствия выполненных действий.

- в-третьих, возникновение такого эмоционального предвосхищения обязательное изменение самой структуры эмоциональных процессов, в состав которых постоянно включается помимо вегетативных и моторных реакций различные познавательные процессы (сложные формы образного мышления, воображения) [1; 5].

По мере взросления, безусловно, усложняется механизм эмоциональной регуляции в процессе взаимоотношений детей. Возникает предвосхищение результата своих и чужих будущих действий, а также эмоциональное переживание, переносящее ребенка в прошлое. Также происходит ослабление элементов импульсивности в эмоциональных реакциях.

Вместе с тем наряду с быстрой сменой переживаний появляется некоторая устойчивость отдельных чувств, попытки регулировать их выражение. Ребенок уже достаточно независим от ситуации и поэтому эмоциональное состояние другого уже не «заражает» его [3].

Эмоции рассматриваются как сложные паттерны реакций, причем решающее место занимают различные компоненты субъективных переживаний. К таким компонентам относятся:

а) адаптивные компоненты (эмоциональные компоненты в узком смысле слова);

б) когнитивные компоненты (восприятие физиологических изменений и собственного экспрессивного поведения) [4].

Расстройства собственного аффективного компонента характеризуются, прежде всего тем, что негативные эмоции возникают чрезмерно часто, интенсивно или продолжительно и / или существует значительный недостаток позитивных эмоций.

Эмоции могут возникать неадекватно спонтанно (нерефлексивно) и не соответствовать реальности (особенно в случае негативных эмоций) [1; 8].

В отечественной и зарубежной психологии особо выделяются эмоции страха, фобические расстройства [4]. Конкретизируем обозначаемое.

Фобические расстройства предполагают наличие устойчивого страха перед определенными объектами и соответствующее избегающее поведение. При этом утверждается, что страх является причиной избегающего поведения; страх по отношению к какому-либо объекту (например, собакам) или каким-либо ситуациям (например, быть одному в комнате) ведет к мотивации избегать этих объектов или возникающих ситуаций.

Но избегающее поведение ребенка, со своей стороны, оказывает обратное подкрепляющее воздействие на соответствующее чувство страха; так как конфронтация с опасной ситуацией избегается, то вряд ли есть шанс устранить продуцирующие страх ожидания и значимость. Этот порочный круг можно разорвать с помощью коррекционной работы, направленной на приобретение реалистического опыта взаимоотношений с объектом, вызывающим страх, и на устранение негативных ожиданий и значимости.

### Список литературы

1. Алексеева Е. Е. Страхи у детей дошкольного возраста / Е. Е. Алексеева / Дошкольная педагогика, 2006. – № 2. - С. 58–61.
2. Андреева И. Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» /И. Н. Андреева /Вопросы психологии, 2009. - № 4. - С. 131–141.
3. Баженова О. В. Тренинг эмоционально-волевого развития для дошкольников и младших школьников [Текст] / О. В. Баженова. - СПб.: Речь; Москва: Сфера, 2010. - 192 с.
4. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А. И. Захаров. - Санкт-Петербург: Речь, 2005. - 320 с.
5. Ибахаджиева Л. Эмоциональные образы страха у дошкольников / Л. Ибахаджиева / Дошкольное воспитание, 2009. - № 8. - С. 80–85.

6. Орлов А. Б. Психологические механизмы возникновения и коррекции внушенных детских страхов / А. Б. Орлов, Л. В. Орлова, Н. А. Орлова / Вопросы психологии, 2011. - № 3. - С. 17–32.

7. Поддяков Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития / Поддяков Н. / Дошкольное воспитание, 1998. – № 12. - С. 68–74.

8. Синягина Н. Ю. Страхи и тревоги - факторы детского суицида / Н. Ю. Синягина / Воспитание школьников, 2012. - № 6. - С. 50–54.

УДК 372

**К ПРОБЛЕМЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ФОРМИРОВАНИЯ  
СУБЪЕКТНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА****Чикова Ирина Вячеславовна**

кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник

научно-исследовательской лаборатории

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,

город Орск Оренбургская область

***Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению специфики профессионального становления выпускника вуза на стадии обучения, выделению роли и специфики взаимодействия и совместной деятельности в условиях современных реалий.*

***Abstract.** This article is devoted to the consideration of the specifics of the professional development of a university graduate at the training stage, highlighting the role and specifics of interaction and joint activities in the conditions of modern realities.*

***Ключевые слова:** выпускник, высшая школа, профессия, профессиональное становление, личностная сфера, субъект деятельности, взаимодействие, совместная деятельность*

***Keywords:** graduate, higher school, profession, professional development, personal sphere, subject of activity, interaction, joint activity*

Рассматривая реалии современных требований к выпускнику на рынке труда, мы приходим к мнению, что он должен быть готов к реализации в профессиональной, личностной сферах, готов к разного рода активности, включению и разрешению проблемных задач, которые обозначает перед ним действительность.

Из этого следует, что мы приходим к понятию профессиональной компетентности.

Сам термин и его значение, безусловно, общеупотребимы в образовании и в большей степени соотносятся с результативностью.

В частности, И. А. Зимняя, характеризуя данное понятие, отмечает, что компетентность может быть представлена, как единство готовности к проявлению компетентности, знаний, опыта реализации отношений к содержанию компетентности и эмоционально-волевой регуляции процесса и результата ее проявления [1].

Компетентность – это «актуальное, проявляющееся в деятельности личностное качество, в состав которого входят не только знания как освоенная информация, но и компоненты опыта, отношений, эмоционально-волевой регуляции» [2].

Следовательно, процесс формирования компетентности будущего специалиста возможен только в условиях практики взаимодействия с людьми, усвоения опыта, приобретения и выработки собственного отношения к разнообразным жизненным, профессиональным ситуациям и способам действия в них.

В подтверждение вышеобозначенного можно привести позицию С. Л. Рубинштейна о том, что человек является субъектом собственной жизни. Этот тезис позволяет нам конкретизировать тот факт, что в практике взаимодействий субъект-субъектного характера, в рамках совместной деятельности возникает, формируется подлинная субъектность выпускника, его компетенции.

Как следует из психологической науки, взаимодействие является важнейшей составляющей совместной деятельности. Отсюда закономерно возникает вопрос о психологической сущности совместной деятельности и роли взаимодействия в её структуре.

В современной психологической науке изучение совместной деятельности представлено в социально-психологическом аспекте в работах Б. Ф. Ломова, Н. Н. Обозова, А. И. Донцова, Р. С. Немова, Л. И. Уманского, А. В. Петровского, В. А. Петровского, А. Л. Журавлева и др.

Согласно Е. С. Кузьмину, Л.С. СВЕЦИЦКОМУ совместная деятельность определяется как взаимосвязанная индивидуальная деятельность [3].

Б. Ф. Ломов, в частности, обозначает, что любая индивидуальная деятельность является составной частью деятельности совместной [4].

Итак, совместная деятельность представлена с позиции связи, комплекса индивидуальных действий, деятельности индивидов, включенных в группы и коллективы.

Углубляя характеристику понятия и опираясь на воззрения Б. Ф. Ломова, Н. Н. Обозова, к специфическим признакам совместной деятельности относят общественный характер, предметность, совместность и наличие в группе индивидов, жизнедеятельность которых не детерминируется совместной деятельностью, а значит, придает в каждом отдельном случае группе свое «групповое» своеобразие, порожденное этой «внегрупповой» спецификой.

Методологической основой изучения совместной деятельности и группы как коллективного субъекта является понятие о «кооперации». Кооперация рассматривается:

1. Как совокупность, целостность, несводимая к сумме её составных частей;
2. Как совместность и взаимодействие, т.е. способы, посредством которых образуется эта целостность из отдельных составляющих;
3. Как обмен видами деятельности [5].

Следовательно, совместная деятельность рассматривается как структурный центр, функционально определяющий акты группового поведения и межличностных отношений.

Б. Д. Парыгин указывает, что в любой совместной деятельности можно выделить два аспекта:

- собственно предметную деятельность;
- совокупность процессов, устанавливающих различные связи и зависимости между людьми в процессе этой деятельности и общения [6].

Б. Ф. Ломов, А. Л. Журавлев, Р. Л. Кричевский и другие выделяют

основные признаки совместной деятельности. К их числу могут быть отнесены:

- наличие единых целей;
- побуждение работать вместе, то есть общая мотивация;
- необходимость разделения одного процесса деятельности на отдельные функционально связанные действия и их распределение между участниками;
- объединение /или совмещение/ индивидуальных деятельностей, понимаемое как образование некоторого единого субъекта совместной деятельности;
- строгое согласование, координированное выполнение распределенных и объединенных действий в соответствии с программой;
- необходимость в управлении;
- наличие единого конечного результата, общего для коллектива;
- единое пространство временного функционирования участников.

Итак, резюмируя, отметим, что совместная деятельность, в рамках которой происходит формирование компетентности, предполагает распределение функций, кооперацию и координацию индивидуальных действий, образование некоторого единого субъекта совместной деятельности, возложение и принятие ответственности, развитие определенных видов взаимоотношений, опосредованных целью и самим процессом деятельности. Обозначаемые выше аспекты - основа системно-деятельностного подхода согласно ФГОС.

### Список литературы

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Академия, 2012. – 40 с.
2. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И. В. Плаксина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014–163 с. Режим доступа: <http://e.lib.vlsu.ru/bitstream/123456789/3589/1/01326.pdf> (дата обращения 19.05.2023).
3. Свенцицкий А. Л. Социальная психология: Учебник. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. - 336 с.

4. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. [Электронный ресурс] / Б. Ф. Ломов – М.: Логос, 2000.- 279 с.- [www.koob.ru](http://www.koob.ru).
5. Ядов, В. А. Стратегия социального исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. 3-е издание [Текст] / В. А. Ядов. - М.: Изд-во Омега-Л, 2007. – С. 176–178.
6. Парыгин, Б. Д. Социальная психология как наука. [Электронный ресурс] / Б. Д. Парыгин. – М.: Владос, 2004.-317 с.- [www.koob.ru](http://www.koob.ru).

УДК 372

## ДЕСТРУКТИВНЫЕ ВАРИАНТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА: АГРЕССИЯ И АГРЕССИВНОСТЬ

**Чикова Ирина Вячеславовна**

кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник  
научно-исследовательской лаборатории  
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
город Орск Оренбургская область

***Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению особенностей развития ребенка на этапе детства, выявлению детерминированности агрессии и агрессивности, как деструкций развития.*

***Abstract.** This article is devoted to the consideration of the features of the development of the child at the stage of childhood, the identification of the determinism of aggression and aggressiveness, as developmental destructions.*

***Ключевые слова:** развитие, подрастающее поколение, детство, детский возраст, агрессия, агрессивность, деструктивность развития, сопровождение*

***Keywords:** development, the younger generation, childhood, childhood, aggression, aggressiveness, developmental destructiveness, accompaniment*

Психолого-педагогическое сообщество в настоящее время все больше бьет тревогу по поводу развития подрастающего поколения. Последнее имеет специфические особенности в виду социокультурной ситуации развития, социально-экономических условий и др.

Холодность, агрессивность, отчужденность современного поколения стали характеристиками, которые не утрачиваются, а, напротив закрепляются и прогрессируют.

Агрессивность и агрессия детей и подростков стала серьезной проблемой,

будоражающей общество [1].

Проблематика не нова, однако важен возраст, когда появляется феномен и его специфика качественно отличная.

Детерминация агрессивности, феноменология явления достаточно изучаются исследователями разных научных направлений. Агрессивность начинается с малозаметных пакостей и далее, по нарастающей, доходит до жестокости.

Агрессивность, развивающаяся в начале детства как обида, ссора преобразуется в последующем оскорбления, из вербальной формы переходит в физическую [3].

В психологической науке представлены несколько теоретических попыток объяснения агрессивности [2].

Первая исходит из того, что агрессивное поведение дано человеку от природы. Исходя из этого положения, так человек защищается от своих врагов и выживает.

Далее следует теория весьма распространенная и закрепившаяся в науке, которая базисно считает агрессию естественной реакцией организма на состояния депривации и фрустрации. Это состояние в большей степени инициирует предпосылки для проявления агрессии.

Третья теория обосновывает, что агрессивное поведение формируется постепенно и является результатом воспитания.

Обозначенные теоретические положения имеют право на существование, поскольку определяют разные грани проблемы и исходят из разных критериев и параметров.

Однако, возникает закономерный вопрос о детерминации агрессивности, феноменологии данного явления.

Однозначного ответа в этой связи быть не может, поскольку само понятие агрессивности многоформатно и зависит от рассматриваемых условий и ситуативности. Но по этим же основаниям, возможно, выделить некое общее, объединяющее понимание данного феномена и его происхождения.

Общим фактором значительного роста агрессивного поведения в

современном мире, согласно статистическим данным, является:

- нестабильность социально-экономической сферы общества,
- увеличение напряженности в нем,
- неконструктивность, ухудшение отношений между людьми и др.

Самое главное, что дети вовлечены в этот круговорот напряжения, стресса, деструктивности с пеленок, они копируют, примеряют к себе манеру агрессивного поведения уже в раннем и дошкольном возрастах, а далее лишь прогрессируют в деструктивном направлении.

Безусловно, что жизнь постоянно демонстрирует нам и подрастающему поколению модели агрессивного поведения в семейной ситуации, окружающей действительности, СМИ. Именно отсюда в большей степени происходит копирование поведения, идентификация с деструктивным образцом, стереотипизация поведения. В этом состоит пояснение того факта, что дети воспроизводят то, что видят вокруг себя, воспринимают как норму поведения и следуют ей.

Что же провоцирует агрессивное поведение в детстве?

При ответе на этот вопрос обозначим следующее. Агрессивность как таковую провоцируют несколько факторов:

- 1) врожденная склонность (враждебность),
- 2) аверсивные случаи (боль, жара, теснота),
- 3) возбуждение,
- 4) массовая культура,
- 5) агрессивные игры,
- 6) влияние группы.

Обозначим содержательно данные факторы. На уровне генотипа, наследственной предрасположенности у ребенка существует зашифрованная информация об агрессивном поведении. Безусловно, этот факт не означает, что все дети склонны к агрессивности, но у них имеется предрасположенность к отклонениям от норматива поведения, деструкциям и девиациям [4].

Среди аверсивных случаев на первом месте боль, далее следует жара как сильный источник агрессивного поведения ребенка. Отвратительные запахи,

табачный дым, загрязнение воздуха, его высокая температура также провоцируют агрессивное поведение в среде детей.

К третьему фактору нами отнесено возбуждение, переживаемое ребенком под влиянием реальной ситуации или его мыслей, воспоминаний. Оно является инициатором, провокатором агрессивного поведения ввиду потребности в отмщении, возмещении обиды.

Если же приблизиться к четвертому фактору, определенному нами, то здесь постулируется тот факт, что само общество порождает и одновременно поддерживает, инициирует агрессивное поведение детей. Сами родители порой прививают ребенку культуру «насилия», разрешения конфликта или же противоречия «силой». Этим формируется драчливое, неадекватное поведение, нарушение норм взаимодействия как со взрослыми, так и со сверстниками. В самом процессе воспитания у взрослых обозначаются неверные трактовки поведения, подмена реальных ценностей искаженными.

Провоцирует агрессивное поведение и массовая культура: показ сцен насилия, выдвигание антигероев, демонстрация личностных качеств деструктивного порядка.

На агрессивное поведение современных детей значительное влияние оказывают их игры с оружием, предметы и атрибуты игры, а также игровые персонажи.

Общеизвестно, что агрессивное возбуждение и поведение нарастают у человека по причине включения в группы, коллективы.

Группы людей, сверстников – сильнодействующие возбудители для человека.

Групповое давление относится не только к наиболее сильным, но и наиболее значимым воздействиям. И здесь обозначается тот факт, что в группе человек способен на большие деструкции, нежели в одиночку.

Следовательно, мы подводим итог, что агрессивное поведение детей в настоящее время нарастает, содержательно и сущностно. Более того, сами агрессивные действия становятся все более жестокими и ухищренными, даже в

детской популяции.

В обществе продолжается пропаганда насильственных способов решения проблем. В этих условиях система образования и психологического сопровождения вынуждена активизировать работу по выявлению агрессивности, преодолению и профилактике.

### Список литературы

1. Ахмедбекова Р. Р. Сущность агрессии и причины ее проявления у младших школьников / Р. Р. Ахмедбекова / Начальная школа плюс до и после, 2011. - № 9. - С. 35–39.
2. Белокопытов В. В. Агрессия как форма девиантного поведения: теоретический анализ / В. В. Белокопытов / Социально-гуманитарные знания, 2010. - № 6. - С. 350–356.
3. Колосова С. Агрессия и агрессивность / С. Колосова / Школьный психолог, 2000. – № 25. - С. 2.
4. Шестакова Е. Г. Личностные предпосылки агрессии / Е. Г. Шестакова, Л. Я. Дорфман / Мир психологии, 2011. - № 1. - С. 211–225.

**«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ»**  
**II Международная научно-практическая конференция**  
*Научное издание*

Издательство ООО «НИЦ ЭСП» в ЮФО  
(Подразделение НИЦ «Иннова»)  
353445, Россия, Краснодарский край, г.-к. Анапа,  
ул. Весенняя, 8, офис 1  
Тел.: 8-800-201-62-45; 8 (861) 333-44-82

Подписано в печать 22.05.2023 г. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 8,84  
Бумага офсетная. Печать: цифровая. Гарнитура шрифта: Times New Roman  
Тираж 50 экз. Заказ 483