

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



ОСОБЕННОСТИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТЕВЫХ
СЕРВИСОВ ПРИ СОЗДАНИИ
ОНЛАЙН-КУРСОВ ДЛЯ
ШКОЛЬНИКОВ

с. 23

ОСОБЕННОСТИ
ОРГАНИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ
СЕМЕЙНОГО
ТИПА

с. 31

РОЛЬ РИТУАЛОВ
И ТРАДИЦИЙ В СПЛОЧЕНИИ
ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА
ДОШКОЛЬНИКОВ

с. 63

МЕТОДИЧЕСКИЙ
ПОТЕНЦИАЛ ПЛАТФОРМЫ
ТИКТОК В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО
ЯЗЫКА

с. 114

№ 1 (9)
2022



Педагогический ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2018 г.

№ 1 (9)

2022

Ежеквартальное
научное издание

Учредитель – Поволжская академия Святителя Алексия

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич,
протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия.

Редакционная коллегия:

Акопян Любовь Суреновна, доктор психологических наук, доцент.

Венгранович Марина Александровна,
доктор филологических наук, доцент.

Григорьева Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Денисова Елена Анатольевна,
кандидат психологических наук, доцент.

Клименко Ирина Александровна,
директор ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж».

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Нухова Марина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент.

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Сидякина Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Тараносова Галина Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор.

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент.

Трофимова Анастасия Владимировна,
кандидат филологических наук.

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор.

Зарегистрирован Федеральной
службой по надзору в сфере свя-
зи, информационных техноло-
гий и массовых коммуникаций
(Сведения о регистрации СМИ:
серия ПИ № ФС 77 – 72533
от 16 апреля 2018 г.).

ISSN печатной версии
2712-7699

Компьютерная верстка:
Т.В. Надеждина

Редактор
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции: 445028,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Революционная, 74

E-mail: pforum@pravinst.ru
Сайт: <http://pforum.pravinst.ru>

Подписано в печать 30.06.2022.
Формат 60х84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 15,7.
Тираж 200 экз.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия, член Общественной палаты РФ, ректор (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Редакционная коллегия

Акопян Любовь Суреновна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии (Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара).

Венгранович Марина Александровна, доктор филологических наук, доцент (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Григорьева Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Педагогика и психология» (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Клименко Ирина Александровна, директор (ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», г. Тольятти).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Нухова Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой «Общая и социальная психология» (Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы, г. Уфа).

Сидякина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Трофимова Анастасия Владимировна, кандидат филологических наук, учитель литературы (Православная классическая гимназия, г. Тольятти).

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор (УВО «Московский художественно-промышленный институт», г. Москва).

СОДЕРЖАНИЕ

Актуальные вопросы дошкольной педагогики

Е.М. Алюханова, Н.Б. Ергашова, Е.Е. Гришина, С.Н. Безбородникова РАЗВИТИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ВЕСТИ ДИАЛОГ ПОСРЕДСТВОМ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ.....	8
Г.М. Клочкова ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ ПОЗИЦИЙ «Я САМ» В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	11
И.Н. Мизгер, Ю.В. Кириллова СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ.....	14

Теория и методика обучения и воспитания (по областям)

И.М. Гараева, И.С. Намазова ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОСЛУШИВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕН.....	17
О.П. Гречихина, Л.Д. Филиогло РЕСУРСЫ СЕТИ ИНТЕРНЕТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	19
Н.Ю. Куликова, С.Р. Тертышникова ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ ПРИ СОЗДАНИИ ОНЛАЙН-КУРСОВ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	23
А.А. Ошкина ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОЦЕССУАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ.....	27
С.Н. Романенко, Е.А. Денисова ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ СЕМЕЙНОГО ТИПА.....	31
С.С. Суслова, Ю.Б. Гуднинова РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	37

Коррекционная педагогика и психология

С.Е. Алашеева РЕСУРСЫ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	40
О.И. Герасимова, Г.В. Стерлягова ЛОГОРИТМИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ.....	43
Е.А. Денисова, Е.Т. Житенева ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИЗНАКАМИ РАСТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС).....	46
А.Ю. Козлова, Е.Ф. Литвинова, В.А. Щекочихина РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РАННЕГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ.....	51
Т.Ю. Пономарева, Т.Н. Ситкина РАЗВИТИЕ СИНОНИМИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЗАГАДОК.....	55

**Материалы региональной опорной площадки по реализации основных направлений
воспитательной работы в системе дошкольного образования г. Тольятти**

Е.Д. Ваньева, Е.В. Симашова БУКТРЕЙЛЕР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	59
---	----

И.В. Кожевникова РОЛЬ РИТУАЛОВ И ТРАДИЦИЙ В СПЛОЧЕНИИ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	63
--	----

Е.Н. Никитина УПРАЖНЕНИЯ И ИГРЫ СО СКАКАЛКОЙ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	67
---	----

О.Н. Сивачева, М.А. Скачко ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНСТРУИРОВАНИЯ.....	69
--	----

Е.Н. Феськова, С.М. Чебунина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО СТОЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ДОО.....	75
--	----

О.С. Юркова, Н.Ю. Мельникова ИГРОВОЙ ТРЕНИНГ «ПУТЕШЕСТВИЕ В МИР КНИГИ» ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	79
--	----

Вопросы отечественной и зарубежной филологии

Е.И. Веказина, В.Е. Фурман, Л.Ю. Фадеева К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДАХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	84
---	----

Г.П. Волкова, Д.И. Мохова НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	87
--	----

С.М. Гладкова, Г.В. Артамонова ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИДИОСТИЛЯ ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ (НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ «В НАШЕ ВРЕМЯ»).....	90
---	----

Т.Г. Никитина, А.А. Тарабарина СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ДЕТЕКТИВЕ А. КРИСТИ «ДЕСЯТЬ НЕГРИТЯТ».....	93
--	----

М.В. Пашенко, В.А. Козина ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКИЕНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ».....	97
--	----

Экономическое и финансовое просвещение

Д.А. Державина, А.Р. Гусева ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	100
---	-----

А.Н. Торхова, Д.С. Абрамкина СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МЕДИЦИНЫ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ.....	104
---	-----

А.Н. Торхова, А.П. Липатова СОСТОЯНИЕ БАНКОВСКОЙ СФЕРЫ И ФИНАНСОВ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ.....	108
--	-----

Трибуна молодого ученого

Н.А. Гвоздева ФОЛЬКЛОРНЫЕ И ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО.....	112
--	-----

К.Д. Григорьева МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЛАТФОРМЫ ТИКТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	114
Игумен Агафангел (Кузнецов Александр Александрович) СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ МОТИВОВ ПРИНЯТИЯ МОНАШЕСКОГО ПОСТРИГА.....	120
А.С. Ярыгина ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	124
НАШИ АВТОРЫ.....	128

CONTENT

Topical issues of preschool pedagogy

E.M. Alyukhanova, N.B. Ergashova, E.E. Grishina, S.N. Bezborodnikova DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THE ABILITY TO CONDUCT DIALOGUE THROUGH DRAMATIZATION GAMES.....	8
G.M. Klochkova FORMATION OF "I AM MYSELF" POSITIONS IN CHILDREN AGED 3–4 IN THE PROCESS OF PLAY ACTIVITY.....	11
I.N. Mizger, Yu.V. Kirillova CREATING CONDITIONS FOR SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN THE FAMILY BY MEANS OF ANIMATION.....	14

Theory and methodology of teaching and education (by area)

I.M. Garayeva, I.S. Namazova LEARNING ENGLISH BY LISTENING TO ENGLISH SONGS.....	17
O.P. Grechikhina, L.D. Filioglo INTERNET RESOURCES AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN THE NATURAL SCIENCES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....	19
N.Yu. Kulikova, PhD, S.R. Tertyshnikova PECULIARITIES OF USING NETWORK SERVICES WHEN CREATING ONLINE COURSES FOR SCHOOLCHILDREN.....	23
A.A. Oshkina PERSONALIZATION AS A PROCEDURAL AND MEANINGFUL COMPONENT OF GENERAL PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF INDUSTRIAL PRACTICE.....	27
S.N. Romanenko, E.A. Denisova SPECIAL FEATURES EDUCATION IN A FAMILY-TYPE SCHOOL.....	31
S.S. Suslova, Yu.B. Gudinova THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF THEIR JOINT ACTIVITIES.....	37

Correctional pedagogy and psychology

S.E. Alasheeva DANCE THERAPY RESOURCES IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION.....	40
--	----

O.I. Gerasimova, G.V. Sterlyagova LOGORHYTHMIC GAMES USING CHILDREN'S MUSICAL INSTRUMENTS WITH CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF PREVENTING SPEECH DISORDERS.....	43
E.A. Denisova, E.T. Zhiteneva FEATURES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SIGNS OF AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD).....	46
A.Y. Kozlova, E.F. Litvinova, V.A. Shchekochikhina SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN 6–7 YEARS OLD WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE PROCESS OF EARLY MEDIA EDUCATION.....	51
T.Yu. Ponomarova, T.N. Sitkina DEVELOPMENT OF THE SYNONYMIC DICTIONARY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS THROUGH RIDDLES.....	55
Materials of the regional reference platform for the implementation of the main directions of educational work in the system of preschool education of the city of Togliatti	
E.D. Vanyeva, E.V. Simashova BOOKTRAILER AS A MEANS OF EDUCATING PRESCHOOLERS' INTEREST IN FICTION.....	59
I.V. Kozhevnikova THE ROLE OF RITUALS AND TRADITIONS IN RALLYING THE CHILDREN'S TEAM OF PRESCHOOLERS.....	63
E.N. Nikitina EXERCISES AND GAMES WITH A SKIPPING ROPE AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING PHYSICAL QUALITIES IN PRESCHOOLERS.....	67
O.N. Sivacheva, M.A. Skachko FORMATION OF TECHNOLOGICAL ABILITIES IN PRESCHOOLERS THROUGH DESIGN.....	69
E.N. Feskova, S.M. Chebunina THE USE OF AN INTERACTIVE TABLE IN SPEECH DEVELOPMENT CLASSES AT THE PRESCHOOL.....	75
O.S. Yurkova, N.Yu. Melnikova GAME TRAINING "JOURNEY INTO THE WORLD OF THE BOOK" FOR OLDER PRESCHOOL CHILDREN.....	79
Domestic and foreign philology issues	
V.E. Furman, E.I. Vekazina, L.Yu. Fadeeva TO THE QUESTION OF EFFECTIVE METHODS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	84
G.P. Volkova, D.I. Mokhova NATIONAL AND CULTURAL FEATURES OF THE AUSTRALIAN VARIANT OF THE ENGLISH LANGUAGE.....	87
S.M. Gladkova, G.V. Artamonova ARTISTIC FEATURES OF ERNEST HEMINGWAY'S IDIOSTYLE (BASED ON THE MATERIAL OF THE COLLECTION OF SHORT STORIES «IN OUR TIME»).....	90
T.G. Nikitina, A.A. Tarabarina STYLISTICALLY MARKED VOCABULARY IN THE DETECTIVE "AND THEN THERE WERE NONE" BY AGATHA CRISTIE.....	93
M.V. Pashchenko, V.A. Kozina LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN "THE LORD OF THE RINGS" BY J. R.R. TOLKIEN.....	97

Economic and financial education

D.A. Derzhavina, A.R. Guseva

PERSPECTIVES FOR THE DEVELOPMENT OF THE SPHERE OF EDUCATION IN MODERN CONDITIONS..... 100

A.N. Torkhova, D.S. Abramkina

STATUS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF MEDICINE

UNDER THE CONDITIONS OF SANCTION PRESSURE..... 104

A.N. Torkhova, A.P. Lipatova

THE STATE OF THE BANKING SECTOR AND FINANCE IN THE CONTEXT OF SANCTIONS PRESSURE..... 108

Tribune of the young scientist

N.I. Gvozdeva

FOLKLORE AND CHRISTIAN IMAGES IN THE WORKS OF F.M. DOSTOEVSKY..... 112

K.D. Grigorieva

METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE TIK TOK PLATFORM IN THE FORMATION

OF PRODUCTIVE SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS..... 114

Igumen Agafangel (Kuznetsov Aleksandr Aleksandrovich)

SOCIAL SERVICE AS ONE OF THE MOTIVES FOR TAKING MONASTIC VOWS..... 120

A.S. Yarygina

FORMATION OF FAMILY AND MORAL VALUES IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

THROUGH WORK WITH FICTION AS A PROBLEM OF MODERN EDUCATION..... 124

OUR AUTHORS..... 128

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ВЕСТИ ДИАЛОГ ПОСРЕДСТВОМ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ

© 2022

Е.М. Алюханова, воспитатель

Н.Б. Ергашова, воспитатель

Е.Е. Гришина, воспитатель

С.Н. Безбородникова, воспитатель

Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка» г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: старший дошкольный возраст; развитие речи; диалогическая речь; игра-драматизация.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития умения у старших дошкольников вести диалог. Диагностические исследования показывают средний уровень развития показателей диалогической речи. Представлено описание работы педагога над развитием диалогической формы речи дошкольников в процессе организации игр-драматизаций.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в образовательной области «Речевое развитие» предусматривает овладение детей «... речью как средством общения и культуры; ... развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи». Актуальность данной задачи обусловлена состоянием развития речи дошкольников на современном этапе.

Диалогическая речь – «это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» [6]. Диалогическая речь является первичной формой речи ребенка по мнению А.М. Леушиной [5].

По определению А.Г. Арушановой, диалогическая речь – это «тип речевой коммуникации, в процессе которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами» [1]. Схожее определение дает О.Б. Сиротина, по мнению которой «диалогическая речь – это «сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения объединенных ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание» [8].

По мнению А.В. Чулковой, диалогическая речь – это «основная форма речевого общения, в ней зарождается связная речь и монологическая речь» [9]. А.В. Чулкова показала, что «диалогическая речь у дошкольников формируется постепенно в процессе общения с окружающими людьми и в игровой деятельности. По результатам исследований А.В. Чулковой, вне обучения диалогические навыки развиваются неравномерно. В младшем и среднем возрасте происходит формирование отдельных диалогических умений, которые затем определяют уровень развития диалогической речи ребенка в старшем дошкольном возрасте» [9].

В.П. Глухов, который замечает, что «любая диалогическая речь осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников речевого общения. Диалогическая речь, как и любой коммуникативный акт, протекает в конкретной ситуации общения и является ее продуктом. Для ее развертывания важное

значение имеет инициативная (первая) реплика. Она является и изначальным речевым стимулом, и носителем темы. Темой диалогической речи может быть широкий круг вопросов. Это: человек, событие, вещь» [4].

В.П. Глухов перечисляет следующие языковые особенности диалогической речи: «большое количество вопросительных и побудительных предложений среди реплик-стимулов; наличие повторов и вопросов – пере-спросов в реагирующих репликах; синтаксическая неполнота, которая компенсируется за счёт предыдущего высказывания» [4].

Ежегодный мониторинг речевого развития дошкольников осуществляется по следующим показателям: наличие речевого этикета, умение использовать вопросы разных типов, последовательность в ведении диалога, умение поддерживать диалог, объем речевых фраз.

Результаты мониторинга свидетельствуют о преобладании низкого и среднего уровня развития диалогической речи даже у детей старшего дошкольного возраста. Дети характеризуются такими особенностями ведения диалога: в основном копируют и составляют короткий диалог, кратко отвечают на вопросы, в разговоре дети задают от пяти до девяти вопросов, не связанных между собой; используют словесную вежливость только в знакомых ситуациях, например, прощание, привет, просьба; вербальные знаки однообразны, дети используют только словесные штампы, не обращаясь к собеседнику; низкий уровень инициативы для поддержания разговора, часто отвлекаются и не могут поддержать разговор на определенную тему; речевые ответы детей представляют собой короткие односложные предложения; речевой этикет практически не используются детьми.

Эти данные свидетельствуют о необходимости определения целесообразного и эффективного средства для повышения уровня сформированности диалогической формы речи. Таким средством является игра-драматизация.

Игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Игра – это специфическая деятельность, целью которой является усвоение культурного и исторического опыта человеческих существ. «В

силу того, что большинство игр носит коллективный характер, они способствуют формированию у детей навыков общения. Огромное значение для развития речи детей оказывают игры, содержанием которых, является инсценировка какого-либо сюжета – так называемые игры-драматизации. В таких играх используется готовое содержание, которое дети должны понять, запомнить последовательность действий и речевой материал. Но подлинным общением игра – драматизация может стать лишь в том случае, когда дети могут самостоятельно трансформировать сюжет» [7].

«Игра-драматизация – игра, которая строится с опорой на сюжетную схему какого-либо литературного произведения или сказки. Сюжет игры-драматизации в большей или меньшей степени повторяет сюжет выбранного детьми произведения; роли соответствуют действующим лицам разыгрываемого произведения» [3].

Ю.А. Вакуленко указывает, что игра-драматизация – является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Ролевые диалоги в игре – драматизации являются показателем не только развития диалога детей, но и показателем развития самой игры-драматизации. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре, педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, воспитатель содействует развитию игры-драматизации» [2].

Игра-драматизация имеет определенную последовательность, которая выражается в следующих этапах:

- «игра-имитация отдельных действий человека, животных и птиц (дети проснулись-потянулись, воробышки машут крыльями) и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко – дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши, запрыгали на месте);
- игра-имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать; зайчик увидел лису, испугался и прыгнул за дерево);
- игра-имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей (неуклюжий медведь идет к домику, храбрый петушок шагает по дорожке);
- игра-импровизация под музыку («Веселый дождик», «Листочки летят по ветру и падают на дорожку», «Хоровод вокруг елки»);
- однотемная бессловесная игра-импровизация с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель («Катя, Катя маленькая...», «Зайка, попляши...», В. Берестов «Больная кукла», А. Барто «Снег, снег»);
- игра-импровизация по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, которые рассказывает воспитатель (З. Александрова «Елочка»; К. Ушинский «Петушок с семьей»; Н. Павлова «На машине»; Е. Чарушин «Утка с утятами»);
- ролевой диалог героев сказок («Рукавичка», «Заюшкина избушка», «Три медведя»);
- инсценирование фрагментов сказок о животных («Теремок», «Кот, петух и лиса»);

- однотемная игра-драматизация с несколькими персонажами по народным сказкам («Колобок», «Репка») и авторским текстам (В. Сутеев «Под грибом», К. Чуковский «Цыпленок»)» [10].
- Работа с детьми над постановкой игры-драматизации осуществлялась поэтапно:
- выбор сказки/произведения для постановки, ее обсуждение с детьми;
- знакомство с выбранной сказкой/произведением – прослушивание сказки, просмотр иллюстраций;
- деление произведения на содержательные фрагменты;
- анализ и обсуждение основных персонажей сказки/произведения (их личностных и поведенческих характеристик), поиск детьми наиболее привлекательных для них героев сказки;
- поиск возможных фрагментов для постановки, обсуждение необходимых костюмов и декораций;
- подготовка диалогов по сюжету сказки, знакомство с ними, работа над выразительностью речи;
- постановка спектакля перед зрителями;
- обсуждение проделанной работы, рефлексия (что получилось, что не получилось и почему).

На первом этапе работы по развитию диалогической формы речи у детей 6–7 лет основной задачей является обогащение речевого опыта детей различными видами разговорных сценариев и реплик. При этом используется склонность ребенка к подражанию. Источниками словесного подражания являются произведения художественной литературы, речь взрослых, кукольные представления и мультфильмы. Внимание детей 6-7 лет обращается на диалог персонажей и на те художественные приемы, которые использует автор, и по этой причине мы выделяли драматизм в диалоге, который следует за чтением детской литературы или просмотром мультфильмов:

Читая диалоги из детской литературы и воспроизводя их в игровых драматизациях и поэтических инсценировках, дети учатся использовать различные формы инициативных и реактивных реакций. Например, читая по ролям.

На втором этапе работы задача развития разговорной речи у детей 6-7 лет усложняется. По этой причине используются игры, в которых нужно использовать не только запомненные (репродуктивные) реплики, но и самостоятельно построенные (продуктивные). Для того чтобы осуществить постепенный переход от использования готовых реплик к конструированию собственных целесообразно использовать различные виды игр – драматизации, театральные игры, такие как пересказ по персонажам, инсценировки литературных произведений, включая поэзию и прозу. Для этого сначала происходит отбор произведения, в которых преобладает одна диалогическая пара, а затем произведения, в которых переплетаются разные диалогические пары.

На третьем этапе используются различные игры, что позволяет побудить детей к самостоятельному построению реплик диалога: речевые игры без готовых текстов, игры-драматизации с придуманными сюжетами

Итак, при помощи комплекса игр-драматизаций у детей 6-7 лет формируются такие диалогические умения, как слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, а также навык использования разнообразных языковых средств. Это способ-

ствуется воспитанию правильного речевого поведения с учетом ситуации общения и эффективному развитию связной диалогической формы речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения : методическое пособие для воспитателей детского сада. М. : Мозаика-Синтез, 2008. 238 с.
2. Вакуленко Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду. М. : Просвещение, 2007. 93 с.
3. Винокур Т.Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи. М. : изд. АН СССР, 1955. 154 с.
4. Глухов В.П. Основы психолингвистики : учебное пособие для студентов педвузов. 4-е изд. доп. М. : Астрель, 2005. 352 с.
5. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Академия, 2009. С. 358-369.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. М. : Российская энциклопедия, 2010. 634 с.
7. Селеверстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми. М.: Просвещение, 2007. 83 с.
8. Сиротина О.Б. Развитие общения у дошкольников : методическое пособие. М. : ВЛАДОС. 2004. 264 с.
9. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников : учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 220 с.
10. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М. : Просвещение, 2003.

DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THE ABILITY TO CONDUCT DIALOGUE THROUGH DRAMATIZATION GAMES

© 2022

E.M. Alyukhanova, educator

N.B. Ergashova, educator

E.E. Grishina, educator

S.N. Bezborodnikova, educator

Structural subdivision of School No. 89 Kindergarten "Rainbow", Togliatti (Russia)

Keywords: senior preschool age; speech development; dialogic speech; dramatization game.

Abstract. The article deals with the problem of developing the ability of older preschoolers to conduct a dialogue. Diagnostic studies show the average level of development of indicators of dialogic speech. A description of the teacher's work on the development of the dialogical form of speech of preschoolers in the process of organizing dramatization games is presented.

УДК 378.14

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ ПОЗИЦИЙ «Я САМ» В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2022

Г.М. Клочкова, кандидат педагогических наук, доцент*Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: младший дошкольник; социальная ситуация развития; ведущая деятельность; позиция «Я сам»; самостоятельность; самореализация; саморазвитие; игровая деятельность.

Аннотация. В данной статье рассмотрено формирование у детей 3–4 лет позиций «Я сам» (самореализация и саморазвитие) в процессе игровой деятельности.

Проблемой развития дошкольников на ранних этапах занимались, и по сей день занимаются, многие психологи и педагоги всего мира. Причиной тому является то, что интенсивное физическое и нравственное развитие ребенка связано с первыми годами его жизни, являющимися так называемым фундаментом его дальнейшего здоровья. Будущее ребенка напрямую зависит от тех условий, в которых протекает это развитие.

В данном исследовании было сделано предположение, что формирование у детей 3–4 лет позиции «Я сам» связано с развитием у детей самостоятельности (в форме самореализации и саморазвития) средствами сюжетно-ролевых игр.

Особенности становления компонентов личностной самостоятельности младшего дошкольника в психологии почти не изучены.

Прежде чем перейти к рассмотрению ведущей деятельности в раннем и дошкольном детстве, остановимся на ряде теоретических вопросов, связанных с данной проблемой.

По Л.С. Выготскому, «социальная ситуация развития, специфическая для каждого возраста, определяет строго закономерно весь образ жизни ребенка, или его социальное бытие. Выяснив социальную ситуацию развития, сложившуюся к началу какого-то возраста и определяемую отношениями между ребенком и средой, определяется, как из жизни ребенка в этой социальной ситуации возникают и развиваются новообразования, свойственные данному возрасту. Отмечается, что эти новообразования характеризуют, в первую очередь, перестройку сознательной личности ребенка» [1, с. 76].

Термин «социальная ситуация развития» означает определенные, сложившиеся отношения между средой и ребенком раннего возраста, являющиеся наиболее типичными (характерными) для всех детей этого возраста. В отличие от социальной ситуации, можно говорить также о социальной среде развития в ведущей деятельности, которая связана с социальной ситуацией, но не тождественна ей, так как представляет собой конкретные сложившиеся взаимоотношения ребенка и других членов общества в конкретный возрастной период. Именно эти отношения (степень их сформированности, развитости) могут являться тем определяющим фактором, который и влияет на социальное и личностное развитие ребенка.

Таким образом, развивая взгляды Л.С. Выготского о возрастных периодах детского развития, Д.Б. Эльконин ввел понятие «ведущая деятельность» (деятельность,

которая способствует возникновению важнейших психических новообразований в процессе онтогенеза). Ученый утверждал, что ведущая деятельность ребенка напрямую зависит от своеобразия социальной ситуации его развития.

Этап развития в 3–4 года у дошкольника связан с переходом от ясельного детства (раннего возраста) к дошкольному детству (младшему дошкольному возрасту) и сопровождается соответствующим кризисом 3-летнего возраста.

С физической стороны развитие ребенка тесно связано с процессом созревания его мозга и усложняющимися взаимоотношениями с окружающей средой. К трем годам в мозгу ребенка формируется около 1000 миллиардов связей, что вдвое больше, чем у взрослых людей. Часть связей является временной, и именно от многократности повторения информации зависит, какие связи станут постоянными. А связи, которые не используются вообще или используются редко, скорее всего, будут разорваны. Если ребенок приучается активно использовать речь в игре с самого раннего возраста, вероятность того, что темп его психического созревания будет опережающим, повышается. И напротив, ограниченность социальных влияний в раннем детстве, когда мозг в высокой степени запрограммирован на восприятие звуков речи, крайне негативно сказывается на формировании активности ребенка во всех видах: игровой, речевой.

Формирование самосознания в предметно-орудийной деятельности ребенка раннего возраста можно представить в виде следующих этапов:

1 этап – усвоение действий и самостоятельное их выполнение;

2 этап – обобщение действия, отделение его от предмета (свободное употребление при знании его функций);

3 этап – сравнение своего действия с действием взрослых;

4 этап – возникновение личного действия, осознание себя субъектом деятельности, появление образа «Я» [2, с. 68].

«Период раннего детства – возраст, в котором центральным новообразованием является развитие основ отношения человека к человеку, то есть основ социальных отношений. В раннем детстве рассматриваются две стадии развития взаимоотношений со взрослыми: это, так называемая, стадия «пра-мы», когда ребенок не отдает себе отчета

в том, что он понимает, и что понимают другие, и стадия, когда из «пра-мы» выделяется «я сам»: ребенок противопоставляет свои самостоятельные действия совместным действиям со взрослыми» [3, с. 56].

И, наконец, раннее детство – возраст, когда можно говорить о начале сознательного отношения к смыслу слова.

Формирование самосознания ребенка в предметно-орудийной деятельности проходит несколько этапов и завершается лишь к концу раннего возраста, то есть практически на протяжении этого возрастного периода ребенок еще не говорит о себе «Я», называя себя в третьем лице. В период кризиса 3-х лет, по наблюдениям психологов, «осознание своего «Я» ярко проявляется при достижении ребенком успеха, он гордится собой и стремится разделить радость со взрослыми, он хочет быть таким же, как взрослый, выполнять те же действия. Появляется стремление к самостоятельности, ребенок решительно отвергает помощь там, где, как он уверен, сможет справиться сам, что и формирует основное противоречие, влекущее наступление кризиса 3-х лет» [4, с. 31].

Исследователи обращают внимание на то, что в этот возрастной период у детей наблюдаются первоначальные манипулятивные действия с игрушками, что является зарождением предметных игровых действий детей, координационной основы для будущей игровой деятельности с действиями взрослых. По мнению Д.Б. Эльконина, манипулятивные действия с предметами для игр – это «...элементарные упражнения в оперировании с вещью, в которой характер операций задан специальной конструкцией предмета».

К трем годам, когда ребенок уже овладел аффектом, а социальная ситуация развития уже является недостаточной, ребенок вступает в кризис третьего года, создается новая ситуация общения. Манипулятивная сменяется предметной деятельностью, когда ребенок уже пытается взаимодействовать с игрушками. Раннее детство заканчивается и начинается младший дошкольный возраст.

Основная линия развития личности ребенка – это формирование его самосознания, образа «Я». Развитие этого личностного новообразования происходит в предметно-орудийной деятельности, когда у ребенка постепенно возникает отношение к совершаемым действиям как своим личным, собственным, то есть происходит осознание себя субъектом деятельности.

В этом случае условиями формирования у детей образа «Я» являются:

- новая социальная ситуация развития, когда ребенок занимает новое место в мире взрослых;
- познавательная деятельность ребенка, направленная не только на внешний мир, но и на самого себя.

Основной вид деятельности ребенка – это игра, но не в прямом смысле этого термина. Это так называемая «игра в себе», ребенок играет, но сам не осознает, что он играет. В этом возрасте у ребенка нет воображения, он не переносит свойства одних предметов на другие.

Игра, занимающая центральное место в жизни дошкольника, является основным видом его самостоятельной деятельности. Игра позволяет осуществлять личностное развитие детей, через приобретение ими навыков кооперации, то есть тех действий, которые позволяют ребенку ориентироваться

в отношениях между людьми.

Трехлетний возраст ребенка связан с появлением первых зачатков роли, что проявляется в назывании куклы по имени действующего лица и разговоре ребенка от имени куклы.

По мнению исследователей (Ф.И. Фрадкин, Р.И. Жуковская, Д.В. Менджеричская, М.И. Лисина, О.В. Гударева, Е.О. Смирнова), возникновение ролевой игры у младших дошкольников связано с формированием предметных действий под руководством взрослого, который не только показывает ребенку способы взаимодействия с предметом, но и использует речь в этих действиях.

Ролевая игра способствует формированию новых, общественных по своему содержанию, мотивов деятельности. Помимо игровых мотивов, соответствующих ведущей деятельности ребенка, появляются нравственные мотивы: интереса к взрослому, сотрудничества со взрослым, потребность в оценке со стороны взрослого.

«Определяя место сознания в процессе становления ролевой игровой позиции ребенка, И.Ю. Запорожец выстраивает оригинальную вертикаль изменения в общем виде позиции Я в дошкольном возрасте, содержанием которой является изменение позиции «Я сам» и развертывание конструкторов самостоятельности в разные периоды развития дошкольника» [5, с. 106].

Психологи и педагоги считают, что грамотная организация предметных и первых ролевых игр в структуре общения взрослых с ребенком 3–4 лет должны учитывать особенности его личностного развития в этот период, его связь с развитием сознания и самосознания.

Ролевая игра как ведущая деятельность младшего дошкольника также тесно связана как с речевым, так и коммуникативным развитием детей данной возрастной группы.

В основе многочисленных исследований, посвященных познанию развития человека, лежит понятие «самостоятельность». К.Г. Юнг определял «самостоятельность как сердцевину личности, вокруг которой организованы и объединены все другие элементы» [6, с. 45], другие (У. Джеймс) – «...то постоянство личности, которое каждый из нас обнаруживает каждый раз, когда просыпается». К. Роджерс использовал понятия «самостоятельность» и «Я-концепция» как взаимозаменяемые термины. Деятельность, направленная на самого себя, лежит в определении саморазвития у Д.А. Леонтьева. Психологический словарь Р.С. Немова определяет как «...развитие человека как личности, его продвижение вперед к эмоциональной и когнитивной зрелости» [7, с. 61].

«Стремление раскрыть свои возможности и дарования в контакте с миром и утвердиться в процессе успешной реализации себя ученые связывают с феноменом самореализации» [8, с. 89].

Как говорилось выше, для периода младшего дошкольника характерна реализация самоутверждения «Я сам», которое осуществляется в развитии ее структурных составляющих: самоутверждение и самопроявление.

По мере развития конструкторов, образующих самореализацию, происходят углубление, усложнение, активизация взаимодействия с процессом

саморазвития. Так, ребенок, проявляя себя, самоутверждаясь, самопроявляя себя, обнаруживает и понимает, что он действительно может сделать действия сам. Так происходит развитие самообнаружения, самоощущения, самовосприятия как составляющих конструкторов саморазвития.

Таким образом, «базовым в исследовании игрового развития, процессуальных особенностей роста Я ребенка 3–4 лет в игровой деятельности является понимание важной роли двух структурообразующих процессов социального развития в игре – саморазвития и самореализации, определяемых в работе А.А. Деркача и Э.В. Сайко» [9].

Опираясь на выделенные положения, мы предположили, что сформированность позиций «Я сам» у детей 3–4 лет связана с особенностями развития у них ролевой игры, а овладение сюжетно-ролевой игрой – с развитием самостоятельности в форме самореализации и саморазвития.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы было проведено экспериментальное исследование, цель которого – выявить у детей 3–4 лет уровень развития самостоятельности. Исследования Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, И.Ю. Запорожец позволили выделить показатели и подобрать методики.

Исследование, проводимое с детьми индивидуально, в несколько серий, показало низкий уровень развития у детей 3–4 лет самостоятельности, что позволило продолжить работу по данной проблеме. Были разработаны и реализованы ролевые игры: «Пушистый бельчонок», «Лисичка», «По тропинке катился колобок», «Это Я», «Я

сам могу», которые позволили качественно повысить у детей 3–4 лет уровень самостоятельности.

Таким образом, практический вывод по итогам данного исследования состоит в том, что как саморазвитие, так и самореализацию ребенка в игровой деятельности педагоги и родители часто недооценивают. Разработка и реализация специально подобранных ролевых игр создают условия для самостоятельной деятельности детей как ведущей деятельности у дошкольников, вплоть до перехода в новый возрастной период развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Детская психология. М., 2014. 150 с.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 2006. 155 с.
3. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / под ред. С.Л. Новоселовой. М., 2009. 45 с.
4. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Щур. М., 2016. 115 с.
5. Клинова Л. Игры в детском саду. М., 2016. 145 с.
6. Хьелл Л. Теории личности. М.: 2013, 100 с.
7. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 560 с.
8. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М., 2017.
9. Деркач А.А. Самореализация – основание акмеологического развития. М., 2010.

FORMATION OF “I AM MYSELF” POSITIONS IN CHILDREN AGED 3–4 IN THE PROCESS OF PLAY ACTIVITY

© 2022

G.M. Klochkova, Ph.D., assistant professor

Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: junior preschooler; social situation of development; leading activity; “I am myself” position; independence; self-realization; self-development; play activity.

Abstract. This article discusses the formation of the positions of “I am myself” (self-realization and self-development) in children aged 3–4 years in the process of play activity.

УДК 373.2

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

© 2022

И.Н. Мизгер, воспитатель

Ю.В. Кириллова, учитель-логопед

Структурное подразделение МБУ «Гимназия № 39» детский сад «Жемчужинка», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие; формирование нравственных представлений; базовые национальные ценности; условия нравственного воспитания в семье; мультипликационный фильм; система работы по нравственному воспитанию в семье средствами мультипликации.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема организации духовно-нравственного воспитания дошкольника в семье как первичном и значимом звене системы воспитания нравственности. Анализируются ресурсы мультипликации как действенного средства воспитания. Предлагается система работы детского сада и семьи по совершенствованию данной работы на основе использования традиционных отечественных мультфильмов.

Вопросы воспитания нравственности традиционно волнуют ученых, педагогов, родителей, общественных и религиозных деятелей. Воспитание нравственности – это вклад не только в развитие конкретного ребенка и его будущее, это условие существования общества, это правила жизни будущих поколений. Приоритет и значимость духовно-нравственного воспитания определены «Законом об образовании в РФ», «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (далее – Концепция), Федеральным государственным стандартом дошкольного образования [4; 9], иными определяющими современное дошкольное образование документами. Современный ориентир воспитательной работы – это формирование ценностных отношений дошкольников. Причем Концепция называет следующие базовые национальные ценности в качестве приоритетных: патриотизм, социальную солидарность, гражданственность, семью, труд и творчество, науку, традиционные российские религии, искусство и литературу, природу, человечество [4]. В своей активной деятельности, взаимодействуя с миром, ребенок должен столкнуться со всеми этими сторонами действительности, получить определенные представления и опыт – и выработать собственное отношение. Конечно, в дошкольном детстве этот путь только начинается, но первичные представления, первичные нравственные ориентиры будущей деятельности закладываются именно сейчас. Проблемой в организации воспитательного процесса может стать сама масштабность задачи: необходимо найти средство духовно-нравственного развития, которое наиболее широко может ознакомить ребенка-дошкольника с социальным миром, делая акцент на ценностях и формируя отношения. На наш взгляд, таким средством может стать близкая и понятная ребенку мультипликация. Мультфильмы же – это прежде всего средство семейного воспитания.

Согласно Концепции, «Духовно-нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребенком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте» [4]. Ребенок поступает в образовательное учреждение, уже имея солидный опыт взаимодействия с миром и определенные нравствен-

ные установки и традиции поведения, полученные в семье. Рассмотреть мультфильм как средство формирования нравственных представлений видится актуальным, прежде всего, для совершенствования процесса духовно-нравственного воспитания современной семьи, характеризующейся сниженным воспитательным ресурсом.

Со второй половины XX века стал активно развиваться вид искусства, особо доступный ребёнку дошкольного возраста, – мультипликация. Согласно Энциклопедическому словарю, мультипликационное кино представляет собой «вид киноискусства, произведения которого создаются путем съемки последовательных фаз движения рисованных или объемных объектов» [1].

Образы и смыслы мультипликационных фильмов доступны и понятны дошкольникам. Они наглядно, ярко и динамично представляют отношения и события; язык мультфильмов адаптирован к детскому, а профессионалы от мультипликации конструируют сюжет не только занимательным, но и познавательным, развивающим.

Для понимания роли мультфильма в развитии личности детей мы обратились к исследованиям Л.С. Выготского, указывающего на связь художественного произведения и социального опыта. По мнению учёного, воображение ребёнка раскрывает возможности для освоения чужого опыта как своего собственного, а художественные образы произведения оказывают определённое влияние на человеческое сознание [4]. Произведения искусства, в том числе и мультфильмы, открывают широкие возможности для расширения и углубления познания мира – как предметного, так и социальных отношений.

Изучение мультипликации как средства социализации, духовно-нравственного развития, формирования позитивного отношения к трудовой деятельности, семье, социуму провели такие исследователи, как И.Н. Алёшина, О.В. Куниченко, М.В. Корепанова, А.А. Андреева, Ю.Н. Тычинина, М.В. Соколова, М.В. Соколова, О.Ю. Сихаджкова и другие авторы [5–8]. Исследователи считают, что герои любимых мультфильмов для детей дошкольного возраста – это эффективное воспитательное средство. Через персонажей понравившихся

мультипликационных фильмов ребёнок воспринимает разнообразные модели взаимодействия с окружающим миром. Они формируют у детей представления о добре и зле, модель взаимодействия с окружающими, правила хорошего и плохого поведения. События, которые происходят в мультфильме, и их осознание развивают мышление, воображение, формируют мировоззрение ребенка. Дети очень часто имитируют манеру речи и поведения любимых героев, развивая социально-коммуникативный опыт.

Однако в последнее время на отечественном телевидении стало всё больше появляться различных мультфильмов отечественного и зарубежного производства, которые стали наводить на размышления относительно их влияния на психологическое, духовно-нравственное, эмоциональное и интеллектуальное здоровье и развитие подрастающего поколения.

По данным социологов, время, проведенное около телевизора или компьютера, составляет от 20 до 40% всего свободного времени ребенка, и в основном оно посвящено просмотру современных мультфильмов. По данным ЮНЕСКО, современные дошкольники 3–6 лет заняты просмотром телевизора, в частности мультфильмов, в среднем 3–4 часа в день, около 25 часов в неделю [8]. Родители зачастую не контролируют ни содержание потребляемого детьми контента, ни его безопасность для психического и нравственного здоровья.

В.А. Крат выделила некоторые признаки «вредного мультфильма», от просмотра которого стоит оградить детей [6].

1. Главные герои такого мультфильма часто проявляют агрессию, они наносят вред окружающим, часто калечат или убивают других персонажей, причём подробности жестокого, агрессивного поведения многократно повторяются, детально раскрываются. Последствием просмотра такого мультипликационного фильма может стать проявление у ребенка жестокости, безжалостности, агрессии в реальной жизни.

2. В мультфильме много сцен неуважительного отношения к людям, животным, растениям. Показано безразличное глумление, например, над старостью, немощностью, беспомощностью, слабостью.

3. В мультфильме используются несимпатичные, а порой даже уродливые герои, вне зависимости от их нравственных характеристик. В таких случаях маленькому ребенку очень сложно, а иногда и невозможно, по внешнему виду определить положительный или отрицательный характер героя.

Мы провели опрос в группе дошкольников о том, какие мультфильмы они смотрят дома? В перечне не было мультфильмов «старых», проверенных временем, на которых выросло не одно поколение наших граждан. Нам, как педагогам, даже стало сложно приводить в пример героев мультфильмов – дети не понимают характеров и особенностей поведения тех мультгероев, которых мы им презентуем – доброго Крокодила, честного Поросенка, недалекого Незнайку.

Интересные для практики и понимания проблемы данные мы получили, опросив детей об условиях просмотра мультфильмов в семье. Родители не смотрят мультфильмы вместе с детьми, не беседуют по их содержанию и морали; чаще всего мультфильм просто «занимает» ребенка, ограничивает его активность.

Все это побудило нас разработать и реализовать проект, направленный на совершенствование семей-

ного воспитания в области духовно-нравственного развития дошкольников. В качестве средства работы мы выбрали нашу старую, проверенную временем, мультипликацию. По временной эпохе создания и для отделения от мультипликации современной будем в рамках данной статьи называть её «советская».

Если говорить о «советских» мультфильмах, то в них отражается нормальная для восприятия ребенка картина мира. В своей основе она православная, поэтому добро в этой картине мира всегда побеждает зло. В этой доброй картине мира существует отрицательный персонаж, который, как правило, легко перевоспитывается. И, как правило, оказывается, что данный персонаж такой злобный только потому, что с ним никто не дружил, или никто не любил, или никто ему не сочувствовал. Очень важен и тот момент, что в «советских» мультфильмах злой персонаж, как правило, подавался в юмористической форме, что уравновешивало его отрицательную сущность. Такая картина мира гармонизирует психику ребенка. Поэтому эти мультфильмы полезны всем детям, особенно нездоровым, детям с ограниченными возможностями здоровья или ослабленным какой-то душевной травмой. Для детей с нарушениями социально-коммуникативного развития (которых сейчас очень много) они дают правильные модели поведения: как заводить дружбу, как быть хорошим товарищем, как помогать другим, как вести себя со взрослыми и т.д.

Для нашей работы мы отобрали, на наш взгляд, самые лучшие мультфильмы – это отечественные мультфильмы киностудии «Союзмультфильм». По сути, отечественные мультфильмы – это маленькие притчи, в которых под короткой занимательной историей спрятан глубокий духовный и воспитательный смысл. Причем многие мультфильмы не просто показывают «положительных» и «отрицательных» персонажей (кукол и зверей), но и дают правильную программу воспитания в себе качеств настоящего человека.

Например, есть такой замечательный советский мультфильм «Самый маленький гном». Этот мультфильм – о воспитании сердца и ума, о том, как самый маленький гном по имени Вася учится делать добро, в каждой из нескольких серий выручая из беды героев сказок: Красную Шапочку, семерых козлят, трех поросят... В мультфильме есть содержание и герои, которых можно обсуждать, есть серьезный нравственный посыл, можно вычленишь и описать ценные нравственные качества. Кстати, мультфильм этот хорош не только тем, что в нем есть положительный герой – гном Вася, который побеждает волка, а тем, что Вася при этом – самый-самый маленький! А это значит, что если кому-то нужна помощь, то «малый рост» – не помеха для совершения добрых дел.

Для того чтобы усовершенствовать условия семейного духовно-нравственного воспитания на основе применения ресурсов «советских» мультфильмов, необходимо организовать работу в определенной последовательности:

- провести собрание родителей, на котором ознакомить их с результатами детского опроса и анкетирования, и ввести в проблему (мы использовали проблемные вопросы и работу в микрогруппах);

- провести мастер-класс, обучающий родителей технике совместного просмотра мультфильмов, активного восприятия содержания, беседы на основе содержания мультфильма, дальнейших возможных видов работы на

основе содержания просмотренного мультфильма;

– создать игровую ситуацию в группе дошкольников, связанную с еженедельной рассылкой мультфильмов в семью (такая система организует выходной день семьи, а дошкольники сами управляют процессом, напоминая родителям о необходимости просмотра).

Всего в нашей совместной с семьей работе по нравственному воспитанию «участвовали» 12 замечательных отечественных мультфильмов: «Серая шейка», «Лягушка-путешественница», «Пятачок», «Цветик-семицветик» и др.

Работа по формированию нравственных представлений и чувств должна иметь обязательное продолжение в группе детского сада. Это будет и закреплением работы родителей, и своеобразным мотиватором для семьи, чтобы предложенная «домашняя работа» выполнялась. В нашей практике мы использовали, например, такие формы, организуемые как культурные практики:

– этические беседы по тем качествам и поступкам, которые обсуждались в семье с родителями (проводятся на основе просмотренных мультфильмов);

– мультклуб – своеобразные интегрированные занятия, совместная деятельность педагога и детей в форме клубной работы по творческому осмыслению мультфильмов и отражению происходящего в них в детских видах деятельности: рисунке, лепке, конструировании, танце и пр.;

– мульт-театр – театрализованные игры (игры-имитации образов мультгероев (животных, людей и др. персонажей); ролевые диалоги на основе текста; инсценировки фрагментов мультфильмов; постановки мини-спектаклей по мультфильмам; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета мультфильма без предварительной подготовки).

Результат от проделанной нами работы обнадежил – во многих семьях появилась практика совместного просмотра и обсуждения мультфильмов. Дети «открыли» для себя героев и персонажей, с которыми росли их мамы и папы. Такой одновременный просмотр детьми мультфильмов создал условия для появления новых героев, мотивов, сюжетов в общении и игре детей группы.

В завершение статьи хотелось бы привести цитату из книги «Аномалии родительской любви» игумена Евмения, очень подходящую по смыслу тематике статьи: «Теперь хочется сказать несколько пожеланий в адрес родителей. По возможности не оставляйте сво-

их детей без присмотра, защищайте их, наблюдайте и, пока еще возможно, редактируйте то, чем «загружает» их мир сей через телевизор, компьютер. Пусть ваши дети как можно больше будут рядом с вами, чтобы пока они еще малы, дьявол не зафиксировал их внимание на греховных желаниях и слишком меркантильных представлениях о жизни. Пока их внутренний мир еще не сформирован, оберегайте их, но не посредством давления и запретов, а посредством авторитета, сформированного на любви» [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большой энциклопедический словарь. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/>
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Игумен Евмений. Аномалии родительской любви. М.: Свет православия, 2019.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/orkse/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html>
5. Корепанова М.В., Куниченко О.В. Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социально-личностном развитии старших дошкольников // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 12. С. 27–31.
6. Крат В.А., Былкова С.В. Влияние анимационных фильмов на детскую аудиторию (нравственный аспект) // Филология и лингвистика. 2015. № 2 (2). С. 19–25.
7. Куниченко О.В. Мультипликационный фильм как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста // Известия ВГСПУ. Серия «Педагогические науки». 2013. № 7 (82). С. 76–79.
8. Соколова М.В. Мультфильмы для современных дошкольников // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2011. № 2. С. 64–69.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf>

CREATING CONDITIONS FOR SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN THE FAMILY BY MEANS OF ANIMATION

© 2022

I.N. Mizger, educator

Yu. V. Kirillova, teacher – speech therapist

Structural subdivision of “Gymnasium No. 39” Kindergarten “Zhemchuzhinka”, Togliatti (Russia)

Keywords: spiritual and moral development; the formation of moral ideas; basic national values; conditions of moral education in the family; cartoon; system of work on moral education in the family by means of animation.

Abstract. This article deals with the problem of organizing the spiritual and moral education of a preschooler in the family as a primary and significant link in the system of moral education. The resources of animation as an effective means of education are analyzed. A system of kindergarten and family work is proposed to improve this work, based on the use of traditional domestic cartoons.

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОСЛУШИВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕН

© 2022

И.М. Гараева, учитель английского языка*И.С. Намазова*, учащаяся*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти
«Гимназия № 48 имени Героя России О.Н. Долгова», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: изучение английского языка в школе; англоязычные песни; прослушивание англоязычных песен как способ изучения языка.

Аннотация. В данной статье рассматривается самостоятельный способ изучения английского языка посредством прослушивания англоязычных песен и их влияние на уровень английского.

XXI век по праву считается веком перспектив. Английский, будучи важнейшим мировым языком, выступает в виде пропуска в мир неограниченных возможностей современности. Неудивительно, что многие стремятся к его изучению, ведь знание английского языка считается ценным умением, значительно увеличивающим шанс устроиться на прибыльную работу.

Актуальность данного исследования обусловлена заинтересованностью людей в эффективном повышении своего уровня английского языка интересным и легкодоступным способом, не требующим особых усилий.

Сама по себе музыка представляет собой эффективный инструмент обучения. Дидактическое сочетание языка с музыкой представляет собой весьма результативное сочетание, что было неоднократно доказано в ходе различных экспериментов. Повторяющиеся фрагменты и ритм песни помогают нам эффективно запоминать множество слов и речевых оборотов. Именно поэтому англоязычные песни являются одним из лучших источников знаний при самостоятельном изучении английского языка.

Объект исследования – влияние практики прослушивания англоязычных песен на качество знаний английского языка.

Предмет исследования – практика прослушивания англоязычных песен.

Цель исследования – выявление эффективности практики прослушивания англоязычных песен в процессе изучения английского.

Отсюда вытекают следующие задачи исследования:

- рассказать о преимуществах исследуемой практики;
- составить и провести опрос среди целевой аудитории;
- сравнить показатели ответов, составить статистику;
- создать плейлист помогающих в обучении песен, опираясь на ответы опрошенной аудитории.

Для решения данных задач были использованы метод опроса, метод сравнения и анализа.

Нами был проведен опрос среди аудитории учащихся от 14 до 18 лет. В опросе приняло участие 50 учеников, которым предстояло поделиться опытом, ответить на 5 вопросов, затрагивающих их личное мнение насчет исследуемой практики и отношение к прослушиванию англоязычной музыки. Затем в начале исследования было проведено тестирование 20 учащихся, направленное на выявление начального уровня знаний участ-

ников эксперимента. Ученикам предстояло выполнить задание на проверку навыка аудирования, устной речи и знание англоязычной лексики и грамматики. Аудирование включало прослушивание песни на английском языке. Главной задачей участников эксперимента было услышать и правильно записать пропущенное слово/словосочетание в текст песни. Для проверки устной речи ученикам предлагался вопрос на понимание ее содержания. Задание на лексику также подразумевало проверку запоминания ее графического образа. Участникам тестирования предстояло правильно составить пропущенные слова текста популярной англоязычной песни из перепутанных букв, опираясь на смысл и ритм композиции, являющиеся подсказками. По результатам вводного тестирования с аудированием справилось 45 % учеников, с заданием на лексику – 56%, с заданием на проверку устной речи – 35%.

С сентября по январь участники эксперимента посвящали минимум час в день прослушиванию песен на английском. На уроках ученикам выделялось время для обсуждения любимых англоязычных композиций и иностранных исполнителей. Ребята активно делились впечатлениями друг с другом, вступали в дискуссии с учителем, рассуждая о смысле той или иной песни. Была отчетливо заметна заинтересованность учеников в процессе и желание продолжать работу по предложенному методу. Данное наблюдение доказывает, что изучение английского языка через прослушивание англоязычных песен делает процесс усвоения материала более увлекательным. Результаты итогового тестирования продемонстрировали прогресс: с аудированием справилось 69 % учеников; с заданием на лексику и грамматику – 75 %, с заданием на устную речь – 50 %. Тест содержал задания уровня Pre-Intermediate и Intermediate.

Сравнивая результаты вводного и итогового тестирования, можно прийти к выводу о том, что прослушивание англоязычных песен оказало благоприятный эффект на качество знаний обучающихся. Исследуемая практика способствовала запоминанию грамматически верных конструкций, новых слов и выражений как графически, так и устно. Заметно развилась способность учащихся составлять предложения без речевых ошибок, быстрее находить нужные слова для ответов на поставленные вопросы. Ученики стали лучше воспринимать информацию на слух, избавились от русского акцента во время произношения сложных словесных конструкций.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что прослушивание песен на английском языке является не только увлекательным, но и продуктивным занятием. В ходе эксперимента ученикам удалось значительно расширить свой словарный запас, повысить навык аудирования и улучшить качество знаний лексики. Полученные столь легким образом навыки помогут разрушить языковой барьер и преодолеть стеснительность в общении с иностранцами. Подпевание англоязычным песням способствует языковому раскрепощению, развитию смелости и уверенности в себе и своих знаниях. Данные качества бесценны во время путешествий, приветствуются или требуются при устройстве на работу, помогают на уроках английского в школе, открывают возможности для общения с иностранцами. Игнорировать столь доступный и интересный метод обучения просто неразумно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беланов А. Использование песен на уроке английского языка // *Methods of teaching*. 2016. № 2. С. 5–8.
2. Сталиневич Н.А., Ясюкевич Е.А. Использование песен при обучении иностранным языкам как эффективный способ повышения мотивации обучаемых. URL: <https://catalog.ggau.by/downloads/SBORNIKI/2017/PRVSH/207-208.pdf>
3. Рындина Ю.В., Удотова В.В. Влияние музыки на изучение английского языка в начальной школе // *Молодой ученый*. 2016. № 11 (115). С. 1541–1543.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Обучение восприятию на слух английской речи. М., 2002.
5. Марчан Н.Б. О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики // *Иностранные языки в школе*. 2004. № 4.

LEARNING ENGLISH BY LISTENING TO ENGLISH SONGS

© 2022

I.M. Garayeva, English teacher

I.S. Namazova, student

Gymnasium No. 48 named after the Hero of Russia O.N. Dolgov, Tolyatti (Russia)

Keywords: learning English at school; English-language songs; listening to English-language songs as a way of learning the language.

Abstract. This article deals with the problems of learning English by listening to English songs and their impact on the level of English.

УДК 373.31

РЕСУРСЫ СЕТИ ИНТЕРНЕТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2022

О.П. Гречихина, студент

Л.Д. Филиогло, кандидат педагогических наук, доцент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: развитие познавательного интереса; ресурсы сети Интернет; младшие школьники; предмет «Окружающий мир».

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме – интернет-ресурсам в учебном процессе; представлены результаты определения уровня развития познавательного интереса учащихся. На основании изучения теоретической литературы и опыта педагогов-практиков выявлены требования к использованию интернет-ресурсов при изучении младшими школьниками курса «Окружающий мир».

Общество 21 века активно меняется. Происходящие в нем изменения неразрывно связаны с научно-техническим прогрессом и поэтому требуют от человека интеллектуальной развитости, умения принимать нестандартные решения, самостоятельно обучаться.

Одним из условий формирования готовности к самостоятельному обучению является устойчивый познавательный интерес. Развитие познавательного интереса учащихся к естествознанию – одна из главных задач образования начиная с начальной школы. Важность познавательного интереса обусловлена самой учебной деятельностью, реконструкцией содержания образования, формированием у учащихся младшей школы приемов самостоятельного приобретения знаний.

Проведенный анализ научной литературы говорит об интенсивности исследований психолого-педагогических основ развития познавательного интереса младших школьников как главного средства активизации обучения.

Исследуя роль познавательного интереса в педагогическом процессе, В.А. Сластенин трактует его суть с точки зрения «внутренней движущей силы учения, которая проявляется в целенаправленном состоянии школьника, обусловленном знаниями, умениями, опытом творческой деятельности, характеризующейся потребностью в знаниях, готовностью к активному познанию, как деятельность, приносящая удовлетворение» [1, с. 129].

А.И. Арапов характеризует познавательный интерес как направленность, устремляющую к познанию, к новому, более полному и глубоким знаниям, и определяет его следующим образом: «... избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности» [2, с. 31]. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес носит поисковый характер – под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. При этом поисковая деятельность обучающегося совершается с увлечением, он испытывает

эмоциональный подъем, радость от удачи.

В процессе развития познавательного интереса Г.И. Щукина выделяет следующие ступени:

- любопытство,
- любознательность,
- познавательный интерес,
- теоретический интерес [3, с. 352].

Первые три этапа развития познавательного интереса свойственны учащимся начальной школы.

Н.Ф. Виноградова описывает условия, способствующие развитию познавательного интереса у младших школьников на уроках окружающего мира – это единство познавательной активности с эмоциональным состоянием учащихся, максимальная опора на мыслительную деятельность учащихся, позитивное общение в учебном процессе, ведение учебного процесса на высоком уровне развития младших школьников [4].

Учитывая максимальный потенциал роста познавательного интереса в младшем школьном возрасте, в начальной школе важно создать благоприятную атмосферу для систематического и целенаправленного его развития. Познавательная активность, мотивация, в которой ключевое пространство занимают познавательные мотивы, выборочная направленность учащихся на учебные предметы – это пути развития познавательного интереса младшего школьника.

Для определения уровня развития познавательного интереса к естествознанию у младших школьников была проведена исследовательская работа в рамках констатирующего эксперимента в 4-х классах начальной школы ГБОУ СОШ п.г.т. Междуреченск Сызранского района Самарской области. В качестве ключевых показателей наличия познавательного интереса были приняты уровни познавательного интереса учащихся через учебную деятельность, познавательной самостоятельности и познавательной мотивации.

По результатам применения диагностической методики Г.И. Щукиной «Методика с конвертами» у большинства учеников 4 «А» и 4 «Б» классов был выявлен средний уровень развития познавательного интереса, проявляющегося через учебную деятельность, количество учеников с высоким уровнем данного показателя при этом было невелико (рис. 1).

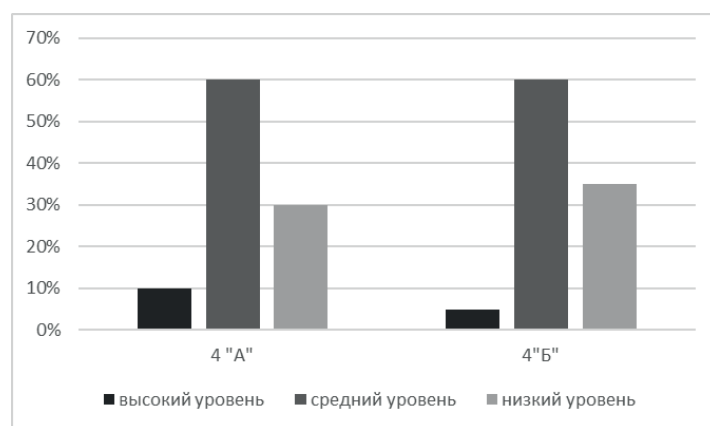


Рис. 1. Уровень развития познавательного интереса учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов через учебную деятельность

Методика «Познавательная самостоятельность ученика младших классов» А.А. Горчинского, направленная на определение заинтересованности в учебе, проявления самостоятельности, активности в постановке задач, отборе способа их решения, навыка учащихся пользо-

ваться различными источниками информации, показала преобладание у учащихся 4-х классов среднего уровня познавательной самостоятельности (50 % и 60 %) при довольно высоком значении низкого уровня (30 % и 45%) (рис. 2).

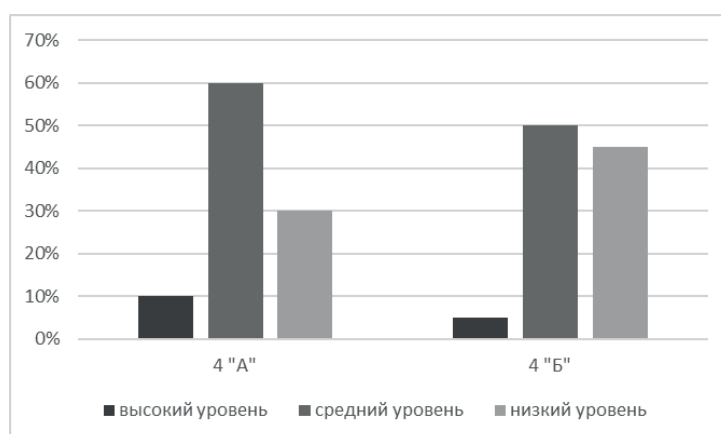


Рис. 2. Показатель познавательной самостоятельности учащихся 4 «А» и 4 «Б» классов

Исследовательская задача раскрытия позиции младших школьников по отношению к школе, учебному процессу, выявлению эмоционального настроения на

школьную ситуацию решалась с помощью методики Н.Г. Лускановой «Оценка школьной мотивации», предполагающей проведение анкетирования.

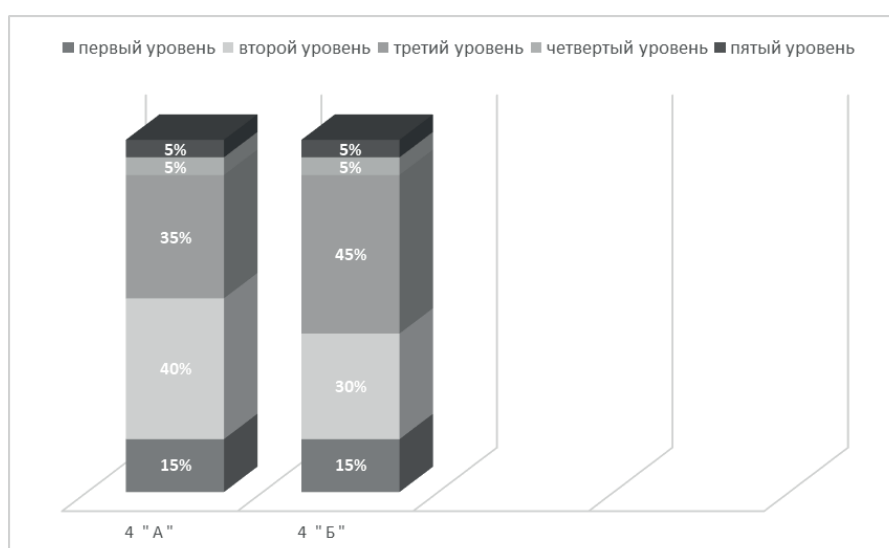


Рис. 3. Оценка школьной мотивации учеников 4 «А» и 4 «Б» классов

По результатам анкетирования самые заметные проявления познавательной мотивации у школьников были выявлены на втором (40 % и 30 %) и третьем (35 % и 45 %) уровнях – кроме, непосредственно, обучения, школа привлекает таких учащихся возможностью участия во внеучебной деятельности (рис. 3). Низкая школьная мотивация, с предпочтением игровых видов деятельности учебной, отрицательное отношение к школе и учебному процессу присутствует у 10 % четвероклассников.

Как показала проведенная констатация, проблема действительно существует. У школьников невысокий уровень развития познавательного интереса, проявляющегося через учебную деятельность, их познавательная самостоятельность и познавательная мотивация сформированы недостаточно, что в целом говорит о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию у них познавательного интереса.

Решить вопрос развития познавательного интереса младших школьников старыми методами невозможно. Одним из действенных методов активизации познавательного интереса, а также организации учебно-познавательной деятельности учащихся начальной школы, является использование в образовательном процессе Интернет-ресурсов. Интернет представляет собой не только практически неисчерпаемый массив образовательной информации, но и выступает как средство для ее поиска, переработки, представления, актуальное в свете требований ФГОС НОО, и привлекательное для детей.

Изучение методической литературы показало, что применение Интернет-ресурсов, предоставляя возможность школьникам, совместно с современными технологиями обучения, познавать процессы и явления реального окружающего мира через погружение в мир виртуальный, играет роль «инструмента», способного повысить степень познавательной заинтересованности учащихся. Образовательный потенциал Интернет-ресурсов позволяет разнообразить учебный процесс по изучению естествознания в начальной школе, эффективен в процессе реализации объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методов обучения младших школьников, при котором учащийся становится активным субъектом учебной деятельности.

Вместе с тем, проблема использования Интернет-ресурсов в начальной школе осложняется отсутствием апробированных методов и системы требований к использованию ресурсов всемирной электронной сети в образовательном процессе. Это обусловлено сравнительно небольшим сроком использования данного средства обучения в образовании.

Работа по определению требований, которых следует придерживаться при использовании Интернет-ресурсов на уроках предмета «Окружающий мир», кроме изучения нормативной и психолого-педагогической литературы, должна включать изучение педагогического опыта учителей.

Многие педагоги рассматривают ресурсы сети Интернет как дополнительную возможность формирования информационной предметной среды обучения. Так, Н.В. Грин считает, что включение Интернет-ресурсов в методическую обеспеченность урока способствует повышению уровня природоведческих компетенций учащихся, формирование которых является главной целью при изучении естествознания в начальной школе [5].

Планируя учебный процесс в начальной школе, И.А.

Васильева советует учителям учитывать психологические особенности младших школьников, обязательно продумать цель, место и способ использования Интернет-ресурсов на уроке [6].

Потенциал Интернет-ресурсов во многом востребован при формировании исследовательских навыков младших школьников. Работа по решению определенной проблемы начинается, организуется и во многом реализуется с помощью соответствующих ресурсов сети Интернет. По мнению В.П. Беспалько, «...применение Интернет-ресурсов в частично-поисковых и исследовательских методах изучения на уроках по естествознанию в начальной школе заключается, прежде всего, в предоставлении школьникам инструментальных средств для творческой деятельности» [7, с. 37].

Время, проводимое учащимися в сети Интернет, должно быть разумно ограниченным. При планировании учебной и внеучебной работы педагогу следует учитывать, что порядок использования электронных средств обучения в школе регламентируется санитарными нормами и правилами [8].

По мнению учителей начальной школы, применение Интернет-ресурсов в процессе обучения в фронтальной, коллективной и индивидуальной работе является эффективным в случае выполнения определенных условий:

- для планирования теоретических и практических элементов уроков с использованием Интернет-ресурсов следует учитывать уровень базовых знаний учащихся;
- в ходе проведения занятий с использованием ресурсов сети Интернет необходимо предусмотреть реализацию принципа обратной связи, в частности, организацию контроля и оценивания уровня учебных достижений;
- рекомендуется определить режим оптимального использования ресурсов сети Интернет в плане соответствия программного обеспечения и гармоничного сочетания новейших педагогических технологий и традиционных методик обучения.

Интернет-ресурсы, с точки зрения практиков, увеличивают уровень информационной насыщенности урока, предоставляя учащимся большой объем учебного материала, существенно повышает наглядность занятий, делает их более разнообразными, что, в свою очередь, положительно влияет на развитие познавательного интереса у школьников.

При этом учителя отмечают, что образовательный процесс с использованием Интернет-ресурсов, кроме образовательных целей, решает еще и задачи по формированию у младших школьников цифровых умений и навыков. В числе требований к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает следующие: «приобретение базовых умений работы с доступной информацией (текстовой, графической, аудиовизуальной) о природе и обществе, безопасного использования сети Интернет, получения информации из источников в современной информационной среде» [9, с. 48].

Для подготовки к уроку, изучения учащимися школьных предметов в интерактивной форме большинство педагогов используют следующие образовательные платформы [10]:

• Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов;

- Российская электронная школа;
- Skysmart;
- Яндекс. Учебник;
- Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия;
- Учи.ру;
- «Московская электронная школа»;
- «Моя школа в ONLINE»;
- ЯКласс;

На основе изучения психолого-педагогических оснований использования интернет-ресурсов в образовательном процессе и опыта педагогов-практиков были составлены требования к использованию Интернет-ресурсов при изучении младшими школьниками курса «Окружающий мир»:

- принимать во внимание психологические особенности учащихся;
- следовать нормам санитарно-эпидемиологических требований к организации учебного процесса;
- придерживаться принципов продуманности и дозированной при использовании на уроках;
- оптимально увеличивать уровень информационной насыщенности урока;
- использовать иллюстративно-объяснительные, исследовательские, творческие, поисковые способы обучения;
- использовать при фронтальной, коллективной, индивидуальной работе.

При этом следует учитывать роль учителя как координатора и консультанта.

Таким образом, отмечая действенную роль Интернет-ресурсов в формировании познавательного интереса младших школьников, педагоги рекомендуют применять данное средство в учебном процессе начальной

школы, при этом руководствуясь выделенными выше требованиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 329 с.
2. Арапов А.И. Формирование познавательной активности обучающихся: учебное пособие. Новосибирск: НГОНБ, 2013. 231 с.
3. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике: учебное пособие для студентов. М.: Просвещение, 2011. 351 с.
4. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: Методика обучения: 1-4 классы. М.: Вентана-Граф, 2005. 240 с.
5. Грин Н. В. Интернет как средство обучения // Успехи современного естествознания. 2013. № 5. С. 59–61.
6. Васильева И.А., Осипова Е.Н., Петрова Н.Н. Психологические аспекты применения информационных технологий // Вопросы психологии. 2002. № 3. С. 80–88.
7. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Просвещение, 1989. 191 с.
8. Санитарно-эпидемиологические нормативы и правила: сайт. URL: <https://www.garant.ru/article/1479461/>
9. Федеральный государственный стандарт образования: сайт. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=49&range-Size=1>
10. Зачиняева Н.Ф. Использование информационно-коммуникативных средств обучения на уроках окружающего мира как средство повышения качества знаний учащихся // Урок. РФ. URL: https://урок.рф/library/ispolzovanie_informatcionnokommunikativnih_sredst_111150.html

INTERNET RESOURCES AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN THE NATURAL SCIENCES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

© 2022

O.P. Grechikhina, student

L.D. Filioglo, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: development of cognitive interest; Internet resources; junior schoolchildren; the course “The surrounding world”.

Abstract. The article is devoted to an urgent topic – Internet resources in the educational process; the results of determining the level of development of cognitive interest of students are presented. Based on the study of theoretical literature and the experience of practical teachers, the requirements for the use of Internet resources in the study of the course “The world around” by younger schoolchildren are revealed.

УДК 372.862

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ ПРИ СОЗДАНИИ ОНЛАЙН-КУРСОВ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

© 2022

Н.Ю. Куликова, кандидат педагогических наук, доцент*С.Р. Тертышникова*, студент*Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград (Россия)*

Ключевые слова: онлайн-обучение; интерактивный образовательный контент; сетевые сервисы; онлайн-курсы.

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации онлайн-обучения школьников с использованием сетевых сервисов как платформ для создания онлайн-курсов. Обсуждаются сильные и слабые стороны онлайн-обучения, основные понятия «онлайн-курсы» и «социальные сетевые сервисы», проводится анализ возможностей наиболее популярных сетевых сервисов, позволяющих создавать онлайн-курсы. Представлен опыт использования отечественной платформы Coreapp.ai для создания и использования онлайн-курсов по информатике для школьников.

Воздействие интернета на общество в целом и сферу образования в частности связывается с развитием информационных технологий, позволяющих создавать и развивать цифровую образовательную среду, а также с влиянием медиаконтента на деятельность и общение школьников в сети, на социальные взаимодействия, методы передачи знаний и т.д. [2; 8]. Возрастающие возможности современных технических средств связи, мобильных устройств и распространение сети Интернет позволяет активно использовать в учебном процессе сетевые сервисы, веб-платформы, образовательные интернет-ресурсы, интернет-технологии (коммуникационные сети и веб-технологии) и др., что значительно уменьшает временные, пространственные и финансовые барьеры при распространении учебной информации, помогает создавать собственные интегрированные информационные образовательные структуры (ресурсы) [4]. Все это стимулирует изменения в мировой и российской системах образования, связанные с активным внедрением цифровых средств в процесс обучения [9].

Значимость онлайн-обучения возрастает, что вызывает много дискуссий в образовательном сообществе о его целесообразности и возможностях для обучения школьников, где сама организация онлайн-обучения и средства организации взаимодействия участников образовательного процесса зачастую созданы без учета теоретических аспектов и эмпирических данных из накопленного опыта онлайн-обучения, способов подачи учебных материалов, ссылок на средства диагностики и т.д. [5].

Вслед за А.Я. Ягнич рассмотрим сильные и слабые стороны онлайн-обучения [11]. К сильным относятся: самообучение людей, самостоятельность выполнения работ; получение образования и повышение квалификации через онлайн-курсы; охват большого количества заинтересованных лиц; условия, позволяющие учиться в любом месте и в любое время с доступом в интернет; использование современных технологий для подачи, объяснения, передачи и закрепления учебных материалов; возможность вернуться к объяснению материала ещё раз; большое количество точного материала для поверхностного и более углубленного изучения направления; общение с разными людьми. Говоря о слабых сторонах, хочется отметить: онлайн-обучение не всегда является бесплатным, не все могут позволить себе его; отсутствует личный контакт обучающегося и преподавателя; не всегда есть связь

с технической поддержкой, что может затруднить процесс обучения и стать причиной отказа от него совсем; не всегда есть мобильные версии, что затрудняет работу в дороге; задания бывают непонятны для пользователей, что затрудняет им прохождение обучения [11].

Анализ возможностей обучения в сети Интернет показал востребованность в педагогической практике образовательных онлайн-платформ, виртуальных университетов, онлайн-курсов и находящихся в сети в свободном доступе материалов, которые наиболее часто создают и используют на базе различных сетевых сервисов [4; 6].

Все это приводит к необходимости поиска площадок и инструментов для создания и использования онлайн-курсов, которые являются одной из их разновидностей, позволяющих выстраивать индивидуальные траектории и дополнительную профессиональную подготовку студентов для повышения их самостоятельности в формировании способностей, а на данный момент это ключевая компетенция в реализации концепции [1].

Вслед за Н.В. Гречушкиной под онлайн-курсом будем понимать «вид электронного обучения, то есть организованный целенаправленный образовательный процесс, построенный на основе педагогических принципов, реализуемый на основе технических средств современных информационных (в том числе информационно-коммуникационных) технологий и представляющий собой логически и структурно завершённую учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля» [1, с. 127].

Анализируя существующую практику использования платформ для создания онлайн-курсов и готовых проектов для онлайн-образования, можно увидеть, что эти решения в большинстве своем статичны, используемые в них конструкторы для создания онлайн-курсов не предлагают необходимого функционала и в то же время они в основном платные [3]. Для организации эффективного электронного обучения нужны простые в использовании конструкторы курсов с интуитивно понятным интерфейсом, предоставляющие платформу, на которой можно размещать и обсуждать материал курса, а затем оценивать его для дальнейшей корректировки содержания курса и методов взаимодействия [3; 4; 5]. Для решения данной задачи перспективно использовать сетевые сервисы как платформы для создания и использования онлайн-курсов [10].

Под сетевыми сервисами (Е.Д. Патаракин, И.В. Яковлева и др.) будем понимать средства обеспечения разнообразных услуг для пользователей сети, где меняется роль пользователей с пассивной на активную, что позво-

ляет их эффективно использовать в образовании [7; 12].

Далее рассмотрим возможности создания онлайн-курсов с использованием различных сетевых сервисов (см. табл. 1).

Таблица. Плюсы и минусы сетевых сервисов для создания онлайн-курсов

Сервис и ссылка на него	Плюсы сетевого сервиса	Минусы сетевого сервиса
Stepik (stepik.org)	• имеет как платные, так и бесплатные курсы; • авторами курсов являются ведущие специалисты разных отечественных вузов и студенты-практиканты; • имеется возможность в конце обучения получить документ о прохождении курса; • имеется браузерная версия; • имеется мобильное приложение для iOS и Android; • позволяет продолжать курс с любого места, где остановились, дает возможность возвращаться к предыдущим шагам; • есть курсы для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ; • бесплатная регистрация	• платные курсы имеют разную ценовую политику; • нет связи с обучающим центром и преподавателями; • даёт общие знания, а не углубленные; • бывают недоработки в курсах; • решение заданий проверяет робот
УДОБА (udoba.org)	• удобный и простой интерфейс; • множество различных материалов; • представлена библиотека ресурсов; • российская платформа онлайн образования, интерфейс на русском языке; • бесплатное использование всех интерактивных инструментов сервиса Н5Р	• разрешается использовать сервис только для образования; • нужна регистрация
CORE (coreapp.ai)	• простота создания курсов и интеграция в них разных сервисов; • имеется бесплатная версия; • есть готовые шаблоны; • работа на всех видах устройств; • не требуется регистрация обучающихся; • российская платформа онлайн образования, работа на русском языке	• после публикации урока невозможно редактирование; • иногда платформа зависает; • много платных функций
Eduardo (eduardo.studio)	• российская платформа онлайн образования, работа с сервисом на русском языке; • имеется обучающий курс с рекомендациями; • имеется техподдержка; • простой в использовании конструктор; • много материалов для работы; • есть бесплатный тариф, который включает возможность создания до 5 курсов, добавлять до 200 обучающихся на курс, создавать стандартный набор компонентов онлайн-курса (видео, тестовые задания с открытыми вопросами, заданиями на взаимное оценивание и др.); • можно совместно работать над курсом	• нет мобильной версии
Etutorium (etutorium.ru)	• много обучающих материалов; • поддерживает русский язык; • возможность управления видеороликами; • контроль результатов учащихся в режиме реального времени; • несколько вариантов вебинаров; • множество вариантов интерактивного контента (тестовые задания, опросы, имеются вопросы с голосом, чаты с модерацией, возможность демонстрации видео и рабочего стола и др.); • имеет несколько способов оплаты	• с мобильного устройства не все функции доступны; • добавили LMS решение, но еще мало информации, возможностей и отзывов
ZenClass (zenclass.ru)	• на одном тарифе неограничено количество обучающихся, курсов и мест для хранения своих данных; • имеется оперативная поддержка; • бесплатная онлайн-касса, если пользователи находят где-то условия лучше, то сервис zenclass предоставляет условия еще лучше	• сервис в стадии тестирования, поэтому возможны какие-то проблемы, например, при загрузке файлов, проблемы, связанные с стабильностью работы системы
Teachable (teachable.com)	• оптимизирован под разные браузеры и мобильные устройства; • предоставляет безлимитный хостинг видео; • можно добавлять неограниченное количество обучающихся и курсов; • можно использовать перевод на разные языки; • можно сегментировать учащихся на группы и отправлять им уникальные материалы; • много возможностей для образования собственной ценовой политики; • встроенные инструменты создания отчетов по курсам	• интерфейс англоязычный, что ведет к определенным сложностям; • отсутствуют встроенные возможности геймификации; • нет функции управления группами
Eduflow (edufLOW.com)	• можно на одной платформе объединять разные виды учебных мероприятий (видео, текстовые материалы и др.); • синхронное онлайн обучение; • обратная связь с обучающимися и др.	• интерфейс на английском языке; • бесплатный тариф имеет ограничения.
Genial (genial.ly)	• интерактивное создание учебных курсов; • имеются различные тарифы, но бесплатного будет достаточно; • можно легко делиться контентом в многих социальных сетях и других платформах	• работает на трёх языках, нет русского языка

Classmill (classmill.com)	• позволяет создавать самостоятельные онлайн-курсы; • похож Moodle, но лёгок в использовании; • создание частных или публичных курсов; • имеется интерактив разного направления; • есть бесплатная версия; • наиболее подходит для организации самостоятельной работы с учащимися, нуждающимися в домашнем обучении или заболевшими временно	• работа ведётся на английском языке; • ученикам надо высылать приглашения для работы с курсом
JustClick (justclick.ru)	• удобно собраны компоненты: рассылки, конструктор сайтов, встроена система приема платежей, имеется кабинет обучающегося, сквозная веб-аналитика; • имеется адаптация под мобильные устройства; • поддерживает различные способы оплаты	• небольшой объем хранения данных; • курсами могут пользоваться только зарегистрированные в сервисе клиенты

Подводя итоги анализа сетевых сервисов для создания онлайн-курсов, выделим наиболее положительные стороны при работе с ними. Сервисы предлагают, как правило, несколько тарифов, чтобы выбрать наиболее удобный и приемлемый; платформы сервисов адаптированы под мобильные устройства и различные браузеры; существуют различные варианты добавления на онлайн-курс интерактивных инструментов; имеется доступный и понятный интерфейс; многие сервисы предоставляют большой объём хранения данных и др.

На основе проведённого анализа плюсов и минусов сетевых сервисов, позволяющих создавать онлайн-курсы, хочется выделить непрерывно развивающийся отечественный сервис Coreapp.ai (<http://coreapp.ai>), представляющий собой онлайн-платформу для конструи-

рования онлайн-курсов, образовательного контента и проверки знаний обучающихся с встроенной обратной связью и электронным журналом. Удобство данной платформы заключается в существовании бесплатной версии, в которой есть множество готовых шаблонов, что облегчает работу с ним, дает возможность интегрировать разные виды материалов при подготовке к уроку, при этом все имеющиеся материалы и подробные инструкции (которые можно скачать в правом нижнем углу конструктора при выборе всегда присутствующей кнопки со знаком вопроса) на русском языке и присутствует кнопка «Обратная связь» для решения возникающих вопросов при работе. На рисунке 1 представлен пример работы с интерактивными заданиями в режиме прохождения урока.

Проверь себя

№1. Вставьте пропуски

Компьютер-это устройство, предназначенное для , и данных

№2. Распределите устройства по их назначению

Верно клавиатура

Верно сканер

Верно микрофон

Верно видеочкамера

Верно наушники

Верно колонки

устройства ввода устройства вывода

принтер

джостик

мышь

монитор

графический планшет

Задание
Укажите правильно все элементы компьютера

Рис. Пример интерактивных заданий, представленных на сервисе Core

В данном конструкторе можно легко конструировать учебные курсы, собирать уроки из интерактивных блоков в соответствии с целями и задачами учителя с добавлением текста, картинок, видео, различных документов, тестов, опросов и интерактивных упражнений, которые добавляются с помощью простой ссылки на упражнение из интегрированных в конструктор сервисов LearningApps.org, Wordwall, Quizlet, 3Dvieweronline, Apple Music и др.

Разработанный урок в виде интерактивного рабочего листа учитель может использовать на интерактивной доске в классе на обычном уроке; отправить ссылку на урок для работы обучающимся при организации их самостоятельной познавательной деятельности; распечатать рабочий лист на бумажном носителе для обучающихся, если нет возможности работать онлайн.

Для работы с интерактивным рабочим листом обучающиеся могут создать свой аккаунт или работать без него, выбрав кнопку «Войти без регистрации» (в данном случае учащимся обязательно вписать свои имя и фамилию). После работы обучающихся учитель получает подробную статистику, в которой выводятся диаграммы и информация по всему классу или каждому обучающемуся (оценка, сколько процентов пройдено верно, сколько неверно, какие выполнены задания неверно, какие пропущены и не выполнены вообще и др.).

Онлайн-курсы позволяют учителю создавать частично или полностью виртуальное образовательное пространство. В связи с развитием всех наук, количество учебного материала увеличивается и постоянно обновляется, а часов на изучение не становится больше, использование онлайн-образования будет полезно как дополнение к традиционному.

В заключении отметим, что в настоящее время существует огромное количество сетевых сервисов в качестве платформ для создания онлайн-курсов, что в свою очередь позволяет повысить качество онлайн-обучения. Где бы ни находились участники курса, они могут беспрепятственно заниматься в нужном направлении, не ограничивая себя ничем, главное иметь доступ к сети Интернет.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14064 «Теоретико-методологические основы и технологическое обеспечение реализации образовательной деятельности в онлайн-сообществах учащихся школ».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гречушкина Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. №6.

С. 125–134.

2. Данильчук Е.В., Куликова Н.Ю. Подготовка будущих учителей информатики к созданию и использованию виртуальных образовательных площадок в обучении школьников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 10 (153). С. 9–16.
3. Комлева Н.В., Вилявин Д.А. Цифровая платформа для создания персонализированных адаптивных онлайн-курсов. Открытое образование. 2020. № 24 (2). С. 65–72.
4. Куликова Н.Ю. Образовательная онлайн-платформа как фактор изучения интерактивных технологий обучения в условиях сетевого взаимодействия // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 4. С. 29.
5. Куликова Н.Ю., Данильчук Е.В., Сергеев А.Н. Онлайн-обучение школьников информатике на основе веб-платформы с интерактивными плакатами: теория и опыт реализации // Информатика и образование. 2021. № 6 (325). С. 29–37.
6. Оносов А.А., Туманов С.В., Савина Н.Е. Интеграция зарубежных образовательных платформ в национальную систему образования: социологическая экспертиза ситуации // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 1 (25). С. 2–17.
7. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. 2-е изд., испр. М.: Интуит.ру, 2007. 64 с.
8. Сергеев А.Н. Реализация профессиональной направленности обучения студентов педагогического вуза в социальной образовательной сети // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 9 (132). С. 27–32.
9. Стародубцев В.А., Ситникова О.В., Лобаненко О.Б. Оптимизация контента онлайн-курса по данным статистики активности пользователей // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 8–9. С. 119–127.
10. Тертышников С.Р. Анализ сервисов сети Интернет для создания онлайн-курсов // Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых: сборник научных статей 2-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок, 1 декабря 2021 года: в 5-х томах. Том 3. Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2021. С. 375–379.
11. Ягнич А.Я. Возможности онлайн-курсов: сильные и слабые стороны // Colloquium-journal. 2020. № 10 (62). С. 147–148.
12. Яковлева И.В., Оспенникова Е.В. Образовательное значение сетевых социальных сервисов // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 118–121.

PECULIARITIES OF USING NETWORK SERVICES WHEN CREATING ONLINE COURSES FOR SCHOOLCHILDREN

© 2022

N.Yu. Kulikova, PhD, Associate Professor

S.R. Tertyshnikova, student

Volgograd State Socio-Pedagogical University, Russia

Keywords: online learning; interactive educational content; network services; online courses.

Abstract. The article deals with the problem of organizing online learning for schoolchildren using network services as platforms for creating online courses. The strengths and weaknesses of online learning, the basic concepts of “online courses” and “social network services” are discussed, and an analysis is made of the capabilities of the most popular network services that allow you to create online courses. The experience of using the domestic Coreapp.ai platform for creating and using online courses in computer science for schoolchildren is presented.

УДК 378.14

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОЦЕССУАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

© 2022

А.А. Ошкина, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: педагогическое образование; персонализация; высшее образование; производственная практика; апостериорная модель; профессиональные компетенции; индивидуальный маршрут; практическая подготовка; индивидуальный профессиональный опыт; «профессиональные дефициты».

Аннотация. Возрастание значимости формирования практических навыков в профессиональной подготовке будущих педагогов приводит к усилению их практической подготовки. Это возможно при реализации типовой апостериорной модели профессионального обучения студентов, в ходе чего обеспечивается формирование индивидуального педагогического опыта. Эффективность осуществления такого процесса во многом зависит от активности и заинтересованности самого студента в определении «профессиональных дефицитов» и поиска способов их восполнения. Такая позиция студента обеспечивается персонализацией как процессуально-содержательным компонентом общепедагогической подготовки студентов. Особенно это важно в ходе производственных практик. Цель статьи – в постановке проблемы персонализации в профессиональной подготовке педагогов при реализации типовой апостериорной модели. В статье рассматривается подход к организации персонализации процесса профессиональной подготовки педагогов в ходе практики. Научная новизна: в статье впервые в рамках общепедагогической подготовки студентов в процессе производственной практики рассматривается персонализация как процессуально-содержательный компонент апостериорной модели профессиональной подготовки. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи можно использовать при разработке и организации производственных практик в процессе общепедагогической подготовки студентов. Построение обучения в высшем образовании на основе активизации самостоятельности студента в определении «профессиональных дефицитов» и способов их решения, перспектив профессионального развития и формирования индивидуального педагогического опыта путем персонализации является одной из тенденций в современном образовании.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена включением в Федеральный закон «Об образовании в РФ» понятия «практическая подготовка» в высшем образовании, которая является «формой организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции по профилю соответствующей образовательной программы» [1]. В связи с этим возникает необходимость совершенствовать профессиональную подготовку педагогических кадров с акцентом на практическую составляющую. Такая возможность обеспечивается при реализации типовой апостериорной модели профессионального образования (И.В. Руденко, А.А. Ошкина) [2]. Цель типовой апостериорной модели – формирование индивидуального профессионального опыта студентов – будущих педагогов [3].

За включением «практической подготовки» в законодательные документы последовало увеличение количества часов на производственную практику в ФГОС ВО, что привело к увеличению доли практики в модели общепедагогической подготовки будущих педагогов.

В соответствии с традиционной системой профес-

сиональной подготовки педагогов студент должен овладеть определенным объемом педагогического опыта, обобщенного в определенные дисциплины, классические методики, которые в соответствии с быстрым темпом развития нового педагогического опыта не успевают накапливаться, корректироваться и обобщаться. Весь накопленный педагогический опыт присваивается студентом в индивидуальном темпе и индивидуальном объеме. Учитывая разный темп и объем присвоения педагогического опыта студентом, степень его продвижения в формировании профессиональных компетенций, целесообразно говорить о необходимости персонализации профессиональной подготовки будущих педагогов.

Персонализированное обучение является одним из перспективных направлений развития образования (В.В. Грачев [4], А.В. Козыревская и Е.Р. Усатая [5], Г.Д. Кочергина [6], П. Краузе [7], В.А. Старадубцев [8]). Идея персонализации прослеживается в работах философов и педагогов с XVII века: Джон Локк «Мысли о воспитании», Жан-Жак Руссо «Эмиль, или о воспитании», Джон Дьюи «Ребенок и учебный план». В XX веке Л. Кронбах и Р. Сноу [9] разработали подход Aptitude Treatment Interaction (ATI), который подчеркивал необходимость учета индивидуальных способностей и «продвижения» обучающегося. Б. Брей и К. Маккласки

определяют главные черты персонализации: «в персонализированном обучении обучающийся сам управляет своим обучением, соотносит обучение с интересами, талантами, увлечениями и желаниями, активно участву-

ет в дизайне обучения и определяет цели и показатели успеха» [10]. Схематично данная идея четко представлена в книге «The book of trends in education 2.0» [11].



Персонализация

Рис. Модель персонализации обучения (по «The book of trends in education 2.0»)

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Цель статьи – постановка проблемы осуществления персонализации профессиональной подготовки педагогов при реализации типовой апостериорной модели в ходе производственной практики.

Задачи:

- 1) изучить теоретические и практические подходы к персонализации в высшем образовании;
- 2) определить место персонализации в типовой апостериорной модели профессиональной подготовки педагогов;
- 3) установить логику осуществления персонализации в процессе профессиональной подготовки студентов к реализации общепедагогической функции на производственной практике.

Исследование проводилось в Тольяттинском государственном университете в 2017–2021 годах. Участие в нем принимали студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (бакалавриат).

Методы исследования

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме практической подготовки будущих педагогов и персонализации в обучении; проектирование персонализации в структуре апостериорной модели профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации общепедагогической трудовой функции в ходе производственной практики.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

В условиях апостериорной модели профессионального образования мы рассматриваем персонализацию как процессуально-содержательный компонент в структуре типовой апостериорной модели. По мнению авторов апостериорной модели, такая профессиональная подготовка направлена на стимулирование потребности студентов в пополнении недостающих знаний посредством активной самостоятельной деятельности. Определение педагогических дефицитов, возникающих потребностей в знаниях и проектирова-

нии самостоятельной деятельности в формировании индивидуального опыта происходит самостоятельно студентом при сопровождающей роли преподавателя университета и наставника образовательной организации, в которой проходит практика и практическая подготовка.

В последние годы больше внимание отводится проблеме персонализации в педагогике. При персонализации определяется разное содержание учебной работы, обеспечивается разный способ предъявления материала, учебная деятельность организуется в индивидуальном темпе, при этом у каждого субъекта учебной деятельности индивидуальные цели. Все это возможно в рамках апостериорной модели профессиональной подготовки, которая позволяет познакомиться с педагогическим опытом и сформировать собственный индивидуальный опыт посредством самоорганизации студента при научно-методическом сопровождении со стороны педагогов. Способы решения возникающих проблем – профессиональных дефицитов студенты определяют на основе своего личного опыта, персонифицировано. Такое понятие подчеркивает значимость такой организации образовательного процесса, которая максимально ориентирована на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности.

Проблема персонализации актуальна в разных областях научных знаний. Идея получила оформление в концепции персонализации, выдвинутой в трудах А.В. Петровского и В.А. Петровского. Применительно к образованию данная дефиниция не имеет единого понимания и характеристики (Э.Ф. Зеер [12], Л.С. Подымова, Я.Ю. Полякова, О.В. Чуприянова [13], В.А. Варламова [14], М.А. Сафонова и др. [15], В.М. Рогозин и Т.М. Ковалева [16]). Так, С.В. Кондратьева отмечает, что персонификация обучения предполагает наличие обоюдной личностно значимой цели у учащихся и педагога. Были установлены критерии применения: диалогичность, рефлексивность, сотрудничество.

По мнению М.С. Клевцовой: «сущность персонификации заключается в направленности на формирование в образовательном процессе рефлексивных качеств личности, что проявляется в ориентации обучающегося на постепенную интериоризацию действий, связанных с освоением содержания, и в переводе обучающих функций преподавателя во внутренний план действий обучающегося. Таким образом осуществляется его переход на новый качественный уровень обучения – самоуправление своей образовательной деятельностью» [17]. Данная характеристика созвучна с идеологией реализации апостериорной модели профессиональной подготовки педагогов, что подчеркивает важность и целесообразность персонализации. Персонализация позволяет в совместной деятельности преподавателя (в том числе наставника) и студента выбрать, обсудить, спроектировать и реализовать содержание, формы и методы формирования индивидуального профессионального опыта. Студент берет субъектную роль в разработке индивидуального маршрута формирования собственного педагогического опыта. Именно персонализация позволяет сделать процесс формирования педагогического опыта личностно значимым, что важно и обеспечивается апостериорной моделью. Процесс приобретения таким путем новых знаний и присвоения новых способов происходит довольно эффективно, так как они соответствуют профессиональным дефицитам, имеют значимость для индивида; непосредственно применяются в педагогической деятельности в ходе практики. В рамках нашего исследования мы будем рассматривать понятие «персонализация» как «обучение, в котором у обучающегося есть возможность выбирать содержание (из предложенного), темп, а в некоторых случаях, и место обучения, и формат заданий на основе своей цели обучения, личностных особенностей и интересов, а также рекомендаций электронной системы и/или преподавателя» (А.В. Конобеев и др.) [18].

На основе подходов к персонализированному обучению можно выделить ряд особенностей, которые необходимо учитывать: включение студента как равноправного субъекта при определении целей, содержания, средств, а также при оценке результатов сформированности педагогического опыта; развитие собственной позиции у студента и ответственности за принятие персонального маршрута формирования своего опыта; организация непрерывного профессионального образования, выражающегося в постоянном преодолении своих затруднений, «пределов» и выработке новых знаний, и выход на новый уровень накопления своего педагогического опыта. Таким образом, данный подход позволяет формировать для студентов варианты образовательных маршрутов, видов образовательных услуг, осуществлять обучение по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями, карьерными перспективами.

Алгоритм реализации персонализации в ходе производственных практик предполагает ряд действий.

1. Анализ социального заказа, стратегии развития российского и мирового образования, требований к педагогической компетентности современного специалиста.

2. Разработка содержания производственной практики на основе проведенного анализа.

3. Выявление профессиональных дефицитов студентом самостоятельно и с преподавателем/наставником путем оценивания в ходе практики.

4. Поиск путей решения проблемы студентом на основе анализа имеющихся ресурсов, поиска источников получения необходимой информации, актуализации имеющихся опыта и знаний до уровня, необходимого для решения поставленной задачи. Разработка собственного образовательного заказа. Это осуществляется при научно-методическом сопровождении непосредственно преподавателем университета и наставником из образовательной организации – базы практики либо опосредованно с помощью дистанционных технологий.

5. Разработка педагогическим коллективом образовательной организации и кафедрой университета разноуровневых заданий для производственных практик с учетом «продвинутой студента».

6. Выбор студентом заданий для практики и составление индивидуального маршрута (в содержательном плане) прохождения практики с учетом собственного «индивидуального опыта».

Данный алгоритм реализуется циклично и постоянно, так как собственные проблемы и дефициты студент выявляет в ходе прохождения производственной практики и вносит коррективы в индивидуальный маршрут.

ВЫВОДЫ

Теоретический анализ исследований и наблюдение за организацией обучения будущих педагогов позволяет констатировать, что проблеме организации персонализации в высшем образовании в последние годы стали уделять больше внимания. Наряду с этим остается ряд вопросов в обеспечении практической подготовки студентов при реализации персонализации как структурного компонента апостериорной модели: какое количество студентов можно эффективно сопровождать преподавателем и наставнику непосредственно и опосредованно; с какого курса целесообразно составлять индивидуальный образовательный маршрут на практику персонифицировано; возможно ли обеспечение персонализации с помощью автоматизированных программ, замещающих преподавателя и наставника? Несмотря на эти вопросы, практика показывает, что персонализация как процессуально-содержательный компонент подготовки студентов имеет положительный эффект.

Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00126 А в рамках научного проекта № 20-013-00126 А «Проектирование и научно-методическое обеспечение апостериорных моделей образовательной деятельности вуза по совершенствованию профессиональной подготовки педагогических кадров».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации : Федеральный закон от 2 декабря 2019 г. № 403-ФЗ. URL: <https://rg.ru/2019/12/05/a1790182-dok.html>
2. Руденко И.В., Ошкина А.А. Проектирование апостериорной модели профессиональной подготовки будущих педагогов вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 225–229.
3. Теоретико-методологические основы построения апостериорных моделей образовательной деятельности вуза: научный доклад / под ред. И.В. Руденко. Тольятти: НаучПолис, 2020.

4. Грачев В.В. Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни // Экономика образования. 2012. № 1. С. 20–24.
5. Козыревская А.В., Усатая Е.Р. Образование в рамках индивидуализации, персонификации и персонализации // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 6 (22). С. 24–26.
6. Кочергина Г.Д. Персонализация – приоритетное качество современного дополнительного образования // Интеграция ресурсов участников образовательных отношений в управлении развитием качества образования в регионе: сборник материалов XXIV международной научно-практической конференции, 18–19 октября 2018 года. Смоленск: ГАУ ДПО СОИ-РО, 2018. С. 74–85.
7. Краузе П. Персонализация опыта обучения онлайн. URL: <https://vbudushee.ru/library/personalizatsiya-opyta-obucheniya-onlayn> (дата обращения: 08.11.2021).
8. Стародубцев В.А., Исаев Е.В. Повышение квалификации НПП : профессионализация профессионального развития // Высшее образование в России. 2017. № 1. С. 93–98.
9. Cronbach L.J., Snow R.E. Aptitudes and instructional methods: a handbook for research on interactions. Oxford: Irvington Publishers Inc., 1977.
10. Bray B., McClaskey K. Personalization vs. Differentiation vs. Individualization. URL: <https://education.alberta.ca/media/3069745/personalizationvsdifferentiationvsindividualization.pdf> (дата обращения: 08.11.2021).
11. The book of trends in education 2.0. URL: <https://www.ydp.eu/assets/pdf/The-Book-of-Trends-in-Education-2.0-YDP.pdf> (дата обращения: 08.11.2021).
12. Зеер Э.Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1 (44). С. 104–114.
13. Подымова Л.С., Полякова Я.Ю., Чуприянова О.В. Содержание понятия «персонализированное обучение»: к проблеме исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 2. С. 78–81.
14. Варламова В.А. Индивидуализация и персонализация в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–2. С. 50–53.
15. Сафонова М.А., Сафонов А.А. Персонализация образования в России // Педагогика. 2020. Т. 84. № 11. С. 5–14.
16. Розин В.М., Ковалева Т.М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. 2020. Т. 84. № 9. С. 18–28.
17. Клевцова М.С. Персонификация как предмет современных психолого-педагогических исследований // Среднее профессиональное образование. 2012. № 10. С. 38–40.
18. Конобеев А.В., Юхимук Я.А., Войцеховская В.Д., Шчекич М. Персонализация как подход к обучению // Дискурс профессиональной коммуникации. 2020. № 2(3). С. 118–138. URL: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>.

PERSONALIZATION AS A PROCEDURAL AND MEANINGFUL COMPONENT OF GENERAL PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF INDUSTRIAL PRACTICE

© 2022

A.A. Oshkina, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair «Preschool pedagogy, applied psychology»
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: teacher education; personalization; higher education; industrial practice; a posteriori model; professional competencies; individual route; practical training; individual professional experience; «professional deficits».

Abstract. The growing importance of the formation of practical skills in the professional training of future teachers leads to the strengthening of their practical training. This is possible with the implementation of a typical a posteriori model of vocational training of students, in the course of which the formation of individual pedagogical experience is ensured. The effectiveness of the implementation of such a process largely depends on the activity and interest of the student himself in identifying «professional deficits» and finding ways to fill them. This position of the student is ensured by personalization as a procedural and meaningful component of the general pedagogical training of students. This is especially important during production practices. The purpose of the article is to formulate the problem of personalization in the professional training of teachers in the implementation of a typical posterior model. The article discusses an approach to organizing the personalization of the process of professional training of teachers in the course of practice. Scientific novelty: for the first time in the article, within the framework of general pedagogical training of students in the process of industrial practice, personalization is considered as a procedural and meaningful component of the a posteriori model of vocational training. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in the development and organization of industrial practices in the process of general pedagogical training of students. Building education in higher education based on enhancing student independence in determining «professional deficits» and ways to solve them, the prospects for professional development and the formation of individual pedagogical experience through personalization is one of the trends in modern education.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ СЕМЕЙНОГО ТИПА

© 2022

С.Н. Романенко, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: обучение с использованием дистанционных технологий; уровни дистанционного обучения; методы взаимодействия педагога и обучающегося; электронное обучение; смешанное обучение; гибридное обучение; семейное обучение.

Аннотация. В данной статье освещаются основные этапы возникновения и становления дистанционного обучения в мире. Рассматриваются тенденции роста обучающихся, находящихся на семейной форме обучения, на современном этапе развития образования в стране. Представлены материалы, освещающие опыт организации обучения детей в школе семейного типа.

В последние годы все более популярными становятся дистанционные технологии при обучении школьников. Мировая пандемия показала возможности и недостатки онлайн-технологий. Вместе с тем, четких и однозначных рекомендаций для организации дистанционного обучения школьников на сегодняшний день нет. Анализируя опыт школы семейного типа, осуществляющей обучение с использованием дистанционных технологий, хотелось бы обозначить ключевые аспекты организации подобного рода обучения.

У дистанционного образования существует своя история возникновения. В 1728 году Калейб Филипс подал в бостонскую газету (США) объявление о наборе студентов для изучения стенографии в любой точке страны путем обмена писем. В Европе такая форма появляется ещё в конце XVIII века. Исаак Питман ввел в странах Европы термин «корреспондентское обучение». Он сам был преподавателем стенографии в Великобритании. Слушатели общались с педагогами, получали учебные материалы и сдавали экзамены, прибегая к почтовой связи. В 1892 году в Чикагском университете открылся первый факультет дистанционного обучения. В 1969 году первый университет, практикующий именно новую дистанционную форму профессионального воспитания и развития, зародился в Великобритании. Это послужило началом образования на расстоянии.

В связи с развитием телеграфа, радио, телефонии и телевидения в 50-х годах 20 века появились учебные передачи, не подразумевающие обратной связи. На первом этапе общение учителя и ученика происходило с помощью телефонов, почты и компьютеров. Педагог связывался с одним или несколькими учениками поочередно или одновременно и проводил занятие. Изучение материала проходило бессистемно, а средства обучения применялись вне комплексного метода. На втором этапе создавались специализированные программы для обучения на компьютере и записывались видеолекции. Распространение получили программы на видео- и аудиокассетах. С появлением всемирной сети Интернет возник следующий, третий этап развития дистанцион-

ного обучения, который уже подразумевал обратную связь. Связь «многих со многими» обусловила появление мощного массива информации, неограниченного ни временными рамками, ни географическими.

Сегодня мы переживаем четвёртый этап, на котором активно используется комплекс виртуальных и тренинговых техник обучения. Сегодня в онлайн-формате проходит профессиональное обучение, повышение квалификации, переобучение, различные курсы, тренинги и обучающие вебинары. Возраст учеников неуклонно уменьшается, активно развиваются онлайн-школы и даже онлайн-форматы для дошкольников.

В 1995 году была принята концепция по развитию дистанционного обучения в РФ. Целью создания новой формы являлось повышение доступности среднего и высшего профессионального образования, модернизация учебного процесса, повышение качества профессионального обучения. Изначально новый формат становления специалистов назывался «электронным обучением». Вместе с тем, все же началом дистанционного обучения в России принято считать 1997 г. – год официального разрешения Минобразованием проведения экспериментального дистанционного обучения.

Выделяют несколько уровней дистанционного образования в России.

Школьный.

Среднее образование в России может быть получено тремя способами: онлайн-занятия в купе с классическими уроками в школе, занятия с преподавателем в специализированных киберклассах, самообразование без стороннего контроля. Это возможно на семейной, очно-заочной формах обучения. Так могут учиться не только школьники, но и взрослые люди, которые не смогли ранее получить образование.

Средний профессиональный уровень.

Предполагает получение специальности по некоторым направлениям: профессии из области экономики, бухгалтерского учёта, менеджмента, компьютерных и информационных систем, гостиничного бизнеса и педагогики. Студент должен лично присутствовать при сдаче государственных экзаменов и защите диплома.

Высший уровень.

На этом уровне получения дистанционного образования можно получить специальность по значительно большему количеству и областям знаний, чем на среднем профессиональном уровне. Для реализации этого уровня требуется особая материально-техническая база.

Дополнительный уровень.

По сути это просто дистанционные курсы по различным направлениям. Они пользуются большой популярностью в последнее время. Среди них – профессиональная переподготовка, повышение квалификации, углубление знаний и прочие.

Необходимо разобраться с терминологией, что такое электронное обучение и дистанционное, гибридное и смешанное.

По методам взаимодействия тренера (преподавателя, тьютора) и аудитории (сотрудники, ученики, студенты) можно учиться синхронно и асинхронно.

Асинхронное обучение

При такой форме обучения обучающийся занимается в удобное ему время. Он не контактирует с преподавателем напрямую. Традиционный пример асинхронного обучения – заочное обучение: онлайн-курсы, обучающие блоги, видеозаписи лекций, тесты, чат-боты, e-mail-рассылки и т.д.

Синхронное обучение

При такой форме обучения учащиеся и преподаватель занимаются лицом к лицу в реальном времени. Они участвуют в дискуссии и отрабатывают навыки. Примеры синхронного обучения: вебинары и тренинги. Вебинары – это обычно онлайн-трансляции лекций. Обучающиеся при этом могут только писать в чат вопросы и комментарии. Такая модель не полноценна, так как тренер не может оценивать реакцию слушателей и контролировать обучение. На онлайн-тренингах происходит навыковое обучение, требующее большой включенности.

Таким образом, в онлайн можно эффективно работать, контролировать вовлеченность участников, масштабировать стандарты, анализировать качество проведенных тренингов. Главное – выбирать правильные инструменты.

И синхронное, и асинхронное обучение включены в более обширное понятие – электронное обучение. Любые занятия на компьютере, планшете или мобильном телефоне будут считаться электронным обучением.

Электронное обучение часто путают с дистанционной формой. Электронное обучение может быть как в онлайн, так и в офлайн. Дистанционное – только в онлайн. Например, когда учебная группа или школьный класс отрабатывает задание на компьютерах при личном присутствии педагога. Современное дистанционное обучение – это вид электронного, так как для занятий используются компьютеры, смартфоны и планшеты.

Обучение с использованием дистанционных технологий – формат, в котором педагог (тьютор, тренер) и группа взаимодействуют друг с другом на расстоянии. Характерная черта – наличие обратной связи, которая может быть как синхронной (мгновенной), так и асинхронной (с задержкой).

Смешанное обучение – когда в учебных классах и аудиториях применяют задания, тесты и курсы на компьютерах без участия педагога. Такое стало возможным

благодаря появлению систем управления обучением. Это платформы и приложения, где можно делать курсы, загружать готовые презентации и видео, следить за расписанием и отслеживать процент выполнения заданий.

Гибридное обучение – это обучение в онлайн и офлайн одновременно обучающихся из одной группы или одного класса, причем часть группы присутствует на занятии лично, а часть – дистанционно. Преподаватель находится с обучающимися в аудитории и транслирует лекцию или тренинг в онлайн.

Смешанное обучение часто путают с гибридным, поэтому можно встретить употребление этих понятий как синонимов, однако это не так.

При смешанном обучении вся группа последовательно занимается в офлайн и онлайн. При гибридном же обучении офлайн и онлайн существуют параллельно, участники могут присутствовать на занятии как лично, так и дистанционно.

В последние годы все более популярным становится семейное образование и обучение в школах семейного типа.

Семейное образование – это формат учёбы вне школы. Ребёнок учится дома и изучает материалы онлайн, а за его образование несут ответственность родители. Родители вправе выбирать, с кем будет учиться ребёнок – с репетиторами или в онлайн-школе. Один или несколько раз в год ребёнок подтверждает, что усвоил программу, на аттестациях, проводимых в образовательных учреждениях с государственной аккредитацией.

Количество школьников, которые переходят на семейное обучение, растёт с каждым годом. В 2018–2019 учебном году, по данным Ассоциации развития семейного образования, на домашнем обучении находилось около 20 тысяч детей. Это примерно 0,13% от всего количества школьников. Ещё в 2015 году этот показатель был меньше в половину. В 2019 году, как пишут РИА «Новости», дома обучались 100 тысяч российских школьников, после пандемии количество желающих учиться дистанционно растёт.

Причины, по которым родители переводят детей на семейное обучение, разные. Совместное исследование НИУ ВШЭ и МГППУ показывает, что некоторые родители отправляют детей на домашнее обучение по состоянию здоровья (5%), кто-то из детей теряет школьную мотивацию, испытывает сложности при школьном обучении или хочет укрепить семейные отношения (38%), а больше половины родителей (52%) уверены, что школа не предоставляет необходимый уровень образования. Многие из них обучают детей самостоятельно, другие – доверяют это дело профессионалам, в том числе офлайн- и онлайн-школам семейного типа. В последнее время растёт процент семей, которые предпочитают жить за городом, ближе к природе, в местах с неразвитой инфраструктурой. Зачастую по этой причине они выбирают для своих детей онлайн-формат. Много родителей, наоборот, проживая в больших мегаполисах, хотят освободить себя и детей от суеты большого города и тоже выбирают онлайн-формат обучения.

В данной статье пойдет речь об одной из таких школ семейного типа.

Центр семейного обучения «Буквица» организован в июне 2011 года как общественная организация родителей и педагогов, желающих обучать своих детей

по альтернативной программе «Русская Классическая Школа», только для учеников начальных классов.

В июне 2017 года школа стала работать в двух форматах: офлайн и онлайн.

За прошедшее время в этой школе появились несколько классов среднего звена. В данный момент – это два 5-х класса, 6-й и 8-й классы. Еще ранее, в 2016 году, педагоги и родители начали вести подготовку к школе детей 5–6 лет, позже появились дети даже 4-летнего возраста.

Таким образом, накоплен некоторый опыт по преподаванию и обучению детей разных возрастов в школе, осуществляющей обучение детей в смешанном и гибридном формате.

На основании этого накопленного опыта хотим проанализировать трудности и достижения, плюсы и минусы такого обучения детей.

Остановимся на некоторых возможностях и плюсах такой школы.

1. СВОБОДА ВЫБОРА ПЕДАГОГА

Родители выбирают педагога при условии наличия нескольких педагогов в параллели.

Если педагог по личностным параметрам не совпадает с ребенком, обучение может идти плохо. Какие это параметры? Разные – от темперамента до ведущей модальности и моральных ценностей. Выбирая педагогов для своего ребенка, родители могут использовать ступенчатую систему рекрутинга, много с ними общаться и с кем-то из кандидатов в результате первичного разговора расстаться, с кем-то расстаться после пробного занятия, а с кем-то – годами сотрудничать. Это – не быстрый процесс. Но в итоге все окупается. Отсутствием стрессов у всех участников и высоким качеством обучения.

Для того чтобы учитель «подошёл» ученику, в нашей школе предлагают пройти диагностику по определению типа темперамента, ведущего канала восприятия, ведущего полушария, глаза, уха, руки и ноги и пр. Такую же диагностику проходят и учителя. Стараемся, если не подобрать, то хотя бы поставить в известность педагога о тех или иных особенностях ребенка.

2. ВЫБОР КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ И УСПЕШНОСТЬ РЕБЁНКА

Один из ключевых вопросов такой школы – качество преподавания. В школе семейного типа педагоги проходят отбор на профессиональную пригодность. Педагоги среднего звена выполняют задания ЕГЭ для диагностики собственного уровня.

В настоящий момент существует множество утвержденных Минобразованием учебных программ, а также много других интересных вариантов (КБ, РКШ, Шаталов, «сталинские учебники», Ясюкова и др.). Формат школы семейного типа позволяет выбирать любую образовательную программу.

В школе также тщательно подбирают учебные материалы для детей. Учителя начальной школы, например, за основу взяли «сталинские учебники», но применяют все лучшее и из других УМК. Мы стараемся регулярно проводить обучающие педсоветы и педсоветы по обмену опытом, встречаемся и посещаем онлайн-семинары с другими опытными педагогами, работающими по разным, в том числе авторским программам, совместно осваиваем компьютерные и цифровые технологии.

Центр семейного обучения «Буквица» позволяет осуществлять и индивидуальное обучение, если ребен-

нок имеет какие-то особенности, не позволяющие ему учиться даже в малой группе.

В нашей школе в начальном звене используется безотметочная система оценивания, но обязательна словесная оценка, особенно служащая положительным подкреплением ученика.

3. КОМФОРТ И ЛУЧШИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА

Онлайн-занятия бывают очень разными. Вместе с тем, свобода движения – важный фактор, влияющий на возможности детского мозга к обучению. В школе семейного типа онлайн ребенок может двигаться, по потребности вставать, ходить, слушая педагога, может полежать, сидеть на стуле в любой позе. И сам стул, кстати, как и парту, и даже стоячую конторку, можно выбрать любые, из эргономичных вариантов. Ребенок может часть времени заниматься сидя, часть – стоя за конторкой.

Ребенку не нужно носить форму. Заниматься можно в любой аккуратной и удобной домашней одежде.

В школе получается учитывать индивидуальные особенности восприятия и мышления обучающихся, индивидуальный уровень их развития и знания в большей степени. Это оказывается возможно благодаря наличию в классе не более чем 7–10 учеников.

У педагога есть возможность проверить работы детей не предыдущего, а текущего дня до начала занятий и провести проверку домашних работ по «горячим следам».

В Центре семейного обучения «Буквица» можно пересматривать урок сколько угодно и получать ответы на вопросы до полного понимания, так как уроки в записи и они «живые» – можно спросить у педагога разъяснение, повторять до полного усвоения. Кроме того, педагог всегда готов задержаться после урока и позаниматься с ребёнком индивидуально.

Современные форматы видеоконференций позволяют также каждому ребенку в более старших классах печатать на экране, но в своей тетради, которую учитель при желании может посмотреть прямо во время урока. Еще одна возможность – работа у доски одного, двух учеников и, конечно, учителя и совместное обсуждение выполненных работ точно так же, как в обычном классе. Есть возможность поделить детей на группы и вывести в отдельные сессионные комнаты. И эти технологии постоянно совершенствуются.

4. ВЫБОР СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ

Проблемы буллинга и конфликтов в школе, столь распространенные в последние годы, у всех неравнодушных на слуху. «Плохому» не только научат, оно может стать органичной частью понимания жизни и отношения к жизни. Токсичная социализация может восприниматься определенной прививкой, но однозначно оказывает негативное влияние на ребенка. В обычной школе ребенок с этим всем оказывается физически и морально один. Это все вводит детскую и подростковую психику и тело в хронический стресс, влияет на работу мозга, меняя его биохимию и функционирование. А значит – все это влияет и на качество обучения. Усвоение программ ребенком идет хуже.

В центре семейного обучения «Буквица» это можно контролировать, так как все уроки на виду родителей. Педагоги и ученики ведут себя сдержанно, ведь их поведение можно пронаблюдать. В школе есть правила поведения не только для учеников, но и для педагогов

и родителей, то есть для всех участников педагогического процесса. Планируется отслеживание динамики психоэмоционального состояния учеников в работе с психологом.

5. ОСОБОЕ БЮДЖЕТИРОВАНИЕ

При традиционной учёбе необходимо покупать школьную форму, сменную обувь, рюкзак, спортивную форму, кроссовки, определённые учебные пособия, рабочие тетради, цветы и подарки учителям, подарки на праздники, еду в столовой или с собой ребенку, и регулярно скидываться на нужды класса, родительского комитета.

Центр семейного обучения «Буквица» не предусматривает ни одной из перечисленных трат. Кроме того, не нужно возить ребенка в школу.

6. БОЛЬШЕ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ И ПРОЧИЕ ПЛЮСЫ

Экономия невозобновляемого ресурса.

Индивидуально и в мини-группе онлайн обучение идет гораздо эффективнее в плане экономии времени. И остается больше свободного времени на отдых, дополнительные занятия, на поездки в школу время тоже не тратится.

Обучаться можно из любой точки мира, где есть доступ к интернету. Не нужно планировать отпуск, например, привязываясь к расписанию учебного года. Можно учиться на даче, в санатории и пр.

Нет причин для пропуска занятий онлайн. Насморк по интернету не передаётся, так что ребенок без температуры, с лёгким ОРЗ может продолжать занятия. Как и с травмами, такими как растяжения и т.д.

МИНУСЫ ОБУЧЕНИЯ ОНЛАЙН И ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Их немало. Некоторые совершенно точно – минусы. Жирные. Для всех.

Некоторые неоднозначны – минус или не минус: зависит от разных условий, знаний и мировоззрения конкретных людей.

1. НЕЕСТЕСТВЕННАЯ И ИЗБЫТОЧНАЯ НАГРУЗКА НА ЗРЕНИЕ, СЛУХ, ВНИМАНИЕ, МОЗГ.

К сожалению, обучение напрямую зависит от наличия и качества интернет-связи. Поэтому почти во всех онлайн-классах – помехи, экран мелькает, мигает, изображение и звук виснет. Фоновые шумы, которые есть в офлайн-классе, дополняются ещё другими звуками – члены семьи создают шум, звуки «эфира» и другое. Все это усиливается при включении микрофона каждым учеником. Все это создаёт большую дополнительную нагрузку на зрение, слух и мозг ребёнка в целом. Внимание тоже рассеивается проще, концентрация снижается быстрее.

Наш опыт показал, что в режиме онлайн можно проводить подряд не более 3–4 уроков, потом делать большой промежуток 1–2 часа и можно провести еще 1–2 урока. К тому же продолжительность уроков для начального звена эффективнее всего 35 минут, для среднего – 40 минут.

2. В ОНЛАЙН-КЛАССАХ ТЕ ЖЕ СИСТЕМНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ЧТО И В ОБЫЧНЫХ КЛАССАХ.

Они глобальны и привычны настолько, что не осознаются большей частью участников системы – и педагогами, и родителями. Речь об индивидуальном под-

ходе – основе качественного обучения. Очень сложно осуществлять по-настоящему индивидуальный подход в обучении.

Невозможно выстроить учебу так, чтобы учитывались особенности работы восприятия, переработки информации, памяти и прочих высших психических функций каждого ученика. А это – база успешного обучения. Когда оно не для оценок, а для развития мышления (понятийного, критического и прочего).

Нейропедагогика помогает осуществлять индивидуальный подход. Но это все же не вариант онлайн-класса.

Индивидуальный подход возможен при грамотном и качественном педагоге, хорошо знающем нейропедагогику и обучающем мини-группу детей (из трех учеников максимум) или индивидуально. Такой подход возможен при очном обучении. Школа планирует внедрить такой подход.

3. «СМАЗАННОСТЬ» ЛИЧНОСТНОГО ВЛИЯНИЯ ПЕДАГОГА (хотя иногда это плюс...).

Многие педагоги говорят, что не могут преподавать онлайн. Говорят – надо видеть ученика, надо чувствовать. Они правы и офлайн-обучение для ребенка тоже лучше, но при одном условии – если педагог профессионал. Качество работы педагога – это не только про знание предмета, методов и методик обучения, программ. Это еще про психологически грамотный подход к каждому ученику, без авторитарности, без эмоционального насилия, без навязывания своих стереотипов мышления, без токсичности и прочее. Если педагог грамотен и методически, и психологически – офлайн, на наш взгляд, действительно будет наилучшим вариантом и принесёт ребенку исключительно пользу.

Если нет уверенности, что педагог так силен – занятия онлайн, где личностное влияние педагога (негативное) не столь выражено, будут более подходящими.

Если педагог качественный во всех аспектах своей работы, его личностное влияние полезно для развития юной психики – при онлайн-обучении будет минус в смазанности этого влияния, потому что такого тёплого живого общения, когда «глаза в глаза», можно ободряюще хлопнуть по плечу, мгновенно считывать невербалику и пр. – просто не выйдет.

4. ОТСУТСТВИЕ ЛИЦЕНЗИИ И ДОКУМЕНТОВ.

В доступе сейчас много курсов и онлайн-школ. К сожалению, не у всех есть документы, подтверждающие законность такой деятельности, и не все выдают документы, подтверждающие прохождение программы.

И проверить качество работы заранее крайне сложно. Может, онлайн-школа собрала суперпедагогов, а может – первых попавшихся, лишь бы «заткнуть дыры» и начать зарабатывать. Лицензия на образовательную деятельность – это документ, дающий право организации осуществлять образовательную деятельность на территории Российской Федерации. Лицензия необходима организациям и учебным заведениям, которые реализуют образовательные программы в любом формате, дистанционно или очно. Поэтому электронное обучение не снимает с организации ответственности перед законом. Но это все реализуется пока «на бумаге», закон особо не отслеживает стихийный рост онлайн-школ и не проверяет их.

5. ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАНЯТИЙ НУЖНО ОБОРУДОВАНИЕ И КАЧЕСТВЕННЫЙ ИНТЕРНЕТ.

1. Хотя бы у одной из сторон должно быть хорошее качество и скорость интернета. Лучше, чтобы у обеих сторон, конечно. Выделенные линии с высокой скоростью не везде доступны, к сожалению, чисто технические.

2. Нужен качественный экран, чтобы ребенок видел педагога и все, что он показывает, хорошо. А еще лучше – качественный проектор с адаптацией к дневному освещению, чтобы глаза ребенка получали меньшую нагрузку.

3. Нужен хороший микрофон и две камеры. Одна – чтобы педагог видел ребенка. Другая – чтобы педагог видел, что ребенок пишет в тетради при условии работы в зуме.

4. Нужен планшет для рисования и письма. Это не обязательно, но удобно. На планшете ребенок может рисовать схемы решения задач, использовать его, как черновик, а через демонстрацию экрана педагог будет видеть, как ученик рассуждает прямо по ходу дела и корректировать его.

5. Конечно же, необходим компьютер. Желательно современный, стационарный, а не ноутбук.

Все это требует времени, ресурсов и внимания.

6. ВОЗМОЖНОСТЬ СПИСЫВАТЬ И ОПИРАТЬСЯ НЕ НА СВОЮ ПАМЯТЬ, А НА ИНФОРМАЦИЮ В ИНТЕРНЕТЕ.

Это в большей степени касается старших учеников.

Феномен списывания, как некая норма обучения, присущ не всем ученикам: те дети, которые обучаются с первого класса на семейном, которые учатся «для себя», а не для оценок, которые понимают важность получения знаний, которых не ругают за плохие оценки и за ошибки.

А вот те дети, которые из школы перешли на семейное обучение, понимают и принимают этот «смысл».

Для многих из них это часть культуры обучения, часть их мировоззрения, к сожалению. Списывать очень легко, особенно при дистанционных аттестациях.

Это очень большой минус онлайн-обучения.

7. ОТСУТСТВИЕ ЖИВОГО ОБЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В КЛАССЕ

Недостаток такого общения можно заменить играми и общением с детьми во 2-й половине дня и в дополнительном образовании.

8. ОБЛУЧЕНИЕ, ПРЕВЫШЕНИЕ ПРЕДЕЛЬНО ДОПУСТИМОГО УРОВНЯ ЭЛЕКТРОМАГНИТНОГО ИЗЛУЧЕНИЯ

Большой, жирный минус. Тема серьезная и обширная.

Влияние электромагнитного излучения (ЭМИ) на организм человека изучается со времён СССР, ещё в 60-х годах прошлого века введено понятие «радиоволновая болезнь» и разработаны предельно допустимые уровни (ПДУ). Эффект и последствия от воздействия ЭМИ зависят от каждого конкретного человека, роста, веса, пола, состояния здоровья, иммунитета, и даже диеты, ровно так же, как и от интенсивности поля, частоты и продолжительности воздействия. Самыми значимыми источниками электромагнитного поля являются те приборы, которыми мы пользуемся чаще всего и которые располагаются к нам ближе всего. Это мобильные телефоны и смартфоны; персональные компьютеры (ноут-

буки, планшеты и стационарные компьютеры). Устройства связи дают электромагнитное поле в момент приёма / передачи информации. Чем дальше мы находимся в электромагнитном поле, тем больше шансы на появление каких-либо последствий.

На детский организм ЭМИ влияет гораздо сильнее, чем на взрослый. Все ноутбуки и прочие устройства, в которых есть подключённая система беспроводного Интернета, вредят здоровью, воздействуя на организм. Исследования показывают, что вредно всё, что излучает хотя бы полчаса в день электромагнитные волны, если человек находится в 50 см от их источника.

Кроме негативного влияния от компьютера, ноутбука или гаджетов, за которыми ребенок обучается онлайн, есть негативное влияние вай-фай, блютуз, проводки, роутера, зарядных устройств и всего этого «онлайн-хозяйства».

Учитывая отсутствие на данный период времени адекватной нормативной базы оценки риска влияния этого загрязнения на взрослых и детей разного возраста, имеет смысл внимательно отнестись к этой теме.

Опыт представленной в данной статье школы показал, что такая форма организации обучения младших школьников имеет свои положительные и отрицательные стороны. Подводя итог, мы видим, что в нашей стране нет единых требований и централизованной организации дистанционного образования, нет своей платформы по типу ЗУМ. В связи с этим мы не можем дать реальную картину положения дел в сфере дистанционного образования в нашей стране и не можем призывать всех учиться по такой форме обучения.

В заключение хочется вспомнить слова одного очень значимого и авторитетного для отечественной школы педагога В. Сухомлинского: «Живое общение, а не консултации, разговоры об успеваемости и дополнительные занятия; живые дорожки от сердца к сердцу, передача от сердца к сердцу тех искорок, из которых разгорается пламя мысли воспитанника, – создаёт мир школы». Они являются для нас своеобразным ориентиром в мире цифровых технологий. А педагоги нашей школы руководствуются следующими установками:

- любить каждого ребенка, как своего;
- заботиться о каждом ребенке, как о сироте;
- способствовать успеху ребенка;
- через успех влиять на самовоспитание и саморазвитие обучающегося.

«Любить ребенка – миссия педагога!» – эти слова В. Сухомлинского являются миссией педагогов представленной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. 2007. № 3. С. 85–92.
2. Авраамов Ю.С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. 2004. № 2. С. 40–42.
3. Андришин В. Не выходя из дома : информационные технологии в современных системах обучения // Бухгалтер и компьютер. 2005. № 7. С. 16–20.
4. Боброва И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // Информатика и

- образование. 2009. № 11. С. 124–125.
5. Бочков В.Е. Учебно-методический комплекс как основа и элемент обеспечения качества дистанционного образования // Качество. Инновации. Образование. 2004. № 1. С. 53–61.
6. Васильев В. Дистанционное обучение : деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. 2004. № 2. С. 6–7.

SPECIAL FEATURES EDUCATION IN A FAMILY-TYPE SCHOOL

© 2022

S.N. Romanenko, senior lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology

E.A. Denisova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: training using remote technologies; levels of distance learning; methods of interaction between teacher and trainee; e-learning; mixed learning; hybrid learning; family learning.

Abstract. This article describes the main stages of the emergence and formation of distance learning in the world. Trends in the growth of students in the family form of education at the present stage of education development in the country are considered. The article describes the experience of organizing the education of children in a family-type school.

УДК 373.1

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2022

С.С. Суслова, студент*Ю.Б. Гуднинова*, кандидат психологических наук, доцент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: эмоциональная сфера; эмоциональный интеллект; эмпатия; совместная деятельность; младшие школьники.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема педагогики и психологии – развитие эмпатии и эмоционального интеллекта у младших школьников. Исследуются показатели уровня развития эмпатии у учащихся 1 класса общеобразовательной школы. Показана значимость совместной деятельности для развития эмоциональной сферы младшего школьника.

В современной психологической и педагогической науке проблема эмоционального развития личности ребенка определяется как одна из приоритетных. Согласно современной концепции образования, школа должна готовить сплоченное сообщество активных и ответственных граждан, владеющих навыками коммуникации, совместной деятельности. Стать частью такого сообщества поможет эмоциональный интеллект, применять который ребенок должен научиться в школьные годы.

Проблема эмпатии является одной из самых сложных в психолого-педагогической науке. Неоднозначность этого феномена для ученых подтверждается разнообразием в определениях его сущности, механизмов функционирования, роли эмпатии в нравственном развитии личности, альтруизме и др. [1].

Несмотря на различные взгляды по этой проблеме, исследователи единодушны в том, что эмоциональная сфера связана не только непосредственно с действием, но и с такими когнитивными процессами, как мышление, планирование, способность чувствовать и оценивать, ориентироваться в эмоциональных состояниях других людей, что играет важную роль в регуляции деятельности, поведения и общения и является необходимым условием для социализации [2].

Одна из наиболее трудных и сложных задач воспитания – научить ребенка «видеть и чувствовать людей» [3]. Развитие эмпатии представляет собой неотъемлемую часть формирования личности, воспитания у индивида культуры межличностных отношений, развитие способности ребенка управлять своими чувствами, переживаниями.

Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста – это процесс формирования произвольных моральных мотивов, мотивации деятельности в пользу другого человека. С помощью эмпатии ребенок общается к миру переживаний других людей, у него формируется представление о ценности другого, развивается и закрепляется потребность в эмоциональном благополучии других людей, необходимости оказания помощи и поддержки другому человеку [4].

По мере психического развития ребенка и структурирования его личности эмпатия становится источником благоприятного морального развития [5]. Обобщая

результаты научных исследований и собственных эмпирических данных, мы можем утверждать, что в младшем школьном возрасте развитие эмпатии связано с собственным эмоциональным опытом и внешним контролем.

В основе понимания эмоций других людей лежит рефлексия собственных эмоций [6]. Поэтому развитие эмпатии осуществляется через эмоциональное самосознание младших школьников; младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта; эмпатия является основным психологическим механизмом развития эмоционального интеллекта, который обеспечивает успешность общения и социального взаимодействия [7].

Будучи системным образованием, эмпатия одновременно является и элементом более сложной системы «люди – объекты – природа», которая, в свою очередь, включает подсистемы: «человек-человек», «человек-объект», «человек-природа». В этих системах эмпатия реализуется в виде отношений и выражается во взаимодействии, общении, суждениях, поступках, и именно они были предметом нашего изучения.

Экспериментальное исследование развития эмпатии младших школьников посредством совместной продуктивной деятельности проводилось на базе ГБОУ СОШ № 6. В исследовании приняли участие 20 учащихся 2 «А» класса.

С целью определения уровней развития эмпатии у учащихся начальной школы нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого предполагалось решение следующих задач:

- 1) проанализировать и подобрать критерии и показатели сформированности у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта;
- 2) продиагностировать уровни развития эмпатии у младших школьников;
- 3) проанализировать полученные результаты с целью дальнейшей разработки серии формирующих занятий для развития у учащихся эмпатии.

Для проведения исследования нами были определены три диагностические методики, адекватные возрасту учащихся:

- методика «Изучение проявления помощи другому человеку» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина);

• методика «Эмоциональные проявления детей» (Н. Глоба);

• методика «Изучение проявления помощи другому человеку» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Согласно общим результатам всех трех методик, диагностика на констатирующем этапе показала, что большая часть младших школьников – 45% – имеет низкий уровень развития эмпатии. 40% детей показали средний уровень. Высокий уровень развития эмпатии был диагностирован только у 15% младших школьников. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы по развитию эмпатии младших школьников посредством совместной продуктивной деятельности.

С учетом результатов, полученных на констатирующем этапе эксперимента, нами была разработана программа по развитию эмпатии младших школьников посредством совместной продуктивной деятельности «Все вместе!». Программа основана на организации работы с детьми в форме целостной системы, которая предполагает педагогическую поддержку увлеченности детей, их потребности в самоутверждении; полноценном эмоциональном общении детей со взрослыми; создании комфортной и психологически безопасной среды; координации и гармонизации отношений всех субъектов образования в процессе совместной деятельности.

Цель занятий – развитие эмпатии младших школьников посредством совместной продуктивной деятельности.

Задачи:

- создание у младших школьников положительного эмоционального настроя, что обеспечит вспомогательные условия для облегчения ребенку сложной внутренней работы над пониманием человеческих чувств;
- развитие умений младших школьников выражать свои чувства, адекватно реагировать на окружающих, сдерживать свои негативные эмоции;
- воспитание сочувствия, доброжелательности, готовности к взаимопомощи, чувства юмора.

Форма занятий выбрана с учетом психологических основ организации процесса обучения младшего школьного возраста и в соответствии с особыми об-

разовательными потребностями детей, включенных в группу. При этом учитывается возможность и необходимость реализации потребности в игровой деятельности.

По структуре каждое занятие включает:

– вводный этап, направленный на снятие психофизиологического напряжения;

– основную часть, направленную на формирование, актуализацию и развитие знаний, умений, навыков, индивидуальных качеств, необходимых в процессе адаптации;

– заключительную часть, направленную на формирование положительной учебной мотивации, повышение эмоционального тонуса.

Режим занятий выбран с учетом санитарно-гигиенических требований к образовательной нагрузке младших школьников, предполагающих укрепление физического и психического здоровья детей. Занятия проводятся во второй половине дня 1 раз в неделю.

Продолжительность занятия: 30–40 минут – непосредственная работа с группой; 50–60 минут – записи по содержанию занятия, фиксация наблюдений и «сырых данных» диагностики.

Срок реализации программы – 10 часов.

Была предложена следующая тематика совместных занятий:

- рисование «Зимние пейзажи»;
- лепка «Что я чувствую»;
- аппликация «Настроение осени»;
- аппликация «Времена года»;
- аппликация «Черёмуха»;
- лепка «Дружные ребята»;
- рисование «Все цветы России»;
- лепка «Снеговик».

Проведенная на контрольном этапе диагностика показала, что большая часть младших школьников – 50% – имеет средний уровень развития эмпатии (на 10% больше, чем на констатирующем этапе). При этом низкий уровень развития эмпатии был диагностирован только у 10% младших школьников (на 35% меньше, чем на констатирующем этапе). 40% детей показали высокий уровень, что на 25% больше, чем на констатирующем этапе (рисунок).

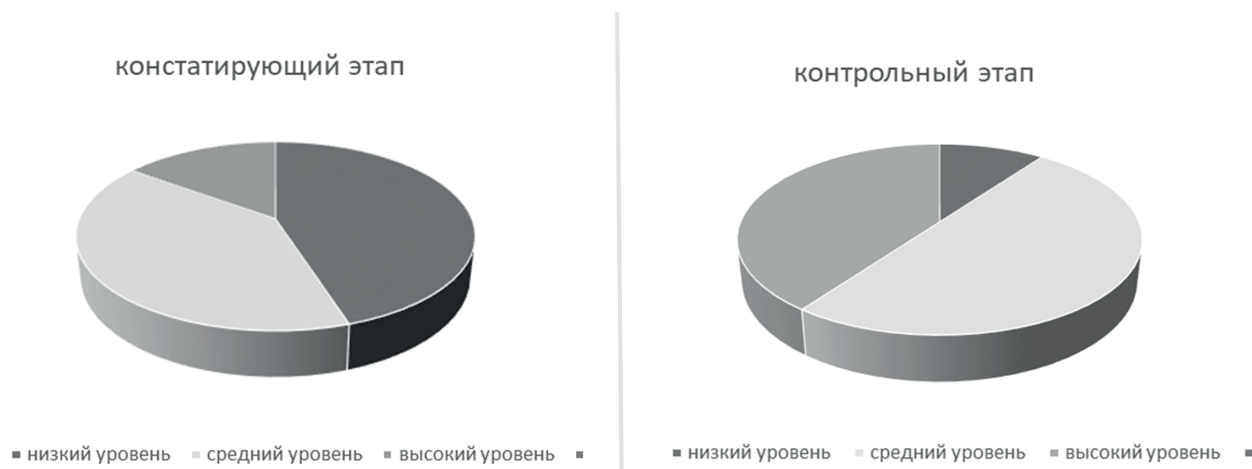


Рис. Изменение показателей уровня развития эмпатии у младших школьников

Следует отметить обогащение эмоциональной сферы и палитры чувств младших школьников, наполнение ощущений новыми эмоционально-чувственными красками. Дети стали лучше ориентироваться в эмоциональных мотивах поведения.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности составленной и внедренной в образовательный процесс программы развития эмпатии младших школьников посредством совместной продуктивной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акмамбетов Г.Г. Проблема эмоционального развития личности. М.: Логос, 2012. 258 с.
2. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. 2012. № 8. С. 254–256.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Академия, 2014. 144 с.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Детская психология : учебник для среднего профессионального образования. М.: Юрайт, 2020. 446 с.
5. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста. М.: Мысль, 2007 150 с.
6. Глоба Н.В. К проблеме методов исследования эмпатии у детей младшего школьного возраста // Вестник РГГУ. 2008. № 3. С. 155–172.
7. Изотова Е.И., Никифорова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М.: Академия, 2014. 288 с.

THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF THEIR JOINT ACTIVITIES

© 2022

S.S. Suslova, student

Yu.B. Gudinova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: emotional sphere; emotional intelligence; empathy; joint activity; junior schoolchildren.

Abstract. The article deals with the actual problem of pedagogy and psychology – the development of empathy and emotional intelligence in younger schoolchildren. The indicators of the level of empathy development in students of the 1st grade of secondary school are investigated. The importance of joint activity for the development of the emotional sphere of the younger student is shown.

УДК 376.1

РЕСУРСЫ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

© 2022

С.Е. Алашеева, воспитатель*Муниципальное бюджетное учреждение детский сад № 53 «Чайка», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: танцевальная терапия; эмоциональное развитие; эмоции; задержка психического развития; эмоциональная сфера; танцевально-ритмическая хореография; музыкально-подвижные игры.

Аннотация. В данной статье рассматривается использование ресурсов танцевальной терапии в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с задержкой психического развития. Рассмотрены классификация видов психического развития ребёнка, общие черты задержки психического развития, основные функции, виды и этапы организации танцевальной терапии.

В последнее время в России наблюдается увеличение численности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). По данным «Центра специального образования» в Самарской области по состоянию на 2020 год детей с ОВЗ, посещающих дошкольные учреждения, было 18 835 человек, что на 208 человек больше, чем в 2019 году. Из них 17 % приходится на воспитанников, имеющих диагноз «Задержка психического развития» (ЗПР) [1]. ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер [2]. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детей с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

Относительно недавно, в начале XX века, психологи и педагоги (Д. Векслер, Л. Фаирфилд, В. Лост и др.) стали исследовать возрастные показатели развития основных психических процессов детей дошкольного возраста. В ходе исследования были выявлены различные варианты интеллектуальных нарушений, также были упорядочены характеристики недоразвития когнитивных процессов и свойств личности ребёнка. А в середине XX века в многочисленных трудах зарубежных учёных (Л. Бендера, К. Делахоты, К. Барта) уже встречается описание клинико-психологических особенностей детей, имеющих отставание в развитии [21].

В нашей стране проблемой задержки психического развития занимались такие светила науки, как Л.С. Выготский [3], Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Л.И. Переслени [9], С.Г. Шевченко, Е.С. Слепович [12], М.С. Певзнер [10], К.С. Лебединская [8] и другие. Исследователями данной проблемы в разное время были даны различные классификации видов психического развития ребёнка [13]. Самой распространённой следует считать классификацию К.С. Лебединской по этиопатогенетическому принципу:

1) ЗПР конституционального происхождения – гармонический инфантилизм, при котором эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста;

2) ЗПР соматогенного происхождения – этот тип психической задержки обусловлен влиянием различных тяжёлых соматических состояний, перенесённых в раннем возрасте;

3) ЗПР психогенного происхождения – этот тип нару-

шения связан с неблагоприятными условиями воспитания, рано возникшими и длительно действующими; возникает в трёх основных случаях:

- недостаточная опека, безнадзорность;
- гиперопека, или воспитание по типу «кумира семьи»;

- развитие личности по невротическому типу (наблюдается в семьях с очень авторитарными родителями или там, где допускается постоянное физическое насилие, грубость, деспотичность, агрессия к ребёнку другими членами семьи);

4) ЗПР церебрально-органического происхождения – это патология, выражающаяся в задержке психофизиологического развития, и ее характеристика отчасти совпадает с другими видами ЗПР. Разница – в повреждении центральной нервной системы. Рассматриваемая патология характеризуется стойкими грубыми нарушениями в созревании мозга [8].

Из классификаций, предложенных специалистами, можно выделить общие черты задержки психического развития с учётом происхождения дефекта.

У детей дошкольного возраста основные психические функции развиваются с недостаточным темпом и имеют характерные особенности. Отставание проявляется в развитии моторики рук. Уровень физического развития, как правило, ниже возрастной нормы. Часто у детей с задержкой психического развития страдают двигательные качества и техника движений. Недостаточно развиты навыки самообслуживания и навыки саморегуляции. Наблюдается отставание в развитии продуктивных видов деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование).

Особенности и варианты развития высших психических функций можно охарактеризовать следующим образом. Внимание неустойчивое и неравномерное. Отмечается недостаточная активность процессов запоминания, а также их слабая точность и прочность. Ещё одна составляющая памяти – воспроизведение – отличается неточностью, малым объёмом и нарушением порядка. Своеобразием развития отличается мышление. Оно характеризуется инертностью, низкой продуктивностью и слабой самостоятельностью, а также неустойчивостью. Аналитико-синтетические операции имеют низкий уровень. Дети испытывают затруднение в процессе переноса усвоенного, при выполнении аналогичных действий, а также плохо справляются с заданиями проблемного характера. Процессы восприятия также имеют свои особенности. Темп восприятия снижен, объём – недостато-

чен. Дети с задержкой психического развития часто пропускают главные характеристики предметов, процессов или явлений. Восприятие при этом проявляется в его ограниченности и фрагментарности. Познавательная активность характеризуется снижением умственной активности, низким уровнем самоконтроля, отсутствием упорядоченности продуктивных действий, нарушением планирования деятельности, сложностями в вербализации деятельности. Дети с задержкой психического развития нуждаются в постоянном побуждении извне при выполнении задач разной сложности.

Эмоциональное состояние характеризуется повышенной неустойчивостью, лабильностью, слабостью волевых усилий, повышенной тревожностью, быстрой сменой настроения, длительной адаптацией в детском коллективе, повышенной утомляемостью. Небольшое расстройство может стать поводом для резкого эмоционального возбуждения и негативной реакции, агрессии или плача. Также для детей данной категории характерна низкая самооценка, неуверенность в себе.

В игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития можно выделить следующие особенности: снижение интереса к игре; трудности с возникновением замысла игры; стереотипные сюжеты игр; импульсивность в ролевом поведении; недостаточное общение между детьми в игре; неустойчивость игровых объединений; часто возникающие конфликты.

Речевая деятельность детей отличается скудным словарным запасом, недостаточным и ошибочным понятийным аппаратом, сложностью в овладении грамматическим строем речи и пониманием, использованием лексико-грамматических структур, нарушением в формировании и развитии монологической и диалогической речи. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития отличается от нормально развивающихся детей тем, что речевые контакты непродолжительны и кратковременны, присутствует низкая потребность в общении [12].

Для преодоления перечисленных нарушений необходима своевременная коррекционно-развивающая работа, направленная на социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие. В дошкольных образовательных учреждениях создана система коррекционной работы, которую осуществляют узкие специалисты: учитель-логопед, дефектолог, инструктор по адаптивной физической культуре, педагог-психолог и воспитатели. В их арсенале имеются многочисленные методики и технологии для помощи детям с ЗПР.

Одним из важных вопросов в развитии детей с ЗПР, которые решаются в дошкольном образовательном учреждении, является сложность формирования эмоционально-личностных и социально-адаптивных процессов, затрудняющих социализацию детей с ОВЗ. Наиболее успешным в его решении будет использование эффективных технологий. Одной из них выступает танцевально-двигательная терапия (арт-терапии). Это метод развития, изменения и выражения человеком сознательных и бессознательных сторон своей психики посредством творчества в разных формах и видах искусства [14, с. 4].

Наиболее действенным и многофункциональным видом арт-терапии является хореографическое искусство, которое приобрело новое содержание – танцевальная терапия. По определению А.Г. Чурашовой, «Танцеваль-

ная терапия – это психотерапевтическое использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности, что, в свою очередь, дает возможность снять напряжение, избавиться от усталости и помочь замкнутым, необщительным обучающимся, выявить у них творческие способности, а также корректировать и улучшать психическое, умственное и физическое развитие личности» [14, с. 5].

Коррекционно-развивающее действие танцевальной терапии построено на важной роли в жизни человека его собственного тела. То, что человек испытывает, ощущает, чувствует, можно узнать по позе. Благодаря языку тела проще показать чувства и эмоции, свое состояние. В рамках танцевальной терапии применяются простые игровые задания – это телесный тренинг (базовые упражнения и работа со всем телом), игра с движением (ритмическая игра), свободные упражнения (импровизация).

Педагогические возможности танцевальной терапии сводятся к тому, что танец выступает таким видом деятельности, который доступен и понятен для каждого ребёнка, независимо от его особенностей развития; танец имеет большие возможности в воспитании, обучении и коррекции детей с отклонениями в развитии.

Выделяют следующие функции танцевальной терапии.

1. Психофизиологические, психологические и психотерапевтические. Танец является тем средством, которое помогает высвободить наружу подавляемые чувства и эмоции, в том числе негативные. Также он помогает моторно-ритмическому выражению, уменьшению чрезмерной активности, тревожности, напряжения, агрессии и активизации ресурсов организма.

2. Коммуникативные функции заключаются в понимании детьми друг друга, успешном межличностном взаимодействии, в развитии отношений между детьми.

3. Социально-психологические функции танца выражаются в создании образа партнера и группы, запуске процессов интерпретации и диагностики отношений.

4. Социокультурные. Через танец выражаются социальные ценности, общественные установки и социальные мотивы.

Чурашова А.Г. выделила несколько видов танцевальной терапии, которые чаще встречаются в настоящее время:

- индивидуальная;
- диадная (парная);
- терапия в малых группах;
- групповая (особо распространённый вид танцевальной терапии).

Как и любая другая образовательная или игровая деятельность, танцевальная терапия имеет свои правила организации и проведения. Каждое занятие можно разделить на три этапа.

В рамках первого этапа отводится несколько минут на проведение разминки, которая помогает подготовить организм к дальнейшей деятельности. Такой тип упражнений имеет три аспекта: физический («разогрев»), психический (идентификация с чувствами) и социальный (установление контактов).

На втором этапе осуществляется реализация определённой заданной темы. Например, тема «встреч и расставаний», на уровне движений может разрабатываться «встреча» и «расставание» отдельных частей

тела. Взаимодействие между детьми будет осуществляться через «встречи» ладоней одного ребенка с локтями другого и т.д.

На третьем этапе занятия реализация темы происходит на всём доступном групповом пространстве, при этом меняется скорость движений и их последовательность. Руководитель либо определяет характер движения участников, либо сам их повторяет. Он также обеспечивает спокойную и доверительную обстановку.

Следует отметить, что все занятия проводятся в игровой форме по желанию детей. На каждом занятии с детьми проводится техника пробуждения тела. Она построена на естественном желании, проснувшись, потягиваться. Для этого предлагаются такого типа движения, как «Солнышко проснулось», которые переходят в разминку, включающую следующие разделы: игровую ритмику, игровую гимнастику, игротанцы, танцевально-ритмическая хореография, игровая пластика, пальчиковая гимнастика, игровой самомассаж, музыкально-подвижные игры, игры-путешествия, креативная гимнастика.

Занятия не всегда проходят по запланированным этапам. Большое значение имеет эмоционально-психологический настрой группы. Если дети возбуждены, то занятие начинается с легкой короткой разминки, затем дети садятся на коврики, проводят несколько движений самомассажа. После этого можно предложить психогимнастические этюды.

У детей с задержкой психического развития посредством танцевальной терапии обеспечиваются условия для развития детской самостоятельности, инициативы, раскрытия творческих способностей, самоопределения, самореализации, социальной активности.

Танцевальная терапия помогает в решении ряда актуальных задач, таких как повышение уровня развития психических процессов; развитие творческих способностей учащихся; повышение уровня эмоционально-волевой сферы; повышение уровня социальной адаптации учащихся к жизни.

Приобщение детей с ограниченными возможностями к миру музыки и танца, творчеству позволяет успешно решать проблемы их социальной адаптации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анализ статистических данных образовательных организаций: электронный журнал. URL: <http://csoso.ru/wp-content/uploads/2020/12/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0-2020.-%D0%A1%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%89%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5.pdf> (дата обращения: 24.01.2022).
2. Большой психологический словарь: 3-е изд. / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. URL: <http://skshi8v11.org.ru/wpcontent/uploads/2014/04/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%88%D0%BE%D0%B9%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C.pdf> (дата обращения: 20. 02. 2021). Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл ; Эксмо, 2004. 512 с.
3. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2019. 166 с.
4. Касицына М.А., Бородина И.Г. Коррекционная ритмика. Комплекс практических материалов и техник работы с детьми дошкольного возраста. М.: Гном, 2019. 216 с.
5. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студентов. М.: Академия, 2003. 176 с.
6. Лашманова О.А. Изучение эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 13. С. 83–87.
7. Лебединская К.С. Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1980. № 3.
8. Лубовский В.И., Переслени Л.И. Дети с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 2003. 164 с.
9. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2003. № 6. С. 3–12.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 718 с.
11. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя. Мн.: Народная асвета, 1989. 64 с.
12. Специальная педагогика и коррекционная психология: учеб.-метод. комплекс / Т.Г. Неретина. 2-е изд., стереотип. М.: Флинта, 2010. 376 с.
13. Танцевально-двигательная терапия: практикум / сост. А.Г. Чурашов. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. 60 с.
14. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей детского сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева [и др.]; под ред. А.Д. Кошелевой. М.: Просвещение, 1985. 176 с.

DANCE THERAPY RESOURCES IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION

© 2022

*S.E. Alasheeva, educator
Kindergarten No. 53 "Chaika", Togliatti (Russia)*

Keywords: dance therapy; emotional development; emotions; mental retardation; emotional sphere; dance-rhythmic choreography; musical and outdoor games.

Abstract. This article discusses the use of dance therapy resources in correctional and developmental work with preschoolers with mental retardation. The classification of the types of mental development of the child, the general features of mental retardation, the main functions, types and stages of the organization of dance therapy are considered.

УДК 376.37

ЛОГОРИТМИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

© 2022

О.И. Герасимова, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры логопедии и коммуникативных технологий

Г.В. Стерлягова, студент

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь (Россия)

Ключевые слова: логоритмика; профилактика; музыкальные инструменты; речевые нарушения; логоритмические игры.

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации профилактической деятельности специалистов в рамках предотвращения появления речевых нарушений у детей среднего дошкольного возраста. Одной из эффективных форм профилактики являются логоритмические игры. Использование разнообразных музыкальных инструментов в процессе проведения логоритмических игр с дошкольниками способствует не только стимулированию речевой активности, но и формированию ритмического, музыкального слуха, развитию координации движений и мелкой моторики.

Современные научные исследования свидетельствуют о необходимости профилактики речевых нарушений с раннего возраста. Логопеды считают, что наиболее значимым этапом речевого развития в жизни ребенка является средний дошкольный возраст – четыре-пять лет. Именно в этот период прослеживается динамичное развитие физиологических (двигательных) и психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления). С помощью общения со взрослыми и сверстниками ребенок активно познает окружающий мир. Общаясь, он увеличивает свой словарный запас, улучшает произношение звуков и дикцию (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, О.И. Соловьева и др.) [10].

Однако замечено, что многие современные дети сталкиваются со следующими проблемами: недоразвитие крупной и мелкой моторики, слабость мышц артикуляционного аппарата, что ведет к речевым патологиям различного уровня [2]. Эти и другие проблемы пытаются решить педагоги, разрабатывая новые средства профилактики речевых и неречевых нарушений. В последнее время особенно популярно, наряду с традиционными методами работы, использование логопедической ритмики (Г.А. Волкова, О.Н. Тверская, М.Ю. Картушина, Н.В. Нищева, Е.С. Железнова и др.) [2].

Логопедическая ритмика (логоритмика) – это методика, опирающаяся на связь слова, движения и музыки [2]. Сегодня логопеды имеют возможность применить на практике разнообразные средства логоритмических упражнений. Это – ходьба; упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус; упражнения, активизирующие внимание; пение; игра на музыкальных инструментах; пальчиковая гимнастика; упражнения, формирующие фонематическое восприятие; упражнения, способствующие формированию лексико-грамматической стороны речи; речевые игры; игровой массаж; театральные этюды и др. (Г.А. Волкова, О.Н. Тверская, М.Ю. Картушина, Н.В. Нищева, Е.С. Железнова и др.) [2]. Во всех средствах логоритмики основой является – игровой ме-

тод работы с детьми. Замечено, что дети среднего дошкольного возраста проявляют интерес ко всем перечисленным логоритмическим средствам, но особенно с большим удовольствием принимают участие в логоритмических играх с использованием детских музыкальных инструментов [5].

Родоначальником идеи обучения детей игре на музыкальных инструментах стал К. Орф (1895–1982). Он разработал «Систему детского элементарного музыкального воспитания», в которой слово «элементарное» имеет смысл «простое», «доступное каждому» [1]. Продолжатели его идей – Н.А. Метлов, М.С. Трубникова, И.А. Новоскольцева, И.М. Каплунова и др. также считают, что через процесс инструментального музицирования происходит не только развитие музыкальных способностей, но и общее развитие детей [4; 6; 8].

Игра на музыкальных инструментах в рамках логоритмики представляет собой упражнение, где сочетаются движения одновременно (или поочередно) с воспроизведением звуков при помощи музыкального инструмента. В эти упражнения также целесообразно включать текст: в форме стихов, потешек, песенок [5]. Так, логопед О.А. Колесникова предлагает поиграть в игру «Поиграй, весело потом шагай» [5]. В качестве игрового материала автор предлагает использовать различные музыкальные инструменты (ложки, трещетки, бубен, треугольник, колокольчик и др.). Игра проходит под аккомпанемент музыкального работника.

Ход игры. Вступление. Дети стоят по кругу. В руках у каждого инструмент. Дети запевают: «Поиграй на ложках, Аня, мы в ладоши хлопать будем, поиграй, поиграй, весело потом шагай!». Меняется музыкальная тема на марш. Аня выходит в центр круга и отбивает ритм марша ложками, остальные дети четко шагают по кругу, хлопая в ладоши. Снова играет вступление, дети останавливаются, после вызывают в круг другого ребенка. Все повторяется сначала. Игра продолжается до тех пор, пока всех участников не перечислят. В конце все дети разворачиваются к зрителю и вместе дружно играют на инструментах, изображая организованный «оркестр».

Подобные упражнения наряду с другими средствами логопедической ритмики решают многочисленные задачи:

- развитие фонематического восприятия и фонематического представления;
- развитие артикуляционного аппарата;
- развитие слухового внимания и памяти;
- формирование четкости координированных движений во взаимосвязи с речью;
- укрепление косно-мышечного аппарата, формирование чувства равновесия, правильной осанки, походки;
- развитие дыхания, моторных, сенсорных функций;
- развитие речи, чувства ритма, способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность;
- развитие коммуникативных способностей [2].

Такие задачи, как развитие слуха (звуковысотного, ритмического, динамического, тембрового), который является основой развития фонематического восприятия, решает именно логоритмическая игра на музыкальных инструментах [6]. Задачи будут выполнены, если педагоги на занятиях будут использовать музыкальные инструменты, исходя из возрастных особенностей.

В наши дни инструменты для логоритмических занятий с детьми среднего дошкольного возраста можно приобрести, сделав заказ на специализированных сайтах. Это – бубны, деревянные ложки, различные погремушки, бубенцы на палочке, маракасы, колотушки, трещетки, металлофоны. Все инструменты выполнены в ярком цвете. Такой красочный дизайн способствует мотивации детей поиграть в логоритмическую игру с использованием детских музыкальных инструментов [3]. В последнее время особенно популярны деревянные игрушки, изготовленные в фольклорном стиле. В качестве дидактического материала педагоги используют работу с карточками. Их можно приобрести также на специальных сайтах либо изготовить самим, как и сами инструменты (например, маракасы). На занятиях педагоги стараются создать ситуацию игры, используя различные декорации, костюмы, игрушки и другой различный реквизит [5].

Не секрет, что педагоги, работающие с детьми, обладают безграничной фантазией, используя на своих занятиях в качестве музыкального инструмента совсем другой предмет, не имеющий отношения к музыке. Это может быть фарфоровая кружка. Если взять металлическую палочку от треугольника и постучать по кружке или внутри кружки, то можно извлечь звук, как у колокольчика. Вместо барабана можно использовать большую пластмассовую миску (перевернув ее получится площадка для удара палочек). А если взять в каждую руку по крышке от детской посуды, то получится инструмент, напоминающий музыкальные тарелки.

Сегодня педагоги имеют возможность изучить работы педагогов-разработчиков и «поделиться своим опытом» благодаря интернет-ресурсам (например, YouTube). Здесь представлены различные игры на музыкальных инструментах таких педагогов, как О.И. Колесникова, О.В. Воеводина, И.В. Бармина, М.В. Фофанова и др.

Рассматривая представленные на различных сайтах

занятия, можно увидеть, насколько важна в них роль учителя по логоритмике. Он выполняет одновременно роль ведущего, участника, наблюдателя, и конечно, режиссера. Его экспрессия, импровизация, выдумка просто необходимы в учебном процессе. Такой педагог формирует уверенность у детей в овладении речевыми и двигательными умениями и навыками. Логоритмические игры с использованием детских музыкальных инструментов не только развивают слух (звуковысотный, ритмический, динамический, тембровый), решая речевые проблемы, но и способствуют гармоничному физическому и художественному развитию.

Использование логоритмических игр в качестве профилактики речевых нарушений у детей дошкольного возраста имеет научную обоснованность и широко представлено в практике специального и дошкольного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баренбойм Л.А. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. Ленинград: Музыка, 1970. 168 с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2002. 272 с.
3. Герасимова О.И., Шутова И.Ю. Игры и упражнения с использованием пособия «Дары Фребеля» для логопедических занятий в группе компенсирующей направленности для детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) с общим недоразвитием речи III уровня // Детство в современном мире – 2020: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. Вып. 8. Пермь: Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т., 2020. 338 с.
4. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2004. 124 с.
5. Колесникова О.А. Логоритмическая игра с музыкальными инструментами «Поиграй-ка» // Ваш логопед: сайт. URL: <https://yandex.ru/video/preview/?text=3> (дата обращения: 20.02.2022).
6. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 64 с.
7. Мелькова И.В. Развитие речи через различные виды музыкальной деятельности (логоритмика): методические рекомендации. URL: <https://педпроект.рф/мелькова-и-в-развитие-речи/> (дата обращения: 11.10.2021)/
8. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. Музыкальные игры, упражнения, песенки: учебно-методическое пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 96 с.
9. Филатова Ю.О., Гончарова Н.Н., Прокопенко Е.В. Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие / под редакцией Л.И. Беляковой. М.: Национальный книжный центр, 2017. 208 с.
10. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студ. высш. учебных заведений. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2007. 384 с.

LOGORHYTHMIC GAMES USING CHILDREN'S MUSICAL INSTRUMENTS WITH CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF PREVENTING SPEECH DISORDERS

© 2022

O.I. Gerasimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Speech Therapy and Communication Technologies

G.V. Sterlyagova, student

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm (Russia)

Keywords: logorhythmics; prevention; musical instruments; speech disorders; logorhythmic games.

Abstract. This article discusses the organization of preventive activities of specialists in the framework of preventing the occurrence of speech disorders in children of middle preschool age. Logorhythmic games are one of the most effective forms of prevention. The use of various musical instruments in the process of logorhythmic games with preschoolers contributes not only to the stimulation of speech activity, but also to the formation of rhythmic, musical hearing, the development of coordination of movements and fine motor skills.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИЗНАКАМИ РАСТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

© 2022

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии

Е.Т. Житенева, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС); инклюзивное образование; психологическая характеристика; речевое развитие; ограниченные возможности здоровья (ОВЗ); младшие школьники.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности речевого развития детей с РАС в условиях инклюзивного образования. В работе представлены анализ статистических данных по заболеванию РАС в Российской Федерации, а также используемые практиками стратегии обучения с учетом особенностей речевого и психологического развития ребенка. Описаны результаты диагностического исследования речевого развития детей с РАС, рассматриваются перспективы дальнейшей работы, приводятся некоторые рекомендации по работе с детьми с РАС для учителей начальных классов.

В настоящее время проблема детского аутизма приобрела колоссальное распространение, поскольку ситуация в мире такова, что все большее количество детей рождается с этим нарушением. В свою очередь под расстройствами аутистического спектра мы понимаем отдельную группу психологических характеристик, которые раскрывают весьма размытые рамки аномального поведения и некоторых сложностей при взаимодействии и коммуникации с окружающими, а также четко очерченный круг интересов одновременно с неоднократно повторяющимися актами поведения.

Чтобы разобраться в проблеме, следует дать характеристику данному заболеванию. «Расстройство аутистического спектра – нарушение психического развития, характеризующееся аутистической формой контактов с окружающими, расстройствами речи и моторики, стереотипностью деятельности и поведения, приводящими к нарушениям социального взаимодействия». Данная трактовка принадлежит Кларе Самойловне Лебединской, чьи труды посвящены проблеме детей с РАС [1].

РАС сегодня является довольно распространенным явлением. Ежегодно по всему миру увеличивается количество людей, которые страдают этим расстройством. Этот факт подтверждает статистика аутизма. В Америке и Европе эта проблема озвучивается давно. Поэтому для таких людей создаются условия, которые позволяют им быть полноценными членами общества. В России и странах ближнего зарубежья об аутизме стали говорить только в последние десятилетия.

По статистике аутизмом в мире страдает более 10 млн человек. Несколько десятков лет назад на 10 000 жителей приходился один аутист. Каждый год их становится на 11–17% больше. РАС диагностируется ежедневно каждые 20 минут. У мальчиков заболевание встречается гораздо чаще, чем у девочек. Среди детей мужского пола аутистов в пять раз больше, чем

среди детей женского пола. Аутизм нередко сопровождается умственной отсталостью и другими сопутствующими нарушениями.

В нашей стране в 2020 году прошел мониторинг численности детей с РАС. В нем принимали участие все субъекты Российской Федерации. Мониторинг проводился в соответствии с формой, разработанной Департаментом государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения Российской Федерации совместно с Федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения детей с РАС ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Сбор данных мониторинга проводился органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования. В ходе мониторинга осуществлялся сбор данных об общей численности обучающихся лиц с РАС в субъектах РФ, о численности лиц с РАС, получающих образование в службах ранней помощи (в системе образования).

В настоящей аналитической записке рассмотрены статистические данные, предоставленные 85 субъектами Российской Федерации. Общая численность лиц с РАС, согласно мониторингу 2020 года, составила 32899 человек [2].

По итогам мониторинга выявлено, что продолжает прослеживаться неравномерность распределения обучающихся с РАС по уровням образования – от ранней помощи до высшего профессионального образования. Среди детей с РАС охвачены деятельностью служб ранней помощи 1,74% (572 ребенка); 8089 (24,5 %) детей получают образовательные услуги на уровне дошкольного образования; 60% – школьники, обучающиеся на уровнях начального, основного и среднего общего образования (19852 человека); 0,81% (269 чел.) – на уровне среднего профессионального образования (рис. 1).

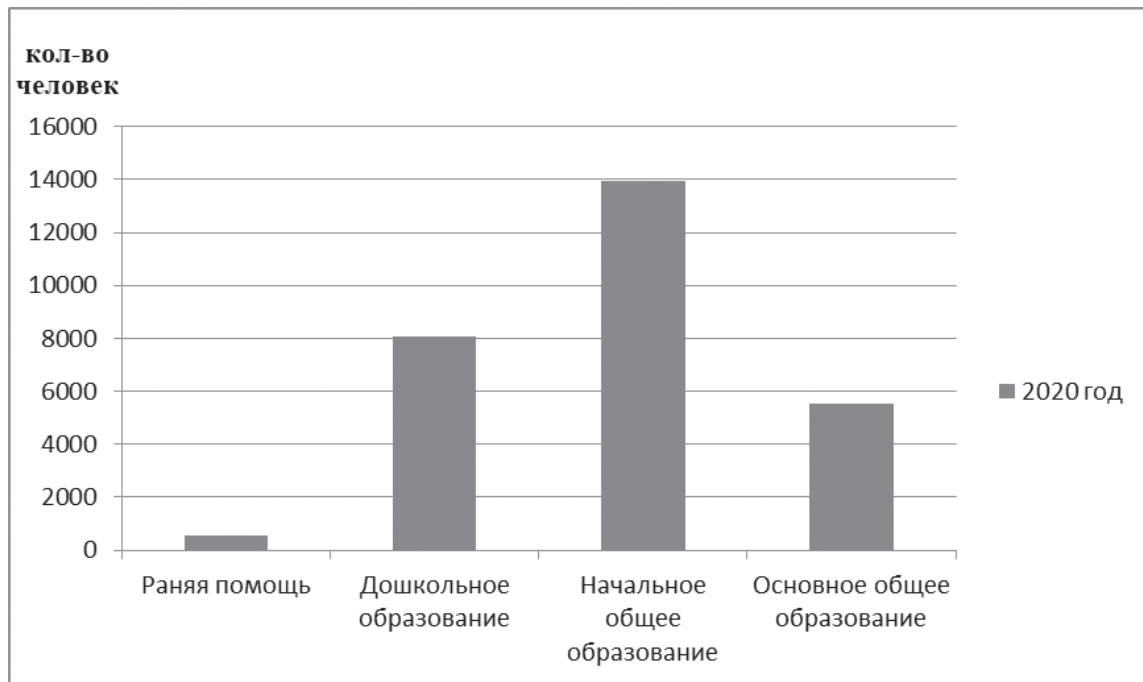


Рис. 1. Распределение детей (обучающихся) с РАС по уровням образования

По результатам данного мониторинга, можно сделать вывод, что подавляющее количество детей с диагнозом РАС получают начальное общее образование. В связи с этим вытекает очевидный вопрос, где и в каких условиях должны обучаться дети с данной особенностью.

Есть несколько вариантов обучения: прежде всего это специализированные классы, в которых усилена работа всех узких специалистов с целью скорректировать и обеспечить ребенку с РАС необходимые условия,

в которых познавательный процесс будет продуктивным, подходящим ребенку, с учетом всех потребностей и особенностей. Альтернативой, то есть вторым вариантом обучения служит инклюзия, что в буквальном смысле означает включение ребенка с какой-либо особенностью, в социум, с целью приобретения навыков коммуникации и пониманием в обществе, как взаимодействовать с детьми, которые имеют ограниченные возможности здоровья.

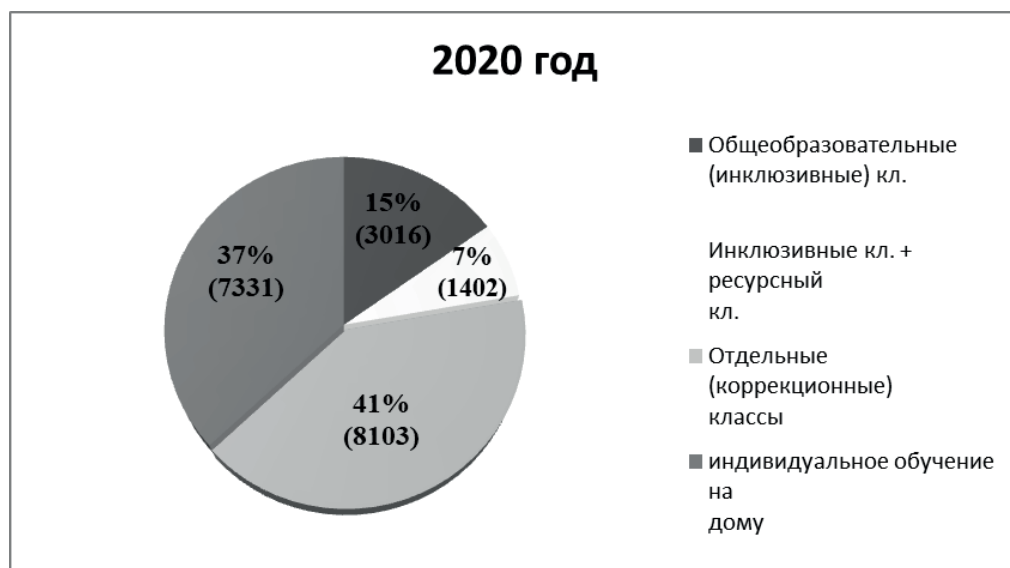


Рис. 2. Численность детей, получающих начальное общее образование по различным моделям организации образования

Несомненно, нас интересует возможность работы с детьми, по второму варианту обучения, так как именно учителя начальных классов, общеобразовательных учреждений, так или иначе сталкиваются с проблемой, возможными недочётами инклюзивного

образования, неготовности общества в полной мере, взаимодействовать с людьми, не похожими на большинство.

Анализ данных показал, что процент школьников с РАС, посещающих общеобразовательные инклюзив-

ные классы, составил 15,9%. Почти в 2 раза выросло число детей с РАС, которые обучались в условиях инклюзии, и составило 1402 человека (7,0%). К сожалению, выросло в абсолютном значении число обучающихся на дому на 1387 человек, но долевое значение осталось на уровне прошлого года – 37% школьников, для которых образование организовано в формате индивидуального обучения на дому (рис. 2).

Таким образом, исходя из результатов мониторинга, можно сделать следующий вывод. Дети с данным диагнозом обучаются не только в специализированных классах или на индивидуальном, домашнем обучении, так же как и дети с нормой, они получают образование в обычных общеобразовательных школах, в условиях инклюзии. Это в свою очередь усложняет работу учителя, впервые столкнувшегося с подобного рода проблемами [3].

Признание данного диагноза в Российской Федерации произошло относительно недавно. Признание в этом случае подразумевает под собой понимание и принятие данной проблемы не только узкими специалистами, но и обществом, люди с данным заболеванием внесены в категорию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание проблемы, есть первый шаг к ее решению. Так, данной проблеме были посвящены труды как зарубежных, так и отечественных ученых Л. Каннер, В.В. Лебединский, Т.И. Морозова, О.С. Никольская и др. [4].

В чем же заключается важность и сложность данной темы для учителей начальных классов? Ответ очевиден, сейчас, во время организации инклюзивного образования, с большой частотой можно встретить ребенка с ОВЗ в классе для детей с нормой. Столкнувшись с такой проблемой, учитель не сразу понимает, в чем причина нестандартного поведения, эмоциональной нестабильности, а также нередко плохой успеваемости и отсутствия коммуникации в классе у такого ребенка. На практике ряд симптомов ребенка с РАС легко спутать с задержкой психического развития (ЗПР), эхолоалией, и прочими подобными диагнозами. Вместе с тем, аутическое расстройство включает в себя огромный, а главное индивидуальный набор, спектр как психологических, так и психофизиологических расстройств. У ребенка с РАС нередко может быть диагностировано нарушение развития речи; нарушение звукопроизношения; нарушения восприятия; нарушения моторного развития; различные поведенческие проблемы (негативизм, сложности ком-

муникации со сверстниками и др.). Но кроме этого, аутичного ребенка может отличать хорошая память и запоминание чисел [6].

Какие вероятные, трудные ситуации в обучении, работе с такими детьми в начальной школе, в классе инклюзии могут встречаться учителю. Приведем простой пример: дети с такой особенностью неадекватно реагируют на громкие звуки, причем реакция может быть двух типов. Иногда такой ребенок, услышав школьный звонок, может испугаться, дальнейшей его реакцией может быть крик, что однозначно введет в недоумение рядом сидящих одноклассников, либо напротив, ребенок испугается и спрячется в угол или под парту, выстроить в таком случае диалог с ним, почти невозможно, так как у ребенка наблюдается стресс на фоне громкого звука. Неосведомленный педагог не сможет предвидеть реакцию, следовательно, предотвратить стрессовую ситуацию как для ребенка с РАС, так и для всего класса.

Наше практическое исследование было посвящено изучению речевых особенностей детей с РАС. Для того, чтобы дать полную психолого-педагогическую характеристику детям с РАС, необходимо было провести диагностическое обследование речевой и общей интеллектуальной сферы детей с признаками РАС. Для этого были использованы субтесты Векслера:

- «Осведомленность»;
- «Понятливость»;
- «Сходство»;
- «Словарный запас».

В данном эксперименте принимали участие 12 учащихся начальных классов. Из них 5 девочек, 7 мальчиков. Дети в классе разнородного контингента: по социальному статусу, семейному воспитанию, а так же по роду заболевания. Учащиеся принадлежат к одной возрастной группе, но имеют индивидуальные возможности и особенности здоровья [5].

Говоря о нормативах по тесту Векслера, необходимо учесть количественные показатели интеллектуального развития. Так, о высокой норме свидетельствуют набранные баллы выше 110 баллов (110–119 – высокая норма интеллекта, 120–129 – высокий уровень, свыше 130 – очень высокий), средняя норма интеллекта – 90–109 баллов; 80–89 баллов говорят о сниженной норме (ЗПР), 70–79 баллов – это пограничный уровень, ниже 69 – интеллектуальный дефект.

Ниже, в таблице 1 приводятся результаты диагностического исследования.

Таблица 1. Результаты по субтестам «Осведомленность», «Понятливость», «Сходство», «Словарный» по тесту Векслера

№	Название субтеста	Дети с РАС (признаками РАС)	Дети с нормой
1.	«Осведомленность»	40	85
2.	«Понятливость»	45	90
4.	«Сходство»	55	90
5.	«Словарный»	40	95

Таким образом, опираясь на проведенную методику, можно сделать вывод, что средний показатель интеллектуального развития у детей в классе ниже среднего. Субтесты Д. Векслера помогли выявить уровень сло-

варного запаса, памяти, развития мышления у детей с РАС. Подавляющее большинство имеют низкие показатели (см. рис. 3.)

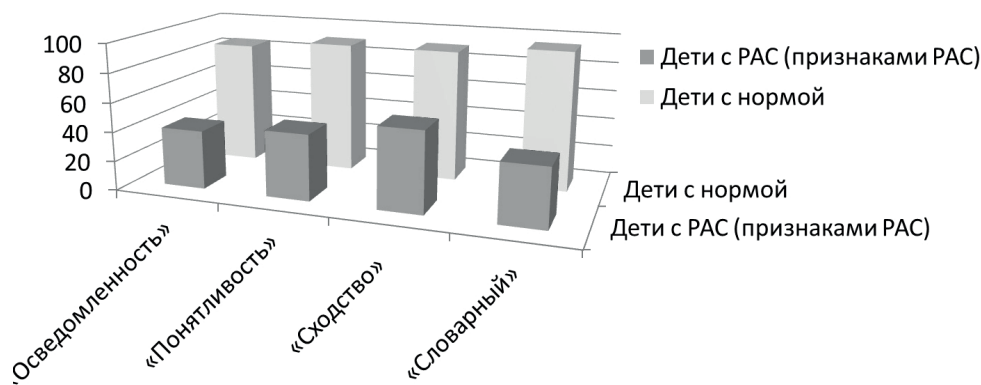


Рис. 3. Результаты субтестов Д. Векслера

Следовательно, обучение детей должно осуществляться с упором на сильные стороны ребенка и своевременную коррекцию слабых сторон. «Вопрос, насколько мы научим аутичного ребенка собственно учиться, является вопросом, насколько мы сможем преодолеть искажение его психического развития» [1].

В работе с детьми, имеющими данную патологию, в первую очередь нужно знать, что залог эффективного обучения – это, прежде всего, помощь ребенку всеми заинтересованными сторонами (родители, педагоги, узкие специалисты). Педагог не достигнет нужного уровня обучения, возлагая всю ответственность только на себя. Обязательная консультация с ведущим психологом ребенка позволит сконцентрировать всё внимание на тех проблемах, которые на текущем этапе сопровождают ребенка. Общение с родителями поможет выявить привычные механизмы общения и адаптировать обучение под ребенка, зная все особенности и увлечения учащегося.

Следовательно, при обучении детей, имеющих РАС, необходимо учитывать некоторые особенности детей с РАС.

Дети с РАС, как правило, демонстрируют нежелательные, социально неприемлемые формы поведения. Причиной является неспособность выражать просьбы или свои потребности. У детей с РАС страдают как вербальные, так и невербальные способы коммуникации с окружающими, в играх такие дети выбирают ограниченный набор предметов.

В трудах К.С. Лебединской и О.С. Никольской говорится о том, что нарушения речи начинаются с самого раннего возраста. Дети избегают общения, тем самым ухудшается понимание окружающей их речи.

Ребенок с РАС имеет ряд речевых проблем. На практике чаще всего встречается проблема неправильного употребления местоимений «я», «ты», «мы», «вы», «он». Ребенок размыто представляет, как нужно обращаться к товарищу, нередко допуская ошибки помимо прочего и в склонениях падежей, временах, числах. Встречаются случаи, когда у детей с РАС отсутствует понимание речи постороннего человека, восприятие обращенной к нему речи происходит только от самых близких людей (мама, папа и т.п.) [8]. Работая с таким ребенком, необходимо проводить работу формирования речи в индивидуальном формате, учитывая особенности этого ребенка, делая упор на сильные стороны в обучении.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сде-

лать следующий вывод: дети с РАС имеют множество особенностей, совсем нехарактерных для детей с нормой, и, несомненно, у всех возникает вопрос, как, а главное, чему можно научить этого ребенка, не навредив ему. Для этого следует понимать и учитывать все вышеперечисленное: относиться особенности ребенка с РАС профессионально; находить подход и видеть положительные качества; использовать их в пользу ребенка, чтобы обеспечить ему эффективное общение и коммуникацию с одноклассниками; научить класс понимать, а что не менее важно – принимать ребенка с РАС таким, какой он есть; научить не реагировать на эмоциональные всплески особенного ребенка; во избежание конфликтных ситуаций подготовить детей по некой инструкции, как помочь, а не спровоцировать ребенка с РАС на конфликт, так как, испугавшись, он может среагировать агрессивно; попробовать показать и объяснить классу мир таким, каким видит его ребенок с данным расстройством [9].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что дети с данным расстройством в общеобразовательных учреждениях встречаются не редко, возможны случаи, когда родители могут лишь догадываться о заболевании ребенка, что значительно усложняет работу учителя, поскольку комплексная терапия и медикаментозное лечение отсутствует. Важно вовремя заметить особенность ребенка и помочь ему в обучении и социализации. Если следовать правилу: «Каждый ребенок особенный, все дети равные», можно не только взглянуть на происходящее с положительного ракурса, но и разглядеть в детях с РАС творческих, чутких, внимательных личностей, готовых творить что-то непохожее на привычные нам вещи. Если учитель сможет определить вектор, по которому будут обучаться такие дети, и найдет союзников в лице родителей, результаты в обучении с такими детьми не заставят себя ждать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 2007. № 4.
2. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации. URL: https://autismfrc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blanke_frts_09_03_21.pdf
3. Научно-исследовательская лаборатория клиниче-

- ской патофизиологии «Санат». URL: <https://medicus-curat.ru/>
4. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М.: Просвещение, 1991.
 5. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации // Дефектология. 2007. № 2.
 6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2010. № 12. 22 марта.
 7. Лебединский В.В., Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: 7-е изд., испр. и доп. М.: Академический проект: Трикста, 2011.
 8. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дети с нарушениями общения. М.: Просвещение, 2009.
 9. Тест Векслера/Детский вариант/Общие правила проведения тестирования. URL: <http://psylab.info/index.php?oldid=705>

FEATURES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SIGNS OF AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD)

© 2022

E.A. Denisova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology

E.T. Zhiteneva, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: autism spectrum disorder (ASD); inclusive education; psychological characterization; speech development; limited health opportunities (HIAs); younger students.

Abstract. This article discusses the features of speech development of children with ASD in an inclusive education setting. The work presents an analysis of statistical data on the disease of ASD in the Russian Federation, as well as training strategies used by practitioners, taking into account the peculiarities of the speech and psychological development of the child. The results of a diagnostic study of the speech development of children with ASD are described, prospects for further work are considered, some recommendations for working with children with ASD for primary school teachers are given.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РАННЕГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

© 2022

А.Ю. Козлова, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

Е.Ф. Литвинова, студент

В.А. Щекочихина, студент

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: раннее медиаобразование; общее недоразвитие речи; дошкольный возраст; дети с тяжелыми нарушениями речи.

Аннотация. В статье представлены результаты исследований развития речи детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня, выполненные студентами направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» в рамках проектно-профессиональной деятельности «Раннее медиаобразование» под руководством А.Ю. Козловой. Представлены направления обогащения содержания и средств логопедической работы с детьми 6–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня в процессе организации медиаигры в условия дошкольной образовательной организации.

Цифровизация всех сфер жизни приводит к тому, что дети с раннего возраста становятся активными пользователями медиапродуктов, в том числе в цифровом пространстве. Поэтому «особую актуальность приобретает способность дошкольника противостоять информационной «перегрузке», уметь на элементарном уровне пользоваться медиа для удовлетворения своих познавательных интересов. Возникает необходимость целенаправленно формировать у детей дошкольного возраста основы медиаграмотности как способности грамотно общаться с современными медиа, умение выделять важную и ценную информацию» (А.Ю. Козлова [4]). Раннее медиаобразование – целенаправленное формирование у детей старшего дошкольного возраста основ медиаграмотности в процессе совместной со взрослым подготовке и выпуску медийных продуктов (А.А. Немерич [7], А.Ю. Козлова, Д.А. Божко [5]).

На основе интереса детей к медиакультуре мы решили активизировать их речевое развитие в процессе создания элементарных медиапродуктов. Согласно национальному проекту «Образование» [6] особое значение отводится патриотическому воспитанию, поэтому мы решили создать продукт патриотической направленности. Так, целью нашего проекта стала разработка медиа-игры для детей дошкольного возраста с нарушениями речи по теме «Мой город». Задачи проекта:

- формирование у детей дошкольного возраста основ медиаграмотности;
- активизация речевого развития детей, в том числе с тяжелыми нарушениями речи, в процессе создания элементарных медиапродуктов;
- патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в процессе создания медиапродуктов о родном городе.

Апробация игры осуществлялась на базе двух детских садов города Тольятти: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 171 «Крепыш», МБУ детский сад № 104 «Соловушка». Дети, которые участвуют в экспериментальной апробации игры, имеют общее недораз-

витие речи III уровня (далее – ОНР). Это наиболее часто встречающееся нарушение речи у дошкольников. Оно характеризуется появлением развернутой фразовой речи при ее фонетическом и лексико-грамматическом недоразвитии.

Идею медиаигры мы заимствовали из проекта Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского [1] и адаптировали ее для детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Ее могут применять в своей работе воспитатели и учителя-логопеды. Медиаигра – это игровая культурная практика с элементами раннего профориентирования дошкольников, в которой дети вместе со взрослыми, выполняя роли представителей профессий медиакластера (журналистика, дизайн, реклама) решают маркетинговую задачу. Мы продумали фабулу игры: администрация города обращается к воспитанникам детского сада с просьбой ко Дню города подготовить и разместить на сайте детского сада рекламный пост о родном городе, сообщение на радио и видеоролик о родном городе. Фабула медиаигры становится мотивом обогащения содержания и средств логопедической работы с детьми 6–7 лет с ОНР, чтобы они могли успешно решить поставленную в игре маркетинговую задачу. Мы определились с такими направлениями обогащения логопедической работы, как активизация словаря детей по теме «Город» и развитие монологической речи. Согласно фабуле медиаигры детям в роли юных журналистов необходимо подготовить для размещения на сайте детского сада рекламный пост о родном городе, сообщение на радио и видеоролик о родном городе. Однако, ребенок с ОНР сможет составить связное высказывание в медиапродукте, если он владеет достаточным словарным запасом. Поэтому на первом этапе игры дети – будущие журналисты – упражняются в активизации словаря по теме «Родной город». Важным условием формирования словаря дошкольника с ОНР является выбор эффективных средств. В нашем исследовании таким средством выступает виммельбух. «Виммельбух – детская развивающая книжка-комикс крупного формата с яркими,

детализированными, максимально насыщенными визуальной информацией иллюстрациями» [2]. Мы поставили цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность активизации словаря детей 6–7 лет с ОНР III уровня посредством виммельбуха. Показа-

тели и диагностические задания для выявления активного словаря детей 6–7 лет с ОНР III уровня были определены на основе речевой карты, предложенной Н.В. Нищевой (таблица 1) [8].

Таблица 1. Диагностическая карта выявления объема активного словарного запаса у детей 6–7 лет с ОНР III уровня

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Словарь существительных	– умение называть существительные по предложенным темам	Диагностическое задание 1. Серия 1 «Назови слова по темам»
	– умение называть части тела, части предметов	Диагностическое задание 1. Серия 2 «Назови часть»
	– умение называть обобщающие слова	Диагностическое задание 1. Серия 3 «Назови одним словом»
Подбор антонимов	– умение подбирать слова-антонимы и образовывать пары	Диагностическое задание 2. «Назови слово наоборот»
Глагольный словарь	– умение называть глаголы (действия животных)	Диагностическое задание 3. Серия 1 «Как подаёт голос...?»
	– умение называть глаголы (действия представителей разных профессий)	Диагностическое задание 3. Серия 2 «Что делает...?»
Словарь прилагательных	– умение называть цвета	Диагностическое задание 4. Серия 1 «Какой по цвету?»
	– умение называть форму предметов (какой по форме)	Диагностическое задание 4. Серия 2 «Какой по форме?»

На основе результатов диагностики нами были составлены лексические профили каждого ребёнка, в которых отражены индивидуальные особенности актив-

ного словарного запаса. Пример такого профиля представлен на рисунке 1.

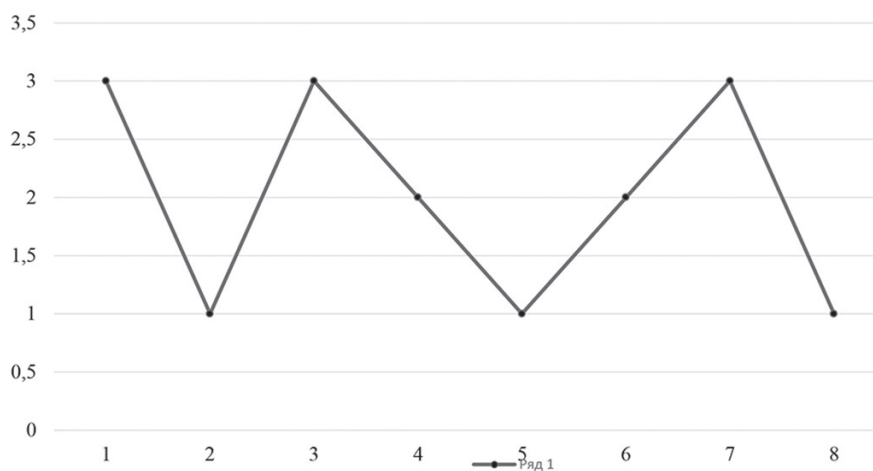


Рис. 1. Пример лексического профиля ребенка с ОНР III уровня

По вертикали – шкала выраженности показателя:

- 1 – показатель не сформирован,
- 2 – показатель частично сформирован,
- 3 – показатель сформирован.

По горизонтали – цифровое обозначение показателей активного словарного запаса детей 6–7 лет с ОНР III уровня:

- 1 – умение называть существительные по предложенным темам;
- 2 – умение называть части тела, части предметов;
- 3 – умение называть обобщающие слова;
- 4 – умение подбирать слова-антонимы и образовывать пары;
- 5 – умение называть глаголы (действия животных);
- 6 – умение называть глаголы (действия представите-

лей разных профессий);

- 7 – умение называть цвета;
- 8 – умение называть форму предметов (какой по форме).

Нами были выделены два этапа активизации словаря у детей 6–7 лет с ОНР III уровня посредством виммельбуха. Первый этап – подготовительный. На данном этапе мы определили объем тематического словаря, доступного для освоения детьми 6–7 лет с ОНР III уровня по теме «Город». Мы определили словарь по следующим микротемам: «Транспорт в городе», «Здания», «Профессии», «Природа города».

На основном этапе формирующего эксперимента нами был составлен тематический виммельбух по теме «Город» из страниц авторских виммельбухов «В городе»

(автор Карьяд). Мы составили лексические упражнения по материалам виммельбуха:

- «Найди и назови...» (цель – продолжать развивать умение называть существительные по предложенным темам);
- «Назови часть предмета» (цель – продолжать развивать умение называть части предметов);
- «Назови одним словом» (цель – продолжать развивать умение называть обобщающие слова);
- «Найди и скажи наоборот» (цель – продолжать развивать умение подбирать слова-антонимы и образовы-

вать пары);

- «Какой формы...» (цель – продолжать развивать умение называть форму предметов (какой по форме));
- «Кто, что делает» (цель – продолжать развивать умение называть глаголы (действия животных, представителей разных профессий)).

А также мы разработали тематический виммельбух «Мой родной город Тольятти», он включает страницы с 3-мя районами нашего города. Пример страницы виммельбуха «Центральный район города Тольятти» представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Страница тематического виммельбуха «Мой родной город Тольятти»

Решая игровые кейсы, со страницами виммельбуха ребенок помогает юным журналистам – девочке Ане и ее брату Тимофею – находить и называть определенные объекты нашего города, достопримечательности. На рисунке 2 представлена страница виммельбуха «Центральный район». Здесь находим парк, ДК Тольятти, театр кукол «Пилигрим», Площадь Свободы и другие объекты родного города.

Лексические упражнения с тематическими виммельбухами мы включали в индивидуальные логопедические занятия с детьми. Данное средство вызывает у детей интерес, не требуется дополнительная мотивация. Если ребенок с ОНР испытывает затруднения в определении необходимых объектов, то на первых этапах работы мы используем указательный жест, направляющий внимание ребенка. В процессе игровых упражнений с вим-

мельбухом дети в занимательной форме расширяют свой словарный запас. Это позволяет ребенку на следующем этапе медиаигры в роли журналиста составлять тексты о родном городе.

Второе направление обогащения логопедической работы в нашем проекте – развитие связной монологической речи детей 6–7 лет с ОНР III уровня в процессе медиаигры. Это направление включало подготовку и выпуск с детьми в рамках проведения индивидуальной и групповой логопедической работы тематических медиапродуктов по темам:

- «Транспорт. Тольятти – автомобильная столица»;
- «Самара-космическая»;
- «Мой детский сад в городе Тольятти».

В соответствии с фабулой медиаигры дети выполняли роли сотрудников редакции: корреспондентов,

обозревателей, репортеров, дизайнеров, – имели возможность в деятельности проявить активную позицию в восприятии, осознании и проявлении своего отношения к родному городу, краю. Упражнялись в составлении связных высказываний. Роли журналиста, копирайтера, радио-ведущего, атрибуты (микрофон, камера) мотивировали детей. Они старались правильно и развернуто выстраивать фразы.

Воспитатель и учитель-логопед выполняли роли корректора и главного редактора детской редакции. В результате участия в медиаигре вместе с детьми мы подготовили рекламные тексты о родном городе на

сайт детского сада, сообщения на радио, видеоролик о детском саду как частичке родного города.

Результаты диагностики развития связной монологической речи детей 6–7 лет с ОНР III уровня позволили сделать вывод об эффективности применения интерактивной медиаигры. Процент детей с высоким уровнем увеличился на 20%. На 20% сократилось количество детей с низким уровнем развития связной монологической речи. Показатели связной монологической речи детей 6–7 с ОНР III уровня выделены в соответствии с диагностической методикой В.П. Глухова [3] (таблица 2).

Таблица 2. Диагностическая карта выявления уровня связной монологической речи у детей 6–7 лет с ОНР III уровня

Показатели [3]	Диагностическое задание (В.П. Глухов)
Умение устанавливать смысловые предикативные отношения и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы	Задание 1 «Скажи, что здесь нарисовано»
Умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания	Задание 2 «Составь предложение»
Умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст	Задание 3 «Послушай и перескажи»
Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов	Задание 4 «Рассмотри картинки и составь рассказ»
Умение составлять рассказ на основе личного опыта	Задание 5 «Расскажи»
Умение составлять описательный рассказ по вопросному плану	Задание 6 «Опиши»

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования учителями-логопедами и воспитателями методических и наглядных материалов для решения задач по развитию речи детей с ОНР в процессе подготовки медиапродуктов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева О. «Медиа-Игры»: сегодня игра – завтра профессия! URL: <https://glager.ru/2019/04/16/media-igry-segodnya-igra-zavtra-professiya> (дата обращения: 04.05.2022).
2. Википедия. Виммельбух. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Виммельбух> (дата обращения: 04.05.2022).
3. Глухов В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи. М.: Логопедия, 2015. С. 13–24.
4. Козлова А.Ю. «Открытая коммуникация» – культурная практика ранней профориентации детей дошкольного возраста // Научное отражение. № 1 (15). 2019. С. 12–14.
5. Козлова А.Ю., Божко Д.А. Детская редакция как форма раннего медиаобразования детей старшего дошкольного возраста // Научное отражение. № 4 (26). 2021. С. 18–23.
6. Национальный проект «Образование». URL: <https://xn--80aarpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/projects/obrazovanie> (дата обращения: 04.05.2022).
7. Немерич А.А. Дошкольное медиаобразование: учебное пособие. Байск : Изд-во АГАО, 2012. 525 с.
8. Нищева Н.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3–7 лет. СПб: Детство-Пресс, 2015. 246 с.

SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN 6–7 YEARS OLD WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE PROCESS OF EARLY MEDIA EDUCATION

© 2022

A.Y. Kozlova, candidate of pedagogical sciences,
assistant professor of Social Preschool pedagogy, applied psychology

E.F. Litvinova, student

V.A. Shchekochikhina, student

Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: early media education; general underdevelopment of speech; preschool age; children with severe speech disorders.

Abstract. The article presents the results of studies of the development of speech in children aged 6–7 years with a general underdevelopment of speech of the III level. The research was carried out by students of the 44.03.03 specialty (defectological) education within the framework of the project-professional activity «Early media education» under the guidance of A.Y. Kozlova. The directions of enrichment of the content and means of speech therapy work with children aged 6–7 with general speech underdevelopment of the III level in the process of organizing a media game in the conditions of a preschool educational organization are presented.

УДК 372.3

РАЗВИТИЕ СИНОНИМИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЗАГАДОК

© 2022

Т.Ю. Пономарева, педагог-психолог

Т.Н. Ситкина, учитель-логопед

МБУ детский сад № 22 «Лучик», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дошкольник; тяжелое нарушение речи; словарь; лексика; коррекционно-развивающая работа; загадки.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития синонимического словаря у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Описана работа включения загадок в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда с дошкольниками с речевыми нарушениями. Представлена логика работы над развитием синонимического словаря посредством загадок.

Лексика как важнейшая часть языковой системы имеет огромное общеобразовательное и практическое значение в жизни человека, определяя его успешность. Богатство синонимического словаря является признаком высокого уровня развития речи ребенка. Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи характеризуются отставанием в развитии синонимического словаря, его объеме, понимании и употреблении. Вопросами изучения и развития лексики у дошкольников занимались ученые многих областей научных знаний: лингвистики, психологии, психолингвистики (А.М. Бородич, А.Н. Гвоздев, А.М. Захарова, С.Н. Цейтлин), которые подчеркивают сложность процесса овладения лексикой детьми дошкольного возраста.

Как показывают исследования (Т.В. Волосовец, Ю.Ф. Гаркуша, Г.С. Гуменная, Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Л.Ф. Спирина, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева) у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи словарный запас имеет существенные отклонения от нормально развивающихся сверстников, как в количественном, так и в качественном плане. Активизация и обогащение синонимического словаря детей с общим недоразвитием речи достигается путем целенаправленной логопедической работы (Г.А. Каше, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В.А. Гончарова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова отмечают значительные трудности у детей с общим недоразвитием речи при употреблении синонимов.

Словарный запас, словарь – это набор слов, которыми владеет человек». Он позволяет нам эффективно общаться: слушать, говорить, читать и писать. Богатый словарный запас позволяет эффективно слушать, читать, говорить и писать, что является важным для детей старшего дошкольного возраста.

Различают два вида словарного запаса: активный и пассивный. Активный словарный запас включает слова, которые человек использует в устной речи и письме. Пассивный словарный запас включает в себя слова, которые человек узнаёт при чтении или на слух, но не использует их сам в устной речи и письме. Пассивный словарный запас обычно больше активного в несколько раз. В процессе обучения необходимы специальные усилия по обогащению и активного, и пассивного словарного запаса учащихся. Это происходит в процес-

се объяснения значения слова и использования новых слов в устной речи и на письме.

Особое место в лексической системе занимают синонимы, представляющие собой основные типы парадигматических отношений. Употребление синонимов придает точности и яркости речи. Большинство авторов (В.А. Гончарова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) отмечают значительные трудности у детей с общим недоразвитием речи при употреблении синонимов. Специфические особенности, характерные для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, заключаются в следующем: в трудности выделения существенных дифференциальных семантических признаков, на основе которых противопоставляется значение слов; в недоразвитии мыслительных операций сравнения и обобщения, в недостаточной активности процесса поиска слов, большем количестве затрачиваемого времени; в несформированности семантических полей внутри лексической системы языка, ограниченности объема словаря всех знаменательных частей речи.

Загадка – одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключение, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей понимание образной стороны речи. «Загадка – инсказательное изображение в короткой формуле предмета или явления, которые нужно угадать; выражение, требующее разгадки» (толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова)

«Приемы отгадывания: выделение указанных в загадке признаков неизвестного объекта, т. е. проведение анализа; сопоставление и объединение эти признаков, с целью выявления возможных между ними связей, то есть проведение синтеза; на основе соотношенных признаков и выявленных связей формулирование вывода (умозаключение), то есть отгадывание загадки» [8].

Ежегодная диагностика сформированности синонимического словаря у дошкольника показывает повторяющиеся характерные черты. Диагностика осуществляется с помощью пула методик: «Слова – синонимы»

(О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова), «Подбор синонимов к словосочетаниям» (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина), «Подбери слова – приятели» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова), Подбор синонимов (М.А. Поваляева). Анализ результатов осуществляется по показателям: умение подбирать синонимы к существительным, к словосочетаниям, к прилагательным, способность быстро подбирать наиболее точное слово, наличие объема и качества синонимического словаря.

Полученные результаты аналогичны описываемым данным Р.И. Лалаевой.

«К специфическим ошибкам у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при исследовании словаря синонимов можно отнести такие виды ошибок: использование семантических близких слов другой части речи (плакать – грустный; веселый – веселиться), называние форм исходного слова или родственных слов (нежный – нежно); повторение слова-стимула (забавный – забавный, зной – зной); употребляют слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей не (веселый – грустный; смеяться – не смеяться; плакать – не плакать); употребление семантически близких слов, часто ситуативно сходных (бежать – идти быстро; зной – лето); преобладающим проявлением затруднения был отказ от ответов» [1].

«Бедность словаря проявляется, например, в том, что дошкольники с общим недоразвитием речи в предшкольном возрасте не знают многих слов: названий ягод (клюква, ежевика, земляника, брусника), рыб, цветов (незабудка, фиалка, ирис, астра), диких животных (кабан, леопард), птиц (аист, филин), инструментов (рубанок, долото), профессий (маляр, каменщик, сварщик, рабочий, ткачиха, швея), частей тела и частей предмета (бедро, стопа, кисть, локоть; манжета, фара, кузов)» [2].

Для изменения ситуации мы внедрили в систему логопедической работы загадки. Для этого мы определили синонимические ряды в лексических темах, сформировали каталог загадок под каждую лексическую тему в соответствии с синонимическими рядами, включили загадки в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда и воспитателя.

Прежде всего важно познакомить детей с тремя видами загадок: загадки-описания, загадки-сравнения и загадки-отрицания. Каждая загадка представляется в виде схемы. Схемы, разработанные А.А. Нестеренко, используются как наглядная основа на каждом занятии.

При апробации первой модели загадки, загадки-описания, подбираются прилагательные, характеризующие предмет. Используется модель «Какой? – Что бывает таким же?». Дошкольники подбирают слова-характеристики по предложенному признаку, а затем под признаки подбирают существительное. Эффективнее всего эта модель отрабатывается в ходе лексической темы «Овощи и фрукты».

В ходе работы над второй моделью, загадки-сравнения, целесообразно использовать схему работы «Что делает? (Что кто) делает также?». Мы определили синонимические ряды в рамках темы о профессиях. Работа по профессиям строилась в следующей логике. Первоначально подбираются к профессии трудовые функции, затем наоборот – к этим функциям подбираются профессии. Этот ход позволяет ребенку показать набор синонимических слов глаголов.

Третья модель «На что похоже? Чем отличается?» требует от ребенка нахождения общего и частного, схожести и различия. На этой основе строится еще один тип загадки-описания. Целесообразно использовать лексические темы, где множество включает в себя ряд составляющих. Например, темы «Домашние и дикие животные», «Перелетные птицы».

После освоения ребенком общего принципа построения загадок, используется прием «доскажи». В ходе работы над загадками дошкольникам предлагают в загадку, которую отгадал только один человек, вставить дополнительно слова-описания, которые бы позволили найти ответ всем остальным. Предварительно в ходе образовательной деятельности учитель-логопед отрабатывает использование синонимических рядов в рамках лексической темы и разбирает с ребенком специфику использования того или иного слова. Загадки используют на этапе активизации умения применять синонимы в собственной речи. К сожалению, в повседневной жизни для ребенка не возникает необходимости использования всего ряда синонимического ряда, который формируется по теме, поэтому мы смоделировали ситуации, побуждающие детей к употреблению в активной речи синонимов. Детям предлагалось составить новые загадки или изменить те, которые хорошо знакомы.

Системная работа по использованию загадок по каждой лексической теме учителя-логопеда позволила создать каталог загадок, которые дети должны были задавать друг другу, своим родителям, детям из другой группы. Это задание побуждало дошкольников заучивать загадки, что способствовало расширению синонимического словаря детей.

Педагогическая диагностика в конце года позволила увидеть динамику в показателях сформированности синонимического словаря: увеличился объем пассивного и активного словаря. Наименьшая динамика прослеживалась в умении детей подбирать синонимы к словосочетаниям. На наш взгляд, это свидетельствует о необходимости включения в работу пословиц и поговорок, фразеологизмов, которые в свою очередь обогатят лексику детей с тяжелыми нарушениями речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова В.Д., Андрусев И.В. Особенности лексико-грамматической составляющей речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Меридиан. 2020. № 7 (41).
2. Гербова В.В. Понимание, название и использование глаголов // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Мозаика-синтез, 2000. С. 199–209.
3. Гончарова В.А. Специфика овладения антонимией и синонимией детьми с нарушенным речевым развитием // Школьный логопед. 2006. № 1. С. 3–10.
4. Кравчук А.Б. Уровень развития словаря синонимов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2018. № 3. С. 121–125.
5. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя речи). СПб : Союз, 1999. 160 с.
6. Нестеренко А.А. Страна загадок. О развитии творческого мышления детей. ТРИЗ-ОТСМ. М. : Весь, 2020. 33 с.
7. Спасёнова Т.А. Особенности развития образной

- речи детей в старшем дошкольном возрасте // Евразийский союз ученых. 2015. № 4–6 (13).
8. Серебрякова Н.В. Развитие лексики у дошкольников со стертой дизартрией. М.: Каро, 2009.
9. Якубович А.И. Особенности словаря синонимов детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2020. № 20 (310). С. 627–630.

DEVELOPMENT OF THE SYNONYMIC DICTIONARY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS THROUGH RIDDLES

© 2022

T.Yu. Ponomarova, teacher-psychologist

T.N. Sitkina, teacher-speech therapist

Kindergarten No. 22 “Luchik”, Tolyatti (Russia)

Keywords: preschool child; severe speech disorder; dictionary; vocabulary; correctional and developmental work; riddles.

Abstract. The article deals with the problem of the development of a synonymous dictionary in preschool children with severe speech disorders. The work of including riddles in the correctional and developmental work of a speech therapist with preschoolers with speech disorders is described. The logic of work on the development of a synonymic dictionary through riddles is presented.

УДК 373.24

БУКТРЕЙЛЕР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

© 2022

Е.Д. Ваньева, воспитатель

Е.В. Симашова, воспитатель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка»
городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное воспитание; художественная литература; буктрейлер.

Аннотация. В статье описано одно из эффективных средств решения задачи ФГОС ДО по ознакомлению детей с художественной литературой – буктрейлер – анонсирование книги для привлечения внимания ребёнка к чтению, инновационная форма работы с дошкольниками. В статье описаны этапы по созданию буктрейлера, способы применения роликов при ознакомлении детей с художественным произведением, формы работы с родителями, а также представлен практический опыт использования инновационной формы работы (буктрейлер) в рамках организованной образовательной деятельности по ознакомлению дошкольников с художественной литературой.

В соответствии с ФГОС ДО задачи и содержание ознакомления детей с художественной литературой определены на основе знания особенностей восприятия и понимания произведений литературы и представлены в программе детского сада:

- воспитывать интерес к художественной литературе, развивать способность к целостному восприятию произведений разных жанров, обеспечить усвоение содержания произведений и эмоциональную отзывчивость на него;
- формировать первоначальные представления об особенностях художественной литературы: о жанрах (прозе, поэзии), об их специфических особенностях; о композиции; о простейших элементах образности в языке.

Но результаты диагностики воспитанников и анкетирование родителей показывают недостаточный уровень сформированности интереса к художественной литературе, литературной культуры.

В качестве эффективного средства решения данной задачи, с нашей точки зрения, можно рассматривать такую инновационную форму работы с дошкольниками, как анонсирование книги для привлечения внимания ребёнка к чтению художественного произведения – буктрейлер.

Буктрейлер – это...

- короткий видеоролик по мотивам книги;
- видеоаннотация книги;
- ролик-миниатюра, который включает в себя самые яркие и узнаваемые моменты книги, визуализирует её содержание.

Цель таких роликов – пропаганда чтения (рассказать о книге), создание мотивационной интриги, которая станет толчком для возникновения интереса у ребёнка к сюжету художественного произведения.

Создание буктрейлера начинается с выбора литературного произведения. Главное условие: сюжет книги (сказки, рассказа), которая выбрана в качестве основы для создания буктрейлера, должен быть не знаком детям. На этом этапе удобно провести работу по развитию творческого воображения дошкольников, исполь-

зуя приём «открытый финал произведения», тем самым предлагая детям придумать свой вариант финала книги.

Затем подбираем картинки, сканируем иллюстрации книги, снимаем своё видео или скачиваем видео по тематике в интернете (помним об авторском праве). Важно соблюдать единообразие иллюстраций: если рисованные иллюстрации – значит рисованные, если аниме – значит аниме, если фото – значит фото.

Для создания буктрейлера удобно использовать Microsoft Power Point. Microsoft Office Power Point содержит широкий диапазон функций управления графикой, текстом и стилями, что гарантирует профессиональный подход к разработке слайдов. Заполнив слайды выбранными картинками, анимируем их, оформляем переходы, добавляем и настраиваем звук. Пересмотрев презентацию, сохраняем буктрейлер в формате Windows Media Video.

В детском саду знакомить детей с буктрейлером целесообразно как в процессе образовательной деятельности, так и в рамках совместной деятельности педагога с детьми, предоставляя возможность детям высказаться после просмотра, поделиться впечатлениями. После просмотра буктрейлера важно задать детям вопросы, ответы на которые помогут понять, появился ли интерес у детей к книге или нет. Познакомившись с литературным произведением, закрепляем интерес к нему через изображение сюжета средствами художественного творчества (рисование, лепка и т.д.)

Работая с родителями, отправляем посредством мессенджеров ссылки на рекомендуемые к просмотру дома с детьми буктрейлеры. Приходя в детский сад, воспитанники с интересом рассказывают друг другу, какие буктрейлеры они видели дома, что в свою очередь стимулирует детей к обсуждению книг.

Данная форма работы позволяет повысить чувство осознанности родителями значимости своей роли в воспитании детей, способствует вовлечению родителей в образовательный процесс и как результат – успешному участию детей и родителей в конкурсах разного уровня по литературному направлению («Лучики поэзии», «Книжки-малышки», «Пушкинский фестиваль...» и др.).

Таким образом, системный подход в формировании дошкольников как читателей с применением инновационной формы работы с дошкольниками по созданию буктрейлеров дал положительный результат в повышении читательского интереса у детей, в развитии речевой активности дошкольников, в актуализации семейного чтения и помог сближению всех участников образовательного процесса.

ООД по речевому развитию (ознакомление с художественной литературой)

Средняя группа

Тема: Чтение сказки К.И. Чуковского «Путаница».

Интеграция: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

Задачи

Познакомить детей со сказкой К.И. Чуковского «Путаница», со значением слов «небылица», «путаница», формировать представление о них.

Закреплять умение замечать небылицы в стихах и на картинах.

Активизировать речевую деятельность детей: слуховое внимание, звукоподражание, словарь.

Совершенствовать навыки связной речи: умение пользоваться при высказывании полными предложениями.

Формировать коммуникативные универсальные

действия (работать в группе, выполнять различные роли в группе, умение договариваться, действовать сообща, слушать других, принимать другую точку зрения).

Развивать фантазию, воображение.

Материал и оборудование

Интерактивный экран (доска, ноутбук), портрет писателя К.И. Чуковского, иллюстрации из произведения, картинка-путаница, толковый словарь, буктрейлер по сказке К.И. Чуковского «Путаница», мнемотаблица, набор картинок для мнемотаблицы.

Технологии:

– информационно-коммуникативные (буктрейлер по сказке К.И. Чуковского «Путаница»);

– личностно-ориентированные (ситуативный разговор «Что такое небылица», ситуативная беседа по ППБ);

– игровые (игра «Бывает или не бывает», игра «Сказка, соберись»);

– технологии развивающего обучения (игровое упражнение «Продолжай словами сказки», дидактическая игра «Что перепутал художник», игровое упражнение «Дай ответ: где правда, а где нет?»);

– здоровьесберегающие (артикуляционная гимнастика «Зайнышка», игровое упражнение «Мы пойдём сначала вправо...»);

– Технология ТРИЗ (игра «Путаница» (кольца Луллия), игра «Чудесное превращение» (метод фокальных объектов)).

Таблица 1. Формы организации совместной деятельности

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Двигательная	Артикуляционная гимнастика «Зайнышка» Игровое упражнение «Мы пойдём сначала вправо...»
Игровая	Игра «Бывает или не бывает» Игра «Сказка соберись» Игра «Путаница» (кольца Луллия) Игра «Чудесное превращение»
Коммуникативная	Чтение сказки К. Чуковского «Путаница» Игровое упражнение «Продолжай словами сказки» Игровое упражнение «Дай ответ: где правда, а где нет?»
Познавательно-исследовательская	Ситуативный разговор «Что такое небылица» Дидактическая игра «Что перепутал художник» Буктрейлер по сказке К.И. Чуковского «Путаница» Ситуативная беседа по ППБ
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	Уборка дидактического материала после выполнения задания

Таблица 2. Логика образовательной деятельности

№	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанников	Ожидаемые результаты
1.	Организационный момент Приглашает в сказочную страну одного писателя, который очень любил детей и сказки. Прикрепляет детям на одежду условные маркеры двух цветов	Дети выбирают маркер одного из двух цветов (крепят на одежду), берутся за руки и идут за воспитателем змейкой, встают в круг. Произносят волшебные слова: «Покружись, покружись – в стране волшебной очутись» (выполняют движения по тексту). Рассматривают картинку на экране. Узнают, что страна, в которой они оказались, называется «Небыальщина». Придумал ее К.И. Чуковский	Сосредоточение внимания на теме. Объединение для взаимодействия
2.	Ситуативный разговор «Что такое небылица» Знакомит с определением понятия «небылица» (читает определение из «толкового словаря»)	Высказывают свои предположения, что такое «небылица». Узнают, что – это шутовское произведение, сказка, выдумка. В небылицах всегда рассказывается о том, чего на свете не бывает. По-другому, про небылицу можно сказать, что это нелепица или путаница	Формирование представлений о понятии «небылица», умения высказывать предположения. Проявление интереса к новым знаниям

3.	Игра «Бывает или не бывает» Предлагает внимательно прослушать стихотворение и заметить в тексте несоответствия (то чего не бывает)	Дети, стоя в кругу, внимательно слушают стихотворение и замечают в тексте несоответствия («бывает» – хлопают, «не бывает» – топают) «Виноград созрел у нас. Конь рогатый на лугу Летом прыгает в снегу. Поздней осенью медведь Любит в речке посидеть. А зимой среди ветвей «Га-га-га!» – пел соловей. Быстро дайте мне ответ – Это правда или нет?»	Развитие умения внимательно слушать текст и определять события, которых «не бывает»
4.	Дидактическая игра «Что перепутал художник» Предлагает внимательно рассмотреть картинку с перепутанными событиями и заметить несоответствия – «небылицы»	Внимательно рассматривают изображенную картину. Замечают несоответствия, которые допустил художник. Высказывают свое мнение поочередно, полными предложениями. Делают вывод, что небылицы могут быть и на рисунке	Закрепление умения замечать несоответствия в рисунках, умения высказываться полными предложениями
5.	Буктрейлер по сказке К.И. Чуковского «Путаница» (https://youtu.be/_G5NZ8GyWMM) Предлагает посмотреть буктрейлер о небыльщине, которую сочинил К.И. Чуковский	Присаживаются на ковер. Внимательно просматривают буктрейлер по мотивам сказки «Путаница». Замечают, что у произведения нет концовки, выражают желание услышать произведение полностью	Проявление интереса к художественному произведению
6.	Игровое упражнение «Мы пойдём сначала вправо...» Предлагает «найти» книгу с помощью игрового упражнения (показывает движения в соответствии с текстом)	Отвечают на вопрос о том, где хранятся сказки? (В книгах) По приглашению воспитателя встают в круг и выполняют движения по показу педагога, в соответствии с текстом. Мы пойдём с начало вправо. Раз, два, три. (Движения по тексту) А потом пойдём налево. Раз, два, три. А потом все соберёмся. Раз, два, три. (На три шага сойтись в круг) А потом все разойдёмся. Раз, два, три. (Возвратиться в исходный круг на три счёта) А потом мы все станцуем. Раз два три. Раз, два, три. (Притопы вправо, влево) А потом ещё станцуем. Раз, два, три. Раз, два, три. (Хлопки вправо, влево) А потом все дружно встанем. Раз, два, три А потом мы все присядем. Раз, два, три. (По тексту) Находят книгу К.И. Чуковского «Путаница» в пространстве группы	Развитие чувства ритма, снятие мышечного напряжения
7.	Чтение сказки К.И. Чуковского «Путаница» Читает произведение	Присаживаются на стульчики. Внимательно слушают произведение К.И. Чуковского «Путаница»	Знакомство с новым произведением. Развитие слухового восприятия и эмоциональной отзывчивости
8.	Игра «Путаница» (ТРИЗ-технология «Кольца Луллия») Предлагает разделить на две подгруппы и поиграть с кольцами Луллия, соединяя животных попарно: кто с кем поменялся голосами. Задаёт наводящие вопросы, если дети затрудняются найти ответ	Работа в подгруппах Дети делятся на подгруппы в соответствии с цветом маркера и совмещают соответствующие пары изображений на кольцах, отвечая на наводящие вопросы: «Будем с Вами мы играть, Небылицу вспоминать. Кто менялся голосами, по-другому стал кричать? – Как мяукали котятка? (хрю-хрю) – Как закрикали утятка? (ква-ква) – Как чирикал воробей? (му-у-у) – Как ревел медведь? (ку-ка-ре-ку) – Как пела кукушка? (гав-гав)»	Формирование умения работать в группе, выполнять различные роли в группе, умение договариваться, действовать сообща, слушать других
9.	Дидактическая игра «Чудесное превращение» (Технология ТРИЗ – Метод фокальных объектов) Показывает картинки, предлагает закончить логическую цепочку, подобрав соответствующую картинку	Дети подходят к интерактивной доске и, отвечая на вопросы педагога, подбирают соответствующую картинку. «Чтобы рыбы зашагали, Хвост на что им поменять? Чтобы жабы залетали, Что им нужно прикреплять? Чтобы кошку изловить, Какой же мышка должна быть?»	Развитие понимания связи между событиями, правильное оформление своего речевого высказывания. Развитие воображения

10.	Артикуляционная гимнастика «Заинька» Показывает артикуляционные движения в соответствии с текстом, проверяет правильность выполнения	Стоят полукругом. Отвечают на вопрос: «Кто не мяукал и не хрюкал в сказке, а был паинькой, значит послушным?» (Заинька) Выполняют движения по тексту. «Утром зайчика проснулся, Потянулся, улыбнулся. Губку верхнюю подняв, Замер зайчик, зубки сжав» (Ребёнок поднимает верхнюю губу, обнажая верхние зубы и опускает её обратно. Упражнение выполняется до 5 раз)	Вырабатывание качественных движений артикуляции
11.	Игра «Сказка соберись» Педагог обращает внимание, что из книги выпали странички и перепутались. Предлагает восстановить сказку, расположив картинки в правильной последовательности. Задаёт наводящие вопросы, если дети затрудняются	Дети выбирают себе картинки, рассматривают их. Определяют последовательность изображённых событий. Выстраиваются в правильном порядке. – Что делали звери? (блуждали) – Что сделали лисички? – Что случилось с морем? – Кто тушил море? – Кто помогал тушить море? – Как потухло море? – Что сделали звери?	Развитие понимания связи между событиями, а также формирование связной речи
12.	Игровое упражнение «Продолжай словами сказки» Читает отрывок произведения и предлагает закончить предложение с помощью звукоподражания	Дети встают в круг и «помогают зверям стать прежними», вспоминая как они «кричат» и заканчивают предложения из стихотворения звукоподражанием. «Вот обрадовались звери! Засмеялись и запели, Ушками захлопали, Ножками затопали. Гуси начали опять По-гусиному кричать: (Га-га-га!) Кошки замурлыкали: (Мур-мур-мур!) Птицы зачирикали: (Чик-чирик!) Лошади заржали: (И-и-и!) Мухи зажужжали: (Ж-ж-ж!) Лягушата квакают: (Ква-ква-ква!) А утята крякают: (Кря-кря-кря!) Поросята хрюкают: (Хрю-хрю-хрю!)»	Развитие слухового внимания, звукоподражания, умения передать эмоциональный фон произведения
13.	Игровое упражнение «Дай ответ, где здесь правда, а где нет» Педагог раздаёт каждому ребёнку картинку с сюжетом из сказки. Показывает картинку из реальной жизни. Предлагает детям найти соответствующий сюжет из сказки. Задаёт наводящие вопросы	Дети рассматривают свои картинки, сопоставляют с картинкой педагога и выбирают наиболее подходящую по сюжету картинку, объясняя свой выбор. Приходят к пониманию, чем отличаются небылицы и реальные события	Развитие умения высказывать своё мнение. Формирование представления о небылицах
14.	Ситуативная беседа по Правилам пожарной безопасности: Педагог предлагает детям вспомнить ППБ в быту	Дети, стоя в кругу, называют по одному правилу ПБ в быту, передавая по кругу мяч (говорит тот, у кого в руках предмет, остальные слушают)	Закрепление знаний правил пожарной безопасности, умения слушать друг друга
15.	Рефлексия Предлагает вернуться «из сказочной страны в детский сад» и поделиться своими впечатлениями от путешествия	Дети повторяют слова за педагогом: «Покружись, покружись в детском садике очутись». Делятся впечатлениями с опорой на схему. – Что нового увидели? – Что нового услышали? – Что нового узнали? – Какие трудности испытали?	Развитие связной устной речи, воображения, памяти и внимания

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буктрейлер своими руками: примеры. URL : <http://school-of-inspiration.ru/buktrejler-svoimi-rukami-primery>
2. Сиппель Н.О. Буктрейлер: как создать? // Современная библиотека. 2014. № 7 (47).
3. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций / автор-составитель О.М. Ельцова. СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. 224 с.
4. Детство : комплексная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева [и др.]. СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. 320 с.
5. Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 4 до 5

лет) / сост. О.М. Ельцова, В.Н. Волкова, А.Н. Терехова. СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. 240 с.

6. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. ФГОС ДО. М.: Сфера, 2019.

BOOKTRAILER AS A MEANS OF EDUCATING PRESCHOOLERS' INTEREST IN FICTION

© 2022

E.D. Vanyeva, educator

E. V. Simashova, educator

Kindergarten No. 80 "Pesenka", Togliatti (Russia)

Keywords: preschool education; fiction; booktrailer.

Abstract. The article describes one of the effective means of solving the problem of the Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES DO) to familiarize children with fiction. This is a book trailer - an announcement of a book to attract a child's attention to reading, an innovative form of work with preschoolers. The article describes the steps for creating a booktrailer, ways to use videos when introducing children to a work of art, forms of work with parents. In conclusion, the practical experience of using an innovative form of work (booktrailer) as part of educational activities to familiarize preschoolers with fiction is presented.

УДК 373.2

РОЛЬ РИТУАЛОВ И ТРАДИЦИЙ В СПЛОЧЕНИИ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2022

И.В. Кожеевникова, методист

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: традиция; ритуал; детский коллектив; сплочение коллектива; нормы поведения; устойчивые привычки; групповые традиции; групповое доверие; ритуалы начала и окончания занятия.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования групповых традиций и ритуалов в процессе сплочения детского коллектива, укрепления дружеских отношений, а также воспитания детей.

Прежде чем определить роль традиций и ритуалов в сплочении детского коллектива, нужно подробнее коснуться смыслового значения, этих всем знакомых слов.

Ритуал – это совокупность действий, имеющих символизированное значение, сопровождающих религиозный акт, магическую операцию, политическую церемонию, социально значимую церемонию. Также под ритуалом может пониматься выработанный обычаем или установленный волевым решением порядок совершения чего-либо; церемониал.

Традиция – сложившаяся анонимно в результате накопленного опыта система норм, представлений, правил и образцов, которой руководствуется в своём поведении довольно обширная и стабильная группа людей. Традиции передаются из поколения в поколение и выступают одним из регуляторов общественных отношений.

Таким образом, рукопожатие для приветствия друзей – это ритуал, а практика почитания и уважения старших – традиция.

Если быть кратким и применить данные понятия для детского коллектива, то это будет звучать так. Ритуал – это установленный порядок действий, а традиция – это то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений.

Мы знаем, что совместная деятельность, направленная на достижение общих целей, сплачивает коллектив. Именно совместная деятельность является объективным фактором формирования коллектива. У детей дошкольного возраста это общественно полезная работа, бытовой труд, деятельность по художественному творчеству, спорту, игра, познавательно-экспериментальная деятельность и т.д. В процессе совместной деятельности возникают большие и малые традиции, которые поддерживают, подбадривают, настраивают на положительный лад всех членов коллектива. Например, при организации подвижной игры, чтобы определить ведущего, дети используют всем известные считалки или перед началом соревнований дети берутся за руки и произносят определенные слова, которые настраивают их на победу, милый поцелуйчик с мамой перед тем, как зайти в группу – это ли не позитивный задел на весь день как взрослому, так и ребенку? Именно традиции сплачивают коллектив (будь то коллектив группы или семьи).

Традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают

вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь. Если традиция принята группой и каждым ее членом отдельно, если она эмоционально востребована, то она прочно входит в жизнь коллектива.

Можно выделить большие и малые традиции. Яркие массовые мероприятия, организация и проведение которых воспитывает чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение друг к другу – это большие традиции. Но бывают еще повседневные, будничные, иным словом, малые традиции. Они не такие глобальные, но не менее важны по воспитательным воздействиям. Вырабатывая устойчивые привычки поведения, они учат поддерживать установленный порядок. Малые традиции не требуют особых усилий, поддерживают установившийся порядок, всеми добровольно принятое соглашение. Традиции могут меняться и обновляться. Взросление детей, меняющиеся интересы, новые задачи, встающие перед коллективом, новые способы их решения становятся со временем более или менее значимыми – это способствует изменению имеющихся традиций.

Чтобы дети хотели посещать группу детского сада, существует множество различных методов сплочения детского коллектива, но наиболее эффективны те из них, которые связаны с введением групповых норм, созданием благоприятного эмоционального микроклимата в группе. А особого внимания заслуживают методы создания групповых традиций, то есть традиций, свойственных только определенной группе ДОО. Так всем известная традиция «Утро радостных встреч» (встреча после выходных дней с обменом впечатлениями о новом и интересном, о том, что было; обсуждение предстоящих на неделе событий и дел; получение небольших сувениров или сюрпризов) может иметь самые разные интерпретации в зависимости от возраста детей группы. В ясельной группе это могут быть ласковые объятия с педагогом или помощником воспитателя. В средней группе дети могут принести в группу свою новую или самую любимую игрушку. Но опять же нет строгих рамок данной традиции, все зависит от эмоционального настроения ребенка. Педагог умело адаптирует традицию под настроение ребенка, не меняя цели, – утро должно быть радостным! Возможно, не ребенок приносит игрушку, а игрушка ждет его в группе. Все очень индивидуально.

Цель любой традиции должна быть направлена, прежде всего, на сплочение коллектива. И если воспитатели в группе придерживаются гуманного подхода к детям,

где каждый ребенок – личность, а все вместе – дружный коллектив, то именно традиции помогают ребенку освоить ценности коллектива, способствуют чувству сопричастности сообществу людей, учат прогнозировать развитие событий и выбирать способы действия.

Что же такое групповые традиции? Групповые традиции – это прочно укоренившиеся нормы, правила и стереотипы поведения и действий, повседневного общения между людьми, соблюдение которых стало потребностью каждого члена данной группы, сложившиеся на основе длительного опыта совместной деятельности группы. Это могут быть: «День рождения детей», «Занятия своим делом за общим столом», «Сладкий вечер», «Собирание коллекций», «Итог прожитого дня», «Дневник группы» и т.д.

Поэтому создание групповых традиций в детском саду – необходимая и нужная работа. Традиции играют большую роль в укреплении дружеских отношений, оказывают большую помощь в воспитании детей. Такие традиции, в которых дети вместе и с воспитателем объединены общим действием, прочно откладываются в детской памяти и уже неразрывно связаны с детством, с воспоминанием о детском садике как о родном общем доме, где каждый ребенок любим и уважаем.

Так, взяв за основу одну из задач ФГОС дошкольного образования, – формирование нравственных качеств ребенка, в частности развитие и формирование таких качеств, как сочувствие, сопереживание, сострадание, эмоциональная отзывчивость и доброта, в группу была введена и отлично прижилась традиция помогать «Приюту животных», которая называется «Кошкин дом». Конечно, активную роль взяли на себя неравнодушные родители. Дети не только знакомятся с животными, но и учатся приходить к ним на помощь, соблюдая все правила безопасности. Традиционными стали благотворительные акции «Протяни руку помощи», «Выпуск информационных листовок», благотворительный аукцион «Спешите делать добро», мини-музей «Цап-царап», художественные выставки, тематический бук-кроссинг, free book.

Хочется отметить, что free book – молодое движение, в некотором роде обратное бук-кроссингу. Если бук-кроссинг – это «прочитай – передай дальше», то фри-букинг – это «прочитай, что уже написано, – напиши свое – передай дальше». У каждой книги есть своя тема. Согласно этой теме и добавляются рассказы. Все книги делают практически полностью вручную. В этих книгах разлинованы только правые страницы. На страницы слева можно добавить фото / рисунок или же самостоятельно их разлиновать. Стало традиционным использовать фри-букинг в проектной деятельности на его завершающем этапе. То есть каждый ребенок, совместно с родителями или без постороннего участия, является одним из авторов книги по определенной теме. Фри-букинг может быть логическим завершением другой групповой традиции – «Живая стена группы». Это стенд или пробковое панно, которое служит своеобразной копилкой изучаемого материала, который дети приносят из дома: рисунки, вырезки, фотографии. По завершении работы все верстается в книгу, которая в дальнейшем используется в работе и имеет возможность дополнения по мере взросления детей. Такие книги можно написать, в совместном творчестве с родителями, по самым разным темам, которые вызвали у детей повышенный интерес.

В любой группе есть свои прочно сложившиеся традиции, которые близки и понятны членам группы. Эти традиции с большим удовольствием принимаются детьми и родителями, совершенствуются и приумножаются. Любая традиция направлена на достижение определенной воспитательной цели. Каждая традиция проверена временем.

Дети проживают в детском саду огромную часть своей жизни. Радости и горести каждого переживаются детьми совместно. От того, как дети переживают каждый день своей жизни, какие эмоциональные впечатления остаются у них от каждого прожитого дня, зависит результат их дальнейшего продвижения вперед по жизни. Можно проводить в группе массу самых разнообразных мероприятий, но если в них нет теплоты, любви, если принципы общения основаны на подчинении и приказе, традиции становятся безнравственными и вредными.

Самое главное – традиции группы должны быть нравственными, способствовать преодолению одиночества и незащищенности воспитанников, воспитывать умение быть Человеком.

В нашем детском саду, в одной из групп, есть «Звездная стена», на которой размещены общие фотографии бывших выпускников. Воспитатель рассказывает о своих бывших воспитанниках, о том, какие они были, какой была группа, какие традиции и обычаи существовали в ней. Это стремление быть лучше, сплоченнее, дружнее, чтобы воспитатель в дальнейшем рассказывал о них своим новым детям, сплывает не только детский коллектив, но и коллектив родителей. Из традиций группы плавно вытекают традиции детского сада. Например, аллея выпускников: туи, тюльпаны, розы – все растения высаживаются выпускниками и с каждым годом все больше радуют глаз. А история традиции о создании такой красоты бережно передается от одного поколения к другому. И вот уже первые выпускники ведут в сад своих детей и внуков, а встречают их бережно сохраненные живые подарки. Это своего рода нить из детства и неограниченный кредит доверия. Это объединение педагогов, детей и семей воспитанников и сила единства.

Принципы формирования традиций в детском коллективе

1. Безусловное принятие каждого ребенка, его сильных и слабых сторон.
2. Беспристрастность в оценке поступков воспитанников.
3. Терпение и терпимость в достижении цели педагогического воздействия.
4. Диалогичность в общении с детьми.
5. Отсутствие боязни у педагога признать свою неправоту, свои непрофессиональные действия.
6. Использование чувства юмора как неотъемлемого методического средства в работе с воспитанниками.
7. Исключение значимости своего настроения в общении с детьми.

По мнению А.С. Макаренко: «Ничто так не скрепляет группу детей, как традиция. Воспитать традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача воспитательной работы».

Теперь несколько слов о ритуалах. Природа ритуалов несколько сложнее. Через ритуалы мы выражаем свое внутреннее состояние, отношение к миру, а еще

ритуал помогает общению, снимает напряжение, помогает разрядить негативные эмоции. Доказано, что эмоция, переведенная в действие, выводит накопленное напряжение. Отсюда и эффект облегчения. Например, рукопожатие при встрече, «посидеть на дорожку», посмотреть в зеркало, если пришлось вернуться домой и многое другое – все это ритуалы.

Дети – заложники спокойствия, постоянства, стабильности. Чтобы снять тревогу и успокоиться, дети сами придумывают ритуалы, при помощи которых справляются с волнительными ситуациями. В этом есть особое волшебство, которое помогает добиться желаемого результата.

Детские ритуалы просто необходимы. Они развивают в ребенке уверенность. Малыш приходит в этот огромный, неизведанный мир и именно ритуалы помогают снять тревожность. Постоянство – вот что необходимо чувствовать детям. Например, перед сном мама поет малышу колыбельную, а утром играет «Потягушки». Действия, повторяющиеся изо дня в день, помогают снять ребенку стресс.

Ритуалы лежат в основе формирования полезных привычек (к примеру, мыть руки перед едой, чистить зубы утром и перед сном и т.д.). Привычные действия, которые мы совершаем ежедневно, тоже являются своего рода ритуалами, они же помогают привыкнуть к режимным моментам. Ритуал можно придумать на каждый режимный момент. После зарядки дети говорят «Здоровье в порядке, спасибо зарядке». Возвращаясь с прогулки, дети встают парами и начинают «веселый счет» или, заходя в здание детского сада, называют овощи, фрукты, домашних животных, птиц в зависимости от того, какое задание даст воспитатель. Перед обедом, прежде чем сесть за стол, мальчики пропускают вперед девочек, и лишь потом садятся сами. Перед сном воспитатель, укладывая детей, приговаривает: «Баю-баю-баю, в спальню сон пускаю. Глазки закрывайте, сладко засыпайте». Ритуалы формируют корпоративную культуру, именно они будут той отправной точкой, которая будет связывать взрослого с воспоминаниями о детстве.

Ритуалы помогают легче принять изменения. Так ритуалы могут помочь в адаптации ребенка к детскому саду. Цель ритуала – это позитивный настрой, придумайте для малыша процесс прощания перед заходом в группу и через некоторое время малыш будет спокойно в нее заходить.

Чаще других ритуалы используют неуверенные в себе малыши, склонные к тревожности и возбудимости. Чем старше ребенок, тем меньше для него значимость ритуалов, так как познавательный интерес и любопытство берут верх над стабильностью и порядком.

В детском саду ритуалы приветствия и взаимодействия участников между собой помогают педагогу сконцентрировать внимание детей на занятии и создать нужную атмосферу в кругу играющих. Кроме ритуалов приветствия, есть ритуалы создания позитивного настроения, прощания. Ритуал – это яркое действие, настраивающее группу на позитивный лад, дарящий надежду на успех любого начинания. В большинстве случаев ритуалы имеют форму речевки, призыва, обогащенного тактильными прикосновениями, улыбкой. Например,

ритуал пожелания позитивного настроения:

– Доброе утро!

Собрались все дети в круг

Я твой друг, и ты мой друг.

Крепко за руки возьмёмся.

И друг другу улыбнёмся.

Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу.

Чтобы у нас весь день было хорошее настроение.

Ритуал приветствия

Я с утра сюда пришла,

Здравствуй, мои друзья!

Здравствуй, солнце!

Здравствуй, небо!

Это я (имя и отчество воспитателя)!

Это я (каждый ребенок по очереди называет свое имя)!

Ритуал прощания

Очень жаль нам расставаться,

Но пришла пора прощаться.

Чтобы нам не унывать,

Нужно крепко всех обнять (дети обнимают друг друга по кругу)

В детском саду есть ритуалы начала и окончания занятий. Они настраивают детей на позитивный лад, на совместную деятельность, общение, способствуют созданию атмосферы группового доверия. Ритуалы могут меняться, могут быть тематическими. Ритуалы окончания занятия должны показать детям, что только занятие подошло к концу, но дальнейшее общение детей продолжается. Например, игра «Здороваемся необычно». Воспитатель говорит: «Давайте попробуем испытать новые эмоции, а заодно и свои нетрадиционные приветствия. Вы можете сами придумать их и показать всей группе. Для начала предлагаю несколько вариантов приветствия: тыльной стороной ладони, стопами ног, коленями, плечами, лбами и т.п. Или игра «Доброе животное». Участники встают в круг и берутся за руки. Ведущий тихим голосом говорит: «Мы – одно большое доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит!» Все прислушиваются к своему дыханию, дыханию соседей. «А теперь послушаем вместе!» Вдох – все делают шаг вперед, выдох – шаг назад. «Так не только дышит животное, так же ровно бьется его большое доброе сердце». Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. (это ритуалы начала занятия). А вот ритуалы окончания занятия – игра «Встретимся опять». Все дети дружно встают в круг, протягивают вперед левую руку «от сердца, от души» (получается пирамида из ладошек) и говорят традиционные слова: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Наши педагоги создали каталог возможных традиций и ритуалов, которые можно использовать в работе с детьми. Повторюсь, все строго индивидуально, как нет двух похожих людей, так и нет двух групп с одинаковыми ритуалами и традициями. В каждой группе они могут быть совершенно разными, но решающими одну важную задачу – сплотить и укрепить. Выбор ритуалов и традиций может быть бессознательным, а может быть вполне осознанным, на небольшой или длительный промежуток времени. Невозможно оценить силу традиций и ритуалов, их невероятную «магическую» составляющую, которой, как ни крути, обладают эти два удивительных явления.

Ритуалы и традиции помогают ребенку освоить ценности коллектива, способствуют развитию чувства со-

причастности сообществу людей, поэтому введение ритуалов и традиций в жизнедеятельность детского сада – это особая задача для педагога, включающая определенные воспитательные задачи и соответствующая возрастным особенностям детей. Когда в коллективе воспитанников вырабатываются традиции, он долго живет, меняя содержательное наполнение жизни, но сохраняя принципиальные позиции, которые передаются эстафетой из поколения в поколение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коваленко Е.М. Традиции детского коллектива. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/05/29/traditsii-detskogo-kollektiva>
2. Первакова Е.Н., Гавриленко Е.В. Формирование традиций в детском коллективе. URL: <https://znanio.ru/media/formirovanie-traditsij-v-detskom-kollektive-2715373>
3. Макаренко А.С. Общение с трудными детьми. М.: АСТ, 2015. 320 с.

THE ROLE OF RITUALS AND TRADITIONS IN RALLYING THE CHILDREN'S TEAM OF PRESCHOOLERS

© 2022

I.V. Kozhevnikova, Methodist

Kindergarten No. 80 "Pesenka", Togliatti (Russia)

Keywords: tradition; ritual; children's team; cohesion; norms of behavior; stable habits; group traditions; group trust; rituals for beginning and ending classes.

Abstract. The article deals with the use of group traditions and rituals in the process of rallying the children's team, strengthening friendly relations, as well as raising children.

УДК 373.2

УПРАЖНЕНИЯ И ИГРЫ СО СКАКАЛКОЙ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2022

Е.Н. Никитина, инструктор по физической культуре

Структурное подразделение МБУ «Лицей № 6» детский сад «Дельта», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: физическое развитие дошкольников; упражнения со скакалкой; игры со скакалкой; скиппинг как вид спорта; оздоровление детей.

Аннотация. Статья посвящена одному из приоритетных направлений реализации стратегии дошкольного образования в современных условиях – сохранению и укреплению здоровья детей. В числе прочих направлений работы с воспитанниками и родителями по оздоровлению является «скиппинг». Эта направление является одним из самых эффективных средств развития физических качеств. В связи с этим в нашем учреждении прошла беседа о «скиппинге» и оказалось, что знания детей о скакалке как о тренажере носят отрывочный характер. Таким образом, была сформулирована цель – познакомить с новым видом спорта детей и родителей посредством игр и упражнений со скакалкой. В процессе проведения различных мероприятий с воспитанниками и родителями мы сформировали начальные представления о «скиппинге» как новом виде спорта и о том, что скакалка – это не только игрушка, но и спорт.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из приоритетных направлений реализации стратегии дошкольного образования в современных условиях выступает сохранение и укрепление здоровья детей. У детей дошкольного возраста уровень общей физической подготовленности определяется развитием двигательных качеств. Все дети любят подвижные игры, бег и прыжки – самые универсальные средства оздоровления, причём не только в детском, но и в любом возрасте. Это обусловлено тем, что при беге и прыжках в процесс активного движения вовлекается весь организм, развиваются разные группы мышц. Человек приобретает силу и выносливость. Но и это ещё не всё. При равномерной физической нагрузке улучшаются умственные способности ребёнка, благодаря физическим нагрузкам, особенно регулярным, он лучше учится. Казалось бы, какая связь между бегом, прыжками и успехами, например в математике? Оказывается, прямая. Во время бега и прыжков клетки организма получают во много раз больше кислорода, чем в состоянии покоя. Клетки головного мозга обогащаются кислородом. Именно поэтому физические нагрузки улучшают функции головного мозга.

В воспитании будущих спортсменов детский сад играет большую роль. В дошкольном возрасте дети получают основы знаний о различных видах спорта, о достижениях спортсменов, об истории развития спорта и Олимпийского движения и т.д. Одним из олимпийских видов спорта является «скиппинг». Это одно из самых эффективных средств развития физических качеств. Прыжки через скакалку, в отличие от других видов прыжков, представляют собой циклическое движение, состоящее из следующих друг за другом действий ребёнка. Многократное повторение таких циклов хорошо развивает сердечно-сосудистую и дыхательную системы, мышцы всего тела, особенно ног, а также ловкость, координацию движений, ориентировку в пространстве, чувство ритма и, кроме того, укрепляет связки. Как отмечает Е.Н. Вавилова (1983), Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов (2003), прыжки находят широкое применение в двигательной деятельности человека.

АКТУАЛЬНОСТЬ

Проблема использования прыжков через скакалку у старших дошкольников достаточно актуальна и представляет научный и практический интерес. Согласно данным опроса детей и наблюдений за организацией двигательной-игровой деятельности дошкольников 5–7 лет, были получены следующие данные: из 100% детей лишь 10–15% владеют навыками прыжков через скакалку. Анализируя результаты опроса и наблюдений, можно сказать, что использовать скакалку по прямому назначению не всегда получается. Небольшие пространства дошкольного учреждения, повышенная занятость педагогов образовательным процессом, неумение рационально использовать пространство детского сада, пассивность родителей, а зачастую – просто отсутствие желания заниматься этим видом двигательной активности с детьми. С целью предотвращения травмоопасных ситуаций скакалку детям для самостоятельных прыжков и игр взрослые чаще всего не доверяют, например: воспитатели опасаются появления травм из-за неправильного использования скакалки детьми. Инструктор по физическому развитию, организуя образовательную деятельность фронтально, зачастую не может использовать малые площади спортивного зала, а родители в силу своей занятости не уделяют должного внимания этому виду двигательной активности. Между тем прыгать на скакалке просто, и не нужно специального обучения. Скакалка компактнее любого другого тренажера, а по эффективности превосходит многие из них. Система работы не может быть успешно реализована без помощи семьи. В соответствии с этим используются различные формы работы по взаимодействию ДОО с семьями воспитанников. Для родителей подбирается цикл консультаций о детском спорте и спортивных играх, приобщении к здоровому образу жизни, необходимости совместных занятий физическими упражнениями.

В ходе бесед с детьми и родителями, совместных размышлений было выявлено, что знания детей о скакалке как о тренажере носят отрывочный характер.

Таким образом, была поставлена цель – познакомиться с новым видом спорта детей и родителей посредством игр и упражнений со скакалкой.

Для реализации поставленной цели были использованы следующие методы.

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- вводная беседа (информационного характера);
- вводная беседа (актуализирующая имеющийся опыт детей);
- создание ситуации успеха;
- демонстрация нового объекта;
- создание проблемной ситуации.

2. Методы организации и осуществления деятельности:

- словесные;
- наглядные;
- аудиовизуальные;
- практические;
- наглядно-практические.

3. Методы контроля и самоконтроля:

- вербальная оценка результатов выполнения заданий;
- взаимоконтроль;
- коллективный смотр;
- самопроверка с помощью нормирующих средств (сравнение с образцом, карта самопроверки и т.п.);
- рефлексия деятельности.

В ходе проекта у родителей и детей сформировались знания о новом виде спорта – скиппинге и его направлениях. Были созданы условия для реализации возможности старших дошкольников продемонстрировать свои успехи и достижения в скиппинге.

ВЫВОД

В процессе знакомства с новым видом спорта – скиппингом – через подвижные игры, соревнования дошкольники научились овладевать разнообразными, достаточно сложными видами действий, проявлять самостоятельность, активность, творчество.

Формирование начальных представлений о скиппинге как новом виде спорта заключалось в знакомстве с характерными особенностями и полезными свойствами данного вида спорта, которые заключаются в следующем:

- скиппинг способствует совершенствованию деятельности основных физиологических систем организма (нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной);
- способствует улучшению физического развития, физической подготовленности детей, воспитанию положительных морально-волевых черт характера;
- создает благоприятные условия для воспитания дружеских отношений в коллективе, взаимопомощи;
- формирует интерес к физической культуре, потребность к самостоятельным занятиям;
- способствует воспитанию у детей интереса, уважения не только к спорту, но и к Олимпийским играм как культурному наследию человечества;
- воспитывает чувство патриотизма, гордости за достижение своей страны и спортсменов.

В результате проекта была создана семейная игротка «Скиппинг».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вавилова Е.В. Учите бегать, прыгать, лазать, метать: пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1983.
2. Мелехина Н.А., Колмыкова Л.А. Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОУ. СПб: Детство-Пресс, 2012. 112 с.
3. Осокина Т.И. Физическая культура в детском саду. 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1986.
4. Скакалка: польза и вред. URL : <http://vsegdazdorov.net/story/skakalka-polza-i-vred/>
5. Шарабарова И.Н. Упражнения со скакалкой. М.: Советский спорт, 1991.

EXERCISES AND GAMES WITH A SKIPPING ROPE AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING PHYSICAL QUALITIES IN PRESCHOOLERS

© 2022

E.N. Nikitina, physical education instructor

Structural subdivision of "Lyceum No. 6" kindergarten "Delta", Togliatti (Russia)

Keywords: physical development of preschoolers; exercises with a skipping rope; games with a skipping rope; skipping as a sport; children's health improvement.

Abstract. The article is devoted to one of the priority directions of the implementation of the strategy of preschool education in modern conditions – the preservation and strengthening of children's health. Among other areas of work with pupils and parents on health improvement is "skipping". This direction is one of the most effective means of developing physical qualities. In this regard, a conversation about "skipping" took place in our institution and it turned out that the children's knowledge of the skipping rope as a simulator is sketchy. Thus, the goal was formulated – to introduce a new sport to children and parents through games and exercises with a rope. In the process of holding various events with pupils and parents, we formed initial ideas about "skipping" as a new sport and that a skipping rope is not only a toy, but also a sport.

УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНСТРУИРОВАНИЯ

© 2022

О.Н. Сивачева, воспитатель

М.А. Скачко, воспитатель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное воспитание; конструирование; проектная деятельность.

Аннотация. В статье описано одно из эффективных средств решения задачи ФГОС ДО по конструированию. Мы остановили свой выбор на методе проектов, так как он позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. Это один из наиболее эффективных способов, позволяющих формировать личность современного дошкольника. В статье описана проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста по теме «Пешеходный мост из разных видов конструктора». А также представлен практический опыт по работе над проектом.

Современная жизнь во всех ее направлениях требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности ума, мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению больших и малых задач.

Инновационные процессы в системе образования требуют новой организации системы в целом. Перед педагогом в рамках ФГОС стоят задачи воспитания, направленные на формирование мотивации развития и обучения дошкольника, его творческой познавательной деятельности; развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы; приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии и др.). Цель познавательного направления воспитания – формирование ценности познания. Значимым для воспитания ребенка является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, деятельности человека.

Для решения этих задач нами применяется проектный метод в сочетании с конструкторской деятельностью. При использовании данного метода у дошкольников, наряду с техническими навыками, воспитывается любознательность и наблюдательность, активность и

инициативность в познавательной деятельности, формируются ценные качества личности (аккуратность, целеустремленность, настойчивость в достижении цели), развивается умение анализировать предметы окружающей действительности, формируются обобщенные представления о создаваемых объектах, развивается самостоятельность мышления.

Современные конструкторы представляют множество вариантов конструирования: деревянные, пластмассовые, металлические конструкторы, конструирование из бросового и природного материала, оригами, бумажно-картонное моделирование и т.д. Объединение разных видов конструирования в систему обогащает детскую деятельность, приводит к переходу в новое качество, позволяет эффективно решать задачи воспитания ребенка.

Мы представляем проект «Пешеходный мост из разных видов конструктора», разработанный воспитанниками подготовительной к школе группы и воспитателями. При выборе данного проекта мы ориентировались, прежде всего, на интересы детей, их потребность в конструировании, стремление принимать на себя роли строителей, инженеров, проектировщиков в сюжетно-ролевой игре.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Название проекта	Пешеходный мост из разных видов конструктора
Возраст детей	6–7 лет
Интеграция образовательных областей	ОО «Познавательное развитие», ОО «Художественно-эстетическое развитие», ОО «Социально-коммуникативное развитие», ОО «Речевое развитие»
Продолжительность проектной деятельности	Практико-ориентированный проект, средней продолжительности, групповой
Проблема	Проблема, сформулированная детьми и воспитателем: «Мы знаем, что надо построить такой пешеходный мост, по которому можно будет быстро и безопасно перейти проезжую часть любому пешеходу, не мешая движению разного вида транспорта, но не знаем, какие виды мостов подойдут для этого»

Цель	Цель проекта для дошкольников – научиться строить мосты для пешеходов по условию из разных видов конструкторов. Цель работы над проектом для воспитателя – развитие у детей технических способностей посредством конструирования пешеходных мостов из разных видов конструктора: - понимание значения пешеходных мостов; - умение пользоваться схемами и зарисовывать их; - изготовление пешеходных мостов из разных видов конструктора (сборка деталей, конструирование, навешивание технических функций на предметы-заместители); - проявление в продуктах творчества ребенка идей технического изобретательства	
Задачи	Задачи работы над проектом для дошкольников 1. Узнать, какие виды мостов бывают и их технические особенности. 2. Научиться рисовать и читать схемы мостов в двух проекциях, выполнять анализ конструкции. 3. Подобрать вид конструктора для выбранного по схеме моста. 4. Построить пешеходные мосты из деревянного конструктора, из Лего, из железного конструктора с учётом категории пешеходов, видов транспорта, размера дороги. 5. Выполнить анализ построенных мостов – их положительных и отрицательных сторон. Задачи работы над проектом для воспитателя 1. Создать условия для работы над проектом: - привлечь родителей к оказанию помощи детям в поиске информации (схем разных видов мостов, иллюстраций, книг), оформлении альбома «Мосты», подготовке презентации; - пополнить центр конструирования книгами, схемами, картинками по теме «Мосты», разными видами конструктора, сделать макет улицы. 2. Организовать деятельность детей по исследованию пешеходных мостов: - привлечь родителей к подготовке материала для конструирования мостов; - прочитать и обсудить с детьми энциклопедию о мостах, рассмотреть картинки, схемы мостов; - рисование схем мостов, использование плоскостного моделирования; - провести эксперименты и обсудить с детьми особенности пешеходов (пешеходы-инвалиды, пешеходы с колясками, пешеходы с детьми), размер пролета, опор, виды спуска и подъема, ограждений; - помочь детям в выборе конструктора в соответствии со схемой; - воспитывать усидчивость, внимательное отношение к окружающим и безопасное поведение на дороге. 3. Совместно с детьми изготовить пешеходные мосты из разных видов конструктора с учетом технических особенностей. Провести анализ построек.	
Ожидаемый результат	Описание продукта, полученного детьми в результате выполнения проекта: - альбом «Схемы мостов», альбом картинок «Мосты»; - пешеходные мосты из деревянного конструктора, конструктора Лего, железного конструктора, магнитного конструктора, решетчатого конструктора. Описание результата работы детей над проектом, полученного воспитателем: - понимание детьми значения пешеходных мостов как основы безопасности жизнедеятельности; - интерес детей к конструкциям мостов; - умение детей пользоваться схемами и зарисовывать их проекции; - умения детей строить мосты из разного вида конструктора; - проявление у детей идей технического изобретательства; - преобразование РППС группы (накопление материала по конструированию); - вовлечение родителей в работу ДОУ	
Ресурсы	Информационные ресурсы Презентация «Мосты Тольятти», «Мосты мира», энциклопедия «Мосты», схемы мостов. Материально-технические ресурсы: геометрические фигуры для плоскостного моделирования, деревянный конструктор, магнитный конструктор, железный конструктор, конструктор Лего, листы бумаги, карандаши для рисования схем мостов, ноутбук, проектор, экран, Microsoft Office Power Point 2010.	
Этапы реализации проекта, мероприятия		
Этапы проекта	Сроки	Содержание деятельности (мероприятия, форма проведения)
Организационный	20 минут	Игровая ситуация Содержание деятельности воспитателя: - создает мотивацию детей к проектной деятельности; - участвует в процессе обсуждения и помогает сформулировать проблему; - консультирует детей при постановке цели и задач, корректирует их формулировку. Содержание деятельности детей Мотив деятельности (макет улицы): на улице города в час пик образуются пробки на дороге. Чем заменить светофор для пешеходов, чтобы ускорить движение транспорта. Формулирование проблемы: «Мы знаем, что надо построить такой пешеходный мост, по которому можно будет быстро и безопасно перейти проезжую часть любому пешеходу, не мешая движению разного вида транспорта, но не знаем, какие виды мостов подойдут для пешеходов». Методика трех вопросов – Что мы знаем? Пешеходный мост позволяет быстро и безопасно перейти дорогу. Пешеходный мост состоит из опор, пролета, спуска, подъема, перил, ограждений. Мост можно построить из деревянного конструктора. – Что мы хотим узнать? Какие виды мостов бывают? Из каких видов конструктора можно построить пешеходный мост? Как читать и рисовать схемы? – Где можно это узнать? Формулируют цель и задачи проекта при помощи воспитателя

Основной	1 неделя	Содержание деятельности воспитателя Продумывает и реализует взаимодействие с родителями: презентация-выставка «Виды конструктора для старших дошкольников», родительское собрание «Формирование технологических способностей у детей посредством конструирования»; привлекает родителей к сбору материала (литература, картинки, схемы по теме «Мосты»). Беседа-обсуждение: - помогает определить круг источников информации, предлагает экспертов; - организует процесс систематизации информации: оформление альбомов «Мосты Тольятти», «Мосты мира», «Схемы мостов». Помогает детям скорректировать задачи и спланировать деятельность. Организует процесс контроля разработанного плана деятельности и ресурсов. Содержание деятельности детей Беседа-обсуждение (проводят поиск, сбор информации). Рисование схем мостов в двух проекциях и их анализ. Д/у «Моделирование мостов из плоских геометрических фигур». ООД «Конструирование мостов из разного конструктора в соответствии с выбранной схемой»
Заключительный	15 минут	Форма защиты проекта – описательные рассказы детей о построенных мостах

Результатом работы над проектом стало пополнение предметно-развивающей среды различными видами конструктора, альбомом «Схемы мостов», фотоальбомом «Мосты». В ходе работы над проектом дети проявляли техническое изобретательство, интерес к конструкциям различных мостов, применили свои умения

прочтения и зарисовок схем при строительстве мостов из разного вида конструктора, пришли к пониманию пешеходных мостов как основы безопасности жизнедеятельности. На рисунке 1 показано, как дети увлечённо работают над зарисовкой схем. Схемы представлены на рисунке 2.



Рис. 1. Рисование схем мостов в двух проекциях и их анализ



Рис. 2. Схемы пешеходных мостов

ООД «Конструирование мостов из разных видов конструктора в соответствии с выбранной схемой»



Рис. 3. Арочный мост из деревянного конструктора

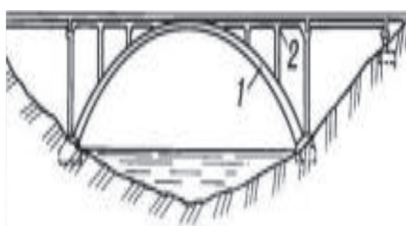
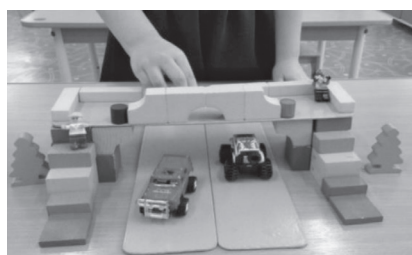


Рис. 4. Балочные мосты из решетчатого конструктора

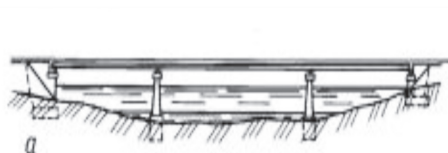
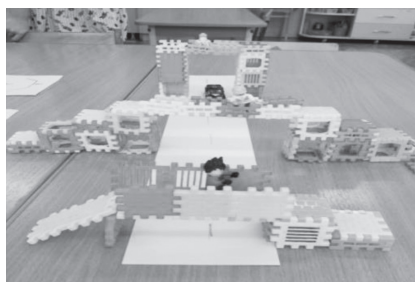


Рис. 5. Балочные мосты из решетчатого конструктора

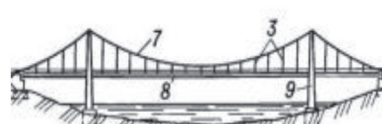
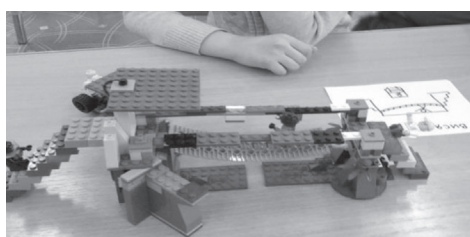


Рис. 6. Висячий мост из конструктора ЛЕГО

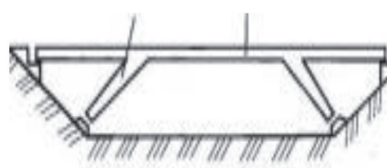


Рис. 7. Рамный мост из магнитного конструктора

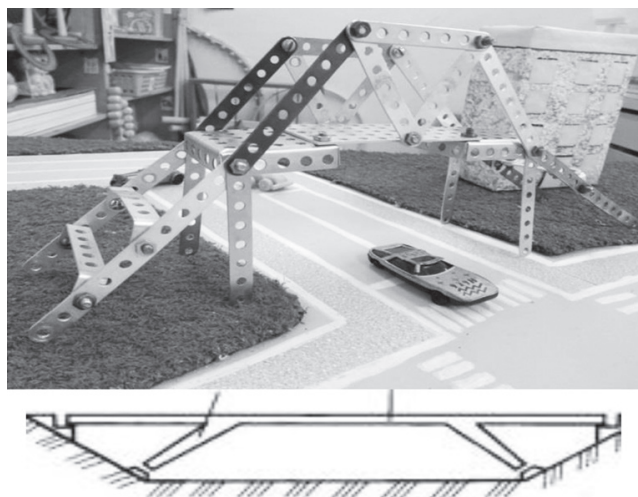


Рис. 8. Рамный мост из конструктора с болтовым соединением

На заключительном этапе участники проекта презентовали свои мосты детям других групп, они оформили выставку, и рассказали о своих конструкциях (см. рисунок 9).



Рис. 9. Защита проекта

Активное участие в работе над проектом приняли родители, помогали в сборе информации и материалов для проекта. Также родителями было отмечено важное значение проектной деятельности в воспитании дошкольников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Детство: комплексная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева [и др.]. СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. 320 с.
2. Бедфорд А. Большая книга LEGO: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
3. Дыбина О.В. Творим, изменяем, преобразуем. М.: Сфера, 2002.
4. Ишмакова М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: Маска, 2013.
5. Калинина Г.П. Творчество и особенности конструкторской деятельности : Стратегия инновационного развития Свердловской области до 2020 года. Екатеринбург, 2013.
6. Лыкова И.А. Конструирование в детском саду. Подготовительная группа. Конспекты. ФГОС ДО. М.: Цветной мир, 2017. 410 с.
7. Абрахова В.В. Дошкольная педагогика. Воспитание и развитие детей в ДОО. Москва-Берлин : Директ-Медиа, 2020. 117 с.
8. Куцакова Л. Занятия по конструированию из строительного материала в старшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 170 с.
9. Габова М.А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2021. 151 с.
10. Климова А.В. Конструктивное творчество дошкольника : методическое пособие. URL: <https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-konstruktivnoe-tvorchestvo-doshkolnika>

FORMATION OF TECHNOLOGICAL ABILITIES IN PRESCHOOLERS THROUGH DESIGN

© 2022

O.N. Sivacheva, educator

M.A. Skachko, educator

Kindergarten No. 80 "Pesenka", Togliatti (Russia)

Keywords: preschool education; design; project activity.

Abstract. The article describes one of the effective means of solving the problem of the Federal State Educational Standards for Design. We chose the project method, as it allows us to significantly increase the independent activity of children, develop creative thinking, the ability of children to independently find information about the object or phenomenon of interest in various ways and use this knowledge to create new objects of reality. This is one of the most effective ways to form the personality of the modern preschooler. The article describes project activities with children of older preschool age on the topic "Pedestrian bridge from different types of construction set". As well as presented practical experience in working on the project.

УДК 373.24

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО СТОЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В ДОО

© 2022

Е.Н. Феськова, воспитатель

С.М. Чебунина, старший воспитатель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии; художественная литература; воспитание дошкольников.

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в рамках воспитательного процесса дошкольного образовательного учреждения. В частности, речь идет об использовании интерактивного стола на занятиях по развитию речи с детьми дошкольного возраста.

Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет вывести деятельность ДОО на новый качественный уровень, обновить содержание образовательного процесса, обеспечить качество образованности воспитанника, соответствующее современным государственным стандартам образования. Для реализации задач развития личности ребенка в различных видах общения и деятельности необходимо создание специально организованной и адаптированной к современным детям развивающей предметно-пространственной среды.

Занятия с использованием информационно-коммуникативных технологий позволяют повысить качество учебно-воспитательной работы, а возможность позитивного общения, совместной деятельности детей и педагогов обеспечивает использование в образовательном процессе разнообразных интерактивных средств, одним из которых является интерактивный стол.

Интерактивный стол – это большой планшетный компьютер, расположенный горизонтально по принципу столешницы, на массивной ножке. Поверхность стола «оживает» благодаря прикосновениям детских рук, демонстрируя юному исследователю увлекательные игры.

Детские сенсорные столы обладают целым рядом неоспоримых преимуществ, которые призваны сделать процесс обучения качественнее, увлекательнее и приятнее для ребенка и педагога.

1. Обучение становится увлекательным и интересным для детей.
2. Групповое обучение формирует навык работы в команде.
3. Возможность обучения детей с разными образовательными потребностями.
4. Неограниченные возможности и творческий подход.
5. Снижение расходов на методический материал.
6. Решение конкретных педагогических задач в новых цифровых условиях.

Стол несет в себе образовательные функции и вместе с тем поддерживает игру как ведущий вид деятельности дошкольников, является ярким и наглядным, что делает его использование значимым для развития детей. Дети подходят к интерактивному столу с естественным любопытством, потому что знают, что это интересно. И это большой плюс использования данного оборудования: развивается положительная мотивация обучения. А мотивация – залог успеха любой деятельности,

включая и речевую деятельность. Интерактивный стол, имея свои уникальные обучающие свойства, подходит всем детям. Он позволяет эффективно вовлекать детей в процесс обучения. В игровой форме обучение детей происходит посредством развивающих игр с помощью звуковых эффектов, сопровождения красочного видеоряда, логических задач и т.д. Он обладает большой рабочей поверхностью. Это очень удобно при совместной работе, когда необходимо принять какое-либо совместное решение или наглядно показать какую-либо информацию.

В интерактивной игре у детей повышается концентрация внимания. Решая интерактивные задачи, ребенок пытается сравнивать и обобщать, выделять внутренние связи объектов.

В речевой деятельности дошкольников интерактивный стол используется для решения следующих образовательных задач:

- обогащение активного словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие фразовой речи, умения задавать вопросы, делать умозаключения;
- формирование звуковой активности как предпосылки обучения грамоте;
- создание атмосферы работы в коллективе, формирование навыков продуктивного сотрудничества;
- воспитание интереса к художественной литературе;
- обеспечение усвоения содержания произведений и эмоциональной отзывчивости на него;
- умение организовать общение (слушать собеседника, выражать свои мысли и желания, адекватно проявлять свои чувства);
- формирование первоначальных представлений об особенностях художественной литературы.

Приложения для интерактивного стола:

- стимулируют мыслительную активность ребенка;
- обучают счёту и чтению;
- тренируют внимание, память;
- способствуют развитию логического мышления;
- усиливают концентрацию внимания;
- за счет сенсорного управления благотворно сказываются на развитии мелкой моторики, а возможность контролировать происходящее на поверхности развивает координацию движений.

Включение в работу с детьми игр на интерактивном столе помогает развивать:

- коммуникативные умения, навыки работать инди-

видуально или группой детей;

- развивать воображение, память, мышление, речь;
- развивать мелкую моторику.

Мы используем интерактивный стол при проведении подгрупповой и индивидуальной работы с детьми:

1) при выполнении упражнений артикуляционной гимнастики;

2) на образовательной деятельности по подготовке к обучению грамоте:

- игра «Алфавит», рисование букв, «зашумленные буквы»;
- дети осуществляют звуковой анализ слов посредством передвижения квадратов соответствующих цветов, читают слоговые таблицы и схемы, слова, предложения;

3) задание «Ассоциация», направленное на формирование умения работать в паре, развитие ассоциативного мышления;

4) задание «Счет» – развивает умение считать до 10 и обратно;

5) задание «Найди пару» – развивает мышление, быстроту реакции.

ООД по речевому развитию

(ознакомление с художественной литературой)

Вторая младшая группа

Тема: «Путешествие в страну сказок».

Интеграция: «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эсте-

тическое развитие», «Физическое развитие».

Задачи:

- актуализировать знания русских народных сказок;
- формировать умение узнавать знакомые сказки, сказочных героев, ориентироваться в последовательности событий в сказках;
- развивать познавательную активность, внимание, память, логическое мышление;
- формировать коммуникативные навыки (диалогическую речь через совместное обсуждение; правильное словоупотребление, ситуативно-деловое общение, связную речь);
- воспитывать любознательность, дружелюбие, желание прийти на помощь, вызвать у детей позитивные эмоции.

Технологии:

- информационно-коммуникативные (дидактическая игра «Найди героев сказки...» на интерактивном столе);
- личностно-ориентированные (игровое упражнение «Собрались все детки в круг», беседа по анализу своей деятельности);
- игровые (игра «Знатоки сказок»);
- технологии развивающего обучения (дидактическая игра «Что сначала, что потом...»);
- здоровьесберегающие (пальчиковая гимнастика «Сказки»);
- технология ТРИЗ (приём «Хорошо-плохо»).

Таблица 1. Формы организации совместной деятельности

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Двигательная	- пальчиковая гимнастика «Сказки»
Игровая	- игра «Знатоки сказок» - дидактическая игра «Найди героев сказки...» с применением ЭОР (интерактивный стол)
Изобразительная	- рассматривание иллюстраций
Коммуникативная	- игровое упражнение «Собрались все детки в круг» - беседа
Познавательно-исследовательская	- беседа по сказке «Волк и семеро козлят» с применением приёма ТРИЗ «Хорошо-плохо»
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	- уборка дидактического материала после выполнения задания

Материал и оборудование

Интерактивный стол, мяч, «Волшебный сундучок», иллюстрации к сказке «Волк и семеро козлят», карточки

с изображением последовательности сказок «Рукавичка» и «Репка»

Таблица 2. Логика образовательной деятельности

№	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанников	Ожидаемые результаты
1.	Организационный момент Входит в группу в образе феи. Приветствует детей и предлагает объединиться с помощью игрового упражнения. Приглашает в путешествие по сказкам	Обращают внимание на вошедшего воспитателя. Приветствуют. Встают в круг. «Собрались все детки в круг. (дети стоят в кругу, держась за руки) Я твой друг (руки к груди) И ты мой друг (протягивают руки друг к другу) Крепко за руки возьмемся, И друг другу улыбнемся» Принимают приглашение в путешествие по сказкам	Сосредоточение внимания на теме, объединение со сверстниками для дальнейшей деятельности

2.	<i>Игра «Знайки сказок» (с мячом)</i> Предлагает ответить на вопросы по содержанию русских народных сказок, «чтобы узнать, как хорошо дети знают сказки»	Дети стоят в кругу, ловят мяч, отвечают на вопросы полным предложением: – Кто от бабушки ушел и от дедушки ушел? – Кто съел козлят? – Кто пришел в гости к медведям? – В какой сказке дед бил, бил яичко – и не разбил? – Что выросла «Большая-пребольшая»? – Что случилось с ледяной избушкой? – Кто потерял в лесу рукавичку? – Кого выгнала лиса из домика?	Актуализация знаний русских народных сказок. Развитие памяти, связной речи
3.	<i>Беседа по сказке «Волк и семеро козлят» с применением приёма ТРИЗ «Хорошо-плохо»</i> Достаёт из сундучка иллюстрации к сказке «Волк и семеро козлят». Задаёт вопросы. Фиксирует ответы условными значками в таблице «Хорошо-плохо»	Присаживаются на стульчики вокруг стола со сказочным сундучком и мольбертом, на котором изображена таблица «Хорошо-плохо». Рассматривают иллюстрации, отвечают на вопросы: – Кто здесь живет? (Коза с козлятами) – У мамы Козы было трое козлят? (нет семеро) – Почему козлята попали в беду? (были непослушными) – А какой был серый волк по внешним признакам и по характеру? (серый, зубастый, злой) – А какая была мама Коза по характеру? (добрая, заботливая) – А что хорошего или плохого в том, что мама Коза уходила в лес? (Хорошо – поест, козлятам будет молоко, плохо – оставляла козлят одних...)	Проявление умения оценивать поступки героев сказки, рассуждать, участвовать в беседе
4.	<i>Пальчиковая гимнастика «Сказки»</i> Предлагает присесть на коврик и в соответствии с содержанием стихотворного текста выполнить пальчиковую гимнастику	Дети, сидя на коврике, проговаривают стихотворение и загибают пальчики, на последнюю строчку хлопают в ладоши. Будем пальчики считать, Будем сказки называть. Рукавичка, Теремок, Колобок – румяный бок. Есть Снегурочка – краса, Три медведя, Волк – Лиса. Не забудем Сивку-Бурку, Нашу вещую каурку. Про жар-птицу сказку знаем, Репку мы не забываем Знаем Волка и козлят	Развитие мелкой моторики пальцев рук. Проявление положительных эмоций
5.	<i>Дидактическая игра «Найди героев сказки...»</i> Предлагает разделить на две команды и выполнить задание на интерактивном столе	С помощью фишек двух цветов делятся на две подгруппы. Одна подгруппа выполняет задание: «Найдите тех животных, которые повстречались Колобку». Задание для второй подгруппы: «Какие животные были в сказке Теремок?» Противоположная подгруппа наблюдает, оценивает правильность выполнения задания, помогает. На интерактивном столе появляются изображения животных (которые встречались в сказке + собака, еж, ворона, попугай или любые другие), в центре большое изображение Колобка и Теремка, дети должны выбрать тех животных, которые были в сказках	Проявление знания героев сказок, умения работать за интерактивным столом, умения взаимодействовать со сверстниками
6.	<i>Дидактическая игра «Что сначала, что потом...»</i> Достаёт из сундучка конверты с карточками, изображающими события сказок. Предлагает двум подгруппам выполнить задание	Подгруппы определяют название сказок («Репка», «Рукавичка») и одновременно, на разных столах раскладывают карточки с изображением событий в сказках в правильной последовательности. Затем подгруппы меняют позиции и проверяют правильность выполнения задания, поочередно рассказывают ход событий по картинкам	Проявление знаний событий сказок, умения взаимодействовать со сверстниками. Развитие связной речи, логического мышления
7.	<i>Рефлексия</i> Задаёт вопросы по оценке прошедшего путешествия. «Наше путешествие подошло к концу. Мне с вами было очень весело и интересно»	Отвечают на вопросы: – Давайте вспомним, какие сказки мы с вами сегодня вспоминали? – Что вам понравилось больше всего? – А что вызвало затруднения? Прощаются с феями, высказывая пожелания о дальнейших встречах	Проявление умения анализировать и оценивать свою деятельность, интереса к сказкам

Предварительная работа: чтение сказок, речевые игры на подбор прилагательных к существительным, работа со схемами, решение проблемных ситуаций, рассматривание предметов (из чего сделано, что из него можно сделать, чем он был раньше).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афонина Н.Ю. 2015 г. SMARTTable: авторские дидактические игры в практике воспитания и обучения детей дошкольного возраста. URL: http://crr5tula.ru/files/Logoped/Professional2016/SMART_Table.pdf
2. Горюнова М.А., Семенова Т.В., Солоневичева М.Н. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе. СПб: БХВ-Петербург, 2013.
3. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 128 с.
4. Попова Н.Е., Рожкова О.В. Подходы к использованию интерактивных технологий в дошкольных образовательных организациях // *Fundamentalis scientiam*. 2018. № 16. С. 35–40.
5. Калинина Т.В. Управление ДОУ: Новые информационные технологии.
6. Управление инновационными процессами в ДОУ. М.: Сфера, 2008.
7. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы : СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901865498>
8. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие.-2-е изд. Минск: Тетра Системс, 2013. 224 с.
9. Попова Н.Е. Условия использования мультимедийных средств обучения в образовательном процессе // *Профессиональное образование: модернизационные аспекты*. Т.4. Ростов-на-Дону: Научное сотрудничество, 2014. С. 204–229.
10. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017). URL: <http://www.consultant.ru>

THE USE OF AN INTERACTIVE TABLE IN SPEECH DEVELOPMENT CLASSES AT THE PRESCHOOL

© 2022

E.N. Feskova, educator

S.M. Chebunina, senior educator

Kindergarten No. 80 "Pesenka", Togliatti (Russia)

Keywords: information and communication technologies; fiction; preschool education.

Abstract. The article is devoted to the problem of using information and communication technologies in the framework of the educational process of a preschool educational institution. In particular, we are talking about the use of an interactive table in speech development classes with preschool children.

УДК 373.24

ИГРОВОЙ ТРЕНИНГ «ПУТЕШЕСТВИЕ В МИР КНИГИ» ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2022

О.С. Юркова, музыкальный руководитель высшей квалификационной категории

Н.Ю. Мельникова, инструктор по физической культуре высшей квалификационной категории

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: игровой тренинг; музыкально-литературная гостиная; дети старшего дошкольного возраста; художественная литература; здоровый образ жизни; Олимпийские виды спорта.

Аннотация. В данной статье представлен конспект игрового тренинга «Путешествие в мир книги», в процессе которого педагоги знакомятся с игровым тренинговым приемом как инновационной формой работы в осуществлении социализации с детьми старшего дошкольного возраста. Через интеграцию образовательных областей рассматривается проблема воспитания положительного отношения дошкольников и их родителей к художественной литературе, здоровому образу жизни, обогащаются представления об олимпийских видах спорта.

Предварительная работа: консультация для педагогов «Музыкально-литературная гостиная».

Цель – познакомить педагогов с инновационной формой работы в осуществлении социализации детей старшего дошкольного возраста.

Содержание. Обсуждение тематических материалов, организационных моментов, программного содержания, методических приемов, ЭОР-технологий, ИТК-технологий [1], предварительной работы с детьми, предварительной работы с воспитателями и родителями.

1 часть. Открытый просмотр музыкально-литературной гостиной в старшей группе по теме «Здоровьесберегающие технологии в досуговой деятельности».

Цель – формировать у детей положительное отношение к здоровому образу жизни, к художественной литературе (сказки, рассказы, стихотворения, музыка, театр, физическая культура). Развивать художественное восприятие, мышление, память, речь, воображение.

Задачи

1. Способствовать эмоциональному отношению к литературным и музыкальным произведениям с помощью различных приёмов и методов.

2. Развивать эстетическое восприятие, интерес, любовь к музыке, формировать музыкальную культуру на основе знакомства с классической, народной, современной музыкой.

3. Совершенствовать художественно-речевые исполнительные навыки детей при чтении стихотворений.

4. Привлекать детей и родителей к активному участию в совместной художественно-продуктивной деятельности.

5. Способствовать активизации родителей при организации выставок. Самостоятельно подбирать тематические стихотворения и заучивать их с детьми.

6. Закреплять знания о видах спорта, спортсменах, соревнованиях, входящих в Олимпийские игры [2–4].

Интеграция образовательных областей [5]

1. «Социально-коммуникативное развитие» – формирование представлений о дружеских взаимоотно-

шений между сверстниками; развитие свободного общения со взрослыми и детьми, расширение представления детей о пословицах и поговорках, связанных со спортом, формирование умения действовать в команде сообща [6].

2. «Познавательное развитие» – развитие умения применять знания о значении двигательной активности в жизни человека, об опасных и полезных движениях человека; о различных видах спорта.

3. «Речевое развитие» – знакомство детей с видами спорта, прочтение художественных рассказов о спорте, здоровье; совершенствование навыков инсценирования (стихотворения Г. Сапгир «За меня» [7]).

4. «Художественно-эстетическое развитие» – знакомство детей с видами продуктов, полезных и не полезных для здоровья зубов; формирование представлений о безопасных для здоровья ребенка движениях и значении их в жизни; совершенствование вокальных навыков детей в исполнении песен, работа над дикцией детей в театральных постановках, подготовка выставки рисунков детей «Олимпийские виды спорта» для презентации.

5. «Физическое развитие» – расширение представлений об олимпийских видах спорта, об истории возникновения олимпийских игр, о здоровом образе жизни; восстановление умственной работоспособности, снятие мышечной утомляемости и снятие психоэмоционального напряжения; закрепление основных движений: соблюдение заданного темпа в шаге физкультурной разминки, перестроениях, сочетании движений друг с другом, точном выполнении движений в разном темпе и ритме, умения согласовывать движения с характером музыкального произведения.

Предварительная работа:

- составление сценария музыкально-литературной гостиной, подбор игр и физкультурной разминки, оформление зала, подбор спортивного инвентаря;
- разучивание театральных постановок, пословиц, поговорок, речевых, связанных со спортом и здоровым образом жизни;
- инсценировка стихотворения «За меня» совместно с

родителями и детьми группы;

- знакомство с книгой «Незнайка в Цветочном городе», героями данной книги;
- разучивание слов познавательной сказки «Спорт-здоровье»;
- разучивание физ. минутки, отработка движений;
- презентация из детских рисунков на тему: «Олимпийские виды спорта»;
- беседа с детьми о полезных и не полезных продуктах питания;
- беседа с родителями о видах спорта и здоровом образе жизни.

Методические приемы: игровой, наглядный приемы, проблемные ситуации, практические приемы.

Форма проведения: открытое мероприятие, музыкальная гостиная.

Технологии: здоровьесберегающие, элементы социогровой, личностно-ориентированной.

Ход мероприятия

Ребята вместе с ведущим под спокойную музыку заходят в зал и проходят на стульчики.

Музыкальный руководитель: Мы рады приветствовать вас в нашей музыкально-литературной гостиной «Путешествие в мир книги». Наша сегодняшняя встреча посвящена художественным книгам, из которых мы узнаем много полезной и нужной нам информации, об Олимпийских играх, видах спорта. Книги знакомят нас с героями разных сказок, рассказов. Сегодня мы с вами отправимся в прекрасный Книжный город, в котором много интересного. Для этого нужно взять с собой в дорогу любимые, знакомые физкультурные движения, которые помогут нам преодолеть этот нелегкий путь. Наши родители могут присоединиться к нам и отправиться в путь вместе с нами. В пути каждый расскажет о движении, которое он выполняет, чем оно полезно. Ну, что отправляемся в путь? (Ответы детей)

Звучит задорная музыка, дети вместе с ведущим и родителями двигаются по залу, исполняя ряд движений, рассказывают, чем движения эти полезны.

В этот момент в зале появляется Незнайка, оглядывается по сторонам, не понимая, куда же он попал? Останавливается возле ребят и ведущей.

Незнайка: Ой, куда же я попал, шел в Цветочный город, да видно заблудился.

Музыкальный руководитель: Ребята, посмотрите, кто к нам пришел в гости?

Дети: Незнайка!

Музыкальный руководитель: Здравствуй, Незнайка, ты попал вместе с нами в Книжную страну, в которой много интересного и сказочного. Вот мы с ребятами говорили о книгах, о спорте, о видах спорта. Знаете ли вы, что такое Олимпийские игры? (Ответы детей). Один раз в четыре года спортсмены всего мира приезжают на Олимпиаду для того, чтобы посоревноваться: кто самый сильный, кто самый смелый, кто самый быстрый и ловкий. А ты Незнайка знаешь что-нибудь об олимпийских видах спорта?

Незнайка: Я слышал, что существует, много разных видов спорта, а вот какие именно – забыл.

Музыкальный руководитель: А вы, уважаемые родители, что знаете об олимпийских видах спорта? (Ответы родителей). Не расстраивайся, уважаемый Незнайка, в этой стране есть много разных книг, они тебе помогут все вспомнить.

Незнайка замечает, что в зале на полке выстроился ряд книг, подходит и берет одну из них (читает): «Путешествие по к-ни-ге!». Музыкальный руководитель предлагает Незнайке открыть ее вместе с ребятами. Незнайка открывает книгу, и с музыкальным руководителем читает слова зазывалочки, которая приглашает ребят и Незнайку в удивительный книжный мир:

Книжный домик у дорожки,
Дом для сказок. Где же крошки?
Нужно в домик постучать,
Раз, два, три, четыре, пять.
В книжный домик постучали,
Сказку в гости мы позвали!

Незнайка (открывает первую страничку книги и читает):

Я приучен к распорядку.
Чтобы бодрым быть весь день,
По утрам на физ. минутку
Становиться мне не лень.
Физ. минутку начинаем,
Кто же ловкий, мы узнаем!

Дети под музыку песни «Разноцветная игра» (сборник А.И. Бурениной «Ритмическая мозаика») [8] вместе с Незнайкой выполняют физ. минутку. На экране видеопроектора появляются герои Цветочного города, которые проводят флэш-моб танца «Разноцветная игра».

Незнайка: Вот спасибо! Теперь и я знаю разные спортивные движения, буду ловким, быстрым и сильным! А у меня для вас тоже есть несколько советов! Думаю, они вам очень пригодятся!

Музыкальный руководитель: Поделись, Незнайка, своими советами.

Незнайка:
Решил попрыгать – выбирай
Ступеньку, что повыше,
А ниже – не нужна тебе,
Полет не будет долгим.
Руками размахни сильней,
И прыгай вниз, давай скорее!

Музыкальный руководитель: Что ты такое говоришь, Незнайка! Что за совет ты даешь ребятам!

Дети: Нельзя прыгать с большой высоты. Это опасно для здоровья!

Незнайка (удивленно): Это почему опасно?

Дети: Можно упасть, сломать ногу, руку и т.д.

Незнайка: Хорошо, другой мой совет вам точно пригодится!

Вам сегодня нужно бегать?
Это вовсе – ерунда!

Рот пошире открывайте –
Чтобы воздухом дышать,
И на всю ступню ступайте –
Чтоб в дороге не упасть!
Дети: Нет, не правильно!

Незнайка: А, что на этот раз неправильно?

Дети: Бегать нужно на носках, как кошечка на подушечках.

Незнайка: Ну вот, советы мои получились не полезными, а вредными.

Музыкальный руководитель: Не грусти, Незнайка. Послушай, что нужно делать, чтобы быть ловким, сильным и вести здоровый образ жизни. Наши ребята сейчас тебе расскажут пословицы и поговорки о спорте (выходят 9 человек).

Пословицы и поговорки о спорте и здоровом образе жизни

1. Кто спортом занимается, тот силы набирается.
2. Кто любит спорт, тот здоров и бодр.
3. В здоровом теле, здоровый дух.
4. Паруса да снасти у спортсмена во власти.
5. Начинай новую жизнь не с понедельника, а с утренней зарядки.
6. Крепок телом – богат и делом.
7. Со спортом не дружишь – не раз о том потужишь.
8. Пешком ходить – долго жить.
9. Отдай спорту время, а взамен получи здоровье.

Музыкальный руководитель: Интересно, а что нас ожидает на следующей страничке нашей волшебной книги?

Незнайка: Лист второй мы открываем, что нас ждет, сейчас узнаем. (Незнайка открывает следующую страничку, а там игра «Полезно и вредно»)

Ход игры. Наглядное пособие, на котором изображены два зуба – веселый и грустный. На разрезных картинках представлен ряд продуктов полезных и не полезных для здоровья зубов. Детям нужно правильно разложить картинки с продуктами напротив каждого зуба и рассказать, что полезно для зубов, а что нет. Рядом с наглядным пособием на экране ноутбука появляются правильные ответы ребят в виде картинок.

Ведущий: Наше путешествие по книжной стране продолжается.

Незнайка (переворачивает следующую страничку книги – читает): Встреча с ин-те-рес-ным че-ло-ве-ком!

Ведущий: А сейчас, ребята, мы с вами послушаем инсценировку стихотворения «За меня», которую приготовили наши гости Руслан с мамой Анной Валерьевной.

Инсценировка стихотворения «За меня»

Мальчик:

Как магнит, моя кровать.

Неохота мне вставать.

Кто бы с нынешнего дня

Все бы делал за меня?

(Выходит Кошка) – Мяу!

Мальчик:

Кошка?! С нынешнего дня

Будь повсюду за меня!

Во дворе кричат ребята.

Шум и смех и беготня.

Кто-то в майке полосатой,

Весь пушистый и уса-тый,

Стал в воротах за меня.

Братцы, что все это значит?

Это кошка ловит мячик!

Тут меняется картинка –

Кошка плавает на спинке!

Кролем, брасом, ну, дела!

Кошка всех обогнала!

В баскетболе, в волейболе,

На хоккее и танцполе –

Ей почет, медали, кубки,

Это что еще за шутки?!

Кошка-спортсмен, рекордсмен!

Кошка: Мур-мур-мур!

Мальчик:

Ну, уж это чересчур...

Мигом я вскочил с кровати:

Нет, спасибо, Мурка! Хватит.

Сам с сегодняшнего дня, заменяю я... меня.

Кошка:

Подвижный, быстрый человек

Гордится стройною фигурой.

Сидящий сиднем целый век,

Будет скучным, будет хмурым.

К ним подходит **ребенок:** Ребята, а вы знаете, что помогает нам быть первыми в спорте?

Речевки ребят (выходят сразу 6 человек)

1. Праздник спортивный гордо вступает в свои права,
Солнцем улыбки доброй встречает его детвора.

2. Нам смелым, и сильным, и ловким,

Со спортом всегда по пути.

Ребят не страшат тренировки –

Пусть сердце стучится в груди.

3. Здоровье, сила, ловкость –

Вот спорта пламенный завет!

Покажем нашу дружбу, смелость,

Веселым стартам шлем привет!

4. Юное тело свое закалять,

Больших добиваться высот,

Отвагу и волю в себе воспитать,

Поможет нам спорт!

5. Чтоб в спорте первым быть –

Надо спорт любить.

Чтоб спортсменом мог каждый стать,

Надо день с зарядки начинать.

6. Словно море трибуны шумят!

Нынче будет нелегким сражение,

Поболеем за смелых ребят,

За спортивный задор и уменье!

Музыкальный руководитель: Теперь, Незнайка, ты знаешь, как нужно вести себя в спорте. Открывай скорее следующую страничку.

Незнайка (смотрит на картинку книги): Ой, а здесь нарисованы какие-то человечки в нарядной одежде, танцуют, может быть, это ваши друзья?

Ведущий: Нет, уважаемый Незнайка – это спортсмены, а движения, которые они выполняют – это виды спорта, которые мы с вами сейчас и рассмотрим.

На экране видеопроектора появляется презентация рисунков детей «Олимпийские виды спорта».

Незнайка: Вот это да... Как много всего нужно знать о спорте, о здоровье.

Музыкальный руководитель: Уважаемый Незнайка, послушай, какими видами спорта занимаются ребята нашей группы. Сейчас Артур расскажет о рукопашном бое, которым он занимается уже два года и покажет несколько элементов разминки, а также свою форму, в которой он занимается. Юлия расскажет о бальных танцах, продемонстрирует танцевальную форму и покажет несколько движений танца.

Незнайка: Да, какие талантливые дети ходят в ваш детский садик. Мне очень понравился ваш рассказ.

Ведущий: Лист шестой мы открываем, что же будет дальше, знаем.

(Переворачивает листок книги, а там изображена сказка)

Сейчас мы с вами увидим познавательную сказку «Спорт-здоровье», отрывок из сказки Бориса Заходера «Мишка-Топтыжка» [9], которую приготовили ребята нашей группы:

В одном лесу жили-были зверята: лисенок, волченок, зайчонок, ежик, тигренок, лягушонок и белый медвежонок...

В лесу этом дружном им было нескучно.

Лишь утро раздвинет листочки лучами,
Коснется травинок, пошутит цветами,
Бегом, кувырком, на двух лапах, прыжками
На зарядку бежит вся честная компания.

Солнце выше над лесом поднимается,
Каждый своим делом занимается:

Кто орехи в дупло запасает впрок,

Кто строит дом, кто ищет зернышки, по лесу скок да скок.

В этом лесу жил Медвежонок-Хвастунишка, и такой он был неловкий,

За что ни возьмется, ничего не получается:

То забор завалит, то молоток сломает.

Пойдет играть в футбол – отдавит малышам всем лапы.

А в чехарду зовут играть – бурчит: «У меня сил не хватает».

Ребята! А как вы думаете, можно Мишке помочь?

Стал Мишка физкультурой заниматься, а чтобы ловить статью,

Все время про себя бурчал волшебные слова:

Я Мишутка – нетопчумба,

Я гимнамбо-научумбо,

Намбо томбо захотембо

И немного попотембо.

Наклонямбо, приседамбо.

Будет Мишка здоровямбо!

То ли волшебные слова помогли, то ли волшебные упражнения, но изменился наш Медвежонок: стал сильным и ловким. А на лесных олимпийских играх занял первое место. Не зря его выбрали символом Олимпиады в Сочи. С тех пор ни одна игра, ни одно большое дело в лесу не обходились без Медвежонка, теперь уже спортсмена.

Музыкальный руководитель: А вы, уважаемые родители, как думаете, что помогло нашему мишке? А вы что делаете для того, чтобы быть сильными и ловкими? (ответы родителей). Лист последний открываем, песней путешествие мы завершаем.

Музыкальный руководитель и воспитатели группы исполняют песню «Моя книга».

Музыкальный руководитель: Порой, открывая книгу, мы не всегда замечаем и осознаем, какие нравственные уроки несёт в себе данное литературное произведение. А нам необходимо знать, в чём смысл произведения, на что он нацеливает читателя, какие нравственные и моральные установки закладывает в сердце. Сегодня мы с вами побывали в удивительной сказочной Книжной стране, которая рассказала нам много нового и интересного о споте, о здоровье, о художественной литературе. Посмотрите, ребята, эта страничка в нашей книге оказалась последней. Но я уверена, что странички в нашей книге будут прибавляться, и мы с вами обязательно продолжим наше путешествие в этот удивительный мир! Напоследок мне хочется, чтобы вы пофантазировали и нарисовали совместный коллаж о том, каким видом спорта хотели бы заниматься в будущем. Этот коллаж мы с вами увидим в нашей книге в следующий раз.

В завершение нашей с вами встречи, уважаемые родители и гости гостиной, хотелось бы провести опрос на тему «Музыка в вашей семье», ответить на вопросы нужно «Да» или «Нет».

Родители отвечали на ряд вопросов.

1. Часто ли у вас в доме звучит музыка (детские песни, танцевальная музыка и т.д.)?

2. Беседуете ли вы дома с ребенком о впечатлениях, полученных после прослушивания музыкального произведения?

3. Устраиваете совместные походы в театр, на концерт?

4. Поете ли вы с ребенком знакомые песни (исполняете вдвоем с ребенком)?

5. Звучат ли в вашем доме музыкальные инструменты (перечислите какие)?

6. Много ли интересной информации вы узнали, посетив нашу литературно-музыкальную гостиную?

2 часть. Для закрепления и повышения профессиональных знаний, были подобраны вопросы, репетиционные моменты, обмен мнениями с воспитателями.

С этой целью музыкальным руководителем был разработан опросник для воспитателей: «Знаете ли вы».

Опросник для воспитателей

1. Какие виды гостиных вы знаете?

2. Что такое литературная гостиная?

3. Как организовать и спланировать план-конспект литературной гостиной?

4. Какие требования ФГОС ДО можно использовать на таком мероприятии?

5. Ожидаемый результат от данного мероприятия.

6. В каких режимных моментах можно использовать данную форму работы?

7. Какие методические приемы можно использовать для достижения ожидаемого результата?

Обмен мнениями. Педагогам были предложены музыкальные ноты, на которых нужно написать свои пожелания и разместить их на нотном стане в виде «Песенки пожеланий» с вопросами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новый словарь методических терминов и понятий. URL: https://methodological_terms.academic.ru
2. Котяткова Н.И. Спорт: самая первая энциклопедия. М.: РОСМЭН, 2015.
3. Виммер Й. Олимпийские игры. М.: Мир книги, 2007.
4. Малов В.И. Я познаю мир. Спорт: детская энциклопедия. М., 2006. 381 с.
5. Программа развития муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения по ФГОС ДО детского сада № 80 «Песенка» г.о. Тольятти на 2020–2023 гг. URL: <http://chgard80.tgl.net.ru/images/2021/9/proframma-razvitiy2020-2023.pdf>
6. Русские народные пословицы и поговорки / сост. А.М. Жигулев. М.: Моск. рабочий, 1965. 360с.
7. Сапгир Г. Четыре конверта. М.: Детская литература, 1976.
8. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. 2-е изд., испр. и доп. СПб: ЛОИРО, 2000. 220 с.
9. Заходер Б.В. Мишка-топтыжка. СПб: Речь, 2017.

GAME TRAINING “JOURNEY INTO THE WORLD OF THE BOOK” FOR OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© 2022

O.S. Yurkova, music director of the highest qualification category

N.Yu. Melnikova, instructor in physical culture of the highest qualification category

Kindergarten No. 80 “Pesenka”, Togliatti (Russia)

Keywords: game training; musical and literary lounge; children of senior preschool age; artistic literature; healthy lifestyle; Olympic sports.

Abstract. This article presents a summary of the game training “Journey into the world of the book”, during which teachers get acquainted with the game training technique as an innovative form of work in the implementation of socialization with older preschool children. Through the integration of educational areas, the problem of fostering a positive attitude of preschoolers and their parents to a healthy lifestyle is being considered, ideas about Olympic sports are expanding.

УДК 811.1:378 (082)

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДАХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2022

Е.И. Веказина, студент

В.Е. Фурман, студент

Л.Ю. Фадеева, доцент, кандидат филологических наук

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: методические приемы; ментальные карты; ассоциативные связи; составление интеллект-карт; лимерики; вокабуляр; лексический навык.

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена различным методическим приёмам для формирования лексических умений обучающихся. Использование интеллект-карт и лимериков на занятиях по иностранному языку увеличивает объем словарного состава. Статья детализирует алгоритмы работы с предлагаемыми приемами. Активное применение майндмеппинга и стихотворений-лимериков способствует развитию логического мышления, внимания, познавательной, творческой и духовно-нравственной активности учащихся.

Изучение иностранного языка предполагает использование целого спектра методов и способов для эффективного усвоения новых лексем. Варьирование разных дидактических приемов и технологий обусловлено конкретным этапом обучения и уровнем языковой подготовки обучающихся. Актуальность настоящей статьи определяется релевантностью использования творческих методов по введению нового вокабуляра, повышающих мотивацию и облегчающих процесс запоминания обучающимися. Целью предпринимаемого исследования является анализ эффективности использования приемов майндмеппинга и лимериков на уроках английского языка для развития лексического навыка учащихся.

Проблема запоминания новых слов иностранного языка провоцирует широкое использование целого ряда способов пополнения словарного запаса, например, метода карточек, прописывания, «полстранички», изучения однокоренных слов, подбора синонимов, составления интеллект-карт и многих других [1; 5; 9].

Одним из проверенных временем и актуальных на современном этапе способов можно назвать запоминание новой лексики по карточкам. На карточке с одной стороны пишется слово на русском языке, а с другой – на английском. Многократное повторение в течение 3–5 дней обеспечивает прочное запоминание. Для лучшего эффекта вместо аналога на языке перевода использовать картинки или какие-либо ассоциации: визуально информация воспринимается и воспроизводится легче. На основе данного метода создано огромное количество интернет-приложений: в них можно создавать карточки по различным тематическим вокабулярам и регулярно возвращаться к ним.

Еще одним способом является конспектирование незнакомых слов с переводом в тетрадь, параллельно подбирая синонимичные слова и выражения. Этот способ позволяет запомнить не только значение данного слова, но и его правильное написание.

Эффективным методом также является изучение слов на основе составления противоположностей. К новому выражению или слову необходимо подобрать выражение с противоположным значением. Такой способ пополнит словарный запас в два раза, ведь в памяти останется не только одно слово, но и его антоним.

Рассмотрим самый результативный способ пополнения словарного запаса на современном этапе – майндмеппинг. В методике преподавания языков интеллект-карты завоевали большую популярность: они создаются не только для удобства презентации нового материала, но и для запоминания большого объема языковых единиц [2; 4; 16]. Использование ментальных карт варьируется на разных этапах обучения иностранного языка. На этапе введения, отработки и закрепления новых лексем интеллект-карты увеличивают скорость восприятия и запоминания языкового материала.

Термин «интеллект-карта» был введен в научный обиход английским психологом Тони Бьюзеном [6]. В его исследованиях внимание акцентируется на нейронах, которые представляют собой клетки мозга, принимающие, обрабатывающие и передающие информацию другим нейронам. Ученый сравнил данную структуру с ветвями дерева. Т. Бьюзен в своей книге «Работай головой» организовал информацию по тем же принципам и описал метод интеллект-карт [7]. В качестве основы своей методики он положил основные принципы работы человеческого мозга, объяснив, что большинство людей использует биологический компьютер под названием «мозг» неэффективно, и предложил способ повысить эту эффективность.

Ментальные карты помогают визуально структурировать информацию, создавая наглядный образ. Более яркие ассоциации провоцируются с помощью изображений (иллюстраций, картинок), нежели букв, что обеспечивает их эффективное запоминание.

Рассмотрим особенности составления интеллект-карт. Ментальная карта на бумажном носителе должна отвечать нескольким требованиям, которые оптимизируют усвоение новой лексики:

- горизонтальное размещение листа для того, чтобы обеспечить заполнение маргинального пространства, ведущее к более легкому восприятию информации мозгом;
- центральная позиция на листе содержит главное слово для построения всей схемы;
- определение ключевого блока, от которого детализируются по иерархии остальные блоки;
- готовую интеллект-карту можно дополнять, если

появляются новые ассоциации [4].

В онлайн-формате создание ментальной карты требует значительно меньше усилий, поскольку в некоторых приложениях уже существуют готовые шаблоны, которые заполняются нужными лексемами и выражениями и выделяются с помощью цвета. Например, приложения XMind, MindMeister и LOOPY, содержащие в себе все необходимые инструменты, позволяют создать ментальную карту за несколько минут.

При обучении иностранному языку можно поместить в центр карты новое слово и связать с ним слова-ассоциации или соответствующие синонимы/антонимы. Или же указать в центре тематическую область (например, «Travelling» или «Nature»), а на «ветвях» расположить относящиеся к ней слова и выражения. Также можно использовать интеллект-карты в качестве приемов «warm-up» или «revision». Индивидуальным способом использования mind maps является интервальное повторение. Делать это можно, закрыв ладонью одно из ответвлений и восстанавливая недостающие слова. Ментальные карты оптимизируют изучение грамматических конструкций, фразовых глаголов и фразеологических конструкций. Благодаря этому методу даже самая трудно усваиваемая лексика прочно фиксируется в памяти.

Спектр применения интеллект-карт варьируется от актуализации отдельных лексем до запоминания сложных (устойчивых) выражений. Майндмеппинг помогает отработать навык составления планов, структурирования, нахождения логических ассоциативных связей между словами, позволяет четко видеть главные и второстепенные составляющие лексической темы.

Использование интеллект-карт в преподавании иностранного языка повышает мотивацию к усвоению словарного состава и способствует оптимизации творческой активности, например, в рамках проектной индивидуальной / групповой / коллективной деятельности. При составлении интеллект-карт формируются компетенции, направленные на развитие мышления, памяти, обработку информации обучающимися.

Обратимся к еще одному, весьма оригинальному способу работы с лексикой: запоминанию словаря с помощью английского комического стиха – лимерика. Для иллюстрирования специфики применения лимериков обратимся к книге Э. Лира «A book of nonsense» [11–13].

Лимерик является одной из форм английского комического стиха абсурдного содержания (nonsense verse), написанного, как правило, анапестом и состоящего из 5 строк (схема рифмовки задается как ААББА) который использовался первоначально в песенном творчестве, например:

*There was an Old Man with a beard,
Who said, 'It is just as I feared!
Two Owls and a Hen,
Four Larks and a Wren,
Have all built their nests in my beard!' [3]*

Комичность в лимерике достигается бессмысленностью содержания или нелепостью поведения описываемых в нем персонажей. Лимерик обычно описывает некое происшествие и имеет следующую структуру:

- начальная фраза актуализирует знакомство с героем;
- вторая строка содержит описание интересной особенности героя (в данном случае имеется в виду длинный нос старушки, достигающий до пальцев ног);
- третья и четвертая строки повествуют о неожидан-

ных и подчас невероятных событиях;

– пятая строка представляет собой видоизменённую первую, оканчиваясь на то же слово (обычно это место действия):

*There was a Young Lady whose nose
Was so long that it reached to her toes;
So she hired an old lady,
Whose conduct was steady,
To carry that wonderful nose.*

Использование лимериков при отработке навыков чтения и перевода способствует фасилитации вводного материала и повышению мотивационного потенциала к изучению предмета [10; 14; 15]. Запоминание лимериков обычно не вызывает трудностей при разучивании на занятии.

Использование лимериков варьируется в зависимости от этапа урока. Например, они могут быть аналогом фонетической зарядки для закрепления произношения конкретных звуков. Лимерики могут применяться для расширения лексического запаса и отработки грамматического материала. Рассмотрим конкретный пример использования лимериков для актуализации форм единственного и множественного числа существительных:

*A gaggle of bungling thieves
Stole the biggest tree of the trees.
Their furious wives,
Waving twenty-four knives,
Had sent them for loaves, not for leaves.*

Работа с лимериками предполагает использование различных методических приемов, таких как прием восстановления (reconstruction).

Прием восстановления

1. Заполнение пропусков (gap-filling). Учащиеся заполняют пропуски подходящими по смыслу словами:

а) самостоятельно вставляют слова, подбирая рифму;

Complete the limerick with the words in the box – is, spends, not says, crazy, in bread, young, think, am.

Готовый вариант:
*There **is** a **young** student Daizy.
Her friends all **think** she is **crazy**.
She **spends** all day **in** bed,
Eating chocolate and **bread**,
And then **says**, "I **am** really lazy!"*

б) расшифровывают пропущенные слова (переставление букв), а затем заполняют пропуски подходящими по смыслу словами;

Form the words and complete the limerick.

Готовый вариант:
*There was an Old **Man** with a gong,
Who **bumped** at it all day long;
But they **called** out, 'O law!
You're a horrid old **bore**!'
So they **smashed** that Old Man with a gong.*

в) учитель последовательно стирает на доске отдельные ключевые слова в каждой строчке (артикли, прилагательные, глаголы и т.д.). Предлагается восстановить по памяти лимерик полностью;

г) в рамках multiple choice обучающимся предлагается выбрать подходящее слово из трех предложенных вариантов.

2. Применение логической перегруппировки (unscrambling, reordering) обуславливает перераспределение предлагаемого материала в логической последовательности, что приводит к созданию связного текста.

а) воспроизведение логической последовательности лимерика на материале предложений, порядок которых был преднамеренно нарушен;

б) восстановление последовательности слов в рамках одной строчки. («путаница» – the muddle).

Готовый вариант:

There was an Old Man of Hong Kong,

Who never did anything wrong.

He lay on his back,

With his head in a sack,

That innocuous Old Man of Hong Kong [17; 18].

Использование лимериков способствует отработке интонационных контуров в рамках предложения и на уровне слова, регулируя громкость голоса и темп речи, например, при выполнении следующего задания:

Read the limerick and mark the main stresses on each line:

There was a Young Lady of Poole,

Whose soup was excessively cool;

So she put it to boil

By the aid of some oil,

That ingenious Young Lady of Poo [8].

Уроки английского языка предоставляют учащимся возможность реализовать свои поэтические творческие способности при художественном переводе лимериков. Перевод включает поиск нужного эквивалента в словаре, отбор выразительных средств родного языка для передачи содержания стихотворения, исключая дословный перевод. И именно на уроках английского языка ученики делают первые шаги в развитии своих поэтических творческих возможностей.

Таким образом, использование интеллект-карт и лимериков на уроке иностранного языка является важным средством повышения мотивации к его изучению, они способствуют развитию логического мышления, внимания, познавательной активности учащихся. Также данные методы развивают коммуникативную компетенцию и способствуют осуществлению духовно-нравственного воспитания обучающихся. Работа с интеллект-картами и лимериками, обогащая духовный мир благодаря чуткости к поэтическому слову, делает занятия иностранного языка более содержательными, коммуникативно направленными и эмоционально-образными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов

и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.

2. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников // Начальная школа плюс до и после. 2012. № 7. С. 34–37.

3. Афанасьева О.В., Михеева И.В. Учебник английского языка для VII класса школ с углубленным изучением английского языка, лицеев и гимназий. М.: Просвещение, 2008. 351 с.

4. Бершадская Е.А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Педагогические технологии : проф. журн. для технологов образования. 2009. № 3. С. 17–21.

5. Бухбиндер В.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1988. 373 с.

6. Бьюзен Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации; пер. с англ. О.Ю. Пановой. М.: Росмэн, 2007. 326 с.

7. Бьюзен Т. Карты памяти: используй свою память на 100%; пер. с англ. У.В. Сапциной. М.: Росмэн, 2007. 192 с.

8. Вишневская Г.М. Работа над ритмом английской речи на материале лимериков // Иностранные языки в школе. 2005. С. 78–86.

9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения ИЯ. М.: Аркти-Гласа, 2000. 328 с.

10. Ключев Е. Теория литературы абсурда. М.: УРАО, 2000. 104 с.

11. Лир Э. Большая книга чепухи. Григорий Кружков. Одиссея Эдварда Лира. URL: <http://prochтение.ru/index.php/docs/4014>

12. Лир Э. Большая книга чепухи : ИД Ивана Лимбаха, 2010. 288 с.

13. Лир Э. Книга Нонсенса. URL: <http://lir.ramot.ru/limeriki/lim1.htm>

14. Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. Смеховой мир Древней Руси. Л.: Наука, 1976. 204 с.

15. Салухова Н.Н. Да воцарится дух веселья и свободы! Лимерики // Английский язык в школе. 2005. № 3. С. 56–63.

16. Шареев И.Г. Интеллект-карты // Физика : метод. газ. для преподавателей физики, астрономии и естествознания. 2011. № 16. С. 12–13.

17. Poet's corner. Limerick Day // Speak Out. 2006. № 2. С. 12.

18. Poet's corner. Limerick Fun // Speak Out. 2002. № 6. С. 8.

TO THE QUESTION OF EFFECTIVE METHODS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

© 2022

V.E. Furman, student

E.I. Vekazina, student

L. Yu. Fadeeva, candidate of philological sciences, associate professor

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: methodological techniques; mental maps; associative connections; compilation of intelligence maps; limericks; vocabulary; lexical skill.

Abstract. The proposed article is devoted to various methodological techniques for the formation of students' lexical skills. The use of intelligence cards and limericks in foreign language classes increases the volume of vocabulary. The article details the algorithms for working with the proposed techniques. The active use of mind mapping and limerick poems contributes to the development of logical thinking, attention, cognitive, creative and spiritual and moral activity of students.

УДК 811.111

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

© 2022

Г.П. Волкова, старший преподаватель кафедры зарубежной филологии*Д.И. Мохова*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: австралийский вариант; грамматические, фонетические, лексические характеристики; национально-культурные особенности; заимствования.

Аннотация. В настоящей статье рассматривается австралийский вариант английского языка, история его возникновения, описываются отличия и схожие черты с британской и американской версиями английского, а также отмечается его национально-культурная обособленность с точки зрения грамматики, фонетики, лексики.

Язык – это то, что отражает бытие и культуру человека на протяжении многих веков. Английский является самым распространенным в мире, и среди главных особенностей функционирования данного языка является его использование в качестве национального, государственного и официального языка многими нациями [4, с. 12]. В мире различают несколько вариантов английского языка: британский, американский, канадский, австралийский, ирландский, индийский и новозеландский.

Считающийся одним из основных вариантов английского языка, австралийский английский является официальным языком Австралии, первоначально отклонившись от британского английского языка в XVIII веке, после основания колонии Нового Южного Уэльса. Он претерпевал изменения в течение почти 200 лет и был признан отличным от британского английского языка, а возник в результате смешения языков и диалектов поселенцев из Великобритании, Ирландии и Германии [5, с. 16]. Благодаря культуре и языкам народов, населяющих Австралию, на протяжении многих веков формировалась национально-культурная специфика исследуемого языка.

Несмотря на то, что австралийский английский имеет черты как британского, так и американского английского, поэтому его иногда рассматривают как комбинацию двух вариаций, важно понимать, что есть и ряд уникальных особенностей, в том числе и эксклюзивный словарный состав.

Рассмотрим грамматические характеристики австралийского английского языка, которые в большей степени отражают его родство с британской версией английского. Так, например, буква «u» сохраняется, в отличие от американского английского, в таких словах, как colour или humour, а окончание -ise используется вместо американизированного -ize в глаголах, например, realise, organise, finalise и т.д.

Тем не менее, существует много исключений. Слово inquire часто используется вместо enquire, которое напоминает американский английский язык, в то время как слово «program» используется вместо британского «programme». Более того, даже несмотря на то, что английская орфография слова «labour» наиболее распространена, название Австралийской лейбористской партии имеет американизированное написание.

Так же, как и в британском английском, австралийский английский имеет неправильные формы прошедшего времени глаголов таких, как «spell» и «smell» (spelt

и smelt соответственно). Однако, как и в случае с американским английским, австралийцы, скорее всего, будут называть цифры вроде 1.100 как “eleven hundred”, а не “one thousand, one hundred” [1, с. 142].

Интересно, что названия рек следуют либо американским, либо британским конвенциям, в зависимости от того, где вы находитесь в стране. Для большей части Австралии используется американская конвенция об именовании, так что слово «river» в названии реки встает последним, как в случае с the Hudson River или the Mississippi River, а в Австралии это the Darling River. Тем не менее, в Южной Австралии используется британская система именовании, при этом слово «river» появляется первым, как и в случае с the River Thames. Таким образом, упомянутую выше реку можно было бы назвать the River Darling [1, с. 143].

Среди грамматических особенностей австралийского варианта английского языка можно также отметить расхождения в системе именных форм, связанных с категорией чисел, которые, по мнению некоторых исследователей, носят единичный характер и касаются категории числа некоторых имен существительных. Например, существительное «team» согласуется с глаголом-сказуемым как в единственном, так и во множественном числе.

Что касается фонетических варьирований австралийского английского языка, то можно отметить их разнообразие по причине региональных отличий, которые, однако, выражены очень слабо, а также по причине социального положения людей. Наиболее видимое деление происходит на язык города и язык сельской местности [1, с. 143].

Тем не менее, в речи существует разделение австралийского английского на три группы согласно фонологическим характеристикам. По оценкам исследователей, одна третья часть населения Австралии говорит на так называемом «широком» диалекте – «Broad Australian» (выраженное отступление от стандартного английского языка в фонетике, словарном запасе и грамматике). Немного больше половины используют общепринятый австралийский – «General Australian» (общий диалект, на котором говорит большинство населения), и только десятая часть говорит на «образованном», «культивированном» австралийском – «Cultivated Australian». Примечательно то, что все эти вариации можно встретить не только в пределах одного населенного пункта, но и в одной семье.

Рассмотрим несколько особенностей, по причине которых большинство людей с австралийским акцентом звучат так выразительно. Одной из наиболее заметных особенностей является различное звучание для буквы *-i* в таких словах, как *night* и *like*. Вместо этого, она звучит как менее выраженный [oi] – [noit].

Мягкая буква *-a*, которую можно услышать в таких словах, как «*cat*» и «*hat*» обычно произносится так же, как [eh]. Таким образом слово *cat* звучит как [keht], в то время как слово *hat* звучит как [heht].

Аналогично, похожий феномен можно наблюдать с твёрдым звуком [a], который встречается в таких словах, как *day*, *way*, *mate*. В этом случае произносится примерно так же, как британский англичанин произносит слово «*aye*». Таким образом, слово *mate* становится «*m-aye-te*».

В большинстве случаев окончание *-ing* не произносится в полной мере, что означает, что такие слова, как, например, *singing*, *jumping*, *catching* произносятся как «*singin*», «*jumpin*», «*catchin*». Эта черта иногда встречается в неформальном английском языке как в США, так и в Великобритании, но чаще встречается в австралийском английском.

Наконец, говорят, что австралийский английский является так называемым «non-rhotic» вариантом языка, что означает, что звук [r] не произносится, если он стоит после гласного, а за ним сразу не стоит еще один гласный. Например, слово *card* произносится как [sa:d], при этом звук [r] отбрасывается. Между тем, окончание таких слов, как «*better*» и «*wetter*» понижается, чтобы звучать похоже на [ah]. Это означает, что австралийцы скажут «*bett-ah*», «*wett-ah*», «*riv-ah*» и так далее.

Стоит отметить, что фонетические особенности австралийского английского языка иногда в литературе служат для создания юмористического эффекта, что отражается в нижеприведенных примерах:

“Did you come here to die?” – что означает: “Did you come here today?” [11, с. 132].

“Knife a samich?” – что означает: “Can I have a sandwich?”.

“I’ll gechwun in a sec” – что означает: “I’ll get you one in a sec”.

“Emma chisit?” – что означает: “How much is it?” [1, с. 143].

Проанализировав лексические особенности австралийского варианта английского языка, можно отметить, безусловно, использование повседневной лексики как британского, так и американского вариантов английского языка.

Возможно, наиболее очевидными примерами австралийских слов, которые в настоящее время распознаются в других вариантах языка, являются: *outback*, используемый для описания удаленного местоположения, и *barbie*, используемый вместо существительного *barbecue*. Еще одним примером, уникальным для австралийцев, может быть выражение *doopa*, которое используется вместо слова *duvet*.

Как и в британском английском языке, австралийцы говорят «*aluminium*» вместо «*aluminum*» и «*mobile phone*» вместо «*cell phone*». В австралийском английском языке также используются слова «*anti-clockwise*» вместо Американского «*counter-clockwise*» и «*petrol*» вместо Американского «*gasoline*». Капот автомобиля называется «*bonnet*», а не «*hood*», в то же время австралиец, как правило, говорит «*holiday*» вместо «*vacation*».

Однако есть некоторые фразы, которые распространены как в британском, так и в американском англий-

ском, но очень редко встречаются в австралийском английском, если вообще используются. К ним относятся слова «*abroad*» – австралиец обычно говорит «*overseas*», и «*village*», поскольку даже небольшие поселения в Австралии обычно называются «*towns*».

Как уже упоминалось выше, британский английский послужил основой для формирования австралийского варианта. Тем не менее, своеобразие природы, особенности экономического и политического устройства Австралии не могли не получить реализации в лексическом составе, вследствие чего между британской и австралийской версиями появились существенные расхождения. Наиболее ярко выраженные различия наблюдаются в повседневной жизни (названия блюд, учреждений, предметов быта и т.д.).

Так, например, для привычного обозначения слова «конфеты», в других вариантах английского языка «*sweets*» и «*candies*», австралийцы используют слово «*lollies*». Слово «*purse*» в Австралии обозначает «дамскую сумку» – в других вариантах английского оно обозначает женский кошелек. В британском варианте для обозначения коровьего молока используется слово «*milk*», а в австралийском принято использовать *cow juice* («*cow*» – корова, «*juice*» – сок). Приведем еще примеры различия австралийского варианта и других вариантов английского языка:

footpath – обозначает пешеходный тротуар в Австралии, и обозначает любую тропинку *means* (в поле, в лесу и т.д.) в Великобритании;

homcoming – в Австралии обозначает кого-то, кто вернулся из путешествия/поездки, особенно после долгого отсутствия; в США это обозначает традицию собираться выпускникам после окончания школы (вечер встречи выпускников), что нетипично для австралийцев, поскольку у них такой традиции не существует вовсе;

shrimp – австралийцы так называют маленького человека, в Америке же это тип морепродуктов, что в Австралии называют словом «*prawn*»;

ute – слово, которое обозначает небольшой грузовик типа пикап, в других версиях английского это звучит как «*truck*» или «*lorry*»;

stormstick – так необычно именуют в Австралии зонт (дословно *storm* – «шторм», *stick* – «палка»); для других версий английского языка более популярным и привычным является слово «*umbrella*»;

Maccas – так австралийцы именуют рестораны *McDonald’s*, поскольку два слога произносятся быстрее чем три [4, с. 172].

Характерным для лексического состава австралийского варианта английского языка является наличие специфических лексических единиц, отражающих наиболее свойственные для австралийской действительности понятия и явления. Так в лексическую систему данного варианта входят: австрализмы, или специальные слова, обозначающие австралийские реалии; слова и словосочетания, составляющие основную лексику английского языка; лексика из языков аборигенов.

Так, по мнению некоторых исследователей, можно классифицировать несколько тематических групп, в которых максимально сконцентрированы австрализмы, согласно сфере их употребления [4, с. 87]:

1) название страны (*The Land of the Wattle*, *Aussieland*, *Kangarooland* – Австралия);

2) названия городов (г. Перт – *the Swan City*, г. Брисбен – *Banana City*); город Перт получил свое наименование *the Swan City* в честь реки, протекаю-

щей через город, а город Брисбен назван жителями как Banana City из-за огромных банановых плантаций, произрастающих на данной территории;

3) наименование природных явлений и окружающей местности (Barcoo buster – название ветра, bush – лес);

4) флора и фауна Австралии (gum tree – эвкалиптовое дерево, wattle – акация);

5) образ жизни людей (Aussie rules – австралийский футбол, home unit – место жительства, walkabout – период кочевой жизни людей);

6) понятия из сферы сельского хозяйства (station – ферма, cockatoo – мелкий фермер, jackaroo – практикант на скотоводческой ферме, runabouts – скот, который пасется без присмотра) [4, с. 100].

Интересным представляется тот факт, в лексике австралийцев представлено достаточно большое количество слов, являющимися сокращенной формой от обычных слов, а также целых фраз или выражений. Например: слова arvo, ambo, garbo, barbie, rego являются сокращениями от afternoon, ambulance man, garbage man, barbequeue, registration (for cars).

Или пример сокращенных фраз: Haveagoodarvo – Have a good afternoon. Howyougo – How are you going?

Без сомнения, отличительной чертой культурной специфики австралийского языка является заимствования из языков аборигенов. В основном это единицы, отражающие предметы флоры и фауны, а также предметы быта и образа жизни аборигенов. Примеры мы разделили также по группам.

Флора и фауна: ballart, bragalow, burdardu, wongawonga – виды растений в Австралии. Barramundi, gilgie – вид рыб. Wallaby, wallaroo, kangaroo – виды кенгуру на языке аборигенов Австралии.

Понятия окружающей среды: billabong – озеро или пруд; min-min – световое явление неясного генеза, часто наблюдаемое в отдаленных районах; willy willy – небольшой силы торнадо.

Понятия культуры и традиций аборигенов: alcheringa – время сна, более современное слово для описания это «dreamtime»; coroboree – слово, описывающее любую встречу аборигенов (священную церемонию, праздничный фестиваль, военное собрание и т.д.).

Наименования племен аборигенов из разных мест: Nunga – аборигены Южной Австралии; Noongar – аборигены Западной Австралии; Palawa – аборигены из Тасмании [9, с. 112].

Наиболее многочисленной, согласно исследованиям, является группа лексических единиц, описывающих предметы флоры и фауны.

Безусловно, не все заимствования из языков абори-

генов используются в современном австралийском английском языке. Поскольку язык – это постоянно изменяющаяся и адаптирующаяся под современные условия жизни сфера, то некоторые заимствования постепенно выходят из употребления, а те, которые все еще находятся в употреблении, относятся к разряду редко используемых слов, либо они свойственны разговорному языку, который не имеет письменной фиксации, или каким-то определенным австралийским диалектам.

Итак, мы рассмотрели национально-культурную специфику австралийского варианта английского языка. Данный вариант является полноправным национальным вариантом английского языка, который, безусловно, имеет много схожих черт с британской версией, поскольку именно она послужила основой для его возникновения. Однако австралийский английский обладает своей уникальностью, которую можно объяснить собственной историей его развития, особенностями жизни, культуры и традиций людей, говорящих на нем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агапова И.В., Горбунова В.С. Особенности австралийского варианта английского языка // Перспективы Науки и Образования. 2014. Выпуск 3 (9). С. 142–146.
2. Кристал Д. Английский язык как глобальный. М.: Весь Мир, 2011. 240 с.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М.: Академия, 2016. 208 с.
4. Орлов Г.А. Современный английский язык в Австралии. М.: Высшая школа, 2008. 172 с.
5. Ощепкова В.В. Вкратце об Австралии и Новой Зеландии. М.: Лист, 1998. 224 с.
6. Ощепкова В.В., Петриковская А.С., Миничева Н.П. Австралия и Новая Зеландия. Лингвострановедческий словарь. М.: Русский язык, 2001. 216 с.
7. Попова З.Д. Язык и национальная картина мира. Воронеж: ВГУ, 2012. 60 с.
8. Щербакова Е.В. Слова-реалии как выражения специфических черт австралийского варианта английского языка // Вестник Костромского государственного университета. 2012. Выпуск 5 (18). С. 91–93.
9. Australian Aboriginal Words in English / R.M.W. Dixon [and others]. Melbourne: Oxford University Press, 2006. 262 p.
10. Hay J., MacLagan M., Gordon E. Dialects of English. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2008. 164 p.
11. Puzzle English: Australian English: video. 25.11.2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NaFn0Okcyog> (дата обращения: 11.02.2022).
12. Turner G.W. The English language in Australia and New Zealand. London: Longman, 1972. 241 p.

NATIONAL AND CULTURAL FEATURES OF THE AUSTRALIAN VARIANT OF THE ENGLISH LANGUAGE

© 2022

G.P. Volkova, senior lecturer of «Foreign Philology» Department

D.I. Mokhova, student

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: Australian variant of English; grammatical, phonetic, lexical characteristics; national-cultural features; borrowings.

Abstract. This article examines the Australian variant of the English language, its origin. It also describes the differences and similarities with the British and American variants of English, and also notes its national and cultural detachment in terms of grammar, phonetics, vocabulary.

УДК 82/821

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИДИОСТИЛЯ ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ (НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ «В НАШЕ ВРЕМЯ»)

© 2022

С.М. Гладкова, студент

Г.В. Артамонова, кандидат педагогических наук, доцент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: идиостиль; индивидуально-авторский стиль; лексические особенности; синтаксические особенности.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности индивидуально-авторского стиля Эрнста Хемингуэя. Были выделены и рассмотрены синтаксические и лексические особенности художественного текста. Также были представлены понятия авторского стиля различных исследователей и их представление о манере написания Хемингуэя.

Хемингуэй часто писал о войне и о том, как это скажется на целом поколении. В произведениях такого типа автор передаёт чувства и эмоции людей, изображает ужас войны и веру в светлое будущее. Всё это достигается с помощью стилистических средств.

В.А. Кухаренко определил понятие авторского стиля, опираясь на английские тексты: «Это система средств, используемых творческим мышлением автора и реализуемых в условиях повторяемости взаимодействия определенных элементов» [1, с. 158].

В.В. Виноградов в свою очередь написал, что индивидуально-авторский стиль – это «своеобразная, исторически обусловленная, сложная, но представляющая единство системы средств и форм словесного выражения ... в нем, соответственно его (писателя) художественным замыслам, объединены, внутренне связаны и эстетически оправданы все использованные художником языковые средства» [2, с. 169].

Но изучение стиля автора предполагает не только анализ языковых средств, но и особенностей, которые отличают его от других и свидетельствуют о его стилистической идентичности.

В.В. Булацкая и Е.В. Гулевич отметили, что выявление внешних и внутренних особенностей идиостиля автора художественного текста – это актуализация писательской языковой личности [3].

В.В. Сдобников отметил, что «индивидуально-авторский стиль художественного произведения можно определить как систему выразительных средств языка, сознательно отобранных автором с целью решения определенной творческой задачи в соответствии с идейно-художественной концепцией произведения, включающую общие, повторяющиеся во всех произведениях, особенности языка данного автора» [4].

Из определения В.В. Сдобникова можно сделать вывод, что идиостиль имеет характерные признаки: системность и неслучайность, то есть осознанный подбор языковых средств в соответствии с концепцией произведения.

Хемингуэй, пожалуй, был самым сдержанным, и все же, в некотором смысле, самым красноречивым писателем своего времени. Гаури Ш. в своей книге говорит о том, что многие критики считали его рассказы автобиографическими. Его из-за этого часто идентифици-

ровали с главными героями произведений, которые он писал.

«The critical approach, observing a pattern of semiautobiographical correspondence in many of Hemingway's short stories, also finds a larger pattern of correspondence throughout his fiction thus confusing Hemingway with the various main characters of the stories and novels» [5, с. 13].

И.Г. Оруджева же в своей статье отмечает, что сборник рассказов «В наше время» содержит многообразие языковых средств, которые выдают его творческую манеру, «...поэтому стилистические приемы автора мотивированы контекстом и встречаются в повторяющихся стилистических схемах» [6, с. 1220].

А.М. Живнина отмечает, что стиль Хемингуэя часто описывают следующим образом: «...с одной стороны, это кажущаяся недосказанность и нарочитая простота, а с другой – множество деталей, своеобразный «мир вещей», который передаётся посредством впечатления, которое он производит на персонажей и говорит об их внутреннем мире без их непосредственного описания» [7, с. 55].

В. Джаякумар и А. Субраманиян в своей статье называют Хемингуэя феноменологом в познании мира. Это означает, что основной смысл произведения передавался им между строк. И читатель улавливал его неосознанно.

«Ernest Hemingway is a very direct, intentional writer. He is also very subtle in his intentions and allusions...» [8, с. 35].

По статистике, предложения Эрнеста Хемингуэя примерно на 7 слов короче, чем у многих других писателей.

Джастин Райс также отмечает: «In his early novels, Hemingway out-shorts Steinbeck. As Hemingway gets older, however, his sentences get longer. So while short sentences are characteristic of Hemingway, they define his work less and less as his career progresses» [9, с. 2].

Он также пишет о том, что Хемингуэй использует меньше существительных и больше местоимений, а также меньше прилагательных и больше глаголов.

Опираясь на статистический анализ данных Эрнеста Хемингуэя, который представлен Джестином Райсом, можно понять, что его влияние на литературу изучает-

ся до сих пор. В своей работе автор отмечает, что Хемингуэй заслуженно получил Нобелевскую премию, ибо многие учёные в наши дни задаются вопросом: «Есть ли какие-то расчёты, которые мы можем придумать, основываясь на относительной популярности этого человека, его книг и его эпонима, чтобы до конца изучить стиль писателя?»

Сборник рассказов «В наше время» обладает различными лингвистическими особенностями.

Он состоит из несвязных рассказов и зарисовок, но воспринимается он как единое целое.

Военные термины «lieutenant», «adjutant», «corporal», «battery», «front», «officer» помогают писателю отразить тему войны, создать ее реалистичное описание: «The whole battery was drunk going along the road in the dark» [10, с. 13]. Солдаты устали и чувствовали страх, когда в полной темноте шли на верную смерть. Тем самым Эрнест Хемингуэй доносит до нас, что солдаты были опьянены войной.

Такое обилие военной терминологии можно встретить в интерлюдиях, которые состоят из нескольких предложений, они готовят читателя к атмосфере боевых действий: «That was when I was a kitchen corporal» [10, с. 13]. «We were fifty kilometers from the front but the adjutant worried about the fire in my kitchen» [10, с. 13].

Хемингуэй, помимо терминов и тематической лексики также использует разговорную лексику. Например, во второй части сборника, «kid», «hollered» – это американские коллоквиализмы. Например, «I saw them coming and hollered at my old man as he went by, and he was leading by about a length and riding way out, and light as a monkey, and they were racing for the water-jump» [10, с. 127].

Помимо этого, автор показывает, что героям трудно проявлять чувствительность, потрясение жестокостью военного опыта делает эмоции как будто нереальными. Британский диалект помогает читателям понять, что же на самом деле чувствуют герои – «topping», «frightfully», «extraordinary» – такие слова привлекают внимание к попытке сдерживать свои эмоции. «Oh most rigorously. He felt topping about it. Great friends we were» [10, с. 11].

Эрнест Хемингуэй также использовал аллитерацию и онomatопею: «they all stepped back on the scaffolding back of the drop,... built of oak and steel and swung..., Sam Cardinella was left sitting there strapped tight... The priest skipped back onto the scaffolding just before the drop fell» [10, с. 143]. Таким образом, он подчёркивает драматизм ситуации, а с помощью повторения звука –s добивается особого звучания, задавая ритм повествованию.

Лексика в рассказах Хемингуэя вовлекается в состав выразительных средств. Прежде всего следует отметить иронию: «We were going to the *Champagne*» [10, с. 13]. Это было не обозначение алкогольного напитка, а лобовая атака на сложную немецкую оборону. 25 сентября 1915 года французы атаковали и сражались до Рождества. Немцы сильно пострадали. И очевидно шампанское означает массовый расстрел. Этот пример хорошо раскрывает осознанность Хемингуэя в использовании такого стилистического приёма как ирония.

Во фразе «Give peace in our time, o Lord!» обнаруживается название сборника «В наше время». Это аллюзия на библейскую тематику, она взята из «Книги Общественного Богослужения». И здесь опять можно проследить иронию автора, так как рассказы описывают насилие, смерть и войну. Писатель также прибегал к такому

выразительному средству как метафора. Он использовал традиционные, то есть знакомые читателю метафоры: «Your father doesn't care what you start in at. All work is honorable as he says. But you've got to make a start at something» [10, с. 75]. Хемингуэй также использует развёрнутые метафоры в сочетании с метонимическими переносами, которые переплетались в эпитеты: «Then it was sweet fern, growing ankle high, to walk through, and clumps of jack pines; a long undulating country with frequent rises and descents, sandy underfoot and the country alive again» [10, с. 136]. Благодаря метафорам автор усиливал эмоциональный фон, придавал особую значимость диалогам, устанавливал связь с читателем.

Помимо лексических средств Эрнест Хемингуэй использует и возможности синтаксиса для создания индивидуально-авторского повествования. В своих рассказах автор часто использует различные виды повторов. Это одно из текстообразующих средств художественной литературы.

Сборник открывается двухстраничным рассказом «В порту Смирны». И сразу можно заметить средство выразительности: «The worst, he said, were the women with dead babies. You couldn't get the women to give up their dead babies» [10, с. 11]. Мы видим повторение смежных отрезков речи для того, чтобы усилить эмоциональную окраску, ведь речь идёт о мёртвых младенцах. Это эпифора.

Далее в рассказе «Кошка под дождём» в описании отеля Хемингуэй также использует повтор: «They did not know any of the people they passed on the stairs on their way to and from their room. Their room was on the second floor facing the sea» [10, с. 91]. Такой стык слов называется подхватом. Он служит для emphatic выделения важнейшей части высказывания. Добавляется ритмико-интонационная функция. Писатель как раз хотел показать монотонность в жизни супружеской пары.

Чтобы усилить эффект Эрнест Хемингуэй использует повтор подлежащего и сказуемого, например: «The wife liked him. She liked the deadly serious way he received any complaints. She liked his dignity. She liked the way he wanted to serve her. She liked the way he felt about being a hotel-keeper. She liked his old, heavy face and big hands» [10, с. 92]. Это можно назвать анафорой, её автор использует, чтобы добавить акцентологическую функцию и показать, что мир героев действительно как будто одиозен.

В «Кошке под дождём» Хемингуэй использовал анатипозис (повтор последнего словосочетания в начале следующей фразы). «They did not know any of the people they passed on the stairs on their way to and from their room. Their room was on the second floor facing the sea» [10, с. 91]. Это показывает, что мир мужа с женой вращается вокруг их комнаты. И хотя они путешествуют, создаётся впечатление, что им не интересен окружающий мир.

В этом же предложении можно встретить полисиндетон (многосоюзие): «They were all about the hospital, and how much she loved him and how it was impossible to get along without him and how terrible it was missing him at night» [10, с. 65].

Таким образом, можно сделать вывод, что сборник «В наше время» выделяется особенностями информационной структуры, но главная отличительная черта – это эстетическая ценность, которую несет данный вид текста. Признаки идиостиля раскрываются благодаря системности и неслучайности, то есть осознанному

подбору языковых средств в соответствии с концепцией произведения, которые отображают неповторимую манеру написания. Для сборника характерно использование военной терминологии, коллоквиализмов, британского диалекта, иронии, аллюзий, аллитерации и ономатопеи, различных видов повторов. Грамматические особенности в себя включают преимущественно короткие, простые предложения, способствующие напряжению сюжета, который часто заканчивается трагической кульминацией. Исходя из этого, можно понять, что индивидуально-авторский стиль Эрнеста Хемингуэя раскрывается благодаря лексическим и синтаксическим особенностям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кухаренко В.А. Интерпретация текста / кафедра общего и прикладного языкознания МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор филологических наук А.Н. Морозовский. М.: Просвещение, 1988. 248 с.
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат, 1959. 654 с.
3. Булацкая В.В., Гулевич Е.В. Идиостиль как авторский почерк // Novainfo.ru. 2014. № 23. С. 50–54.
4. Сдобников В.В. Тактика воспроизведения индивидуально-авторского стиля в переводе художественного текста // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов VI Международной интернет-конференции. Саратов. 2014. 182 с.
5. Ghauri S.A. Critical Study Of Hemingway's Short Stories In Relation To His Novels / under the supervisor of Professor S. Wiqar Husain. Aligarh: Aligarh Muslim University, 1997. 265 p.
6. Оруджева И.Г. Проблема адекватной передачи метафоры Эрнеста Хемингуэя в русских переводах // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1220–1224.
7. Живнина А.М. Художественное пространство в раннем творчестве Хемингуэя (на материале книги рассказов «В наше время») // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. Т. 2. № 3. С. 1–9.
8. Jayakumar M.V., Subramanian A. Writing style and technique of Ernest Hemingway // The International Research Specialist. 2016. № 11.
9. Rice J. What Makes Hemingway Hemingway? // The LitCharts Blog. 2018. Т. 3. Р. 1–12.
10. Hemingway E. In Our Time. New York: Scribner Paperback Fiction, 1996. 164 p.

ARTISTIC FEATURES OF ERNEST HEMINGWAY'S IDIOSTYLE (BASED ON THE MATERIAL OF THE COLLECTION OF SHORT STORIES «IN OUR TIME»)

© 2022

S.M. Gladkova, student

G.V. Artamonova, candidate of pedagogy, associated professor

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: idiosyle; individual author's style; lexical features; syntactic features.

Abstract. This article deals with the features of Ernest Hemingway's individual author's style. The syntactic and lexical features of the literary text were highlighted and considered. The concepts of the author's style of various researchers and their idea of Hemingway's style of writing were also presented.

СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ДЕТЕКТИВЕ А. КРИСТИ «ДЕСЯТЬ НЕГРИТЯТ»

© 2022

Т.Г. Никитина, кандидат филологических наук, доцент*А.А. Тарабарина*, бакалавр*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: детективный жанр; авторское своеобразие; культурный срез; социальная критика; стилистически маркированная лексика.

Аннотация. В данной статье рассматривается анализ культурно значимого художественного произведения Агаты Кристи «Десять негритят», показываются виды стилистически маркированной лексики в данном произведении. Лингвостилистический и статистический анализ показал многообразие групп лексики. Термины из юридической, медицинской сфер отражают жанровую специфику детектива, заданную самой писательницей в более ранних произведениях. В то же время, отмечено внимание к изображению персонажей из различных слоев британского общества, что нашло отражение в обширной группе разговорных слов и выражений, сленга и вулгаризмов. В статье делаются выводы о роли этих групп в создании своеобразия данного произведения в ряду детективных произведения Кристи. Писательница отказывается от сильной фигуры главного героя-детектива, подчеркивает идею воздаяния, создает критическое представление среза британского общества, что позволяет ей выйти за рамки детективного жанра и приблизиться к канонам социально-философского произведения.

Введение

Изучение произведений англоязычной литературы традиционно является основной задачей современной английской стилистики. Исследование произведений популярных жанров помогает определить направленность языковых средств на создание разнообразных стилистических эффектов, что, в свою очередь, позволяет сформировать у специалистов в английском языке понимание его речевых функций в ходе профессиональной подготовки. Будущим преподавателям важно знать стилистические особенности известных произведений англоязычной литературы, уметь применить в процессе преподавания языка нужные контексты для объяснения и иллюстрации грамматических, лексических и стилистических явлений. Не исключением являются и тексты известной английской писательницы Агаты Кристи. Детективный роман «Десять негритят» Агаты Кристи, написанный в 1939 году, является одним из ярчайших примеров произведений, содержащих немалое количество стилистических приемов [1; 2]. Творчество А. Кристи активно исследуется как в отечественной, так и в зарубежной стилистике, однако эту задачу нельзя назвать до конца решенной [3–6]. Проблематика текстов Кристи остается актуальной, что определило цель представленного в данной статье исследования стилистического своеобразия лексики детективного романа «Десять негритят».

Методы исследования детективных произведений

Изучение произведений А. Кристи в основном сконцентрировано на исследовании констант детективного жанра, созданных, в том числе, и самой писательницей как законодательницей данного жанра [7, с. 64]. В то же время во многих исследованиях отмечается неоднозначность жанровой структуры, способность трансформироваться и перетекать в другие сходные жанры: жанр

полицейского расследования [8], полицейского романа [9], лирико-психологического романа [10].

При исследовании истории, биографии, писательского стиля, присущих именно текстам А.Кристи, в научной литературе было выявлено, что писательница позволяла себе весьма смелые эксперименты в написании своих произведений, создании образов и сюжетных поворотов [11, с. 64]. Ее детективные произведения и отличаются спецификой, содержат своеобразные черты, позволяющие безошибочно узнать стиль А. Кристи [2, с. 14]. Приемы, разработанные А. Кристи, многократно повторялись далее во многих детективных произведениях других писателей. Детективный роман «Десять негритят» стоит в ряду произведений детективного жанра особняком и требует особого прочтения. Исследование особенностей данного произведения с применением лингвостилистического метода позволяет исследовать ее произведения на глубинном уровне, вскрыть стилистическую составляющую художественного текста [12, с. 16]. При этом изучение языка произведения необходимо проводить с учетом культурной составляющей и полноты авторского замысла, поскольку детективные произведения Агаты Кристи отличаются глубоким психологизмом и сложным идейно-художественным содержанием [13, с. 199]. В данной статье представлены результаты изучения лексики произведения А. Кристи «Десять негритят» с применением методов лингвостилистического и статистического анализа.

Результаты лингвостилистического и статистического анализа лексики в произведении «десять негритят»

Главным инструментом выразительности на материале произведения «Десять негритят» А. Кристи является слово. Писательница мастерски использует стилистически маркированные группы лексики.

В данном произведении встречаются множество примеров лексики, относящейся к научному стилю, юридической лексики и в особенности к сфере уголовного права, такие как в нижеприведенных примерах:

1) «And then, with a cold feeling round her heart, she thought: "But I'm lucky to have even this. After all, people don't like a Coroner's Inquest, even if the Coroner did **acquit** me of all blame!"»;

2) «I am **empowered** to hand you one hundred guineas in return for which you will travel to Sticklehaven, Devon»;

3) «There you will hold yourself at the **disposal** of my client»;

4) «Of course, some of the other **accusations** were very far-fetched and ridiculous»;

5) «So far the murderer has had an easy task, since his **victims** have been unsuspicious».

Всего автором было использовано 45 терминов из данной сферы. Они являются ярчайшим атрибутом для произведений детективного жанра.

Любое детективное произведение связано с преступлением, жертвой, и конечно, нередко присутствует судебно-медицинская экспертиза. Агата Кристи также широко использует терминологию из сферы медицины:

1) «You had to have luck as well. And he'd had it! An **accurate diagnosis**, a couple of grateful women **patients** – women with money and position – and word had got about»;

2) «In all likelihood, yes. But it is not a certainty. Until you have **prescribed** for a **patient** more than once you cannot tell their reaction to different **drugs**»;

3) «The other two deaths have resulted from the administration of **drugs**. That, no one will dispute, is easily compassed by a person of the smallest physical strength»;

4) «A slightly uncommon condition of the – some long word – nothing at all serious – but it just needs putting right. A simple **treatment**»;

5) «And by now the thoughts that ran through their brains were abnormal, **feverish, diseased...**» [29].

Всего в произведении было выявлено 26 терминов медицинской сферы. Эта лексика также придает произ-

ведению свою особенность, специфику, таинственность и пробуждает у читателя большой интерес.

Следующий слой лексики, который играет важную роль в создании необходимой для произведения атмосферы – разговорные и просторечные слова. Стоит отметить, что автор также использует сленг и вулгаризмы – 46 примеров. Приведем следующие примеры:

1) «**Damn** the smooth little **brute**, he had smiled! It was as though he knew very well that in Lombard's past actions legality had not always been a *sine qua non*...»;

2) «Ever since they had got there – when was that? Why, **damn** it, it was only this afternoon! Seemed a good bit longer than that».

В приведенном далее примере выражение «be going to pieces» описывает такую ситуацию, когда доктор Армстронг был невероятно близок к смерти, скорее всего заслуженной, но каким-то чудесным образом избежал наказания: «Lucky that he'd managed to pull himself together in time after that business ten – no, fifteen years ago. It had been a near thing, that! He'd been **going to pieces**».

Примеры сленга «stinging» и «nosing out» в последующем контексте дает читателю представление о финансовом состоянии и положении того, кого упоминает Генерал Макаптур: «Who were these Owens, he wondered? Rich and **stinking**, probably. Badger was rather good at **nosing** people like that **out**». Чувствуется оттенок презрения к доктору Армстронгу, о котором говорится. Однако эта мысль остается лишь в размышлении героя. Сниженная лексика позволяет определить социальное положение героев, их отчаянное эмоциональное положение: «By God, it was pretty hard – nearly thirty years ago now! Armstrong had talked, he supposed. **Damned** young **pup**! What did he know about it?» [29]. Пример сленга «rip» ярко описывает пренебрежительное отношение к герою, к его манерам или характеру поведения. Мы сразу понимаем отношение к нему со стороны говорящего.

Статистику употребления стилистически маркированной лексики (терминов сферы юрисдикции и медицины, просторечий, вулгаризмов, сленга) можно представить на рисунке 1.

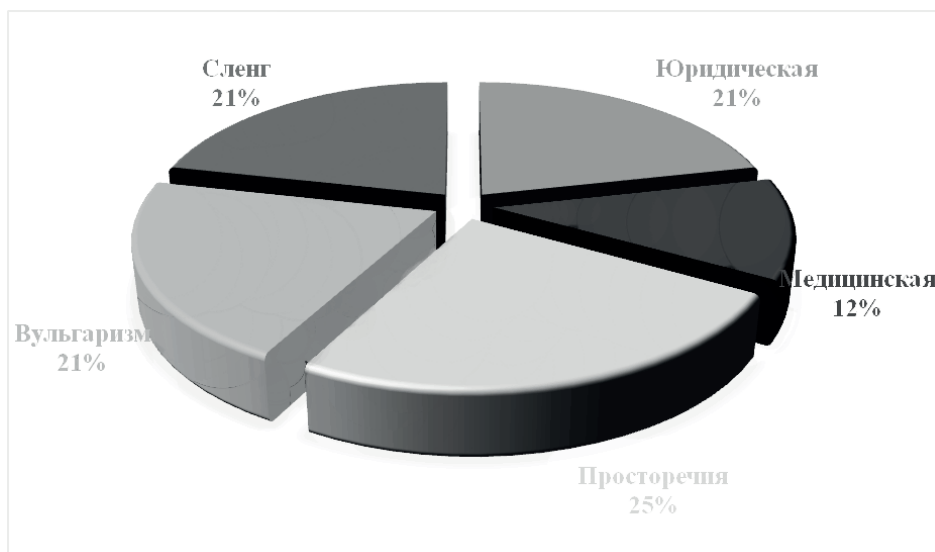


Рис. 1. Диаграмма частотности употребления стилистически маркированной лексики в произведении А. Кристи «Десять негритят»

Как видно из диаграммы, наибольшее количество стилистически маркированной лексики занимает разговорная, она представлена сленгом, вульгаризмами, просторечиями. Ее использование имеет большое значение в тексте детектива, обозначая выход на первый план персонажей из низших слоев общества, нивелирование социальных различий и нарушение традиционной иерархии Британского общества. Это важное новшество позже найдет отражение во всех последующих произведениях детективного жанра. Вторая по частотности группа лексики – профессиональная, она соответствует жанровой специфике детектива. В нее входят группы из сфер медицинской и юридической лексики, создающие неповторимую атмосферу детектива. Данная лексика используется автором для описания ситуаций, связанных с гибелью того или иного героя. Например, чаще всего мы видим, что профессиональная лексика появляется в лексиконе доктора Армстронга, судьи Уоргрейва или Филиппа Ломбарда.

Обсуждение

Изучение лексики, используемой в произведении А. Кристи, показывает его своеобразие. «Десять негритят» выходит за рамки детективного жанра, установленные самой писательницей в более ранних произведениях, представляет собой культурный срез британского общества. Здесь А. Кристи позволила себе представить детективный сюжет в аспектах философии, морали и социальной критики. В данном произведении нет традиционного противостояния сильной фигуры детектива, который создает баланс и противостоит преступлению закона. Герои оказываются в изоляции наедине с их прошлым и воздаянием. Такая организация сюжета позволяет А. Кристи перевести преступление в плоскость почти библейской истории наказания за грехи. Лексические группы играют важную роль в организации такого своеобразного прочтения детективного сюжета. Герои сами пытаются расследовать преступления, сами являются и жертвами, и детективами. Терминологическая лексика обозначает роли детективов, а просторечная – роли жертв в состоянии эмоционального потрясения. А. Кристи представляет преступление не как нечто внешнее по отношению к британскому обществу, которое представлено группой героев на острове (отсылка к Британии, островной стране), но как неотъемлемую часть социального строя, логично вырастающую из нарушения моральных норм. Такое понимание детективного сюжета поднимает детектив А. Кристи на новую ступень социальной критики и философского обобщения.

Выводы

В ходе исследования теоретической части нами была проанализирована роль лексики в произведении Агаты Кристи «Десять негритят». Анализ лексики показал, что писательница использует термины юридической и медицинской сферы, характерные для классического детективного жанра. В то же время своеобразие и специфика данного произведения

заключается в подчеркивании роли персонажей из различных слоев общества, которые замыкают на себе традиционное противостояние детектива, жертвы и преступника. Разговорная лексика создает реалистичный образ британской жизни, культурный срез разных социальных слоев. Лексика произведения «Десять негритят» является необходимым инструментом передачи через образы героев идейно-художественного содержания, идей противопоставления добра и зла, победы добра, неизбежности наказания и раскаяния.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Скребцова Т.Г. Структурный анализ детективного повествования // Структурная и прикладная лингвистика. 2012. № 9. С. 80–94.
2. Zhang P.A. Discourse Stylistic Approach to the Critics of Christie's Works // Comparative Literature: East & West. 2001. № 3(1). P. 134–154.
3. Касымбекова А.А. Проблематика политкорректности на примере детского стишка-считалочки в романе Агаты Кристи «Десять негритят» // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 372–376.
4. Тернопол Т.В. Раз, два, три, четыре, пять – выходи меня искать. Считалки в детективах Агаты Кристи // Вестник КГУ. 2019. № 1. С. 106–110.
5. Décuré N. Life is Like a Train Agatha Christie's Murders in Transit // Mystery Readers Journal. 1997. № 13 (3). P. 4–7.
6. Lanchester J. The case of Agatha Christie // London review of books. 2018. № 40 (24). P. 3–8.
7. Suh J. Agatha Christie in the American Century // Studies in Popular Culture. 2016. № 39 (1). P. 61–80.
8. Агеева М.Г. Концепции реальности в детективе «полицейской процедуры» Эда Макбейна // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 2 (2). С. 154–157.
9. Кириленко Н.Н., Федунина О.В. Классический детектив и полицейский роман: к проблеме разграничения жанров // Новый филологический вестник. 2010. № 3 (14). С. 17–32.
10. Тусина Н.В. Персональная модель Агаты Кристи в свете соотношения жанра детектива и жанра лирико-психологического романа // Концепт. 2014. № 2. С. 4.
11. Köseoglu B. Gender and Detective Literature: The Role of Miss Marple in Agatha Christie's The Body in the Library // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. 2015. № 4 (3). P. 61–80.
12. Банникова И.А. О стилистическом контексте детектива и методах его исследования и приложения // Сборник статей ВГГЯ. 2002. № 10. С. 12–17.
13. Моисеев П.А. Детектив на фоне мировой литературы: психологизм в детективном жанре // Вестник Чувашского университета. 2014. № 1. С. 198–196.
14. Кристи А. And Then There Were None. NY: Harper, 1995. 219 p. URL: http://pustaka.unp.ac.id/file/abstrak_kki/EBOOKS/And%20Then%20There%20Were%20None.pdf

STYLISTICALLY MARKED VOCABULARY IN THE DETECTIVE “AND THEN THERE WERE NONE” BY AGATHA CRISTIE

© 2022

T.G. Nikitina, philosophy doctor, assistant professor

A.A. Tarabarina, bachelor

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: detective genre; author's originality; cultural cut; social criticism; stylistically marked vocabulary.

Abstract. This article considers the problem of analyzing the culturally significant work of art by Agatha Christie “Ten Little Indians”. This article discusses the types of stylistically marked vocabulary in the detective work of Agatha Christie. Linguistic, stylistic and statistical analysis showed a variety of vocabulary groups. Terms from the legal, medical spheres reflect the genre specificity of the detective, defined by the writer herself in her earlier works. At the same time, the writer paid more attention to the depiction of characters from various strata of British society, which was reflected in a large group of colloquial words and expressions, slang and vulgarisms. The article draws conclusions about the role of these groups in creating the originality of this work in a series of Christie's detective works. The writer avoids the strong figure of the protagonist-detective, emphasizes the idea of retribution, creates a critical view of the section of British society, which allows her to go beyond the detective genre and approach the standards of a socio-philosophical work.

УДК 81-2

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКИЕНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»

© 2022

М.В. Пащенко, кандидат филологических наук, доцент

В.А. Козина, студент

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: средства выразительности; природные описания; пейзаж; лексические средства; синтаксические средства; стилистический прием.

Аннотация. В статье описываются средства выразительности в пейзажных описаниях Дж. Р. Р. Толкиена на примере его романа-эпопеи «Властелин колец»: рассмотрены классификации стилистических средств языка, выявлены наиболее часто используемые синтаксические и лексические приемы при описании природы в романе.

Средства художественной выразительности и стилистические приемы способны украсить текст, помочь читателю понять характер, поступки героев и сам смысл произведения. Именно поэтому их изучение представляло наибольший интерес при чтении и разборе иностранной литературы, им всегда уделялось особое внимание при работе с произведением. В качестве материала данного исследования взято произведение Дж. Р. Р. Толкиена «Властелин колец» [1], так как интерес к нему в современном мире не падает уже на протяжении многих лет. Тем не менее, несмотря на его популярность, в научных исследованиях лингвостилистические средства описания природы в данном произведении рассматриваются недостаточно.

Целью настоящей статьи является изучение лингвостилистических особенностей пейзажных описаний в романе-эпопее «Властелин колец» Дж. Р. Р. Толкиена.

Ни одно описание пейзажа в произведении не обходится без использования автором средств выразительности.

Средства языка, которые называют выразительными, включают в себя словообразовательные, синтаксические и морфологические формы, которые созданы с целью эмоционально усилить нашу речь [3, с. 51].

Самыми популярными классификациями средств выразительности считаются те, которые выдвинули такие лингвисты, как И.Р. Гальперин, Дж. Лич, Ю.М. Скребнев [4; 5].

Дж. Лич выделяет парадигматические и синтагматические отклонения от лексических и грамматических норм языка [5].

Ю.М. Скребнев в своем подходе основывается на труды И.Р. Гальперина и Дж. Лича, но при всем этом он не выделяет определенные группы выразительные средства, а разделяет саму стилистику на парадигматическую и синтагматическую [5].

В свою очередь И.Р. Гальперин, советский лингвист и лексикограф, в своей классификации подразделяет средства художественной выразительности на лексические, синтаксические и фонетические [4, с. 46].

Помимо перечисленных классификаций существует разделение на выразительные средства и стилистические приемы, где они делятся на нейтральные, выразительные и стилистические [2, с. 89].

В результате анализа групп стилистических приемов, сделан вывод о том, что классификация И.Р. Гальперина является наиболее точной и подходящей для разграничения стилистических приемов языка, которые используются для пейзажных описаний в текстах.

В качестве материала для исследования в данной статье взято произведение Дж. Р. Р. Толкиена «Властелин колец». Стилистические приемы и средства выразительности являются неотъемлемой частью романа-эпопеи. Одной из самых поразительных особенностей книги, несомненно, является количество и разнообразие описаний ландшафта.

В своем произведении при описании природы автор широко использует различные лексические средства выразительности. В данной работе были проанализированы 150 примеров лексических и синтаксических средств, из которых 109 – лексические средства, которые Дж. Р. Р. Толкиен использует в пейзажных описаниях, результаты получились следующие: эпитет – 35 (23,3%), метафора – 30 (20%), олицетворение – 28 (18,7%), сравнение – 13 (8,7%), метонимия – 3 (2%).

Наиболее часто в произведении Дж. Р. Р. Толкиена встречается такой лексический прием, как эпитет. Он помогает автору добавить красочности и эмоциональности в описания. С помощью него читатель легко может понять характер и настроение пейзажа, погрузиться в сказочную атмосферу Средиземья с головой. Природа в произведении поражает своей многогранностью: она и угрюмая, она и яркая, она устрашающая, она и необычайно прекрасная, например: *The night was clear, cool, and starry, but smoke-like wisps of mist were creeping up the hill-sides from the streams and deep meadows* [5, с. 216]; *The morning came, pale and clammy* [1, с. 219].

Вторым лингвостилистическим приемом, который довольно часто используется в романе, является метафора. Автор прибегает к данному приему для того, чтобы добавить глубины в описание и, возможно, наметить читателю на некий скрытый смысл, спрятавшийся за данным приемом. Очень живописно удаётся автору охарактеризовать природу, которая во многих случаях в романе предстает перед нами, как живое существо, например: *...they came on a deep well of water, clear as crystal, from which a freshet fell over a stone lip and ran glistening...* [1, с. 878].

Следующий стилистический прием, встречающийся в книге довольно часто – это олицетворение. Дж. Р. Р. Толкиен использует его для того, чтобы одушевить природу, наделить ее качествами и характером, присущим человеку.

Вся природа для автора – живая. Она способна двигаться, думать, помогать и наказывать.

Так, когда Фродо и Леголас пересекают вброд реку, стараясь уйти от погони, перед ними возникает, например, следующая картина: *Dimly Frodo saw the river below him rise, and down along its course there came a plumed cavalry of waves. White flames seemed to Frodo to flicker on their crests, and he half fancied that he saw amid the water white riders upon white horses with frothing manes* [1, с. 581].

В данном примере бушующая река, ее волны представлены в виде целой кавалерии белых всадников. Автор, для того чтобы «оживить» реку, использует метафорические выражения «пенящиеся гривы», «белые всадники». Дж. Р. Р. Толкиен пытается передать весь тот гнев, который пытается обрушить природа на врагов.

Сравнение достаточно популярный прием в творчестве Дж. Р. Р. Толкиена, его автор использует для придания произведению особой выразительности и для того, чтобы сделать пейзажные описания еще ярче, например: *There the green floor ran on into the wood, and formed a wide space like a hall, roofed by the boughs of trees* [1, с. 243].

Еще один прием, встречающийся в произведении, – метонимия. К данному приему автор обращается для того, чтобы наполнить образ природы большим смыслом, например: *A bright fire was on the hearth, but the sun was warm, and the wind was in the South. Everything looked fresh, and the new green of Spring was shimmering in the fields and on the tips of the trees' fingers* [1, с. 151].

Как показывает статистика, которая была составлена благодаря проанализированным 150 примерам стилистических средств в произведении, самым популярными лексическими средствами выразительности в данной трилогии являются эпитет 35 (23,3%) и метафора 30 (20%), затем идут олицетворение 28 (18,7%), сравнение – 13 (8,7%) и меньше всего автор использовал при создании книги метонимию 3 (2%). Эпитет и метафора являются самыми часто используемыми лексическими приемами в тексте, так как они помогают автору лучше раскрыть характер, образ природы, показать всю ее многогранность.

Помимо лексических приемов, Дж. Р. Р. Толкиен организует пейзажные описания и с помощью синтаксиса. Из проанализированных в данной работе примеров видно, что самым часто используемым синтаксическим средством является полисиндетон – 16 (10,7%), далее идет асиндетон – 10 (6,7%), затем антитеза – 4 (2,7%), параллелизм – 4 (2,7%), инверсия – 5 (3,3%) и анафора 2 (1,3%).

Полисиндетон – прием, к которому Дж. Р. Р. Толкиен прибегает при описании масштабных событий прошлого и местности. Дж. Р. Р. Толкиен использует средство при описании природы, чтобы усилить и выделить его, а также привлечь к нему внимание читателя, например: *They heard of the Great Barrows, and the green mounds, and the stone-rings upon the hills and in the hollows among the hills... Green walls and white walls rose... Kings of little kingdoms fought together, and the young Sun shone like fire on the red metal of their new and greedy swords* [1, с. 369].

Описывая земли Средиземья, автор, чтобы подчеркнуть драматизм и добиться плавности повествования, соединяет в описании *“the green mounds”, “the stone-rings”, “bones”, “greedy swords”* с помощью многосоюзия.

Кроме полисиндетона в произведении можно встретить противоположный прием – асиндетон (бессоюзие). Его можно увидеть при описании автором деревни хоббитов, например: *There were fountains of butterflies that flew glittering into the trees; there were pillars of coloured fires that rose and turned into eagles, or sailing ships, or a phalanx of flying swans; there was a red thunderstorm and a shower of yellow rain; there was a forest of silver spears that sprang suddenly into the air with a yell like an embattled army...* [1, с. 103].

Когда друзья пересекают Водную долину, они поют песню, которая описывает их путешествие по просторам Средиземья, здесь Дж. Р. Р. Толкиен использует параллелизм, чтобы усилить эмоциональность песни, например:

*Apple, thorn, and nut and sloe,
Let them go! Let them go!
Sand and stone and pool and dell,
Fare you well! Fare you well!* [1, с. 233].

Дж. Р. Р. Толкиен очень удачно использует прием антитезы в своем произведении, чтобы показать контраст двух совершенно разных миров, которые пришлось пройти путникам в своем путешествии, например: *Frodo looked and saw, still at some distance, a hill of many mighty trees, or a city of green towers: which it was he could not tell. Out of it, it seemed to him that the power and light came that held all the land in sway. He longed suddenly to fly like a bird to rest in the green city. Then he looked eastward and saw all the land of L rien running down to the pale gleam of Anduin, the Great River. He lifted his eyes across the river and all the light went out, and he was back again in the world he knew* [1, с. 922].

Описывая природу, Дж. Р. Р. Толкиен также прибегал к такому стилистическому приему, как инверсия. Так, например, с помощью данного приема в песне Пиппина и Бильбо восхваляется вода:

*O! Sweet is the sound of falling rain,
and the brook that leaps from hill to plain;
but better than rain or rippling streams
is Water Hot that smokes and steams* [1, с. 293].

Синтаксические средства выразительности использовались автором для добавления красок в описание пейзажей Средиземья. По примерам, анализируемым в данной статье, можно заключить, что чаще всего из синтаксических средств Дж. Р. Р. Толкиеном был использован полисиндетон, далее идет асиндетон, затем антитеза, параллелизм, инверсия и реже всего в тексте встречается анафора. С помощью такого огромного количества средств выразительности и стилистических приемов Дж. Р. Р. Толкиену удается показать все величие природы, весь ее многогранный характер.

Таким образом, можно сделать заключение о том, что средства художественной выразительности являются неотъемлемой частью пейзажных описаний в романе. С помощью метафоры и эпитета автор придает большую эмоциональность и красочность описаниям природы, олицетворение и сравнение служат Дж. Р. Р. Толкиену для создания эффекта одушевленности природы, формирования ее собственного характера. Полисиндетон и асиндетон помогают автору добиться плавности или, наоборот, динамичности повествования при

описании масштабных событий и объектов. Инверсия, антитеза и анафора – приемы, которые также играют немаловажную роль в произведении, с помощью них писатель показывает контраст пейзажных описаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Tolkien J.R.R. The Lord of the Rings. Glasgow: HarperCollins Publishers, 2011. Print. 2946 p.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 13-е изд., стер. М.: Флинта, 2016. 384 с.
3. Банина Н.В., Мельничук М.В., Осипова В.М. Основы теории и практики стилистики английского языка: учебник. М.: Финансовый университет, 2017. 136 с.
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1958. 459 с.
5. Скребнев Ю.М. Очерк теории стилистики. М.: Флинта, 2016. 240 с.

LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN “THE LORD OF THE RINGS” BY J. R.R. TOLKIEN

© 2022

M.V. Pashchenko, candidate of philology, associate professor

V.A. Kozina, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: expressive means; natural descriptions; landscape; lexical means; syntactic means; stylistic device.

Abstract. The article deals with the means of expression in J. R. R. Tolkien’s landscape descriptions on the example of his epic novel “The Lord of the Rings”: the classifications of the stylistic means of the language are considered, the most frequently used syntactic and lexical devices in the description of nature in the novel are identified.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

© 2022

Д.А. Державина, кандидат экономических наук,
доцент кафедры экономики и бизнес-развития

А.Р. Гусева, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: перспективы образования; образование; российское образование; перспективы развития; система образования.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о перспективах развития современного российского образования; анализируется динамика изменения численности обучающихся, образовательных организаций, а также тенденция изменения объема государственного финансирования сферы образования и объема платных образовательных услуг в России. Показаны дальнейшие возможные перспективы развития российского образования и наиболее важные факторы, влияющие на это.

Согласно федеральному закону об образовании, образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [1]. Сфера образования является наиболее динамично развивающимся видом общественных отношений. Тема является актуальной и в наше время, так как образование является основой развития человека. Поэтому госу-

дарство стремится развивать эту сферу. Но несмотря на это, благоприятному развитию деятельности образовательных учреждений и системы образования в целом в Российской Федерации мешают многие факторы, такие как социально-экономическая нестабильность в обществе, острая нехватка финансовых ресурсов в связи с кризисной ситуацией в экономике; несовершенство нормативно-правовой базы в сфере образования; смена ценностей и приоритетов в обществе и др. Для анализа состояния российского образования в современных условиях рассмотрим статистические данные.

Для начала необходимо обратить внимание на изменение количества обучающихся в разных сферах образовательной деятельности [2].

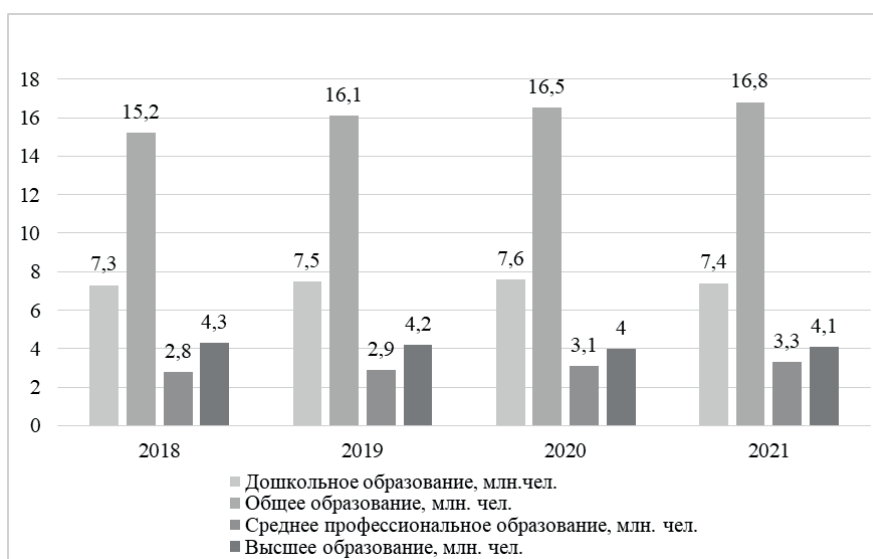


Рис. 1. Количество обучающихся в сфере дошкольного, общего, среднего профессионального и высшего образования за 2018–2021 годы

Из диаграммы, представленной на рисунке 1, мы видим, что в Российской Федерации в промежуток с 2018 по 2021 год количество обучающихся в сфере общего

образования выросло на 10%, а в сфере среднего профессионального образования – на 17%. В таких сферах образования, как дошкольное и высшее, количество

обучающихся не поддается сильным изменениям, мы можем говорить о постоянном спросе на получение образования.

Вместе с тем для объективной оценки необходимо рассмотреть динамику изменения количества образовательных организаций, предоставляющих данные

услуги, чтобы проанализировать изменение соотношения обучающихся и образовательных организаций. Для начала следует рассмотреть изменение численности организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования [2].

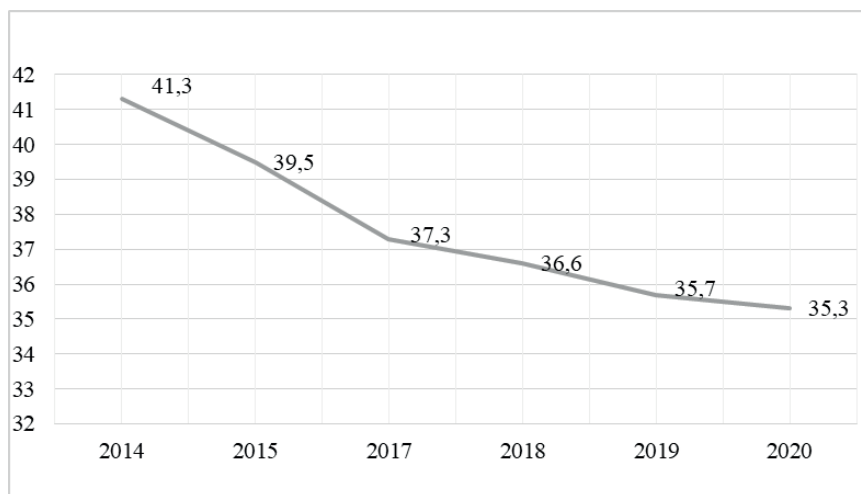


Рис. 2. Дошкольные образовательные организации (на конец года), тыс. единиц

Из рисунка 2 видно, что с каждым годом в России уменьшается количество организаций, предоставляющих услуги дошкольного образования (в период с 2014 по 2020 год количество образовательных организаций сократилось на 15%). По данным исследования ВШЭ, на 2021 год в России численность воспитанников дет-

ских садов превышает число мест: на 100 мест в среднем по стране приходится 102 ребенка [3], что говорит о нехватке мест и невозможности равного получения дошкольного образования.

Далее следует рассмотреть следующую ступень образования – школу.

Таблица 1. Организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования (на начало учебного года)

	2000/01	2005/06	2010/11	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Всего	68801	63174	50793	41958	41349	40823	40346
Государственные и муниципальные организации	68169	62448	50128	41103	40498	39966	39462
Частные организации	635	726	665	855	851	857	884

Организации, оказывающие услуги получения начального, основного и среднего образования, также имеют тенденцию к уменьшению их количества на 41% с 2000 по 2021 годы и на 3% за последние 10 лет (табл. 1) [2]. При этом количество учеников с каждым годом растет (рис. 1), что говорит об увеличении наполняемости

классов, увеличивающем нагрузку на учителя и препятствующем развитию качества образования.

Рассмотрим динамику изменения таких ступеней образования, как среднее профессиональное и высшее [2].

Таблица 2. Образовательные организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования (на начало учебного года)

	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Профессиональные образовательные организации – всего	3316	3311	3330	3273
Государственные и муниципальные организации	2999	2961	2922	2890
Частные организации	317	350	378	383
Обособленные подразделения (филиалы) профессиональных образовательных организаций – всего	599	609	630	608
Государственные и муниципальные организации	526	536	561	537
Частные организации	73	73	69	71

Исходя из приведенных статистических данных (табл. 2), можно сделать вывод о том, что численность образовательных организаций в период с 2019 по 2020

годы уменьшилась на 2% при росте абитуриентов за тот же промежуток времени на 6% (рис. 1).

Таблица 3. Организации, осуществляющие образовательную деятельность по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры (на начало учебного года)

	2000/01	2005/06	2010/11	2018/19	2019/20	2020/21
Всего	965	1068	1115	741	742	710
Государственные и муниципальные организации	607	655	653	496	495	497
Частные организации	358	413	462	245	229	213

Также сократилось количество образовательных организаций, оказывающих услуги по получению высшего образования, – на 37% за последние 10 лет. Статистика последних лет также говорит о сокращении их численности (табл. 3).

Из всех вышеприведенных данных можно отметить негативную тенденцию изменения соотношения обучающихся и образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по различным программам, то есть мы отмечаем рост спроса на образовательные услуги и при этом уменьшение предло-

жения за счет снижения численности образовательных организаций в стране. Данная тенденция приводит к росту количества претендентов на одно место образовательной организации, то есть возрастанию конкуренции и нехватке мест для всех желающих получить образование.

Для создания более полной картины настоящего положения российского образования рассмотрим динамики изменения объема государственного финансирования и объема платных образовательных услуг [2].



Рис. 3. Государственные расходы на сферу образования РФ, млрд руб.

Несмотря на негативную динамику изменения численности образовательных учреждений, рост расходов на образование в России с каждым годом растет (рис. 3), что говорит о заинтересованности государства в

развитии данной сферы, но при этом, исходя из вышеприведенных данных, можно сделать вывод о том, что государственного финансирования не хватает для обеспечения качественного и доступного образования.

Таблица 4. Объем платных услуг населению в системе образования

	2000	2005	2010	2017	2018	2019
Объем платных услуг:						
Млн. рублей	41530	152670	326100	613294	655472	696769
В процентах:						
К предыдущему году в сопоставимых ценах (%)	121,7%	107,7%	99,1%	102,3%	100,1%	99,7%
Объем платных услуг на душу населения, руб.	285	1064	2283	4177	4464	4748

За последние 10 лет спрос на платные образовательные услуги среди населения вырос на 1577% (табл. 4) [2]. Рост спроса на платные услуги может быть вызван нехваткой мест в образовательных учреждениях, а также уменьшением качества образования, получаемого в государственных и муниципальных учебных учреждениях.

По данным российского статистического ежегодника за последние несколько лет разрыв между соотношением численности обучающихся с числом образовательных организаций и педагогов все больше увеличивается за последние 5 лет [4].

Российское образование сейчас переживает изменение системы образования и образовательного процесса, связанное с переоценкой социальных ценностей, экономическими и социальными кризисами и др. Наиболее явными проблемами в Российском образовании сейчас являются нехватка профессиональных педагогов и уменьшение количества доступных мест в образовательных учреждениях.

В России накоплен мощный образовательный потенциал, сложились свои достаточно эффективные традиции в подготовке профессиональных кадров, воспитании и культурно-образовательном развитии насе-

ления [5], поэтому сейчас перед российским государством в первую очередь стоят задачи формирования доступной системы образования, а также повышения качества получаемого образования в муниципальных и государственных учреждениях с помощью грамотного распределения возможных экономических и социальных ресурсов, а также стимулирования роста востребованности профессии педагога в России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/?ysclid=l4wmmuqi7o436631442>
2. Образование в цифрах: 2021 : краткий статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 132 с.
3. Доступность дошкольного образования в раннем возрасте : информационный бюллетень. М. : НИУ ВШЭ, 2021. 48 с.
4. Российский статистический ежегодник : статистический сборник. М. : Гос. ком. Рос. Федерации по статистике, 2020. 700 с.
5. Валицкая А.П. Образование в России: цели и ценности Пб.: Алетейя, 2021. 238 с.

PERSPECTIVES FOR THE DEVELOPMENT OF THE SPHERE OF EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

© 2022

D.A. Derzhavina, Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor of the Department of Economics and Business Development

A.R. Guseva, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: perspectives of education; education; Russian education; development prospects; education system.

Abstract. The article deals with the issue of the prospects for the development of modern Russian education; analyzes the dynamics of changes in the number of students, educational organizations, as well as the trend of changes in the volume of state funding for the education sector and the volume of paid educational services in Russia. Further possible prospects for the development of Russian education and the most important factors influencing this are shown.

УДК 338(470+571)

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МЕДИЦИНЫ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ

© 2022

А.Н. Торхова, кандидат экономических наук, доцент,
заведующий кафедрой экономики и бизнес-развития

Д.С. Абрамкина, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: санкции; развитие медицины; фармацевтика; импортозамещение; авансирование; финансирование медицинского профиля; центр «Вера. Надежда. Любовь».

Аннотация. В данной статье рассмотрено современное состояние медицины, а также перспективы её развития. Подробно описана ситуация, с которой столкнулась Российская экономика в 2022 году – в период санкционного давления, и обозначены пути решения сложившейся ситуации. Также представлены постановления Правительства РФ, направленные на поддержку медицинских организаций и граждан.

Медицина считается одной из самых импортозависимых сфер российской экономики [8].

24 февраля 2022 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин объявил о начале специальной операции на территории Украины. Данные действия повлекли за собой определенные последствия, а именно – новые санкции со стороны недружественных стран.

Цены на импортные препараты и технику зависят от курса доллара, санкции и сломанная логистика затруд-

няют доставку комплектующих для медицинского оборудования из-за рубежа, что позволяет прогнозировать затруднения в техническом обслуживании. В короткие сроки решить эти проблемы невозможно [9].

Рассмотрим подробнее, что ожидается в медицинской сфере в ближайшем будущем. На рисунке 1 представлена динамика объема российского и импортного медицинского оборудования. На рисунке 2 отражена зависимость российской медицины от импорта.

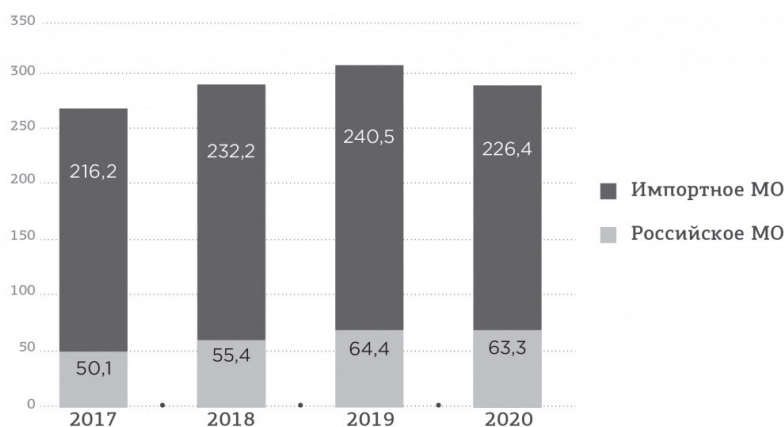


Рис. 1. Соотношение объема российского и импортного медицинского оборудования 2017–2020 гг., млрд руб.

ЗАВИСИМОСТЬ РОССИЙСКОЙ МЕДИЦИНЫ ОТ ИМПОРТА.

По итогам 2020 года доля базовых видов медоборудования и изделий российского производства составила всего 28,8%. Для реализации импортозамещения этого показателя до 40% с 2016 года выделялось по 4 с лишним миллиарда рублей в год.



Рис. 2. Зависимость российской медицины от импорта на 2020 г.

Импорт фармацевтической продукции на январь 2021 г. составил более 70% [6]. Из этого следует, что прогнозируется рост цен как на фармацевтическую продукцию, так и на медицинскую технику и сервисное обслуживание. Однако наше государство может компенсировать этот рост через увеличение объемов финансирования программ бесплатного лекарственного обеспечения, путем увеличения расходной части государственного бюджета на основе увеличения доходов от продажи нефти и газа.

Наиболее активный рост стоимости медицинских услуг ожидается в стационарном сегменте, сильнее зависящем от импорта: инструменты, материалы, импланты и т.д. Современную медицину невозможно представить без линейных ускорителей, компьютерной томографии, магнитно-резонансной томографии, позитронно-эмиссионной томографии, ангиографов, без маммографов и ультразвукового исследования, без эндовидеоаппаратуры, стоящих сотни миллионов рублей. Медицинская техника, входящая в высокий и средний ценовой сегмент, постоянно обновляется, а та, что работает, требует регулярного ремонта и замены комплектующих.

Поставщики не собираются продавать свою продукцию по тем ценам, что были зафиксированы в начале февраля 2022 г. в рамках государственных закупок – они ждут, что будет с долларом, чем обернется скачок цен на энергоносители у зарубежных производителей и как отразится закрытие воздушного пространства Европы для российских судов. Вследствие этого в приоритет идут автомобильные перевозки, но проблему усложняет удлинение сроков доставки и стоимость логистики.

Список компаний, объявивших санкции Российской Федерации, но не закрывших подразделений в медицинской сфере

Siemens остановил работу и инвестиции в России, но медицинское подразделение Siemens Healthineers, один из крупнейших в мире производителей медтехники, остается.

General Electric уходит, подразделение GE Healthcare остается.

Bayer (Германия) и Pfizer (Америка) приостанавливают инвестиции, но продолжат поставлять в нашу страну свою продукцию.

Фармацевтическая компания NovartisAG (Швейцария) приостановила инвестиции, но не поставки (завод компании в Санкт-Петербурге продолжит производство).

Крупный поставщик полупроводников и компонентов процессоров – TSMC из Тайваня. Но даже для нее российский рынок – не самый приоритетный канал продаж. Компания прекратит какие-либо поставки, если возникнут репутационные риски, или по просьбе правительства [9].

С другой стороны, санкции приведут к расширению сотрудничества с другими государствами по поставкам медицинской техники, а также к инновационным разработкам собственных КТ (Компьютерная Томография) и МРТ (Магнитно-резонансная томография). Смягчит последствия санкций китайский рынок, который начнет заменять импортируемую из недружественных стран продукцию и оборудование, но это, возможно, затянется на годы [7].

Около 75% всех поставок фармацевтических компонентов приходится на Китай и Индию. Эту долю можно поднять до 90–95%, включая производство иных со-

ставляющих производства (вспомогательные вещества, упаковочный материал и т.д.).

С обеспечением медицинскими расходными материалами и одноразовой одеждой не должно возникнуть проблем, так как многие российские производители этих изделий переориентировали закупки сырья на внутренних поставщиков, а также турецкие и китайские компании еще в период пандемии.

Эксперимент по внедрению и экстренному замещению иностранных аппаратов искусственной вентиляции легких был успешно проведен весной и летом 2020-го, в период высокой заболеваемости коронавирусной инфекцией огромное количество аппаратов от китайской компании Mindray заполнили больницы России. Однако следует сохранять контроль качества этих товаров, в противном случае большая часть некачественного оборудования будет поставлена по госконтрактам без последующей возможности сервисного обслуживания и ремонта.

По заявлению крупнейшей компании лабораторных исследований «Гемотест», в настоящее время на рынке нет дефицита реагентов или расходных материалов; цены пока можно проконтролировать и удерживать. Ожидается, что решение об изменении цен будет приниматься после стабилизации ситуации, также не ожидается изменений в объемах поставок. Зависимость лаборатории от зарубежных производителей составляет менее 10%.

Генеральный секретарь Российского общества специалистов медицинского образования, генеральный представитель Международной ассоциации медицинского образования Залим Балкизов озвучил прогноз изменения в сфере медицинского образования и туризма.

Медицинское образование подвержено влиянию внешнеполитической ситуации. При этом важно учитывать, что, если международные отношения не будут нормализованы до конца года, то вероятен запрет на доступ к технологиям и учебным медицинским пособиям для обучения специалистов, снижение количества иностранных учащихся и возможны сложности с привлечением зарубежных преподавателей и академического обмена [9].

Существует опасность недоступности программного обеспечения для дистанционного преподавания, которое особенно актуально в условиях развития онлайн-образования.

Отрасль, которая пострадала больше всего, – это медицинский туризм. Она занимала долю 8–10% на рынке медицинских услуг. Тем пациентам, кто хочет лечиться за границей, стоит отложить поездку до стабилизации ситуации. Для проведения хирургических операций российским пациентам доступны Израиль, Турция и Швейцария.

Новые законы нового времени для медицины. Как только на Россию начали вводить большое количество санкций и стало понятно, что они сильно ударят по медицине, Правительство приняло несколько законов, которые, возможно, облегчат ее участь [10].

В соответствии с Федеральным законом от 09.03.2022 г. № 53-ФЗ «О внесении изменений в Бюджетный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации и установлении особенностей исполнения бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в 2022 году» правительство получает право принимать решения об

использовании остатков средств Фонда ОМС для финансового обеспечения «отдельных расходных обязательств» в сфере ОМС, имеется в виду оказание медицинской помощи [3]. На 1 января сумма составила 26,3 млрд рублей. Специализированный резерв на случай роста объемов медпомощи в условиях чрезвычайной ситуации. Резерв составлялся на случай следующих волн пандемии коронавируса, но в связи со снижением количества заболевших и улучшением обстановки по COVID-19 этот резерв могут перенаправить на поддержку медицины в санкционный период.

У больниц и поликлиник, осуществляющих работу по системе обязательного медицинского страхования, будет возможность закупать медицинскую продукцию стоимостью до 1 млн рублей (за единицу), а не до 100 тыс. рублей, как это было раньше [7].

Ожидается повышение темпов закупок лекарств и медицинских изделий за счёт повышения авансирования средств на оплату медицинской помощи. До этого ежемесячный размер авансирования медицинских учреждений не мог превышать 1/12 суммы, предусмотренной на текущий год. Сейчас этот ежемесячный лимит установлен на уровне годового финансирования [8].

Также до 1 сентября 2022 года такие закупки освобождаются от необходимости разделения на отдельные лоты по каждому виду медицинских изделий. Это решение позволит медицинским организациям оперативно обновить оборудование и повысить качество помощи людям [6].

В Федеральный закон от 21 ноября 2011 года № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» вносятся изменения, по которым производители медицинских изделий и доставляющие в Россию медицинские изделия представители о возможности приостановки или прекращения производства или доставки должны уведомить уполномоченный федеральный орган власти минимум за полгода. Главная задача заключается в том, чтобы минимизировать вероятность несвоевременного оказания медицинской помощи [2].

Зарубежные медицинские изделия и оборудования, прибывшие в Россию из недружественных стран, запрещено вывозить из страны до конца 2022 года. В перечень вошли более 200 наименований медицинских изделий и фармацевтической продукции. Также под запрет попали медицинские товары, которые не прошли таможенно до вступления в действие постановления [1].

Вводятся специальные условия государственных закупок до 1 августа 2022 года. Постановлением правительства разрешается проводить закупки медицинских изделий, в том числе оборудования, расходные материалы и средства реабилитации инвалидов, через запросы котировок с новыми финансовыми ограничениями: начальная максимальная цена контракта не должна превышать 50 млн рублей, предельный годовой объем таких закупок вырос со 100 до 750 млн рублей [3].

До 31 декабря 2022 года у медицинских учреждений будет возможность в электронной форме совершать закупки лекарств, расходных материалов и медицинских изделий, если производитель – единственный на территории России или он из страны, не вводившей санкции против РФ. Таким образом, за год реально закупить лекарства не более чем на 50 млн рублей, медицинские изделия – не более чем на 250 млн рублей [4].

В России введён временный запрет на вывоз из страны иностранных медицинских изделий, которые

были доставлены из государств, объявивших санкции. Такое решение позволит избежать дефицита медицинских товаров на территории нашей страны из-за введенных ограничительных мер со стороны государств, которые ввели санкции [5].

Санкции, введенные против российских организаций и физических лиц, повлияли на работу реабилитационных центров. Примером может служить детский реабилитационный центр г. Тольятти «Вера Надежда Любовь». Это социально-адаптивный центр для детей с различными нарушениями двигательного аппарата, аутизмом, ДЦП, в котором занятия проводились бесплатно. Цель центра – постоянная реабилитация детей и дальнейшее сопровождение их во взрослой жизни. «ВНЛ» на протяжении 6 лет ежемесячно набирал более 20 детей одновременно, не включая приезжих из других городов, на бесплатные занятия.

В связи с введенными санкциями у главного спонсора, входящего в состав учредителей, появились серьезные проблемы, так как основной его доход связан с рынками акций. Главный спонсор – гражданин РФ, живущий за границей и имеющий там свой бизнес, каждый месяц совершал благотворительные взносы, которые составляли больше 80% всех полученных средств. Порядка 1,5 млн руб. ежемесячно требуется чтобы полностью покрыть затраты на содержание зданий, оплату коммунальных платежей, обслуживание центра и конюшни, и самое главное – оплату труда специалистов. В настоящее время денежные средства спонсора заморожены на банковских счетах. И в один день центр закрылся.

В настоящее время администрация приняла решение о возобновлении курсов реабилитации на платной основе, чтобы полученный доход покрывал расходы на содержание имущества. Также в срочном порядке начата работа по привлечению дополнительного финансирования: подготовка проекта в Фонд президентских грантов, работа с благотворительными Фондами и сбор пожертвований на содержание центра.

Учитывая все вышесказанное, мы можем сделать вывод, что работа по преодолению импортозависимости, перераспределение бюджетных средств и сотрудничество с другими странами по поставке медицинской техники и лекарств – главные приоритеты для удержания уровня нашей медицины и ее дальнейшего развития. Благодаря новым решениям в госзакупках и внесении «новых законов для нового времени» медицинские организации смогут оперативно обновлять оборудование и повышать качество помощи людям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 08.03.2022 № 46-ФЗ. URL: <http://government.ru/docs/all/139600/>.
2. Об основах охраны здоровья граждан в РФ : Федеральный закон от 21 ноября 2011 года № 323-ФЗ. URL: <http://government.ru/docs/all/100186/>.
3. О внесении изменений в Бюджетный кодекс Российской Федерации и Федеральный закон «О внесении изменений в Бюджетный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации и установлении особенностей исполнения бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в 2022 году» : Федеральный закон от 09.03.2022 г. № 53-ФЗ. URL: <http://government.ru/>

- docs/all/139577/.
4. Об установлении размера начальной (максимальной) цены контракта и годового объема закупок в целях закупки отдельных наименований медицинских изделий путем проведения электронного запроса котировок : Постановления Правительства РФ от 06.03.2022 года № 297. URL: <http://government.ru/docs/all/139544/>.
 5. О введении временного запрета на вывоз за пределы Российской Федерации медицинских изделий, ранее ввезенных в Российскую Федерацию с территории иностранных государств, принявших решение о введении в отношении Российской Федерации ограничительных мер экономического характера : Постановления Правительства РФ от 06.03.2022 года № 302. URL: <http://government.ru/docs/all/139567/>.
 6. О внесении изменения в Программу государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2022 год и на плановый период 2023 и 2024 годов : Постановление Правительства РФ от 12.03.2022 года № 346. URL: <http://government.ru/docs/all/139665/>.
 7. О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2021 г. № 2505 : Постановление Правительства Российской Федерации от 16.03.2022 № 373. URL: <http://government.ru/docs/all/139852/>.
 8. О приостановлении действия постановления Правительства Российской Федерации от 19 апреля 2021 г. № 620 : Постановления Правительства РФ от 16.03.2022 года № 374. URL: <http://government.ru/docs/all/139827/>.
 9. Дмитриева Н.И. Экономические санкции как инструмент политического давления // Государственное управление. Электронный вестник. № 52. С. 120–143.
 10. Бескаравайная Т., Калашников И., Когаловский В., Трифонова А. Как санкции отразятся на медицине и здравоохранении // Медвестник. 2022. URL: <https://medvestnik.ru/content/articles/Kak-sankcii-otrazyatsya-na-medicine-i-zdravooxranenii.html> (дата обращения: 19.03.2022).

STATUS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF MEDICINE UNDER THE CONDITIONS OF SANCTION PRESSURE

© 2022

A.N. Torkhova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Economics and Business Development

D.S. Abramkina, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: sanctions; development of medicine; pharmaceuticals; import substitution; prepayment; medical profile financing; center «Vera. Hope. Love».

Abstract. This article discusses the current state of medicine, as well as the prospects for its development. It describes in detail the situation that the Russian economy faced in 2022 – during the period of sanctions pressure, and ways out of this situation. Decrees of the Government of the Russian Federation aimed at supporting medical organizations and citizens are also presented.

УДК 336.71

СОСТОЯНИЕ БАНКОВСКОЙ СФЕРЫ И ФИНАНСОВ В УСЛОВИЯХ САНКЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ

© 2022

А.Н. Торхова, кандидат экономических наук, доцент,
заведующий кафедрой экономики и бизнес-развития

А.П. Липатова, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: санкции; банковская сфера; финансы; платежные операции; Центральный банк; процентная ставка; вклады; кредитование; валютные операции; золотовалютные активы.

Аннотация. В данной статье рассматривается состояние банковской сферы и финансов в условиях санкционного давления. В основе работы представлен анализ ряда санкций, введенных в отношении банков, платежных систем, в том числе Центрального Банка РФ. В статье описаны последствия примененных санкционных мер, перспективы развития и возможные меры поддержки в области кредитования и предпринимательства.

Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин 24 февраля 2022 объявил о начале специальной операции на Украине. Данное решение было вынужденным и связано с ситуацией на Донбассе. Решение принято в соответствии с нормами международного права.

В ответ против Российской Федерации были выдвинуты многочисленные санкции, которые затронули практически все сферы экономики. В том числе санкционному давлению подверглись банковская система и финансы [6].

Власти США пошли на беспрецедентные меры. Минфин США ввел санкции против большинства системно значимых российских банков. Под различные ограничения попали следующие банки: Сбербанк, ВТБ, Открытие, Совкомбанк, Промсвязьбанк и Новикомбанк, Альфа-банк, Россельхозбанк, МКБ и Газпромбанк.

Информация о введении ограничительных мер вызвала панику у пользователей банковских продуктов, многие поспешили обналичить денежные средства, начали массово закрывать вклады и выводить деньги с банковских счетов. Ажиотаж повлек за собой серьезную проблему, наличности в обороте стало не хватать.

Но Центральный Банк оперативно отреагировал на сложившуюся ситуацию и обеспечил финансовую организацию запасом наличности. Банки в свою очередь стали чаще загружать деньги в банкоматы. Спустя несколько дней ситуация нормализовалась, проблем со снятием денежных средств нет [5].

В целом санкции, введенные против российских банков, вызвали следующие последствия:

- уход с российского рынка Visa и MasterCard;
 - отключение возможности бесконтактной оплаты через Apple Pay и Google Pay;
 - повышенный спрос на карты МИР и UnionPay;
 - повышение ключевой ставки, а также увеличение ставок по ипотеке, кредитам и вкладам;
 - ограничения для россиян по валютным операциям;
 - заморозка активов Центрального Банка РФ.
- Рассмотрим подробно каждое ограничение.
Visa и MasterCard объявили об уходе с российского

рынка. И теперь речь идет не только о банках, попавших под санкции, но и обо всех остальных [6].

Для держателей карт теперь действуют некоторые ограничения.

Невозможность пользоваться банковскими картами за пределами РФ.

Если карты Visa или MasterCard были выпущены зарубежным банком, то на территории Российской Федерации они больше работать не будут.

Невозможность оплаты товаров в иностранных интернет-магазинах, а также различных зарубежных сервисов.

Стоит отметить, что в пределах России карты Visa и MasterCard продолжают работать в обычном режиме. Транзакции проводятся через национальную систему, ей ничего не грозит.

Следующей сложностью при оплате покупок стало отключение возможности бесконтактной оплаты через Apple Pay и Google Pay. В современных условиях бесконтактная оплата очень популярна, но хоть отключение данной функции и повлечет за собой некоторые неудобства, стоит помнить, что ключевым моментом является то, что фактическая оплата картой продолжает работать территории РФ.

В достаточно непростой ситуации оказались клиенты банков с российскими картами за границей. Держателям данных карт необходимо было оперативно снять наличные деньги до 10 марта 2022 года.

На фоне новостей об уходе платежных систем Visa и MasterCard вырос спрос на российскую национальную систему МИР.

Также как альтернативный вариант можно рассмотреть UnionPay – это китайская национальная платежная система, которая позволит совершать покупки за границей [9].

Далее стоит рассмотреть повышение ставок по вкладам, как следствие – увеличение ставок по ипотеке, кредитам и вкладам.

После объявления санкций на банки РФ Центральный Банк принял решение повысить ключевую ставку до 20% годовых. Банки оперативно отреагировали на

данное решение и пересмотрели ставки по вкладам и накопительным счетам [6].

Как следствие, ставки по вкладам значительно увеличились. В большей степени это касается попавших под жесткие санкции банков. Чтобы приостановить утечку денежных средств, они предложили открытие

вкладов под максимальный процент. Например, Совкомбанк предлагает размещение средств под 23% годовых [7].

Рассмотрим таблицу 1, в которой представлены показатели процентной ставки и сроки по вкладам.

Таблица 1. Расчет % ставки по временному сроку

Срок вклада (в днях)	Процентная ставка (% годовых)
90	23
180	10
1095	12

На основании таблицы можно сделать вывод о том, что наиболее выгодным для вкладчика является срок на 90 дней (3 месяца), так как процент является максимальным. В данный период времени гражданам стоит учитывать срок, на которой они кладут деньги в банк, для выбора наиболее выгодного предложения.

Стоит помнить о том, что ставки по всем видам кредитования не могут быть ниже ключевой ставки Центрального Банка РФ. В данном случае она составляет 20%, поэтому ситуация особенно обострилась на ипотечных заемщиках [1].

В качестве примера можно привести предложения Газпромбанка, в котором ставки по ипотеке начинаются с 20,8% годовых [8].

Потребительские кредиты выдаются от 22% и в некоторых банках достигают 35% годовых. Также на фоне сложившейся ситуации банки были вынуждены увеличить ряд требований к заемщикам.

К тому же некоторые российские магазины отказались от рассрочки. Например, в кредит и рассрочку больше не работает «Apple re: Store», выбрать рассрочку в качестве способа оплаты товара также не получится в «М.Видео – Эльдorado». Такое решение было принято из-за совокупности факторов: повышения ключевой ставки Центрального Банка РФ, волатильности курсов

валют и резкого роста цен [8].

Следующим пунктом при рассмотрении последствий санкционного давления являются ограничения по валютным операциям.

Установлен запрет на покупку наличной валюты. На период с 9 марта по 9 сентября 2022 года введен временный порядок операций с наличной валютой [1]. Он затрагивает как покупку валюты гражданами, так снятие ее с валютных счетов. Все денежные средства на валютных счетах или вкладах сохранены и учтены в валюте вклада. Но введен запрет на снятия свыше 10 000 долларов США.

Одной из самых жестких санкционных мер, примененных в отношении Российской Федерации, является заморозка активов ЦБ РФ.

По предварительной оценке на 18 февраля международные активы Банка России – \$643 млрд (они размещены в активах, номинированных в различных валютах, а также в золоте), по сообщению ЦБ.

Страны Запада заморозили примерно половину, или около \$300 млрд золотовалютных резервов России, как подтвердил министр финансов Антон Силуанов. Для более глубокого понимания понятия золотовалютных резервов Центрального Банка РФ рассмотрим их структуру.



Рис. 1. Общий объем золотовалютных резервов ЦБ РФ, млрд

На основании представленной диаграммы можно сделать вывод о том, что наибольшую долю в золотовалютном резерве занимают евро – \$138 млрд, и золото – \$130 млрд. Доля доллара значительно меньше – \$96

млрд, юань – \$77 млрд. Наименьшие доли занимает фунт – \$38 млрд, и йена – \$33 млрд [6].

На золото невозможно было наложить никакие-либо санкции, так как оно полностью хранится на территории

России. Часть других активов, в том числе денежные средства и ценные бумаги, подлежат заморозке.

Разобравшись, из чего состоит золотовалютный ре-

зерв, необходимо также определить географическое расположение активов.



Рис. 2. Географическое распределение активов Банка России, %

По последним официальным данным ЦБ РФ на 30 июня 2021 года активы распределены в странах, представленных на рис. 2. С помощью данной диаграммы можно предположить и примерное распределение активов ЦБ на сегодняшний день. В связи с тем, что официальных данных на февраль 2022 года нет, можно лишь предположить, что процентное соотношение остается примерно таким же [6].

Теперь стоит упомянуть о последствиях заморозки примерно половины активов ЦБ РФ. Заморозка такого объема средств является рекордной в истории как в абсолютных величинах, так и в относительных значениях.

При заморозке резервов, размещенных в различных валютах (долларах, евро, фунтах и др.), Банк России будет иметь значительно меньше ресурсов для проведения валютных интервенций в поддержку рубля. Как следствие – усилится давление на рубль. На фоне сложившейся ситуации возрастет темп инфляции. Кроме того, вступают в силу ограничения по вывозу капитала и продаже наличной валюты [10].

Международные резервы Центрального Банка России также используются для погашения внешних долговых обязательств в интересах Минфина. Может быть подорвана техническая способность или готовность правительства своевременно платить по внешним долгам [9, с. 469].

Перечислив ряд последствий, необходимо упомянуть и о возможных перспективах.

Вся мировая финансовая система устроена так, что ни один Центральный Банк мира не имеет права печатать свою валюту самостоятельно в неограниченных количествах.

В связи с заморозкой части активов Центрального Банка Российская Федерация получает повод не соблюдать модель, созданную ФРС США. Это означает,

что Центробанк больше не будет печатать рубль под заходящую иностранную валюту. И рубль наконец-то становится национальной суверенной валютой. Обобщив и упростив для понимания, можно сказать, что Центробанк России сможет выпускать столько рублей, сколько нам нужно для развития. Также в мировой финансовой системе ЦБ РФ не имел права финансировать проекты правительства России. Но теперь можно повернуть ситуацию в выгодную для нас сторону.

Также формируется план стратегического взаимодействия с более чем сорока странами-партнерами по ЕАЭС, Шанхайскому соглашению и БРИКС.

Санкционная политика США, которая настроена на то, чтобы нанести ущерб и союзникам России, придала резкий импульс для размышлений о создании независимой финансовой системы. Активизированы переговоры с целью создания альтернативной Бреттон-Вуду замкнутой и независимой от доллара и ФРС финансовой системы. Рассматривается также введение единой для стран-участниц денежной единицы (например, «руань» – от рубля, рупии и юаня). Реализуются возможности оперативно перейти на двусторонние и многосторонние расчеты как в национальных валютах, клиринге и криптовалюте и в других взаимовыгодных вариантах расчета.

23 марта 2022 года президент России Владимир Владимирович Путин объявил о том, что расчет с недружественными странами за газ теперь будет осуществляться в рублях [5].

Это означает, что Западным странам для того, чтобы купить газ, необходимо будет сначала купить рубли, и только потом платить ими за газ. Это повлечет за собой укрепление рубля, при такой схеме на внутренний финансовый рынок будет поступать достаточное количество валюты.

Одной из санкционных мер, предложенных Евросоюзом и США, была идея отключения России от SWIFT (американская межбанковская система платежей). Но и на это у России есть альтернативный ответ: возможен запуск своей межбанковской системы платежей. Тогда Западу тоже придется подключаться к ней, чтобы расплачиваться за газ и нефть.

Как итог, западным странам придется обходить те санкции, которые они же и ввели.

В завершение рассмотрим меры поддержки, которые были разработаны Правительством РФ в области банковской сферы и финансов.

Кредитные каникулы для малого и среднего бизнеса. Появляется возможность взять отсрочку по возврату кредита на 6 месяцев.

Банк России совместно с Правительством РФ разработал антикризисные программы для малого и среднего предпринимательства. Предложенные программы дают возможность предпринимателям получить оборотные кредиты сроком до 1 года и инвестиционные – сроком до 3 лет. Также для малого бизнеса возможен льготный кредит по ставке не выше 15% годовых, а среднего – не выше 13,5% годовых [2].

Отмена штрафов по госконтрактам. Правительство приняло решение сделать бессрочный порядок списания штрафов и пени с подрядчиков, нарушивших условия госконтракта из-за внешних санкций [4].

Кредитные каникулы для граждан. Распространяется на кредиты, выданные до 1 марта 2022 года, и также дает возможность отсрочки платежей на 6 месяцев.

Отмена НДС на драгоценные металлы для граждан. Теперь освобождаются от обложения налогом на добавленную стоимость в размере 20% операции по реализации банками драгоценных металлов в слитках физическим лицам с изъятием из хранилищ банков [3].

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что, несмотря на все санкции и введенные ограничения, Правительство РФ и Центральный банк принимают все необходимые меры для смягчения санкционного давления. Принятые решения позволили предотвратить панику среди держателей карт, появилась возможность открыть вклады под высокие проценты и многое другое. Уже сейчас видны перспективы создания и перехода на независимую платежную систему, даль-

нейшее укрепление рубля как национальной валюты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О дополнительных временных мерах экономического характера по обеспечению финансовой стабильности Российской Федерации в сфере валютного регулирования : Указ президента РФ от 18 марта 2022 года № 126 URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203180017>
2. Об установлении максимального размера кредита (займа) для кредитов (займов), по которому заемщик вправе обратиться с требованием к кредитору об изменении условий кредитного договора (договора займа), заключенного до 1 марта 2022 г., предусматривающим приостановление исполнения заемщиком своих обязательств на срок, определенный заемщиком : Постановление Правительства Российской Федерации от 12 марта 2022 № 352. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203140032>
3. О внесении изменений в статьи 4 и 45 части первой Налогового кодекса Российской Федерации : Федеральный Закон от 9 марта 2022 года № 52-ФЗ. URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203090008>
4. Внесение изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 4 июля 2018 г. № 783 : Постановление от 10 марта 2022 года № 340 URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203090008>
5. Правительство РФ: официальный сайт. URL: <http://government.ru/structure/>
6. Центральный Банк РФ: официальный сайт. URL: <https://cbr.ru/>
7. СОВКОМБАНК: официальный сайт. URL: <https://sovcombank.ru/>
8. ГАЗПРОМБАНК: официальный сайт. URL: <https://www.gazprombank.ru/>
9. Большой экономический словарь / под ред А.Н. Азрильяна. 5-е изд. Доп. и перераб. М.: Институт новой экономики, 2002.
10. Санталова М.С. Управление отношениями с инвесторами в условиях экономических санкций // Мировая экономика и международные отношения. 2018. Т. 62. № 4. С. 84–90.

THE STATE OF THE BANKING SECTOR AND FINANCE IN THE CONTEXT OF SANCTIONS PRESSURE

© 2022

A.N. Torkhova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Economics and Business Development

A.P. Lipatova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: sanctions; banking; finance; payment transactions; Central Bank; interest rate; deposits; lending; currency transactions; gold and foreign exchange assets.

Abstract. This article examines the state of the banking sector and finance under the conditions of sanctions pressure. The work is based on an analysis of a number of sanctions imposed on banks, payment systems, including against the Central Bank of the Russian Federation. The article describes the consequences of the sanctions measures applied, development prospects and possible support measures in the field of lending and entrepreneurship.

ФОЛЬКЛОРНЫЕ И ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

© 2022

*Н.А. Гвоздева, студент**Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский; фольклорные образы; христианские образы; Евангелие; Пятикнижие Ф.М. Достоевского.

Аннотация. В статье рассмотрена романная поэтика Ф.М. Достоевского в контексте традиционной народной культуры и евангельского учения, определены основные фольклорные и христианские мотивы, организующие развитие романного сюжета, раскрыты их художественные функции. За основу взяты образы, получившие художественное воплощение в романах, входящих в «Великое Пятикнижие» Достоевского: «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы», «Бесы».

Русский духовный мыслитель С.И. Фудель в своей работе «Наследство Достоевского» поднимает актуальный вопрос при изучении поэтики Ф.М. Достоевского: «Как объяснить тот факт, что по анкете одного французского журнала, опубликованной в марте 1957 года, на вопрос о любимом писателе из 500 парижских студентов 429 назвали Достоевского?» [12].

Действительно, почему же парижские студенты не называли, к примеру, Бальзака, Хемингуэя или Горького? Почему этот самый Хемингуэй, классик американской литературы, поместил «Братьев Карамазовых» в список своих любимых книг? И почему Эйнштейн, основоположник новой фундаментальной науки, сказал, что Достоевский дает больше, чем любой мыслитель? Даже известно, что великому немецкому физика теорию относительности подсказал классик русской литературы. Из этого следует, что вся Европа училась у русского гения, и Достоевский и сейчас остается у них одним из самых читаемых авторов.

Но среди читателей и собеседников Достоевского можно выделить особенного человека – сам государь император Александр III, который всю свою жизнь следовал хорошо известной формуле писателя: «Живи так, как если бы от тебя зависела судьба мира» [5]. И по словам Победоносцева, Александр III уважал и почитал Достоевского как «горячего проповедника основных начал веры, народности и любви к Отечеству» [5].

Выходит, что Достоевский был для французов – как француз, для немцев – как немец, для Александра III – как православный монархист. И тут вспоминаются слова Апостола Павла: «для Иудеев я был как Иудей, чтобы приобрести Иудеев». Достоевский словно несет в себе эту важную мысль апостольских деяний [9].

Так все-таки, почему же все эти люди нуждаются в Достоевском и тянутся к нему как к «собирателю русского сердца»? Потому что Достоевский по отношению к народным образам избежал идеализации, ведь он видел идеал. Народный идеал для него всегда был Евангельским: «Мерило народа не то, каков он есть, а то, что он считает прекрасным и истинным, о чем вздыхает...», «...нет ничего прекраснее, глубже, симпатичнее, разумнее, мужественнее и совершеннее Христа» [6].

Единство фольклорных и христианских образов в творчестве Достоевского – актуальная проблема для

многих исследователей, но не только филологического профиля.

В прошлом году митрополит Иларион (Алфеев) презентовал свою книгу «Евангелие Достоевского», где он описал свой современный взгляд как представителя духовного сословия на данную проблематику. По его мнению, «Пятикнижие Достоевского было «благодатью» для русского народа – пророческой и апостольской вестью о спасении через Христа» [10].

Романы Достоевского о воскресении духовном, о том «восстановлении погибшего человека», которое он назвал основной мыслью искусства 19-го века». А.Г. Гачева писала: «Евангелие – вот тот Первообраз, к которому восходят образы Достоевского <...> в «Великом Пятикнижии» каждый из героев несет в себе образ Христа» [2].

Следует отметить, что спасение через Христа возможно лишь по той причине, что в человеке есть образ самого Христа. Ведь, как говорил М.М. Бахтин: «образ Христа – это нравственный образец и идеал, это образ идеального человека» [1].

В произведениях Достоевского наиболее отчетливо являет себя пророческая, преображающая способность искусства, и поэтому Н.Ф. Федоров называл его «не просто социальным писателем, а религиозным художником, одухотворяющим высшим, Божественным смыслом каждую клетку своего творческого мира» [11].

Поэтому особенно стоит отметить эпиграфы к произведениям Достоевского. Чаще всего это отрывки из Евангелия. К примеру, в «Бесах» это отрывок о пастухе, о бесноватом, который исцелился и сидит у ног Иисусовых [3]. И этот евангельский образ лишь подчеркивает ключевую мысль о спасении через Христа.

В творчестве Достоевского важна та грань, где образы становятся образами, где воплощение истинной реальности оказывается каноническим. К примеру, в «Преступлении и наказании» образ Сони Мармеладовой напоминает в сознании Раскольникова образ Богоматери. В «Братьях Карамазовых» в образе Илюшечки – младенца, умершего, чтобы воскреснуть, встречаются Пасха и Рождество.

Известен и образ крестового братания в творчестве Достоевского, который изначально присутствовал в разных жанрах фольклора: былинах, легендах и впо-

следствии – в духовных стихах, поскольку содержит в себе глубокий христианский смысл.

Но если не будет фольклорных образов, то будет их стилизация, двойник, как показал Достоевский в романе «Бесы». Верховенский предлагает Ставрогину статью Иваном-Царевичем и «сестрой в ладью, у которой веселки кленовые, паруса шелковые, а на корме сидит красная девица» [3]. С целью привлечь внимание и завоевать любовь людей герой романа прибегает к декоративному фольклоризму.

И очень верно отмечала в своих работах Т.А. Касаткина, что «вот такая реальность, создаваемая текстом, оказывает сильное эмоциональное воздействие, и читавшие Достоевского в очень и очень большом числе оказываются вследствие чтения не просто обратившимися к какой-нибудь абстрактной духовности людьми, но православными и воцерковленными» [8].

Таким образом, можно сделать вывод, что единство фольклорных и христианских образов в творчестве Ф.М. Достоевского отражает русскую духовность и народные традиции, которые во многом являются причиной пристального внимания к произведениям писателя со стороны самых разных читателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 6: Проблемы поэтики Достоевского. М.: Русские словари, 2002. 505 с.

2. Гачева А.Г. Ф.М. Достоевский и Н.Ф. Федоров. Встречи в русской культуре. М.: ИМЛИ РАН, 2008. 575 с.
3. Достоевский Ф.М. Бесы. М.: Художественная литература, 1990. 672 с.
4. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. М.: АСТ, 2021. 992 с.
5. Достоевский Ф.М. Дневник писателя (1873). М.: АСТ, 2020. 256 с.
6. Достоевский Ф.М. Моя тетрадка каторжная (Сибирская тетрадь). Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1985. 112 с.
7. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. М.: Дет. лит., 2014. 651 с.
8. Касаткина Т.А. О творческой природе слова. Онтологичность слова в творчестве Ф.М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле». М.: ИМЛИ РАН, 2004. 480 с.
9. Митрополит Иларион (Алфеев). Апостол Павел. Биография. М.: Познание, 2017. 562 с.
10. Митрополит Иларион (Алфеев). Евангелие Достоевского. М.: Познание, 2022. 232 с.
11. Федоров Н.Ф. Сочинения. М.: Мысль, 1982. 711 с.
12. Фудель С.И. Наследство Достоевского. М.: Русский путь, 1998. 288 с.

FOLKLORE AND CHRISTIAN IMAGES IN THE WORKS OF F.M. DOSTOEVSKY

© 2022

N.I. Gvozdeva, student

St. Alexius Academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: F.M. Dostoevsky; folklore images; Christian images; Gospel; Pentateuch F.M. Dostoevsky.

Abstract. This article considers the novel poetics of F.M. Dostoevsky in the context of traditional folk culture and evangelical teachings, identified the main folklore and Christian motifs, that organize the development of the novel plot, reveals their artistic functions. The images are taken as a basic, which received artistic embodiment in the novels included in Dostoevsky's «Great Pentateuch»: «Crime and Punishment», «The Brothers Karamazov», «Demons».

УДК 372.881.111.1

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЛАТФОРМЫ ТИКТОК В ФОРМИРОВАНИИ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2022

К.Д. Григорьева, студент

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск (Россия)

Ключевые слова: цифровизация урока иностранного языка; продуктивные умения; использование платформы TikTok на уроке; виды продуктивных упражнений; принципы отбора роликов TikTok.

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования ресурсов платформы TikTok для совершенствования практической работы на уроках английского языка в средней школе. Рассматривается сущность понятия продуктивные умения, виды продуктивных умений. Приводятся варианты расширения работы по формированию продуктивных умений по одной из тем базового учебного пособия по английскому языку.

Цифровые технологии давно вошли в нашу жизнь, стали ее неотъемлемой частью, оказали большое влияние на все сферы жизни человека, в том числе и на изучение иностранных языков. Цифровые инструменты и информационные технологии широко используются в образовательном процессе всех ступеней и форм образования; в преподавании иностранных языков в современной российской школе наблюдаются те же тенденции.

Цифровизация определяется как использование цифровых (электронных) ресурсов, технологий, инструментов с целью улучшения процесса преподавания и выведения его на новый уровень. Благодаря современным цифровым и информационно-коммуникационным технологиям стало возможным объединить в цифровой форме и текст, и графическое, и видеоизображение, добавить речевое и музыкальное сопровождение, оригинальную речь на иностранном языке. На основе цифровых технологий были созданы и продолжают ежедневно создаваться мощные современные средства накопления, передачи и представления знаний и средств обучения. Учителя и преподаватели активно используют цифровые технологии во время занятий, так как это удобный и быстрый способ донести информацию, заинтересовать учащихся, сделать занятие более ярким и запоминающимся. Широко находят применение в образовательном процессе видеоконференции и вебинары, интерактивные видео, различные онлайн-платформы и др.

О важности использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку писали такие современные авторы, как О.М. Гераскина, Л.Р. Нурова, И.А. Петров, В.Э. Рудинская, А.А. Савина, А.А. Фасоля, К.М. Цыганенко и многие другие [2; 7; 8; 9; 11].

Так Л.Р. Нурова рассматривает интернет-ресурсы как средство реализации принципа аутентичности при обучении иностранному языку [7]. О.М. Гераскина на основе интернет-материалов предлагает совершенствовать умения аудирования у учеников среднего звена образования [2].

А.А. Фасоля и О.Л. Мальцева связывают применение цифровых технологий с интенсификацией процесса обучения иностранному языку: «использование современных технологий, новых форм и методов пре-

подавания позволяют дать обучающимся более полную и точную информацию по изучаемой тематике, предоставляют возможность изложить материал наглядно, в образной, а потому легко воспринимаемой и хорошо запоминающейся форме, вызывают стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры» [9].

Ряд авторов (М.А. Желуденко, А. Сабитова, Е.В. Желнова, S. Moebis & S. Weibelzahl, V. Purnima [3; 12; 13]) в своих работах пишут о необходимости смешанного обучения иностранным языкам, когда «очное» и «дистанционное», «прямо преподаваемое» и «воспринимаемое в результате активного интернет-серфинга» сочетаются и естественно дополняют друг друга. В рамках данной статьи мы рассмотрим цифровизацию урока английского языка как средство развития продуктивных умений учащихся.

Термин «продуктивные умения» является довольно обширным и недостаточно раскрытым в современной методической литературе.

Разберемся, что такое продуктивность в педагогике.

В «Социально-педагогическом словаре» (Социально-педагогический словарь / М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, Л.Ю. Петрова, А.В. Кашеева [и др.] Саратов: Наука, 2007) можно найти такое определение: «Продуктивность – принцип, определяющий направленность образования (его содержания, форм и методов) на получение реального и практического продукта (творческой работы) учащимися. Продуктивное обучение – 1) такой педагогический процесс, который способствует развитию личности в коллективе и развитию самого коллектива посредством продуктивно-ориентированной деятельности, оформленной в виде реальной жизненной ситуации и происходящей в составе группы при поддержке педагога; 2) обучение на основе продуктивной деятельности в реальных, (а не учебных) социальных ситуациях, на основе собственного опыта учащихся, ориентированное на достижение важного (положительного) результата, как для себя, так и для окружающих».

Таким образом, продуктивными умениями можно считать умения поставить конкретные цели и задачи самостоятельной и учебной деятельности, разработа-

тивать к ним планы, создавать необходимые для их реализации условия, а также выполнять эти планы. Формирование продуктивных умений – это многократное повторение действия, прежде всего не в учебной, а в реальной практической ситуации. Продуктивными умениями могут быть умение конструировать рассказ в различных вариантах, умение выполнять упражнения, проводить наблюдения и опыты, решать задачи в новой ситуации на основе частичной или полной перестройки ранее известных способов. Зачастую продуктивные умения формируются благодаря возникновению устойчивого интереса учащихся к действиям, однако учителю еще стоит поддерживать учеников. Мы делаем вывод, что продуктивные умения авторы связывают не только и не столько с освоением конкретных лексических единиц и грамматических правил, сколько с формированием широкой коммуникативной компетентности на основе овладения языком. Нужно отметить, что этот подход нам близок, и именно он лег в основу нашего практического исследования.

Иной подход к толкованию понятия продуктивных навыков мы находим у ряда авторов (М.А. Харченко, М.Б. Самойлова, Н.Н. Ломакина и др.) [5; 10]. Целями обучения иностранному языку они называют формирование коммуникативных навыков, которые (М.А. Харченко) «принято разделять на рецептивные (чтение, аудирование) и продуктивные (говорение, письмо)». Для большинства обучающихся именно говорение и письмо являются наиболее сложными деятельностью. И авторы связывают формирование продуктивных умений с системой упражнений разного вида и типа для отработки этих коммуникативных умений.

Отечественные и зарубежные исследователи (Е.И. Бойко, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, И.В. Рахманов, Р.Р. Portman) выделяют разного рода продуктивные умения [6]. На продвинутом уровне обучения иностранным языкам (английский язык) авторы выделяют следующие продуктивные умения, которые могут быть отнесены к разным видам речевой деятельности:

1) умение сформулировать основную идею текста, выделить главную мысль автора, ведущие принципы, факты и события, теоретические или практические выкладки и т. д. по предложенному устному или письменному сообщению;

2) умение составить глоссарий, выписав из сообщения все термины и дав им определение;

3) умение прокомментировать термины, профессиональные и сленговые слова, аббревиатуры и устойчивые сокращения, встретившиеся в тексте и разъяснить их самостоятельно на основе знания или при помощи словаря;

4) умение подготовить вопросы к тексту, сообщению, и разыграть их в виде диалогов двух ведущих типов: как диалог-расспрос учащегося и педагога и как диалог-спор учащегося и учащегося;

5) умение подобрать основные фразы, устойчивые выражения и идиомы или научные и профессиональные выражения для передачи содержания текста в диалогах двух упомянутых выше типов;

6) умение передать содержание текста, сообщения, своими словами, соблюдая при этом не только смысл, но и лексико-грамматические конструкции в употребляемых словосочетаниях и предложениях;

7) умение подготовить сообщение (доклад, реферат) по пройденной теме;

8) умение провести дискуссию, обсуждение, конференцию или семинар по теме;

9) умение составить кроссворд на основе лексических единиц пройденной темы для закрепления лексического (терминологического) материала.

Формирование перечисленных выше продуктивных умений мы предлагаем с использованием методического потенциала TikTok.

TikTok является социальной сетью и видеохостингом для создания, просмотра и комментирования коротких видео. Сервис был создан в 2018 году в Китае и к настоящему времени приобрел огромную популярность во всем мире. Среди всего многообразия контента на данной площадке, среди развлекательных видео можно найти и информативно-обучающие. Например, уроки рисования, вышивания, тренинги по психологии и социологии, кулинарные рецепты с подробным описанием процесса приготовления, и даже обучающее видео страноведческого и языковедческого характера. Было замечено, что TikTok вызывает немалый интерес у детей и подростков, что натолкнуло на идею использования сервиса и в учебном процессе. Суть платформы TikTok – создание короткого видеоконтента на основе звукооряда или видеоряда. Принципиальным является краткость подачи информации под формат платформы – до 90 секунд. Согласно данным психологов, в настоящее время это соответствует клиповому сознанию и восприятию детей, это наиболее привычное время для восприятия информации.

В каких же вариантах можно использовать ролики платформы?

П.М. Кузьмин предлагает использовать различные формы видеороликов для формирования урочной и внеурочной деятельности обучающихся с помощью роликов платформы TikTok [4].

1. Объяснение нового материала (например, правила). Лимит по времени потребует от педагога максимально сжатой подачи информации.

2. Ролики-задания. Педагог может включать обучающихся в процесс создания образовательных роликов по определённой теме, снимая это на видеокамеру.

3. Ролики о школьной жизни. «Снимаются на актуальные темы со стороны учителя или учеников. Они несут в себе не только развлекательную функцию, но и формируют мировоззрение школьников и их отношение к учёбе».

Однако на уроках иностранного языка ресурс может быть использован и другими способами. Мы предлагаем следующие варианты:

– коллективный просмотр роликов (специально отобранных педагогом) – восприятие текста, освоение идиоматических выражений;

– воспроизведение образца речи, представленного в ролике, театрализация воспринятого языкового материала;

– постановка уточняющих вопросов по материалам воспринятого ролика (на английском языке);

– ответы школьников на систему вопросов, поставленных педагогом по материалам ролика (например, в виде теста);

– создание диалогов по мотивам просмотренного видео, в продолжение темы просмотренного видео;

– написание аннотации, резюме по просмотренному видео, подбор названия для просмотренного ролика.

Конечно, педагог должен заранее готовиться к такой работе, отбирать ролики с ценными речевыми образцами, интересным и безопасным (с точки зрения педагогической этики) содержанием. Можно предположить, что такой вид работы, включенный в содержание обычного школьного урока, будет очень интересен школьникам и обеспечит высокую степень участия и активность.

Одна из основных проблем при работе с платформой TikTok на занятии по иностранному языку – это проблема отбора материалов ресурса для просмотра школьниками. Учитель иностранного языка может отбирать ролики в соответствии с задачами урока и формируемыми продуктивными умениями – или самостоятельно снимать под потребности конкретного учебного класса и конкретной темы.

Для описания принципов отбора мы воспользуемся рекомендациями О.В. Борщёвой, которые она приводит для отбора подкастов [1]. Можно считать ролики платформы TikTok своеобразными подкастами, ведь, согласно П.В. Сысоеву, подкасты представляют собой аудио- или видеозапись, сделанную любым человеком, которая доступна для прослушивания или просмотра во всемирной сети Интернет. О.В. Борщёва называет следующие принципы отбора содержания [1]:

- принцип аутентичности – стараться использовать оригинальные языковые материалы;
- принцип соответствия содержания ролика интересам обучающихся;
- принцип доступности и посильности – ролики должны соответствовать возрастным возможностям обучающихся и по сложности материала, и по скорости / интенсивности предъявления;
- принцип актуальности и новизны – ролики должны формировать новый опыт, обогащать знаниями и впечатлениями;
- принцип соответствия содержания ролика уровню владения иностранным языком;
- принцип социокультурной направленности – содержание ролика должно способствовать формированию знаний о культуре другой страны, менталитете и поведении людей;
- принцип формирования активной жизненной позиции – содержание ролика должно раскрывать проблемы, побуждать задуматься;
- принцип личной ориентации – содержание ролика должно заставить чувствовать, высказывать личное мнение;
- принцип познавательной ценности – содержание ролика должно в принципе развивать кругозор, способствовать развитию мышления;
- принцип вовлеченности и мотивации – сам ролик должен быть настолько интересным, чтобы его хотелось смотреть и изучать иностранный язык для его понимания.

Наша практическая работа по теме исследования проводилась в три этапа и была направлена на решение ряда задач.

1 этап – анализ темы (раздела) учебника «Enjoy English 7» (М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева). Цель – выявить в обучающих материалах раздела упражнения и задания, способствующие развитию продуктивных умений у обучающихся.

2 этап – отбор и анализ роликов из TikTok, определение их методического ресурса. Цель – выявить и

обосновать методический ресурс роликов TikTok для решения задач развития продуктивных умений и овладения учебным материалом по теме.

3 этап – разработка упражнений, направленных на развитие продуктивных умений в рамках изучаемой темы. Цель – разработать систему упражнений, направленных на формирование продуктивных умений у обучающихся среднего звена в рамках освоения изучаемой темы на школьном уроке.

Перейдем непосредственно к нашему исследованию.

1 этап – анализ темы (раздела) учебника «Enjoy English 7» (М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева)

Этот учебник входит в федеральный перечень рекомендованных учебников. Распространен издательствами ООО «ДРОФА»; АО «Издательство Просвещение». Была выбрана тема «Meet the winners of the international teenagers' competition». Согласно методическим рекомендациям на её изучение отводится 21 час.

Всего в модуле представлено 89 упражнений на закрепление лексики и грамматики. Осваиваются и закрепляются следующие умения: целенаправленно расспрашивать партнера в соответствии с ролевой игрой, называть континенты, страны и города, языки, на которых говорят на нашей планете; на слух воспринимать информацию, передаваемую при помощи несложного текста, и выражать свое понимание в требуемой форме; рассказывать о разных странах с опорой на образец; соотносить вопросы и ответы; соотносить графический образ слов со звуковым; читать и понимать тексты, содержащие некоторые незнакомые элементы; рассказывать об англоговорящих странах с опорой на текст и краткий план; высказать и обосновать свое пожелание о посещении одной из англоговорящих стран и так далее. Также осваивается и закрепляется следующий грамматический материал: “The” with the names of places (continents, cities, countries); “The” with nationality adjectives; adjectives referring to languages. Изучаются такие лексические единицы, как continent, population, nationality, language, foreign, mother tongue, first / second language, have a success, be awarded и так далее.

В теоретической части исследования мы описали 11 видов продуктивных навыков, которые осваиваются на уроках иностранного языка. Анализ показал, что из них только 22 упражнения формируют продуктивный навык. То есть продуктивные умения формируются в 24,7% упражнений. Приведем статистику этих умений:

- умение сформулировать основную идею текста, выделить главную мысль автора, ведущие принципы, факты и события, теоретические или практические выкладки и т.д. по предложенному устному или письменному сообщению – 2 упражнения;
- умение составить глоссарий, выписав из сообщения все термины и дав им определение – 0 упражнений;
- умение прокомментировать термины, профессиональные и сленговые слова, аббревиатуры и устойчивые сокращения, встретившиеся в тексте и разъяснить их самостоятельно на основе знания или при помощи словаря – 1 упражнение;
- умение подготовить вопросы к тексту, сообщению и разыграть их в виде диалогов двух ведущих типов: как диалог-расспрос учащегося и педагога и как ди-

- алог-спор учащегося и учащегося – 0 упражнений;
- умение подобрать основные фразы, устоявшиеся выражения и идиомы или научные и профессиональные выражения для передачи содержания текста в диалогах двух упомянутых выше типов – 0 упражнений;
- умение передать содержание текста, сообщения, своими словами, соблюдая при этом не только смысл, но и лексико-грамматические конструкции в употребляемых словосочетаниях и предложениях – 3 упражнения;
- умение подготовить сообщение (доклад, реферат) по пройденной теме – 2 упражнения;

- умение провести дискуссию, обсуждение, конференцию или семинар по теме – 9 упражнений;
- умение составить кроссворд на основе лексических единиц пройденной темы для закрепления лексического (терминологического) материала – 0 упражнений;
- умение конструировать рассказ в различных вариантах – 4 упражнения;
- умение выполнять упражнения, проводить наблюдения и опыты, решать задачи в новой ситуации на основе частичной или полной перестройки ранее известных способов – 1 упражнение.

Отобразим полученное соотношение в рисунке 1.

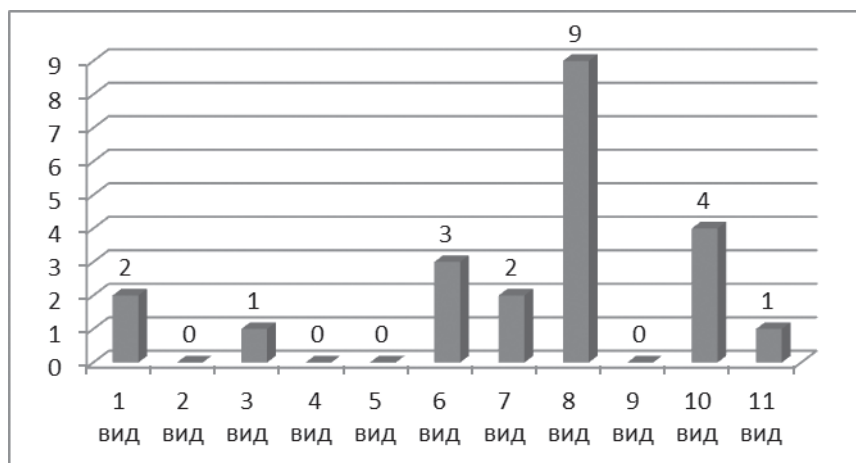


Рис. Количество упражнений, формирующих продуктивные умения в рамках одной темы

Как видно на рисунке, не все умения формируются равномерно и в должном объеме. Больше всего упражнений на составление дискуссии и обсуждения – их девять. Из выделенного нами списка четыре вида умений не формируются вообще, два умения (умение прокомментировать термины, профессиональные и сленговые слова, аббревиатуры и устоявшиеся сокращения, встретившиеся в тексте, и разъяснить их самостоятельно на основе знания или при помощи словаря, а также умение выполнять упражнения, проводить наблюдения и опыты, решать задачи в новой ситуации на основе частичной или полной перестройки ранее известных способов) просматриваются только в одном упражнении за все время изучения темы.

Таким образом, мы видим, что содержание работы по изученному нами модулю можно и нужно совершенствовать в части формирования продуктивных умений. С учетом интересов подростков мы предлагаем использовать ролики из TikTok.

На следующем этапе исследования был проведен отбор роликов на просторах платформы TikTok, которые в своем содержании связаны с темой познания стран и их достопримечательностей и дополняют закрепление изучаемого лексико-грамматического материала. Отбор роликов проведен в соответствии с принципами, разработанными О.В. Борщевой. Таким образом, мы доказываем «методическую ресурсность» роликов для решения задач обучения иностранному языку.

На основе отобранных нами роликов из платформы TikTok мы стали конструировать упражнения, направленные на формирование продуктивных навыков (со-

ответственно, третий этап исследования). Упражнения конструировались на основе следующих принципов:

- задание должно было соответствовать возможностям учащихся; задания подобного типа, возможно, на русском языке, они способны выполнить;
- задание должно предполагать активное говорение, иногда сопровождаемое действием, на основе содержания просмотренного ролика;
- задание сочетает в себе и освоение лексики, и освоение грамматики, и познание некоторой информации за пределами изучаемого на уроке по классической методике;
- задание предполагает и приветствует использование словарей, ресурсов интернета, всех видов гаджетов, видеооборудования и т.п.;
- задание должно быть интересным;
- задание должно предполагать объединение в небольшие подгруппы для выполнения и взаимного прослушивания;
- время выполнения задания не должно превышать 5–10 минут.

В приведенной ниже таблице мы приводим варианты упражнений на основе применения роликов TikTok. В таблицу мы намеренно не включили и не разрабатывали упражнения для такого продуктивного умения, как «Умение провести дискуссию, обсуждение, конференцию или семинар по теме». В нашем анализе материалов учебника мы обнаружили девять заданий подобного типа. Поэтому увеличение количества и не целесообразно, и будет неинтересно школьникам, которых регулярно включают в такой вид работы.

Таблица. Перечень упражнений, направленных на формирование продуктивных умений, в рамках темы «Meet the winners of the international teenagers' competition» по учебному комплексу «Enjoy English 7» М.З. Биболева, Н.Н. Трубанева

Продуктивное умение	Упражнение
Умение сформулировать основную идею текста, выделить главную мысль автора, ведущие принципы, факты и события, теоретические или практические выкладки и т.д. по предложенному устному или письменному сообщению	Watch the video. Write down 5 facts about the country, discuss them with classmates. Make clarifying questions to the text of the video. The question should begin with the words "Did I understand correctly?" Give a name to the video, reflecting the main meaning in it
	View the video clip, make a schedule based on it and use it to find out in which country English is spoken the most. Give a name to the video, reflecting the main meaning in it. Make a brief summary of the viewed video in 1-2 sentences in the format of a news-tweet
Умение составить глоссарий, выписав из сообщения все термины и дав им определение	Study the information in the video, write out all the words with the suffix -ful-, give them a definition. Find and write down 10 of your examples of words formed using the suffix -full-, share them in the comments under the video on the TikTok platform
Умение подготовить вопросы к тексту, сообщению, и разыграть их в виде диалогов двух ведущих типов: как диалог-расспрос учащегося и педагога и как диалог-спор учащегося и учащегося	Listen to the dialogue, act it out. Ask questions to the dialog. Compose and act out your dialogue-dispute with a classmate on the example of this dialogue. Record the dialog and upload it to your account on the TikTok platform
	Watch a video clip, play out a dialogue between foreigners arguing with each other (British, American and Australian) on the topic of the correct pronunciation of various words
Умение подобрать основные фразы, устоявшиеся выражения и идиомы или научные и профессиональные выражения для передачи содержания текста в диалогах двух упомянутых выше типов	Make a memo for a novice traveler with a list of phrases that may be useful to him during the trip (at the check-in desk at the hotel, at the airport, on the streets of an unfamiliar city)
Умение передать содержание текста, сообщения, своими словами, соблюдая при этом не только смысл, но и лексико-грамматические конструкции в употребляемых словосочетаниях и предложениях	View the video clip. Identify significant lexical and grammatical constructions. Retell the main idea of the text in your own words, using lexical and grammatical constructions from the video. Listen to several retellings of classmates. Choose the best by voting according to the following criteria: the meaning is accurately conveyed the number of lexical units from the video inclusion of grammatical constructions from the video in the story.
	Watch a video clip. Briefly retell the main content of the video, give examples of words that differ in pronunciation in different dialects. Make a retelling in English on behalf of a student who studies the difference in pronunciation of words in different dialects.
Умение подготовить сообщение (доклад, реферат) по пройденной теме	Using the example of a video clip, prepare an oral message about any country using lexical and grammatical constructions from the video. Shoot your own video about the selected country and upload it to the TikTok platform. Using the example of a video clip, prepare a PowerPoint presentation about any country using lexical and grammatical constructions from the video
	Conduct your own research, find out what percentage of people in different countries speak Russian and shoot a video on the TikTok platform based on the results obtained
Умение составить кроссворд на основе лексических единиц пройденной темы для закрепления лексического (терминологического) материала	Watch a video clip, make a crossword puzzle from the names of countries where English is spoken
Умение конструировать рассказ в различных вариантах	Make a short story using geographical names with the use of a certain article «the». Make a small fairy tale in which the characters mentioned in the video will be inanimate and single characters.
Умение выполнять упражнения, проводить наблюдения и опыты, решать задачи в новой ситуации на основе частичной или полной перестройки ранее известных способов	Put the definite article «the» (where necessary) in the following sentences. 1. Please tell me how I can get to ____ airport? 2. ____ Russian people are very generous and hospitable. 3. Mom asked me to go to ____ pharmacy for medicines. 4. ____ Lake Baikal is known all over the world for its uniqueness. 5. ____ Englishman passed under the windows of my house. 6. Oh no, ____ bakery on the corner of the house is closed today. 7. Visiting ____ USA is the dream of many foreigners. 8. This summer we rested on ____ Black Sea coast. 9. I do not know which way ____ East is. 10. In the fall, our class is expecting a trip to ____ Japan.
	Translate sentences with the suffix -ful- into Russian. 1. She was very thankful for our help. 2. She likes colourful clothes. 3. She is a very forgetful girl. 4. We are not sure that our team will win but we are hopeful. 5. They lived a peaceful happy life. 6. He was always as helpful as possible.

Современный урок иностранного языка сложно представить без цифровых средств, без звучащего слова. Использовать ресурсы платформы TikTok в форми-

ровании языковых умений – это очевидный и продуктивный путь совершенствования современного урока.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борщева О.В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 62–70.
2. Гераськина О.М. Развитие умений аудирования у обучающихся 5–9 классов на уроках английского языка на основе интернет-ресурсов // Наука. Образование. Инновации. Сборник научных трудов по материалам XXVIII Международной научно-практической конференции. Анапа, 2021. С. 54–58.
3. Желуденко М., Сабитова А. Смешанное обучение как оптимальная и эффективная форма современного образования // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2018. Т. 1. № 12. С. 37–43.
4. Кузьмин П.М. Возможности использования платформы TikTok как образовательного ресурса // Вестник набережночелнинского государственного педагогического университета. 2021. № S2-2 (31). С. 43–45.
5. Ломакина Н.Н. Обучение продуктивному общению на иностранном языке при рецептивных видах речевой деятельности // Вестник ОГУ. 2003. № 4. С. 173–177.
6. Мыльцева М.В. Продуктивные умения при работе с аутентичным текстом // Молодой ученый. 2016. № 16 (120). С. 371–373.
7. Нурова Л.Р. Интернет-ресурсы как средство реализации принципа аутентичности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». 2018. Т. 14. С. 387–393.
8. Савина А.А. Особенности использования интернет-ресурсов при обучении иностранному языку // Государство и право в изменяющемся мире: национальные цели и стратегические задачи развития Российской Федерации: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2020. С. 423–426.
9. Фасоля А.А., Мальцева О.Л. Интенсификация процесса обучения иностранному языку посредством медиатехнологий // Человеческий капитал. 2020. № 1 (133). С. 108–114.
10. Харченко М.А. Формирование «рецептивных» и «продуктивных» навыков иностранного языка профессиональной направленности // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативности языка и литературы : материалы II Международного научного конгресса. Симферополь: АРИАЛ, 2017. С. 375–378.
11. Цыганенко К.М., Петров И.А. Особенности и примеры использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 39. С. 581–588.
12. Moebs S., Weibelzahl S. Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study // Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete. Greece, 2006. P. 1–6.
13. Purnima V. Blended Learning Models. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>

METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE TIK TOK PLATFORM IN THE FORMATION OF PRODUCTIVE SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

© 2022

K.D. Grigorieva, student

M.E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University, Saransk (Russia)

Keywords: digitalization of a foreign language lesson; productive skills; using the TikTok platform in the classroom; types of productive exercises; principles of selecting TikTok videos.

Abstract. The article discusses the possibility of using the resources of the TikTok platform to improve practical work in English lessons in high school. The essence of the concept of productive skills, types of productive skills are considered. The options for expanding the work on the formation of productive skills on one of the topics of the basic textbook on the English language are given.

СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ МОТИВОВ ПРИНЯТИЯ МОНАШЕСКОГО ПОСТРИГА

© 2022

Игумен Агафангел (Кузнецов Александр Александрович), наместник¹, магистрант²

*Вознесенский мужской монастырь г. Сызрани Сызранской епархии
Русской Православной Церкви¹, г. Сызрань (Россия)*

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского², г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: просоциальные мотивы; социальное служение; социальное чувство; монашеский постриг; групповые цели; богадельня; добровольцы милосердия.

Аннотация. В данной статье рассматривается одна из причин прихода в монастырь – просоциальная, или общественно значимая. Иными словами – когда у человека чувство долга перед обществом значительно превалирует над желанием личных достижений. Важность многогранного социального служения отражается в исторических документах Свято-Вознесенского мужского монастыря за 337 лет его существования: от основания богадельни и организации военных госпиталей до нынешнего окормления детских домов, больниц, пансионатов для ветеранов и инвалидов. Отдельно рассмотрено важнейшее направление социальной работы – подростково-молодежное движение «Добровольцы милосердия», зародившееся в обители в 2014 году и способствующее духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения.

ВВЕДЕНИЕ

Многообразие человеческих потребностей определяет соответствующее многообразие мотивов поступков и деятельности индивида. Известный советский и российский психолог Юрий Петрович Платонов классифицировал основные виды мотивов, движущих человеком. Наряду с мотивами самоутверждения, власти, саморазвития, достижения, идентификации с другим человеком, процессуально-содержательными и экстринсивными мотивами, Платонов рассматривает просоциальные, то есть общественно значимые мотивы [1]. К ним относятся мотивы, связанные с осознанием общественного значения деятельности, чувством долга, ответственностью перед группой или обществом. На этом мотиве хотелось бы остановиться подробнее.

Существует мнение, что Православная Церковь отходит от своего основного предназначения, активно занимаясь социальным служением, тогда как главное дело для нее – спасение человеческих душ. Действительно, соединение с Богом, обожение, стяжание дара Духа Святого – основная цель существования человека. И Христос главной заповедью называет Любовь к Богу – всем сердцем, душой и помышлением. Однако вместе с тем Он говорит и о второй заповеди, подобной первой: Возлюби ближнего своего как самого себя [2].

Неслучайно Христос назвал всех страдающих и нуждающихся Своими меньшими братьями: «Так как вы сделали это (то есть накормили, приютили, посетили в болезни, темнице) одному из сих братьев Моих меньших, то сделали Мне» (Мф 25:40) [3]. Если мы постимся или молимся, то делаем это для себя, для спасения своей души. Ведь Бог не нуждается в наших молитвах. Но если мы служим ближнему – тем самым мы служим Богу.

Для монашествующих, то есть людей, безраздельно посвятивших себя Богу, возможность деятельного социального служения является одной из веских причин прихода в монастырь. Как подчеркивает Юрий Плато-

нов, в случае действия общественно значимых мотивов происходит отождествление отдельно взятой личности с группой. Применительно к монашеской жизни это означает, что монах не просто считается членом монастырской братии, но и полностью живет ее общими интересами, а также стремится реализовать групповые цели, в конкретном случае – активно осуществлять социальную деятельность, ибо в одиночку, без идентификации с группой, достичь успеха в столь масштабном деле невозможно.

К вопросу разрешения проблемы социального и индивидуального в развитии человека в свое время обращались известные теоретики и практики психологии и педагогики: Василий Сухомлинский, Станислав Шацкий, Константин Ушинский, Эрих Фромм и другие. Особо можно выделить австрийского психолога, врача и педагога Альфреда Адлера, создавшего теорию индивидуальной психологии.

Кто такие монахи? Одни, не задумываясь, скажут: «Это – одиноко живущие люди». Ведь в слове «монах» имеется основа греческого происхождения – «monos», то есть «один». На самом деле в этом слове заключается гораздо более масштабное понятие – «единое». В этом смысле монах ощущает себя единым как личность, свободная от стандартных понятий и представлений мира. Монах, осознавая себя свободным в мире, находится в познании Единого Бога как единственного оправдания своего существования.

Другие же люди отождествляют монахов с эгоистами, занимающимися только собой при наличии многочисленных проблем в стране. Или считают, что монахи должны заниматься исключительно социальным служением, чтобы оправдать свое существование. Правильно ли это?

В ответ на первое утверждение приведем известные слова преподобного Серафима Саровского: «Стяжи дух мирен, и тогда тысячи вокруг тебя спасутся» [4]. Стрем-

ление к совершенной духовной жизни никак нельзя называть эгоизмом. Если считать Православную Церковь единым католическим (то есть цельным) организмом, то отдельно взятый монах – это всего лишь одна клеточка Тела Христова. Но когда монах пытается излечить себя, это приносит пользу всему Богочеловеческому организму. Отсюда становится понятным значение монашества в целом для Православной Церкви.

А по поводу второго можно сказать, что мир ошибочно требует для себя видимого служения с немедленными результатами. При этом не учитывается, что любое служение, в том числе и социальное, может осуществляться должным образом лишь теми людьми, кто прозрел. И потому знает, что именно надо делать: кому и как служить, чтобы принести пользу, а не навредить. Ведь если слепой ведет слепого, оба вскоре упадут в яму. Об этом говорил Спаситель в Притче о слепых.

В свое время преподобный Иоанн Лествичник дал определение монахам: «...Это те, которые призваны подражать жизни бесплотных сил, это те, которые во всех действиях должны руководствоваться свидетельством Священного Писания, это те, которые должны непрестанно понуждать себя на всякое доброе дело, это те, которые должны хранить свои чувства от греховных впечатлений, а ум от греховных мыслей» [4].

Этот же великий подвижник предостерегал легкомысленных людей от необдуманного поступка – вступления на путь монашества, подчеркивая, что на его протяжении предстоит огонь непредвиденных скорбей и искушений. Слабому лучше не ходить по этому пути, иначе можно сильно пострадать вплоть до смерти, а вместо пользы получить вред: «Всем приступающим к сему добродетельному подвигу, жестокому и тесному, но и легкому, должно знать, что они пришли ввергнуться в огонь, если только они хотят, чтобы в них вселился невестинский огонь. Посему каждый да искушает себя и потом уже от хлеба иноческого, который с горьким зелием, да яст и от чаши сей, которая со слезами да пьет: да не в суд себе воинствует. Если не всякий, кто крестился, спасется, то ...умолчу о последующем» [5].

Монах – это воин Царя Небесного, который первым принимает смертельную битву с невидимыми врагами человека. Преподобный Варсонофий Оптинский писал: «Если бы желающие поступить в монастырь знали все скорби, присущие иноческой жизни, то никто бы не пошел в монастырь. Господь поэтому нарочно скрывает от нас эти скорби. А если бы люди знали блаженство, ожидающее иноков, то весь мир без оглядки побежал бы в монастырь» [6].

Несмотря на то что монахи удаляются из мира для достижения высшего нравственного совершенства, этот факт имеет благотворное влияние на мирских людей. Поистине неоценимой заслугой монахов для общества является непрестанно творимая ими молитва о Церкви, Отечестве, живых и умерших.

Однако, помогая становлению духовности людей, иноки никогда не отказывались служить и временным их нуждам. Так, с великим трудом добывая собственное пропитание, монахи щедро делились им с неимущими. Православные монастыри всегда играли важную роль в заботе о нуждах российского населения.

За счет обителей содержались немощные, болящие, богомольцы; рассылались подаяния голодающим, узникам острогов, прочим нуждающимся; устраивались многочисленные богадельни, больницы, образо-

вательные учреждения, госпитали; осуществлялся уход за больными и ранеными, отправлялись их духовные требы. При монастырях существовали странноприимницы, в которых иноки принимали путников и заботились о них, а нуждающимся предоставлялась работа [7]. Все это с современной точки зрения можно назвать социальной деятельностью монашествующих.

Русский народ всегда любил монастыри. И как только основывалась монашеская обитель, люди начинали селиться около нее. Такова история и Сызранского Вознесенского мужского монастыря, начавшаяся в мае 1685 года, когда цари Пётр и Иоанн Алексеевичи подписали Позволительную грамоту на основание обители. Это случилось всего два года спустя после основания крепости Сызран – форпоста, охранявшего волжский речной путь и новые земли Поволжья от набегов кочевников с Востока. Поэтому неудивительно, что история Вознесенского монастыря неразрывно связана с историей города.

В летописи Вознесенского монастыря, хранящейся в Сызранском филиале Центрального государственного архива Самарской области, отражены разные ее периоды: становления, расцвета, трагические годы разрухи и глумления над верой. Здесь же можно узнать о многогранном социальном служении Вознесенского монастыря в разные годы.

Так, в 1852 году при монастыре открылась богадельня. В ней находились 12 престарелых, немощных священно- и церковнослужителей и даже, по благословению правящего архиерея, больных мирян, «не имеющих близких сродников». Ежегодно на содержание насельников богадельни монастырь тратил от 500 до 700 рублей. По тем временам – немалые деньги. В то же время Вознесенская обитель отчисляла средства на содержание Сызранского и Алатырского Духовных училищ, а также Симбирского Епархиального Духовного женского училища и другие, как бы сейчас сказали, социальные проекты.

Почти сразу после начала войны с Японией в 1904 году, тогдашний наместник Вознесенского монастыря архимандрит Антоний (Никольский) запросил разрешение о выделении из монастырских сумм на санитарные нужды действующей армии на Дальнем Востоке 1000 рублей. Что и было вскоре сделано.

В том же году в Вознесенском монастыре была упразднена миссионерская школа. А вместо детского приюта, который планировалось там устроить, был оборудован лазарет для больных и раненых на десять коек с условием «содержания их пищею».

Не прошло и десяти лет после окончания Русско-японской войны, как 20 июля 1914 года Россия вступила в войну с Германией, оказавшись вовлеченной в крупномасштабный международный военный конфликт. И, как это было всегда в российской истории, Православная Церковь в трудную для Отечества годину занимала исключительное положение, выступая духовно-нравственной силой, объединяющей русское общество.

В те трудные годы сызранское духовенство приняло решение ежемесячно отчислять два процента от получаемого им содержания на нужды военных действий и 1 рубль 32 копейки от каждой церкви – на содержание койки при местном лазарете Красного Креста.

В декабре 1914 года братия Вознесенского монастыря участвовала в сборе пожертвований теплыми вещами для раненых и больных воинов и для действующей

щей армии. Собранные рубашки, варежки, носки, чулки и другие вещи были отправлены в Москву, на склад Государыни Императрицы Александры Феодоровны.

В начале 30-х годов Вознесенский монастырь был закрыт. А после его открытия в 1996 году, несмотря на колоссальные усилия братии, направленные на возрождение уклада монашеской жизни и воссоздание первоначального облика обители, не была обойдена вниманием и социальная деятельность. Только, конечно, уже в современном варианте.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Много лет Вознесенская обитель кормит детский дом, психоневрологический и наркологический диспансеры, пансионат для ветеранов труда и инвалидов, детское отделение больницы ГБ № 2, общественную организацию инвалидов-колясочников «Виктория» и клуб «Аист» для семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, а также школы и детские сады. В рамках сотрудничества с этими учреждениями проводятся десятки социально значимых благотворительных акций.

В 2014 году был дан старт подростково-молодежному движению «Добровольцы милосердия» при Вознесенском монастыре. С каждым годом его ряды пополняются школьниками и студентами, желающими участвовать в добрых делах. Направления деятельности добровольцев разнообразны: духовно-нравственная просветительская деятельность; экскурсионно-паломническая деятельность; помощь одиноким больным пожилым людям, в том числе и ветеранам Великой Отечественной войны; помощь детям-сиротам и детям-инвалидам; экология и благоустройство; пропаганда здорового образа жизни.

Стоит отметить интересную добровольческую инициативу по объединению учащихся – добровольцев милосердия – сызранских школ № 34, 6, 22. Эти образовательные учреждения в течение длительного времени кормятся Вознесенским монастырем, и территориальная удаленность друг от друга не стала препятствием для совместных волонтерских мероприятий.

Так, ребята из всех трех школ приняли участие в акции «Подари книгу детям» – активно собирали макулатуру. А на полученные деньги были закуплены детская литература, которую подарили детским садам, коррекционным и медицинским организациям, школам города.

Проведение мастер-класса по различным темам стало отличным поводом для школьников помочь детям – сиротам, инвалидам, а также пациентам стационара – овладеть техникой алмазной мозаики, лепки из пластилина.

В акции «Пасхальная открытка своими руками» поздравления, любовно выполненные ребятами и их родителями, через сотрудников службы социальной защиты вручались благополучателям – одиноким больным пожилым людям.

Среди регулярных мероприятий, проводимых объединением «Добровольцы милосердия», также можно отметить следующие акции: «Город без снега» – по оказанию помощи пожилым людям по расчистке снега вокруг домов; «Общее дело» – по благоустройству прихрамовых и городских территорий; «Радость каждому ребенку» – по организации концерта для детей с ограниченными возможностями здоровья центра «Жемчужина»; «Автографы Победы» – по поддержанию порядка на

территориях вокруг памятников, посвященных Великой Отечественной войне и многие другие [8].

Духовно-нравственное воспитание детей является результатом воздействия среды, в частности православной. Справедливость этого постулата подтверждают работы выдающихся философов и педагогов Альфреда Адлера и Василия Зеньковского.

Так, Альфред Адлер был уверен, что абсолютно у каждого человека имеется врожденное социальное чувство, связанное с адаптацией личности и ее самореализацией. А задача родителей и педагогов – всячески развивать его, чтобы в дальнейшем воспитать из ребенка социально-полезную личность, способную успешно решать жизненные задачи [9–11].

А основные положения педагогической системы Василия Васильевича Зеньковского основываются на необходимости педагогического воздействия на развитие духовно-нравственной сферы ребенка. Применительно к системе Зеньковского, подростково-молодежное движение, основанное в Вознесенском монастыре, есть не что иное, как создание «...внешкольной среды, единого образовательного пространства на принципах, способствующих духовно-нравственному развитию личности» [12].

ВЫВОДЫ

Таким образом, возвращаясь к исходной теме, одной из весомых причин, подвигающих человека на путь иночества, можно назвать искреннее духовное стремление к социальному служению. В полном соответствии со словами апостола Иоанна Богослова: «Кто говорит: я люблю Бога, а брата своего ненавидит, тот лжец: ибо не любящий брата своего, которого видит, как может любить Бога, Которого не видит?» (1 Ин 4:20) [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Платонов Ю.П. Психологические типологии: пособие для менеджеров и практических психологов. СПб: Речь, 2004. 511 с.
2. Посашко В. Если Бог есть любовь, то и человек есть любовь // Фома. 2010. Октябрь.
3. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М.: Российское библейское общество, 2006. 1376 с.
4. Кабанов И. Стяжи дух мирен. Наставления прп. Серафима Саровского. М.: Никея, 2013. 320 с.
5. Смолич И.К. Русское монашество 988–1917. М.: Православная энциклопедия, 1997. 606 с.
6. Варсонофий Оптинский (Плиханов). О монахах. URL: <https://svyatye.com/otec/Prepodobnyi-Varsonofii-Optinskii-Plikhankov/4.html?ysclid=I1jmeqejv>
7. Осипова А.И. Преподобные отцы о монашестве. URL: <https://alexey-osipov.ru/books-and-publications/knigi/o-monashestve-iz-pisem-igumena-nikona-vorobyeva/pagen3/>
8. Игумен Агафангел (Кузнецов). Сызранский Вознесенский мужской монастырь. Сызрань: Ваш взгляд, 2021.
9. Денисова Е.А., Николаева Э.Ф., Николаева С.Ю. Возможности системного анализа особенностей адаптации личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 3. С. 126–130.
10. Денисова Е.А. Самореализация личности в контексте системного подхода // Известия СНЦ РАН. Специальный выпуск «Технологии управления организацией. Качество продукции и услуг». 2008. № 8.

- С. 191–198.
12. Олешкевич В.И. Психология, психотерапия и социальная педагогика А. Адлера : учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2020. 337 с.
13. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Изд-во Свято-Владимировского братства, 1993. 222 с.

SOCIAL SERVICE AS ONE OF THE MOTIVES FOR TAKING MONASTIC VOWS

© 2022

Igumen Agafangel (Kuznetsov Alersandr Aleksandrovich), viceroy¹, graduate student²

Voznesenskiy male monastery of Syzran, Syzran Diocese of the Russian Orthodox Church¹, Syzran (Russia)

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region², Togliatti (Russia)

Keywords: prosocial motive; group goals social service; monastic tonsure; almshouse; volunteers of mercy; social feeling.

Abstract. This article discusses one of the reasons for coming to the monastery prosocial or socially significant. In other words – when a person has a sense of duty to society significantly prevails over the desire for personal achievements. The importance of multi-faceted social service it is reflected in the historical documents of the Holy Ascension Monastery for 337 years of its existence: from the foundation of the almshouse and the organization of military hospitals before the current care of orphanages, hospitals, boarding houses for veterans and the disabled. A separate most important area of social work, reflected in the article, – teenage and youth movement “Volunteers of Mercy”, originated in the monastery in 2014 and contributing to the spiritual and moral education of the younger generation.

УДК 373.33

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2022

А.С. Ярыгина, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; семейно-нравственные ценности; литературное чтение; начальная школа; младшие школьники.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования семейно-нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения при работе с художественными произведениями. Представлены данные эксперимента по выявлению уровня сформированности семейно-нравственных ценностей среди учащихся начальной школы МБУ «Школа № 34» г. Тольятти. Репрезентативная выборка исследования составила 20 учащихся 3-го класса. Также представлен анализ учебно-методического комплекса «Школа России» по литературному чтению (авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий).

В настоящее время перед современной системой образования наиболее остро стоит проблема формирования системы нравственных ценностей у подрастающего поколения школьников. На наш взгляд, особо пристального внимания заслуживает именно проблема формирования системы семейно-нравственных ценностей.

Дадим определение понятию «семейные ценности». Семейные ценности (также традиционные семейные ценности) — культивируемая в обществе совокупность представлений о семье, влияющая на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия [10]. Сторонники традиционных семейных ценностей часто придают семье статус единственной морально допустимой ячейки общества.

А.С. Макаренко писал, что семья есть очень важное, очень ответственное дело человека. Семья приносит полноту жизни, семья приносит счастье, но каждая семья является прежде всего большим делом, имеющим государственное значение [6].

В разные времена философы, педагоги и мыслители исследовали проблему формирования системы ценностных ориентаций личности, уделяя особое внимание духовным ценностям, которые позволяют воспитывать подрастающее поколение на основе морали и духовности.

А.Д. Чиплиева отмечает, что младший школьный возраст играет особую роль в жизни человека, так как именно в этом возрасте закладываются духовно-нравственные основы личности, усваиваются важнейшие знания и умения, происходит усвоение норм поведения. Младших школьников отличает особое отношение к себе, к другим людям и к окружающему миру [9, с. 19].

Согласно принятой в ходе общероссийского голосования ст. 67.1 Конституции РФ, дети являются важнейшим приоритетом государственной политики РФ: «Государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них

патриотизма, гражданственности и уважения к старшим».

В основе ФГОС НОО лежит Концепция духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России, задачами которой в области формирования семейной культуры являются:

1. формирование отношения к семье как основе российского общества;
2. формирование представления о семейных ценностях, гендерных семейных ролях и уважения к ним;
3. знакомство обучающегося с культурно-историческими и этническими традициями российской семьи.

В Концепции духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России говорится, что нравственное развитие личности следует осуществлять как процесс социализации на основе традиционных норм и нравственных идеалов, которые закладываются в семье [2]. Святитель Василий Великий говорил: «Забойтесь не на земле оставить детей, но вознести на небо; не прилепляйтесь к супружеству плотскому, но стремитесь к духовному; рождайте души и воспитывайте детей духовно».

Также Федеральный государственный образовательный стандарт предъявляет следующие требования к выпускнику начальной школы:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества [1].

Однако практика школьного обучения показывает, что работа по ориентации младших школьников на нравственные ценности часто проводится бессистемно, а формирование знаний, умений и навыков остается приоритетным направлением перед воспитательной стороной обучения.

Опытно-экспериментальная работа проходила на базе МБУ «Школа №34». Репрезентативная выборка исследования составила 20 учащихся 3-го класса в возрасте от 8 до 9 лет.

Для изучения уровня сформированности семей-

но-нравственных ценностей у младших школьников нами были подобраны следующие методики: методика Р.В. Овчарова «Я и моя семья», методика И.М. Витковской «Цветик – семицветик».

Целью методики «Я и моя семья» Р.В. Овчарова яв-

ляется изучение уровня сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни младшего школьника. По результатам проведения данной методики получены следующие количественные показатели, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень сформированности семейных у учащихся 3-го класса

Уровни	Экспериментальная группа	
	Кол-во учащихся	%
Высокий	9	45
Средний	7	35
Низкий	4	20

Из представленной таблицы видно, что у большинства младшеклассников наблюдается высокий уровень сформированности семейных ценностей. У них сформированы основы семейных ценностей, сформировано почитание родителей, всегда готовы помочь всем членам семьи, готовы передавать семейные ценности своим детям.

Мы отметили, что у учеников, имеющих средний уровень, существует понимание и помощь в семье, но семейные ценности не воспринимаются полностью, есть моменты, которые не нравятся школьнику. Такие дети благополучно чувствуют себя в семье, но бывают противоречия и непонимание с отстаиванием своих интересов.

Низкий уровень имеют всего 4 учащихся класса. Эти ученики в семье чувствуют себя неуютно, не хотят участвовать в семейных делах, испытывают затруднения в установлении связи между членами семьи. Семейные традиции не соблюдаются. Семья для них является враждебной средой, жить в которой невыносимо. Мы отметили, что у некоторых из этих учеников наблюдается повышенная нервная возбудимость, чрезмерная эмоциональная реакция на учебные неудачи.

Проведя с учениками 3-го класса методику «Цветик – семицветик» И.М. Витковской, мы получили следующие количественные показатели: 75% (15 человек) имеют недостаточный уровень сформированности мотивационного компонента, 15% (3 человека) имеют удовлетворительный уровень и всего 10% (2 человека) имеют достаточный уровень.

Качественный анализ результатов диагностики показал, что у учащихся преобладают желания, направленные на собственное благополучие. Разбирая содержательную сторону желаний, можно заметить, что эти желания разнообразны. И большое количество представлено, именно материальными. Значительная часть учащихся записывали в желаниях игру или игрушки, школьные письменные предметы, сладости, домашних питомцев, велосипед, предметы одежды или обуви, то есть, все, что можно отнести к разделу материальных потребностей. Малое количество детей отмечали в желаниях возможность получить значительные материальные ценности. Влияние средств массовой информации (телевидение, интернет) на учеников было заметно уже на этой стадии эксперимента. Дети выражали желание быть популярными, супергероями, могущественными: «хочу стать волшебником...», «я мечтаю быть Принцессой...», «я хочу быть как Гарри Поттер, Человеком-пауком, Бэтменом...». Некоторые детские пожелания дают представление о беспокойном психологическом клима-

те в семье: «я хочу, чтобы родители не ругались», «я хочу, чтобы папа жил с нами», «я мечтаю, чтобы мама стала добрее и не кричала на меня» и т.п. В ответах обнаруживаются и различия мальчиков и девочек. Мальчики, в основном, хотят быть сильными, храбрыми, а девочки – хотят быть красивыми, выбирают модную одежду, а также хотят быть моделями. Тем не менее, все хотят быть умными и получать много хороших оценок.

Таким образом, данные, полученные в ходе нашего исследования, свидетельствуют о том, что в школе в недостаточной степени проводится целенаправленная педагогическая работа по формированию семейных ценностей у учащихся. В связи с этим у младших школьников преобладает неудовлетворительный и удовлетворительный уровень мотивационного компонента. Преобладают желания, направленные на собственное благополучие.

Мы предполагаем, что одним из средств по формированию достаточного уровня семейно-нравственных ценностей у младших школьников может выступать работа с художественными произведениями. Основной целью литературного образования является формирование способности младших школьников давать оценку произведения и отраженных в ней реалий жизни, и на этой основе формирование и развитие эстетических вкусов, этических моментов, потребностей и духовно-нравственной позиции.

Во время всего обучения литературному чтению учащийся получает возможность включаться и анализировать проявление духовно-нравственных ценностей в различных ситуациях, которые авторы описывают в художественных произведениях или которые взяты из реальной жизни. Анализ предлагаемых моделей поведения дает большое подспорье для накопления этических знаний и формирования представлений и понятий о нравственном поведении. Изучение художественных литературных произведений помогает в решении этих задач.

Нами также был проведен анализ учебно-методического комплекса «Школа России» по предмету «Литературное чтение», по которому происходит обучение учащихся 3-го класса экспериментальной группы [7;8]. Основным материалом составляют рассказы, сказки, лирические произведения, пословицы и поговорки.

Ниже в таблице 2 представлено соотношение часов, отведенных на изучение художественных произведений в каждом классе, с количеством часов, отведенных на изучение произведений, связанных с семьей и семейными ценностями в учебно-методическом комплексе «Школа России».

Таблица 2. Количество часов, отведенных на художественные произведения, направленных на формирование семейно-нравственных ценностей в учебно-методическом комплексе «Школа России», авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий

Учебно-методический комплекс «Школа России» Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий	Кол-во учебных часов, отводимых на изучение художественных произведений			
	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
	123	117	122	90
	Кол-во учебных часов, отводимых на изучение произведений, связанных с семейными ценностями			
	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
	6	25	19	24
% от общего кол-ва часов	4,88%	21,37%	15,57%	26,67%

Из представленной таблицы мы видим, что большое количество художественных произведений, связанных с семьёй и семейными ценностями включены в программу 2-го и 4-го класса. Меньше всего внимания уделяется произведениям, связанным с семейными ценностями, на 1-ом и 3-ем годах обучения в начальной школе.

В круг детского чтения авторами включено множество произведений, имеющих большой потенциал для семейного воспитания. Среди произведений для первоклассников мы отметили такие произведения, как: К. Чуковский «Федотка», Я. Аким «Моя родня», С. Аксаков «Гнездо», С. Я. Маршак «Сказка о глупом мышонке», «Хороший день» и т.д. Также на страницах «Страницы из старинных книг» встречаются различные пословицы и поговорки, такие как «Отец и мать – священные слова», «Почитай своих родителей, учителей, старших, исполняй приказания первых, слушай советы последних» и т.д.

Для чтения второклассникам предлагаются следующие произведения, имеющие потенциал для формирования семейно-нравственных ценностей: Л.Н. Толстой «Филиппок», «Старый дед и внучок», «Правда всего дороже», «Котёнок»; А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»; В. Берестов «Кошкин щенок»; М. Пришвин «Ребята и утята». Любви к матери посвящен раздел «Женский день», который включает в себя такие произведения, как И. Бунин «Матери», А. Плещеев «В бурю», Е. Благина «Посидим в тишине», Э. Мошковская «Я маму мою обидел». Также в этом разделе ученики знакомятся с такими пословицами и поговорками, как «Сердце матери лучше солнца греет», «Без корня и трава не растёт».

В 3-ем классе ученикам предлагается читать такие произведения, как А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебеди»; В. И. Белов «Малька провинилась», «Ещё о Мальке»; В.П. Астафьев «Капалуха»; А.П. Платонов «Ещё мама»; русская народная сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» и т.д.

В 4-ом классе для формирования семейно-нравственных ценностей авторы учебника предлагают использовать следующие произведения: М.Ю. Лермонтов «Ашик – Кериб»; А.С. Пушкин «О мёртвой царевне и семи богатырях»; Л.Н. Толстой «Детство»; А.П. Чехов «Мальчики», С.П. Аксаков «Аленький цветочек»; П.П. Бажов «Серебряное копытце»; Д.Н. Мамин-Сибиряк «Приёмыш».

Проанализировав учебно-методический комплекс по литературному чтению «Школа России», авторы Климанова Л.Ф., Горещкий В.Г., мы отметили, что в

недостаточной степени сформирован круг литературного чтения для младших школьников и подобран дидактический материал для работы с представленными произведениями.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что художественная литература имеет большой воспитательный потенциал для школьников, который заключается в демонстрации рассказов и сказок с хорошими отношениями в семье, образов литературных героев как пример для подражания для младшеклассника.

Основными методами формирования семейно-нравственных ценностей у младших школьников в процессе изучения литературного чтения становятся активная работа с художественными произведениями; вовлечение в совместную деятельность, отвечающую интересам и потребностям школьников; развитие новых социально значимых знаний и отношений. При использовании описанных выше методов и создании педагогических условий на уроках литературного чтения процесс воспитания нравственного отношения к семье у младших школьников будет оптимизирован.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. М.: Просвещение, 2009. 29 с.
3. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. М.: Знание, 2008. 61 с.
4. Гребенникова И.В. Этика и психология семейной жизни / И.В. Гребенникова, И.В. Дубровина, Г.П. Разумихина. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
5. Кондаков М.И. Семейное воспитание. М.: Педагогика, 1972. 350 с.
6. Кутлюлова Л.А. Развитие семейных ценностей посредством литературных произведений на уроках ОРКСЭ // Образование Ямала. 2015. № 10. URL: <http://yamal-obr.ru/articles/razvitiye-semeynih-cennostey/>
7. Литературное чтение. 2 класс : учебник для общеобразовательных организаций : в 2-х ч. / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий, М.В. Голованова и др. М.: Просвещение, 2016.
8. Литературное чтение. 3 класс: учебник для общеобразовательных организаций : в 2-х ч. / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий, М.В. Голованова и др. М.: Просвещение, 2016.
9. Чиплиева А.Д. Эмпирическое исследование ориентации младших школьников на нравственные ценно-

сти // Современная педагогика. 2017. № 1. С. 19–21.
10. Шаваева О.А. Семейные ценности как объект со-

циально-философского анализа // Научный журнал
КубГАУ. 2014. № 96. С. 81–93.

FORMATION OF FAMILY AND MORAL VALUES IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE THROUGH WORK WITH FICTION AS A PROBLEM OF MODERN EDUCATION

© 2022

A.S. Yarygina, student

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: spiritual and moral education; family and moral values; literary reading; elementary school; junior schoolchildren.

Abstract. This article discusses the problem of the formation of family and moral values in children of primary school age in the lessons of literary reading when working with works of fiction. The data of an experiment to identify the level of formation of family and moral values among primary school students of MBU «School No. 34» in Togliatti are presented. The representative sample of the study was 20 students of the 3rd grade. The analysis of the educational and methodological complex «School of Russia» on literary reading is also presented (authors L.F. Klimanova, V.G. Goretsky).

НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS

Абрамкина Дарья Сергеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: darya.abramkina1999@gmail.com

Abramkina Daria Sergeevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: darya.abramkina1999@gmail.com

Аласеева Светлана Евгеньевна, воспитатель.

Адрес: Муниципальное бюджетное учреждение детский сад № 53 «Чайка», Россия, г. Тольятти.

Alasheeva Svetlana Evgenievna, educator.

Address: Kindergarten 53 "Chaika", Russia, Togliatti.

Алюханова Елена Михайловна, воспитатель.

Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка», Россия, г. Тольятти.

Alikhanov Elena Mikhailovna, educator.

Address: Structural subdivision of School No. 89 Kindergarten "Rainbow", Russia, Togliatti.

Артамонова Галина Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: gartamonova_tsu@mail.ru

Artamonova Galina Vladislavovna, candidate of pedagogy, associated professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: gartamonova_tsu@mail.ru

Безбородникова Светлана Николаевна, воспитатель.

Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка», Россия, г. Тольятти.

Bezborodnikova Svetlana Nikolaevna, educator.

Address: Structural subdivision of School No. 89 Kindergarten "Rainbow", Russia, Togliatti.

Ваньева Елена Дмитриевна, воспитатель.

Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.

E-mail: Si-len-a@yandex.ru

Vanyeva Elena Dmitrievna, educator

Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.

E-mail: Si-len-a@yandex.ru

Веказина Екатерина Игоревна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Vekazina Ekaterina Igorevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Волкова Галина Петровна, старший преподаватель кафедры зарубежной филологии.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: vip.desiderata77@mail.ru

Volkova Galina Petrovna, senior lecturer of the Foreign Philology department.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: vip.desiderata77@mail.ru

Гараева Ирина Михайловна, учитель английского языка.

Адрес: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Гимназия № 48 имени Героя России О.Н. Долгова», Россия, г. Тольятти.
E-mail: gimki@mail.ru

Garayeva Irina Mikhailovna, English teacher.
Address: Gymnasium No. 48 named after the Hero of Russia O.N. Dolgov, Russia, Tolyatti.
E-mail: gimki@mail.ru

Гвоздева Нина Александровна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gvozdeva Nina Alexandrovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Герасимова Ольга Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и коммуникативных технологий.
Адрес: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Пермь.
E-mail: kostocka1021@yandex.ru

Gerasimova Olga Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Communication Technologies.
Address: Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm.
E-mail: kostocka1021@yandex.ru

Гладкова Софья Максимовна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gladkova Sofia Maksimovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Гречихина Оксана Павловна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского», Россия, г. Тольятти.
E-mail: gre4ihinaoxana@yandex.ru

Grechikhina Oksana Petrovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: gre4ihinaoxana@yandex.ru

Григорьева Ксения Дмитриевна, студент.
Адрес: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Россия, г. Саранск.
E-mail: osennichek@yandex.ru

Grigorieva Ksenia Dmitrievna, student.
Address: M. E. Evseviev Mordovian State Pedagogical University, Russia, Saransk.
E-mail: osennichek@yandex.ru

Гришина Елена Евгеньевна, воспитатель.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка», Россия, г. Тольятти.

Grishina Elena Evgenievna, educator.
Address: Structural subdivision of School No. 89 Kindergarten "Rainbow", Russia, Togliatti.

Гуднинова Юлия Борисовна, кандидат психологических наук, доцент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: ugud@inbox.ru

Gudinova Yulia Borisovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: ugud@inbox.ru

Гусева Александра Романовна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: oyoyoypiq@yandex.ru

Guseva Aleksandra Romanovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: oyoyoypiq@yandex.ru

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: e_a_denisova@mail.ru

Denisova Elena Anatolievna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: e_a_denisova@mail.ru

Державина Дина Александровна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и бизнес-развития.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: d.derzhavina@mail.ru

Derzhavina Dina Alexandrovna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Economics and Business Development.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: d.derzhavina@mail.ru

Ергашова Надежда Борисовна, воспитатель.

Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка», Россия, г. Тольятти.

Ergashova Nadezhda Borisovna, educator.

Address: Structural subdivision of School No. 89 Kindergarten "Rainbow", Russia, Togliatti.

Житенева Екатерина Тимофеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: zhiteneva.et.ru@gmail.com

Zhiteneva Ekaterina Timofeevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: zhiteneva.et.ru@gmail.com

Игумен Агафангел (Кузнецов Александр Александрович), наместник¹, магистрант².

Адрес: Вознесенский мужской монастырь г. Сызрани Сызранской епархии Русской Православной Церкви¹, Россия, г. Сызрань.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского², Россия, г. Тольятти.

E-mail: aleks-kuznezhov@mail.ru

Igumen Agafangel (Kuznetsov Aleksandr Aleksandrovich), viceroi¹, graduate student².

Address: Voznesenskiy male monastery of Syzran, Syzran Diocese of the Russian Orthodox Church¹, Russia, Syzran.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia², Togliatti.

E-mail: aleks-kuznezhov@mail.ru

Кириллова Юлия Владимировна, учитель-логопед.

Адрес: Структурное подразделение МБУ «Гимназия № 39» детский сад «Жемчужинка», Россия, г. Тольятти.

Kirillova Yulia Vladimirovna, teacher – speech therapist.

Address: Structural subdivision of "Gymnasium No. 39" Kindergarten "Zhemchuzhinka" Russia, Togliatti.

Клочкова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и прикладной психологии.

Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти.
E-mail: gal.klochkova@yandex.ru

Klochkova Galina Mikhailovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of child-centred pedagogy and applied psychology.
Address: Togliatti State University, Russia, Togliatti.
E-mail: gal.klochkova@yandex.ru

Кожевникова Инна Викторовна, методист.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: lyonce@mail.ru

Kozhevnikova Inna Viktorovna, Methodist.
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: lyonce@mail.ru

Козина Виктория Александровна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: nicevika20@yandex.ru

Kozina Viktoria Aleksandrovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: nicevika20@yandex.ru

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти.
E-mail: kuzinaaaa@mail.ru

Kozlova Anna Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Social Preschool pedagogy, applied psychology.
Address: Togliatti State University, Russia, Togliatti.
E-mail: kuzinaaaa@mail.ru

Куликова Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики и методики преподавания информатики.
Адрес: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Волгоград.
E-mail: notia7@mail.ru

Kulikova Natalia Urievna, PhD, Associate Professor, Department of Informatics and Informatics Teaching Methods.
Address: Volgograd State Socio-Pedagogical University, Russia, Volgograd.
E-mail: notia7@mail.ru

Липатова Анастасия Павловна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: an.lipatova2017@gmail.com

Lipatova Anastasia Pavlovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: an.lipatova2017@gmail.com

Литвинова Евгения Федоровна, студент Тольяттинского государственного университета
Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти.
E-mail: evglit18@gmail.com

Litvinova Evgenia Fedorovna, student of Togliatti State University
Address: Togliatti State University, Russia, Togliatti.
E-mail: evglit18@gmail.com

Мельникова Наталья Юрьевна, инструктор по физической культуре высшей квалификационной категории.

Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: melnikov.slavek@yandex.ru

Melnikova Natalia Yurievna, instructor in physical culture of the highest qualification category
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: melnikov.slavek@yandex.ru

Мизгер Ирина Николаевна, воспитатель.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Гимназия № 39» детский сад «Жемчужинка», Россия, г. Тольятти.
E-mail: Irina_misger70@mail.ru

Mizger Irina Nikolaevna, educator.
Address: Structural subdivision of "Gymnasium No. 39" Kindergarten "Zhemchuzhinka" Russia, Togliatti.
E-mail: Irina_misger70@mail.ru

Мохова Дарья Иоановна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: mokhova.di@gmail.com

Mokhova Daria Ioanovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: mokhova.di@gmail.com

Намазова Ирина Сергеевна, учащаяся.
Адрес: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Гимназия № 48 имени Героя России О.Н. Долгова», Россия, г. Тольятти.

Namazova Irina Sergeevna, student.
Address: Gymnasium No. 48 named after the Hero of Russia O.N. Dolgov, Russia, Tolyatti.

Никитина Елена Николаевна, инструктор по физической культуре.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Лицей № 6» детский сад «Дельта», Россия, г. Тольятти.
E-mail: cokolowa_elena@mail.ru

Nikitina Elena Nikolaevna, physical education instructor.
Address: Structural subdivision of MBU "Lyceum No. 6" kindergarten "Delta", Russia, Togliatti.
E-mail: cokolowa_elena@mail.ru

Никитина Татьяна Германовна, кандидат филологических наук, доцент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: humanhuman2009@yandex.ru

Nikitina Tatyana Germanovna, philosophy doctor, assistant professor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: humanhuman2009@yandex.ru

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, Тольятти.
E-mail: allaoshkina@yandex.ru

Oshkina Alla Anatolevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Preschool pedagogy, applied psychology».
Address: Togliatti State University, Russia, Togliatti.
E-mail: allaoshkina@yandex.ru

Пашенко Мария Викторовна, кандидат филологических наук, доцент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: mary.pashenko@yandex.ru
Pashchenko Mariya Viktorovna, candidate of philology, associate professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: mary.pashenko@yandex.ru

Пономарева Татьяна Юрьевна, педагог-психолог.
Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

Ponomarova Tatyana Yurievna, teacher-psychologist.
Address: Kindergarten No. 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

Романенко Светлана Николаевна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: romanenko-1971@list.ru

Romanenko Svetlana Nikolaevna, senior lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: romanenko-1971@list.ru

Сивачева Оксана Николаевна, воспитатель.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: neposeda5@yandex.ru

Sivacheva Oksana Nikolaevna, teacher.
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: neposeda5@yandex.ru

Симашова Елена Валериевна, воспитатель.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: Si-len-a@yandex.ru

Simashova Elena Valerievna, educator
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: Si-len-a@yandex.ru

Ситкина Татьяна Николаевна, учитель-логопед.
Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

Sitkina Tatyana Nikolaevna, teacher-speech therapist
Address: Kindergarten No. 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

Скачко Мария Анатольевна, воспитатель.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: mary_s0311@mail.ru

Skachko Maria Anatolievna, teacher.
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: mary_s0311@mail.ru

Стерлягова Галина Викторовна, студент.
Адрес: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Пермь.

Sterlyagova Galina Viktorovna, student.
Address: Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm.

Суслова Светлана Сергеевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Suslova Svetlana Sergeevna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Тарабарина Анастасия Андреевна, студент, бакалавр.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: tarbarina98@mail.ru

Tarabarina Anastasia Andreevna, student, bachelor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: tarbarina98@mail.ru

Тертышникова Софья Руслановна, студент.
Адрес: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Волгоград.
E-mail: sofiya.tertyshnikova@mail.ru

Tertyshnikova Sofiya Ruslanovna, student.
Address: Volgograd State Socio-Pedagogical University, Russia, Volgograd.
E-mail: sofiya.tertyshnikova@mail.ru

Торхова Анна Николаевна, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой экономики и бизнес-развития.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: a.torhova2013@yandex.ru

Torkhova Anna Nikolaevna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Economics and Business Development.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: a.torhova2013@yandex.ru

Фадеева Лариса Юрьевна, доцент, кандидат филологических наук.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: lara.fadeewa2012@yandex.ru

Fadeeva Larissa Yurievna, candidate of philological sciences, associate professor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: lara.fadeewa2012@yandex.ru

Феськова Екатерина Николаевна, воспитатель.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: garmonya-chebunina@yandex.ru

Feskova Ekaterina Nikolaevna, educator.
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: garmonya-chebunina@yandex.ru

Филиогло Лариса Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: filioglolo@mail.ru

Filioglo Larisa Dmitrievna, candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: filioglolo@mail.ru

Фурман Влада Егоровна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Furman Vlada Egorovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Чebuнина Светлана Михайловна, старший воспитатель.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: garmonya-chebunina@yandex.ru

Chebunina Svetlana Mikhailovna, senior educator.
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: garmonya-chebunina@yandex.ru

Щекочихина Виктория Андреевна, студент Тольяттинского государственного университета
Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти.
E-mail: ya.shekochihinavika@gmail.com

Shchekochikhina Victoria Andreevna, student of Togliatti State University
Address: Togliatti State University, Russia, Togliatti.
E-mail: ya.shekochihinavika@gmail.com

Юркова Олеся Станиславовна, музыкальный руководитель высшей квалификационной категории.
Адрес: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти.
E-mail: o.borovik78@bk.ru

Yurkova Olesya Stanislavovna, music director of the highest qualification category
Address: Kindergarten No. 80 "Pesenka", Russia, Togliatti.
E-mail: o.borovik78@bk.ru

Ярыгина Александра Сергеевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: yarygina.11.1995@mail.ru

Yarygina Alexandra Sergeevna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: yarygina.11.1995@mail.ru