

Министерство образования и науки
Алтайского края

Краевое автономное учреждение
дополнительного профессионального
образования «Алтайский институт
развития образования имени Адриана
Митрофановича Топорова»

Учредитель и издатель



АЛТАЙСКИЙ ИНСТИТУТ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
имени Адриана Митрофановича Топорова

Главный редактор Райских Т. Н.

Корректурa Гриневич Н. Л.

Дизайн и верстка Ротанова Н. Н.

Редакционная коллегия:

Агафонова И. Д.	Говорухина Г. В.
Гончарова М. А.	Горбатова О.Н.
Дронова Е.Н.	Елютина А. А.
Лазаренко И. Р.	Лопуга В. Ф.
Лопуга Е. В.	Меремьянина О. Р.
Мокрецова Л. А.	Морозова О. П.
Платонова Н. А.	Решетникова Н. В.
Староселец О. А.	Стукалова И. Н.
Фирсова А. М.	Шорина А. А.

Подписан в печать 01.12.2022.
Дата выхода в свет 23.12.2022 г.
Заказ № 585. Тираж 100 экз.
Распространяется бесплатно.
Отпечатано в типографии ООО «АЗБУКА»,
Барнаул, пр. Красноармейский, 98-а

Адрес редакции, издателя: 656049,
Сибирский федеральный округ, Алтайский
край, г. Барнаул, пр. Социалистический, 60;
тел. (3852) 55-58-87 (приемная); сайт: iro22.ru,
электронная почта: info@iro22.ru

Журнал зарегистрирован в Управлении
Федеральной службы по надзору в сфере
связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций по Алтайскому краю
и Республике Алтай. Регистрационный номер:
ПИ №ТУ-22-00760 от 18 декабря 2019 г.

Все права защищены. Использование
и перепечатка материалов, опубликованных
в журнале, допускается только с разрешения
редакции, ссылка на научно-педагогический
журнал «УЧИТЕЛЬ АЛТАЯ» обязательна.

Точка зрения автора может
не совпадать с позицией редакции.

6+

в соответствии с Федеральным
законом № 436-ФЗ от 29.12.2010.

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

УЧИТЕЛЬ АЛТАЯ

№4 (13)
2022

октябрь-декабрь

© КАУ ДПО «Алтайский институт развития
образования имени А. М. Топорова», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО 5

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ 7

- Агафонова И. Д., Платонова Н. А. Подготовка педагогов профессиональных образовательных организаций к формированию личностных результатов у обучающихся / Agafoнова I. D., Platonova N. A. Preparation of teachers of professional educational organizations for the formation of personal results in students 7
- Лопуга Е. В. Региональная модель подготовки населения Алтайского края в области оказания первой помощи при чрезвычайных ситуациях / Lopuga E. V. Regional model of training of the population of the Altai region in the field of first aid in emergency situations . . . 17
- Лопуга В. Ф. Современные подходы к проектированию образовательного пространства / Lopuga V. F. Modern approaches to the design of educational space. 23
- Любимова О. М. Поиск смысла: национальная традиция и педагогическая технология / Lyubimova O. M. The search for meaning: national tradition and pedagogical technology 29

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

РОДНОГО ЯЗЫКА И РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 34

- Введенская Л.В., Керенская С.А. Предметная область «Родной язык и родная литература»: специфика преподавания русского родного языка / Vvedenskaya L. V., Kerenskaya S. A. Subjectarea «Native language and native literature»: the specifics of teaching Russian native language 34
- Поляков М. М. Музыка как средство развития эстетического вкуса, составляющая анализа и способ интерпретации текста на уроках родной (русской) литературы и родного (русского) языка (при анализе рассказов и. А. Бунина «Цифры» и «Лапти» в 7–8-х классах) / Polyakov M.M. Music as a means of developing a esthetic taste, a component of analysis and a way of interpreting the text in the lessons of native (russian) literature and native (russian) language (when analyzing the stories of i.A. Bunin «Figures» and «Bastshoes» ingrades 7–8). 42

Рылова Е.В., Вышиденко В.В., Вышиденко Ю.А., Горн Н.П., Тишечко Н.С. Жанр сказки как форма сохранения национальной особенности родного языка / Rylova E.V., Vyshidenko V.V., Vyshidenko Y.A., Gorn N.P., Tishechko N.S. The fairy tale genre as a form of preserving the national identity of the native language	50
Подунай А. С. Формы множественного числа существительных в текстах XVIII–XIX вв. / Podunai A. S. Plural forms of nouns in the texts of the XVIII–XIX centuries	59

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ

В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА 68

Васильева Н. А. Этнокультурный компонент в рамках изучения немецкого языка как второго иностранного / Vasilyeva N. A. Ethno-cultural component in the framework of learning German as a second foreign language	68
Пермяков О. Д. О роли регионального компонента в поддержании мотивации при обучении немецкому языку / Permyakov O. D. About the Role of the Regional Component in Maintaining of Motivation in the German Language Studying	71
Филиппова Е. И. Особенности использования этнокультурного компонента на занятиях по немецкому языку в Алтайском крае / Filippova E. I. Peculiarities of using ethno-cultural component in teaching German in the Altai region	76

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ . . . 80

Алешина О. Н. Группа «ВКонтакте» как инструмент учителя русского языка при подготовке старшеклассников к государственной итоговой аттестации / Aleshina O. N. The «VKontakte» group as a tool for a Russian language teacher in preparing high school students for the state final certification . . .	81
Ануфриева Г. В. Образовательные интернет-ресурсы по русскому языку для учащихся-инофонов и билингвов / Anufrieva G. V. Educational online resources on the Russian language for foreign-speaking and bilingual students	89

ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 92

Алексейчик Е. В. Использование сюжетов устного народного творчества в дидактических играх для детей дошкольного возраста / Alekseychik E. V. The use of oral folk art plots in didactic games for preschool children.	92
--	----

Харахордина А.С. Реализация проекта «Наследие Земли русской» в дошкольной образовательной организации / Kharahordina A. S. Implementation of the project «Heritage of the Russian Land» in a preschool educational organization 97

Власова Л. И. Практическое применение диагностик психологической готовности к обучению в школе в дошкольном образовательном учреждении / Vlasova L. I. Practical application of diagnostics of psychological readiness to study at school in a preschool educational institution 101

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ 109

Недошивин А. А. Приобщение детей к истокам русской народной культуры средствами театрализованной деятельности (сказкотерапия) / Nedoshivin A. A. Introducing children to the origins of Russian folkculture and the development of the soul by means of theatricalactivity (fairytale therapy). 109

ПЕДАГОГИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 115

Караблина Т. С. Формирование предпосылок овладения слоговой структурой слова у детей с общим недоразвитием речи в процессе логопедического сопровождения / Karablina T. S. Formation of preconditions for mastering the syllabic structure of the word in the speech of children with general alalia during speech therapy support . 115

Кочина Д. Н. Актуальность проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОБЗ / Kochina D. N. The relevance of the problem of literal and verbal paraphasias in preschool children with disabilities 120

Синягина Ж. Н. Здоровьесберегающие технологии как один из видов инноваций инклюзивного образовательного процесса при работе с младшими школьниками / Sinyagina Zh. N. Health saving technologies as one of the types of innovation in the inclusive educational process at work with junior students . . 127

Удовенко А. А. Актуальность проблемы формирования связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения / Udoenko A. A. The relevance of the problem of the formation of coherent dialogic speech in children with general underdevelopment of speech in the process of speech therapy support 131

Редакционная коллегия 136

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

В целях популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций, памятников истории и культуры, этнокультурного многообразия, культурной самобытности народов России Указом Президента Российской Федерации от 30.12.2021 года № 745 2022 год объявлен Годом культурного наследия народов России. И новый номер журнала «Учитель Алтая» мы посвятили этой актуальной теме.

В Алтайском крае на протяжении многих лет проводится серьезная работа по развитию и поддержке родных языков, сохранению культурных традиций и истории народов России. Это обусловлено особенностью Алтайского края — в нашем регионе проживают представители 142 национальностей. Географическое положение края как приграничного субъекта Российской Федерации определяет активное развитие экономических, культурных и образовательных связей со странами Центральной Азии. В школах Алтайского края увеличивается количество учащихся с русским языком как неродным. Это актуализирует задачу подготовки учителей русского языка к преподаванию русского языка как неродного и родных языков народов России.

В этом году Алтайским институтом развития образования проведено множество мероприятий, приуроченных к Году культурного наследия народов России: Всероссийская конференция «Сохранение родного языка в современном цифровом пространстве», онлайн-викторина «История русского языка: тайны и загадки», приуроченная ко дню памяти создателей славянской письменности Кирилла и Мефодия, региональный конкурс проектов для школьников и студентов колледжей «Мой мир глазами другого» и другие. Нельзя не отметить и достижения обучающихся Алтайского края на всероссийском уровне. Так, Арина Коробова, ученица средней общеобразовательной школы № 40 имени Вячеслава Токарева города Бийска, заняла 2-е место во Всероссийском конкурсе на лучшее сочинение о своей культуре на русском языке и лучшее описание русской культуры на родном языке.

Институт осуществляет информационное и методическое сопровождение классных часов в рамках цикла «Разговоры о важном». Так, 14 ноября 2022 года в российских школах прошло внеурочное занятие по теме «Мы разные, мы вместе», посвященное лингвокультурному разнообразию многонационального народа нашей страны. Во время внеурочного занятия учащиеся обсудили роль языка в жизни и в российской истории,

культурные особенности жителей различных регионов, ценности, которые объединяют этносы.

В этом номере журнала представлен опыт преподавания родного языка и родной литературы, рассматриваются различные аспекты этнокультурного компонента в преподавании немецкого языка, методические приемы использования сюжетов устного народного творчества в образовательном процессе, приобщения детей к истокам русской народной культуры средствами театрализованной деятельности и другие.

На страницах журнала также представлены статьи ученых и преподавателей по различным аспектам системы повышения квалификации кадров и инклюзивному образованию. Материалы статей будут полезны исследователям и педагогам, размышляющим над проблемами воспитания подрастающего поколения, популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций народов России.

*С уважением, Татьяна Николаевна Райских,
главный редактор, заместитель директора
по научной и инновационной работе
Алтайского института развития образования
имени А.М. Топорова, канд. пед. наук, доцент*

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Агафонова И. Д., Платонова Н. А. Подготовка педагогов профессиональных образовательных организаций к формированию личностных результатов у обучающихся /

Agafonova I. D., Platonova N. A. Preparation of teachers of professional educational organizations for the formation of personal results in students

Агафонова Ирина Даниловна, кандидат педагогических наук, декан факультета развития профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: agafonova2964@yandex.ru;

Платонова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: natalya.platonov@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу подготовки педагогов профессиональных образовательных организаций к формированию личностных результатов обучающихся. Авторы приводят примеры из практики реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, представляют опыт формирования личностных результатов обучающихся средствами внеурочных образовательных событий и через использование потенциала преподаваемого учебного предмета, дисциплины, междисциплинарного курса или практики.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, личностные результаты, воспитание, традиционные ценности, многонациональный народ, толерантность.

Agafonova Irina Danilovna, candidate of pedagogical sciences, dean of the faculty of professional education development of Altai institute for the development of education named after A.M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: agafonova2964@yandex.ru; Platonova Natalia Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, head of the department of pedagogy of professional education of Altai institute for the development of education named after A.M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: natalya.platonov@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the topical issue of training teachers of professional educational organizations to the formation of personal results of students. The authors give examples from the practice of implementing additional professional

training programs, present the experience of forming students' personal results by means of extracurricular educational events and through the use of the potential of the taught academic subject, discipline, interdisciplinary course or practice.

Keywords: additional professional education, advanced training, personal results, upbringing, traditional values, multinational people, tolerance.

Скорость устаревания знаний и умений специалистов в современном мире в условиях обновляющегося производства такова, что в каждой отрасли существует постоянная потребность в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров.

Возрастает потребность в мобильных специалистах, с высоким уровнем профессиональной компетентности.

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка необходимы сегодня большинству работающих специалистов и руководителей организаций и предприятий.

При позитивных изменениях и росте интеллектуального потенциала рабочей силы организации и целые отрасли будут испытывать потребность в квалифицированных специалистах, так как в последние годы в крае образовался дефицит кадров одних специальностей и профессий и избыток других.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) — одно из наиболее перспективных направлений развития образовательной деятельности, позволяющее реализовать принцип «Образование через всю жизнь». Актуальность развития дополнительного профессионального образования объясняется ускоряющимся процессом устаревания знаний и необходимостью оперативно, гибко откликаться на требования рынка.

Среди множества путей формирования личностных и профессиональных качеств человека именно система повышения квалификации профессиональной переподготовки позволяет на протяжении жизнедеятельности продолжать образование, углублять специализацию, модифицировать опыт профессиональной деятельности.

В последние годы происходят значительные изменения в содержании образования, в формах, методах, уровнях обучения, создаются разноразличные программы, новые методики и педагогические технологии, направленные на формирование компетенций специалистов.

В настоящее время разрешение проблемы оптимизации образовательного процесса, использование эффективных педагогических технологий и современного дидактического оснащения содержания дополнительного профессионального образования являются весьма актуальными.

При организации дополнительного профессионального образования необходимо учитывать специфику контингента слушателей, их индивидуальные особенности, жизненный опыт, опыт профессиональной деятельности, собственный взгляд на пути реализации своего потенциала, осуществлять индивидуальный подход к каждому слушателю.

При разработке программ дополнительного профессионального образования в КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова» учитываются результаты мониторинга профессиональных дефицитов педагогических работников среднего профессионального образования. Мотивационный компонент, тесно связанный с потребностью достижения успеха, играет определяющую роль в актуализации образовательных потребностей педагогов.

Поэтому в процессе мониторинга используются вопросы, направленные не только на выявление профессиональных дефицитов педагогических работников, но и на факторы, оказывающие на него наибольшее влияние, а также на структуру личностных качеств и профессиональных компетенций, значимых для эффективной реализации профессиональной деятельности.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ формулирует в качестве принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности, защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства [1].

Воспитание, в свою очередь, определяется как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [1].

Актуальность данной проблемы подтверждают результаты анкетирования преподавателей колледжей, техникумов и лицеев Алтайского края, направленного на выявление профессиональных дефицитов педагогов, проведенного преподавателями кафедры педагогики профес-

сионального образования КАУ ДПО АИРО им. А.М. Топорова в декабре 2021 года.

Из 391 респондента, отвечая на вопрос: «Укажите профессиональные дефициты в сфере владения общеметодическими компетенциями» — 75 педагогов (19%) назвали разработку рабочей программы воспитания, а 91 педагог (23%) — учет этнокультурной ситуации развития обучающихся.

Проблема воспитания обучающихся в процессе обучения, личностного развития неразрывно связана с задачей профилактики межэтнических и межконфессиональных конфликтов, экстремизма и терроризма.

Намечая пути решения данной задачи, необходимо учитывать факторы, влияющие на формирование личности студенческой молодежи: информационную среду, политико-культурную сферу, сферу межэтнического общения, влияние экстремистских организаций.

Информационное окружение обучающихся часто связано с просмотром видеоконтента на темы, посвященные жестокости и насилию.

Среди особенностей современной политико-культурной сферы необходимо выделить интерес молодежи к политике, особенно к альтернативной трактовке истории, географии и этнографии.

Сфера межэтнического общения играет важную роль в жизни студенческой молодежи. В Алтайском крае проживают представители около 140 народов и народностей. При этом национальный состав нашего региона постоянно меняется, что связано с миграционными потоками населения из бывших союзных республик с одной стороны и с увеличением количества иностранных граждан, получающих профессиональное образование в Алтайском крае, с другой.

Экстремистские организации пытаются вовлекать в свои ряды студенческую молодежь в возрасте до 30 лет, в том числе несовершеннолетних, в силу ее пассионарности.

Актуальность преемственности в вопросах формирования личности обучающегося на всех ступенях образования, усиления воспитательной работы в системе среднего профессионального образования отражена на законодательном уровне.

Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» уточняет определение понятия «воспитание» как деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека,

семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [2].

Рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы являются сегодня составляющими образовательных программ всех уровней образования.

Воспитание выходит сегодня на передний план. Перед образовательными организациями стоит задача подготовки не только компетентного профессионала, но и гражданина Российской Федерации, патриота, уважающего культуру и традиции народов нашего многонационального государства.

Анализ профессиональных дефицитов педагогов профессиональных образовательных организаций Алтайского края позволил выявить, что педагоги затрудняются в первую очередь в подготовке и реализации образовательных событий, направленных на формирование следующих личностных результатов:

— личностный результат (ЛР 3) — «Соблюдающий нормы правопорядка, следующий идеалам гражданского общества, обеспечения безопасности, прав и свобод граждан России. Лояльный к установкам и проявлениям представителей субкультур, отличающий их от групп с деструктивным и девиантным поведением. Демонстрирующий неприятие и предупреждающий социально опасное поведение окружающих»;

— личностный результат (ЛР 5) — «Демонстрирующий приверженность к родной культуре, исторической памяти на основе любви к Родине, родному народу, малой родине, принятию традиционных ценностей многонационального народа России»;

— личностный результат (ЛР 8) — «Проявляющий и демонстрирующий уважение к представителям различных этнокультурных, социальных, профессиональных и иных групп. Сопричастный к сохранению, приумножению и трансляции культурных традиций и ценностей многонационального Российского государства» [5].

В связи с этим факультетом развития профессионального образования, кафедрой педагогики профессионального образования поставлена задача подготовки педагогов профессиональных образовательных организаций Алтайского края к формированию личностных результатов у обучающихся через обучение педагогов по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации.

Итогом применения возможностей электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при организации образовательного процесса на курсах повышения квалификации для педагогических и руководящих работников профессиональных образовательных организаций по программе «Реализация образовательных программ среднего профессионального образования с применением дистанционных образовательных технологий» (29–30 сентября 2022 года) стали видеоролики для учебных и воспитательных занятий на актуальные темы: «День учителя» (классный час), «День единых действий в память о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны» (классный час), «Наша Родина — Алтай» (классный час к 85-летию Алтайского края).

Обучение по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (5–6 октября 2022 года) было направлено на реализацию таких задач, как актуализация и систематизация знаний слушателей о нормативно-правовой базе по профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних, в том числе о распространении недостоверной информации в СМИ; формах и признаках девиантного поведения несовершеннолетних обучающихся, в том числе противоправных действиях в сети Интернет; анализа основных направлений профилактической деятельности в образовательной организации, в том числе по фальсификации отечественной истории, искажения зарубежной истории с целью минимизации международного авторитета Российской Федерации, оправдания идеологии и истории фашизма и нацизма; определение подходов к проектированию плана индивидуальной воспитательно-профилактической работы с учетом психофизиологических особенностей юношеского возраста.

В реализации программы приняли участие спикеры — компетентные эксперты в вопросах профилактики правонарушений несовершеннолетних: М.М. Градусова, секретарь комиссии Алтайского края по противодействию экстремизму, А.В. Степурко, заместитель председателя Совета общественной палаты Алтайского края, Г.А. Берлизова, начальник отдела реализации и развития государственных программ молодежной политики Управления молодежной политики и реализации программ общественного развития Алтайского края, И.С. Гребенникова, главный специалист отдела профессионального образования Министерства образования и науки Алтайского края.

Педагоги познакомились с признаками различных форм деструктивного поведения обучающихся, таких как, например, скулшутинг, причи-

нами их появления (психические заболевания обучающихся, стрессы, конфликты, агрессивная среда), средствами профилактики данных форм поведения, получили раздаточный материал в виде памяток для родителей, обучающихся и педагогов об ответственности за участие детей в несанкционированных митингах; за действия, связанные с незаконным оборотом наркотических средств; о направлении данных в Единый реестр запрещенной информации (Роскомнадзором в электронном виде создана форма для приема сообщений о наличии на страницах сайтов в сети Интернет запрещенной информации, в том числе информации о способах совершения самоубийства, а также призывов к совершению суицида либо другой информации, пропагандирующей асоциальное поведение, антигуманные принципы, поощряющей девиантное поведение, экстремистские проявления и наркоманию).

Уважение культуры и традиций своего и других народов, лояльность к установкам и проявлениям других людей при неприятии групп с деструктивным и девиантным поведением связано с наличием такой характеристики личности, как «толерантность». Поэтому особое внимание было уделено изучению понятий «толерантность», «межэтническая толерантность».

В Декларации принципов толерантности она рассматривается как «уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности; гармония в многообразии; условие замены культуры войны культурой мира; активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека; признание того, что люди по своей природе отличаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность» [8].

Русский язык заимствовал понятие «толерантность» из латинского (*tolerantia* — «терпение»), ему соответствует русское понятие «терпимость». В «Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона» терпимость имеет субъективное и объективное значение.

«В субъективном смысле терпимость обозначает направление ума, равно отличное от равнодушия (индифферентизма) и упорного признания истинности лишь своих мнений (фанатизма). Терпимость выражается в уважении к чужим мнениям и убеждениям. В вопросах, представляющих практический интерес, терпимость перестает быть субъективным качеством и становится объективным требованием. Объективной оценке подлежат действия, но отнюдь не мотивы, мнения и верования» [7].

Понятие «толерантность» связано с понятием «культура межнационального общения».

В.И. Матис определяет культуру межнационального общения как «совокупность специальных знаний, умений и убеждений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся как в межличностных контактах, так и во взаимодействии целых этнических общностей, и позволяющих на основе межкультурной компетентности быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах» [3].

Анализируя общение людей, в том числе представителей разных национальностей, необходимо учитывать стратегии взаимодействия, которые обычно связывают с поведением человека в конфликтной ситуации (соперничество, компромисс, сотрудничество, приспособление и избегание (Р. Блейк, Д. Мултон, К. Томас) [6].

Для толерантного человека характерны стратегии компромисса, когда стороны готовы идти на взаимные уступки и реализовывать свои интересы с учетом интересов противоположной стороны, и сотрудничества, которое позволяет партнерам полностью реализовать как свои, так и интересы противоположной стороны.

Таким образом, толерантность — это активное, терпимое, нестереотипное и равнодушное отношение к культуре, языку, религии, обычаям, внешнему виду других людей, предполагающее такие способы поведения в конфликтах, как компромисс и сотрудничество [4].

В связи с тем, что сегодня возрастает роль воспитания в процессе обучения, педагогам необходимо учиться использовать потенциал преподаваемой учебной дисциплины, междисциплинарного курса или практики для формирования личностных результатов обучающихся. Педагоги познакомились со следующими практическими примерами:

1. Учебный предмет «Основы обществознания» и учебная дисциплина «Обществознание» обеспечивают достижение обучающимися личностного результата: «толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, учитывая позиции всех участников, находить общие цели и сотрудничать для их достижения; эффективно разрешать конфликты». В ходе изучения темы «Социальные нормы и конфликты» можно использовать работу со стихами детских поэтов С. Михалкова и Б. Заходера. Обсуждая стихотворение С. Михалкова «Бараны», обучающиеся задумываются над вопросами: «Почему главными действующими лицами являются бараны?», «Что символизируют эти животные?», «Какую стратегию разрешения конфликта использовали герои?», «Как могла закончиться история, если бы они избрали стратегии компромисса или сотрудничества?». Глубокий анализ стихотворения Б. Заходера «Я собака», в котором противопоставляются взаимоотношения животных и людей,

заставляет обучающихся задуматься о своем поведении в обществе. Работа с кейсами в группах на занятиях по обществознанию позволяет не только решить задачу, сформулированную в кейсе, но и выстроить взаимоотношения в группе.

2. Учебная дисциплина «Иностранный язык» направлена на формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Данная дисциплина предполагает изучение тем: «Описание человека (внешность, национальность, образование, личные качества, род занятий, должность, место работы). Общение с друзьями», «Обычаи, традиции, поверья народов России и немецко-, англоговорящих стран», «Переговоры, разрешение конфликтных ситуаций. Рабочие совещания. Отношения внутри коллектива». На занятиях по иностранному языку можно использовать приемы сочинения стихотворений (о толерантности, дружбе, отношениях между людьми) по формулам в форме белого стиха или анализа стихотворений зарубежных авторов. В качестве примера можно привести стихотворение немецкого детского писателя и поэта английского происхождения Джеймса Крюса «Воробей на школьном дворе». Детское стихотворение о том, как воробей, услышав, как дети называют друг друга именами животных, решил, что он по ошибке вместо школьного двора прилетел в зоопарк, заставляет студентов серьезно задуматься над своим поведением и выразить свое отношение к проблеме на иностранном языке.

3. На занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура» формируются волевые и моральные качества, воспитываются коллективизм, чувство дружбы и товарищества, бережное отношение к историческому наследию и культурным традициям народа, уважение социальных, культурных и религиозных различий. В процессе изучения тем «Баскетбол» или «Волейбол» можно предложить обучающимся познакомиться с играми с мячом, популярными у народов Алтая, например, алтайскими «Отбивка оленей» и «Успей поймать», русскими «Перебежки» и «Защищай город», и определить в них приемы работы с мячом, используемые в баскетболе и волейболе. Тема «Легкая атлетика» позволяет преподавателю и обучающимся окунуться в мир народных подвижных игр, в которых формируются умения бегать, ходить, прыгать и метать.

Обучаясь по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Активные и интерактивные технологии и методы обучения в профессиональном образовании» (26–28 октября 2022 года), слушатели познакомились с приемами активных и интерактивных методов и технологий обучения и возможностями их применения при организации образовательных событий, направленных на формирование личностных результатов обучающихся:

- тематических классных часов с использованием приемов технологии развития критического мышления;
- кейс-интенсивов;
- организации и проведении ролевых игр-веб-квестов по культуре и истории Российской Федерации/Алтайского края;
- создании электронной книги сказок народов, проживающих в Алтайском крае;
- оказании онлайн-помощи иностранным студентам в изучении русского языка;
- организации и проведении онлайн-фестиваля народных культур.

Таким образом, подготовка педагогов профессиональных образовательных организаций по формированию личностных результатов у обучающихся осуществляется в соответствии с запросами педагогов на удовлетворение профессиональных дефицитов, имеет целенаправленный и системный характер.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 07.10.2022). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://base.garant.ru/77308190/?ysclid=lac7ms65qx471668782> (дата обращения: 10.10.2022).
2. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».[Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?ysclid=lac8phl9fb404440584> (дата обращения: 10.10.2022).
3. Педагогика межнационального общения. Учебник для студентов вузов / Под ред. В.И. Матиса. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003. — 510 с.
4. Платонова Н.А. Воспитание межнациональной толерантности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. — Барнаул, 2007. — 208 с.
5. Примерная рабочая программа воспитания. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/spo/programma-vospitaniya/>(дата обращения: 10.10.2022).
6. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. — СПб.: Питер, 2000. — 432 с.
7. Терпимость // Энциклопедический словарь. — СПб.: Издательское дело: Брокгауз — Ефрон, 1901. — 65 т. — С. 61–62.
8. Толерантность — идеология гражданского мира. — М.: Бонфи, 2001. — 48 с.

Лопуга Е. В. Региональная модель подготовки населения Алтайского края в области оказания первой помощи при чрезвычайных ситуациях / Lopuga E. V. Regional model of training of the population of the Altai region in the field of first aid in emergency situations

Лопуга Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, декан факультета воспитания и социализации КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: lev-vs@iro22.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются нормативные и методические основания обучения оказанию первой помощи, представлен уникальный опыт организации системной деятельности по формированию жизненно важных навыков с учетом региональных особенностей Алтайского края.

Ключевые слова: первая помощь, обучение первой помощи, программы обучения первой помощи, региональная модель.

Lopuga Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, dean of the faculty of education and socialization of Altai institute for the development of education named after A.M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: lev-vs@iro22.ru.

Abstract. The article examines the normative and methodological foundations of first aid training, presents a unique experience in organizing systematic activities for the formation of vital skills, taking into account the regional characteristics of the Altai region.

Keywords: first aid, first aid training methods, first aid training programs, regional model.

В настоящее время для обучения граждан навыкам оказания первой помощи используются различные, часто не соответствующие друг другу и современному законодательству учебники и учебные пособия. Уровень подготовки лиц, преподающих правила оказания первой помощи, также очень разный.

Одним из ключевых направлений совершенствования оказания первой помощи является создание унифицированной системы обучения потенциальных участников ее оказания. В Минздраве России разработан учебно-методический комплекс для обучения различных групп населения правилам оказания первой помощи, использование которого позволяет унифицировать обучение первой помощи и проводить его в соответствии с современными правилами ее оказания. Это, в свою очередь, повысит частоту и качество оказания первой помощи, позволит сохранять жизнь и здоровье пострадавших, а также сократит сроки лечения при травмах и неотложных состояниях [1].

Учебно-методический комплекс [2] включает две Примерные образовательные программы и предполагает уровневую подготовку населения по оказанию первой помощи:

1-й уровень — обучение лиц, обязанных и (или) имеющих право оказывать первую помощь, продолжительностью 16 часов (без предъявления требований к обучающимся).

Цель программы — формирование у обучающихся следующих ключевых компетенций:

- способность выявлять состояния, при которых оказывается первая помощь;

- способность выполнять мероприятия по оказанию первой помощи.

Примерная программа раскрывает рекомендуемую последовательность изучения тем, а также распределение учебных часов по темам.

Последовательность изучения тем определяется организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

При разработке на основе Примерной программы рабочей программы образовательная организация самостоятельно формирует перечень формируемых у обучающихся компетенций, в зависимости от их возрастных, гендерных, профессиональных и других особенностей и образовательных потребностей.

Обучение проводится в оборудованных учебных кабинетах с использованием учебно-материальной базы, соответствующей установленным требованиям.

Педагогические работники, реализующие Примерную программу, должны удовлетворять квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям и (или) профессиональным стандартам.

2-й уровень — дополнительное профессиональное образование — повышение квалификации по подготовке преподавателей первой помощи продолжительностью 24 часа. Предназначена для подготовки лиц, проводящих обучение по программам учебного курса, предмета и дисциплины по оказанию первой помощи, оказываемой гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью.

Целью данной Примерной программы является удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, обеспечении соответствия квалификации медицинских, педагогических и иных категорий работников (далее — преподавателей первой помощи) меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды, а также в приобретении (совершенствовании) компетенций, необходимых для про-

фессиональной деятельности и повышения профессионального уровня по организации и проведению обучения по первой помощи.

Примерная программа раскрывает рекомендуемую последовательность изучения тем, которая может изменяться организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

При разработке на основе Примерной программы рабочей программы образовательная организация самостоятельно определяет перечень формируемых у обучающихся компетенций, в зависимости от их возрастных, гендерных, профессиональных и других особенностей и образовательных потребностей.

В 2018 году в Алтайском крае была определена базовая организация (краевое государственное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования», переименованный в «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»), разработаны программы повышения квалификации для лиц, не имеющих медицинского образования, и обеспечения каскадной модели их внедрения:

- «Оказание первой помощи» объемом 16 ч. (в очной форме);
- «Оказание и обучение оказанию первой помощи» объемом 40 ч. (в очно-заочной форме);
- «Организация деятельности образовательного учреждения по обучению оказанию первой помощи» объемом 40 ч. (в очно-заочной форме).

Подготовлены преподаватели первой помощи и решен вопрос оснащения материально-технической базы, в первую очередь тренажерами сердечно-легочной реанимации.

В 2020 году во исполнение письма Министерства здравоохранения Российской Федерации федеральным органам исполнительной власти № 14-3/И/2-12520 от 26.12.2019 была актуализирована дополнительная профессиональная программа «Оказание и обучение оказанию первой помощи и допсихологической поддержки» объемом 40 часов, которая состоит из двух модулей:

1. Практическая подготовка по оказанию первой помощи.
2. Подготовка преподавателей первой помощи.

Она реализует ключевое направление совершенствования оказания первой помощи по созданию унифицированной системы обучения потенциальных участников ее оказания.

На основе примерных образовательных программ, одобренных Координационным советом по области образования «Здравоохранение и медицинские науки» («Примерная программа обучения лиц, обязанных

и (или) имеющих право оказывать первую помощь», «Примерная программа дополнительного профессионального образования — повышения квалификации по подготовке преподавателей первой помощи»), разработана и реализована дополнительная профессиональная программа «Обновление содержания и совершенствование методов обучения предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» по подготовке преподавателей первой помощи из числа учителей и преподавателей-организаторов ОБЖ общеобразовательных организаций, получивших комплекты оборудования для преподавания предмета «ОБЖ», и центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста».

Во исполнение протокола заседания краевой комиссии по местному самоуправлению от 18 декабря 2019 года, письма Министерства образования и науки Алтайского края от 20.03.2020 № 23/02/641 сотрудниками КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова» разработана региональная модель обучения оказанию первой помощи и допсихологической поддержки, предусматривающая создание опорных школ по обучению участников образовательного процесса оказанию первой помощи и безопасному поведению.

В 2020 году в каждом муниципальном образовании созданы опорные школы по обучению участников образовательного процесса оказанию первой помощи и безопасному поведению из числа общеобразовательных организаций, получивших комплекты оборудования для преподавания предмета «ОБЖ», и центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» (далее — опорных школ).

Создание опорных школ призвано обеспечить доступность освоения практических навыков оказания первой помощи участниками образовательных отношений благодаря географической близости опорной школы и наличию подготовленных специалистов. Опорными школами стали 102 общеобразовательные организации Алтайского края.

На основе разработанного регламента и заключения соглашения о сотрудничестве между КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова» и опорными школами институтом подготовлено 122 учителя опорных школ, которые могут быть привлечены для реализации практического модуля дополнительных профессиональных программ АИРО с использованием поставленного специального оборудования (манекены-тренажеры и др.).

С целью повышения мобильности и доступности системы подготовки по оказанию первой помощи в 2022 году создана и начала действовать мобильная симуляционная лаборатория по обучению оказанию первой помощи и психологической поддержки.

В связи с рядом изменений протоколов проведения мероприятий первой помощи, связанных с ее оказанием в условиях новой коронавирусной инфекции COVID-19, и поступающими запросами из Правительства Алтайского края об обучении участников образовательных отношений оказанию первой помощи при утоплении произведена актуализация УМК дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

С целью совершенствования методического обеспечения самостоятельной работы слушателей курсов повышения квалификации и дальнейшей их работы с обучающимися подготовлено учебное пособие «Обучение оказанию первой помощи и психологической поддержки», памятки «Оказание первой помощи» и памятки «Оказание первой помощи» с элементами дополненной реальности. QR-коды позволяют в режиме реального времени увидеть ролики, демонстрирующие проведение мероприятий по оказанию первой помощи при различных неотложных состояниях (Приказ Минздравсоцразвития России от 04.05.2012 № 477н «Об утверждении перечня состояний и перечня мероприятий по оказанию первой помощи»).

Сотрудниками лаборатории разработан фонд оценочных средств (контент тестов по оценке уровня теоретической подготовленности и пакет ситуационных задач / квестовых заданий по оценке практической подготовленности обучающихся в области оказания первой помощи и психологической поддержки). Созданная компьютеризированная система оценки уровня теоретической подготовленности обучающихся позволяет оперативно оценивать знания обучающихся не только при реализации программ внеурочной деятельности и дополнительного образования, но и при изучении содержания предмета «ОБЖ», при проведении олимпиад по предметам «ОБЖ», «Биология», «Физическая культура», а также различных мероприятий военно-патриотических и военно-спортивных клубов, РДШ и др. Использование пакета ситуационных задач / квестовых заданий по оценке практической подготовленности обучающихся, помимо оценки умения применять полученные знания, позволит оценить метапредметные и личностные результаты обучения.

Положительная оценка представленных контрольно-измерительных материалов, полученная при проведении апробации и общественно-профессиональной экспертизы членами отделения по ОБЖ краевого учебно-методического объединения и инструкторами первой помощи опорных школ, позволила рекомендовать данную разработку для широкого внедрения в образовательных организациях Алтайского края.

Таким образом, в КАУ ДПО «АИРО имени А. М. Топорова» разработана, функционирует и успешно развивается региональная модель подготовки населения в области оказания первой помощи при чрезвычайных ситуациях.

Список литературы

1. Письмо Министерства здравоохранения РФ от 26.12.2019 № 14-3/И/2-12520 «О разработке методических материалов, позволяющих систематизировать подготовку к оказанию первой помощи». — Режим доступа: <https://base.garant.ru/400868561/?ysclid=latdkg50rf377426081>.
2. Примерные образовательные программы одобрены Координационным советом по области образования «Здравоохранение и медицинские науки». — Режим доступа: <http://allfirstaid.ru/node/875>.

Лопуга В. Ф. Современные подходы к проектированию образовательного пространства / Lopuga V. F. Modern approaches to the design of educational space

Лопуга Василий Федорович, доцент, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией развития жизненных навыков и инклюзии КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: lev-vs@iro22.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования образовательной среды в современных условиях развития личностных качеств обучающихся в зависимости от степени созревания различных отделов головного мозга. Представлены основные элементы и подходы к созданию эффективной образовательной среды. Автор представляет основные компоненты образовательной среды и важность влияния на развитие личностных качеств в зависимости состояния образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, компоненты образовательной среды.

Lopuga Vasily Fedorovich, associate professor, candidate of pedagogical sciences, head of the laboratory for the development of life skills and inclusion of Altai institute for the development of education named after A. M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: lev-vs@iro22.ru.

Abstract. The article examines the theoretical aspects of the formation of the educational environment in modern conditions, the development of personal qualities of students, depending on the degree of maturation of various parts of the brain. The main elements and approaches to creating an effective educational environment are presented. The author presents the main components of the educational environment and the importance of influencing the development of personal qualities depending on the state of the educational environment.

Keywords: educational environment, components of the educational environment.

Образовательная среда — это нечто большее, чем совокупность образовательных практик или цепочка образовательных учреждений, которые посещает в течение жизни человек. Она выполняет функции воспитания, развития ценностей и ориентиров, обучения не только конкретным навыкам, но и образу жизни, в который встроено определенное соотношение и содержание работы, досуга и др. То, как устроена образовательная среда в конкретном обществе, зависит от более распространенных традиций, дискурсов и трендов, бытующих в данном обществе [5, с. 40].

Образовательная среда — это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Основная цель организации образовательной среды заключается в стремлении «так построить, смоделировать процесс обучения, чтобы каждый школьник оказался в благоприятных для его развития условиях, чувствовал комфортное влияние всей образовательной среды. А образовательная среда, в свою очередь, выступала бы основным гарантом личной успешности в реализации поставленных школьником задач, успешности его развития по различным аспектам (физическим, интеллектуальным, нравственным и т. д.) [11].

В структуре образовательной среды рассматривается совокупность нескольких компонентов:

- физическое окружение;
- человеческие факторы;
- программы обучения.

Физическое окружение составляют: архитектура школьного здания, степень открытости/закрытости конструкций внутришкольного дизайна, размер и пространственная структура классных и других помещений в здании школы, легкость пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и широта пространственных перемещений в них субъектов и т. п.

Физическое окружение — это особая система педагогического воздействия на визуально-эстетическое развитие личности школьника. Разнообразные изобразительные формы, условные и знаковые системы, цветографические символы и структуры, визуальные комплексы не только информируют, но и являются одновременно мощнейшим средством формирования определенных социально-эстетических предпочтений, вкусов, нравственных ориентиров [7].

В качестве наиболее значимых выявлены следующие составляющие предметно-пространственной среды школы: принятие цветовых особенностей новой предметно-пространственной среды (какого цвета стены, предметы школьного интерьера); предметные характеристики среды (школьная мебель, стенды, оборудование и т. д.); предметная насыщенность среды (количество разнородных фрагментов среды).

Цвет служит эмоциональным компонентом восприятия: с его помощью в школьном здании можно создать определенное настроение, добиться более глубокого погружения в образовательную и исследовательскую деятельность.

Грамотно подобранный цвет может являться стимулирующим фактором, благодаря которому на физиологическом уровне происходит активизация тех или иных мозговых нейронов, — в результате этого определенная деятельность (учебная, творческая, спортивная и т. д.) становится

более продуктивной. Мышление старшеклассников отличается высоким уровнем обобщения и абстрагирования, их память имеет логический характер, а восприятие целенаправленно. В связи с этим комфортной колористической средой для учеников старшего возраста является спокойный интерьер с преобладанием холодных и «тусклых» цветов, включая оттенки серого, темно-синего и других в прошлом непривлекательных цветов [6].

Предметные характеристики среды (школьная мебель, стенды, оборудование, освещение) и предметная насыщенность среды (количество разнородных фрагментов среды — доска объявлений, стенгазеты, расписание, лозунги) также оказывают определенное воздействие на психологическую безопасность детей и подростков в условиях обучения.

В современном мире количество нелинейных, мультимодальных текстов постоянно растет: веб-страницы, социальные сети, инфографика, реклама. Использование текстов новой природы в оформлении внеклассных пространств позволяет быстро и ясно донести сложную информацию, мотивировать к переходу по гиперссылке к чему-то интересному и важному.

Интерактивный текст — важный элемент внеклассного пространства. Наличие таких пространств в школах позволяет поддерживать проактивное отношение школьника к месту, в котором он находится. Интерактивный текст, или интерактивная поверхность, приглашает подростка к игре и самовыражению. Педагогам, готовым к трудностям внедрения личностно ориентированного подхода, следует четко понимать, что взаимодействие ребенка с маркерной стеной пробуждает сложные, противоречивые процессы социализации. Постепенно формируется привычка осознанного взаимодействия с таким способом самовыражения [1].

Вовлечение учеников в создание текстов для образовательного пространства способствует формированию школьного сообщества, развитию культуры соучастия. Культура соучастия противопоставляется в данном случае культуре потребления, и главная идея этой концепции состоит в том, что все люди и сообщества являются не только потребителями, но и создателями, авторами, производителями интеллектуальных, творческих инициатив, событий и артефактов [4].

Особенно сильное влияние предметно-пространственная среда оказывает на младших школьников на этапе перехода от начальной к общеобразовательной школе, поскольку именно в контексте предметно-пространственной среды общеобразовательного учреждения происходит взаимодействие, сотворчество и сотрудничество всех субъектов воспи-

тательного процесса, непосредственное развитие социального опыта ребенка.

Комплексно организованная предметно-пространственная среда обогащает школьников широким спектром новых впечатлений, создает основу для разнообразных видов детской деятельности в едином культурно-образовательном пространстве с более старшими школьниками, снижает личностную тревожность, является важным компонентом в адаптации школьников к новым условиям обучения [3].

К «человеческим факторам» относятся: пространственная и социальная плотность среди субъектов учебно-воспитательного процесса и ее влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной школьной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и учителей и т. п.

Школа — это не только уроки! На перемене ребенок должен иметь возможность переключиться на иные виды деятельности, напрямую не связанные с учебой. Психологически комфортная среда для ребенка — это дружелюбная коммуникация, удобная ориентация в пространстве, возможность (в зависимости от желания и потребностей) уединиться, пообщаться в больших и малых группах, подвигаться, поиграть, спокойно поговорить по телефону и т. д.

Познавательные потребности обучающихся позволит удовлетворить правильно организованное развивающее пространство школы:

- открытые библиотеки и музейные выставки в холлах и рекреациях;
- пространство для игры в шахматы и шашки;
- пространство для экспериментирования [2].

Наконец, «программа обучения» включает такие факторы, как деятельностная структура, стиль преподавания и характер социально-психологического контроля, кооперативные или же конкурентные формы обучения, содержание программ обучения (их традиционность, консерватизм или гибкость) и т. п.

Содержание образовательного процесса на всех ступенях включает:

- базовый компонент — на основе типовых учебных программ;
- вариативный компонент — на основе интегративных спецкурсов, рассматривающих взаимодействие человека с обществом, с природой, с технологией, а также профильные курсы, углубляющие знания в конкретных предметных областях;
- личносно ориентированную деятельность, имеющую социально значимый эффект, направленную на развитие творческих способностей;

на индивидуальную работу с одаренными школьниками; на психолого-педагогическую коррекцию познавательной деятельности, выстроенной на основе систематической диагностики личностного развития.

Дифференциация образовательного процесса обеспечивается организацией высокой гибкости образовательной среды. Учащимся предоставляется широкий спектр возможностей заниматься развивающей деятельностью, связанной с удовлетворением их потребностей в реализации своих персональных интересов и склонностей. В старших классах обеспечивается профильная дифференциация, связанная с возможностями углубленного изучения определенных предметных областей по выбору учащихся [8].

Образовательная среда выступает как единое функциональное целое, в том смысле, что по отношению к каждому ребенку она выполняет единую образовательную функцию — функцию его личностного развития. Субъективно выделяемые нашим сознанием отдельные сегменты образовательной среды органически и системно связаны друг с другом, проникают друг в друга, образуя единую целостную образовательную среду конкретного ребенка.

Наполнение образовательной среды требует переосмысления не только с позиций гигиенических и экологических требований, но еще и в силу нейropsychологических особенностей развития ребенка, тех моментов в работе центральной нервной системы, с которыми связаны процессы обучения и социализации обучающихся.

Снижение двигательной активности, высокоинтенсивные и стереотипные по структуре умственные нагрузки, широкое распространение аллергий и хронических инфекций приводят к постоянно низкой «интеллектуальной энергии» [9]. Образовательная среда ориентирована на «социально-психическое восприятие», на формирование социального образа личности. Через объекты, предметы, знаки и символы, находящиеся в школе, происходит формирование личности ребенка, навыков реагирования и оценивания действий в разных ситуациях [10].

Список литературы

1. Азбель А.А., Илюшин Л.С., Самойлова Е.С. Роль текстов в дизайне образовательного пространства современной школы. Анализ мнений и кейсов // Вестник ТПГУ. — 2019. — № 8 (205) — С. 30–38.
2. Виноградова И.А. Психологические аспекты организации школьного пространства // NovalInfo. — 2016. — № 49. — С. 400–404. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://novainfo.ru/article/7365> (дата обращения: 07.11.2022).

3. Исаакян О.В. Психологические особенности формирования безопасной дизайн-среды общеобразовательной школы. Дисс. на соиск. уч. степени... канд. психолог. наук. — 2009.

4. Лола Г.Н. Образование дизайнера: от технологии к методологии // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Серия 15: Искусствоведение. — 2013. — № 4. — С. 129.

5. Поливанова К.Н. и др. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей [Текст] / К.Н. Поливанова, А.А. Бочавер, К.В. Павленко, Е.В. Сивак; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. — 384 с.

6. Роль цвета в дизайне образовательных учреждений. Студия дизайна образовательной среды Edudesign. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edudesign.ru/color_part_1?ysclid=la6hh5biel89754732#rec201314454 (дата обращения: 07.11.2022).

7. Руководство по оформлению школ. Рекомендации по оформлению интерьера, графических материалов и навигационных элементов. — Москва, 2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.artlebedev.ru/schools/form/> (дата обращения: 07.11.2022).

8. Сорина А.К. Некоторые аспекты понятия «образовательная среда» // Школа молодых ученых: Выпуск 3: Материалы научно-практической конференции аспирантов, соискателей и молодых ученых «Педагогическое исследование: анализ ключевых понятий» 26 марта 2002 года. — СПб.: СПб ГУПМ, 2003. — С. 99–100.

9. Цветкова Л.С. Мозг и интеллект. — М.: Просвещение, 1995. — 304 с.

10. Цветков А.В. Нейропедагогика предметно-развивающей среды. — М.: Книг. ком, 2020. — 96 с.

11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: АСА, 2001. — С.12.

Любимова О. М. Поиск смысла: национальная традиция и педагогическая технология / Lyubimova O. M. The search for meaning: national tradition and pedagogical technology

Любимова Ольга Марковна, кандидат психологических наук, доцент, старший преподаватель кафедры педагогики профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: lubimovaom@gmail.com.

Аннотация. В статье ставится вопрос об управлении развитием личности обучающихся через управление развитием его смысловой сферы. Уточняется содержание смысла как психической и психологической реальности. Способность к нахождению смысла рассматривается как фактор успешности познавательной деятельности, а также как регулятор межличностных и межгрупповых отношений, обеспечивающий возможность диалога в условиях поликультурного, полиэтнического разнообразия российского гражданского общества. Обращается внимание на культурологическую специфику российской ментальности, связанную с поиском «национальной идеи» как вербализованного смысла существования российского государственности.

Ключевые слова: смысл, образование, культура, национальная идея, личностные результаты обучения.

Lyubimova Olga Markovna, candidate of psychological sciences, associate professor, senior lecturer of the department of pedagogy of professional education of Altai institute for the development of education named after A.M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: lubimovaom@gmail.com.

Abstract. The article raises the question of managing the development of the personality of students through the management of the development of its semantic sphere. Meaning is understood as a psychic and psychological reality. The ability to find meaning is considered as a factor in the success of cognitive activity, as well as a regulator of interpersonal and intergroup relations, providing the opportunity for dialogue in the conditions of the multicultural, multiethnic diversity of russian civil society. Attention is drawn to the culturological specifics of the russian mentality associated with the search for a «national idea» as a verbalized meaning of the existence of Russian statehood.

Keywords: meaning, education, culture, national idea, personal learning outcomes.

Первоначально определимся с нашим пониманием того, что составляет сущностное содержание категории смысл. Смысл — исключительно психический и психологический феномен. Не психофизиологический. Он является той формой информации, которая начинает формировать именно ткань психического: разбухающую, усложняющуюся, самоорганизующуюся информационную систему между рецептором и акцептором результата действия, опосредующую стимул среды от реакции инди-

вида. В первичном, психическом выражении он выступает как результат первичного, бессознательного соотнесения психофизиологической информации рецепторов о внешних условиях и внутренних дефицитах, потребностях биологического организма. Позитивный или негативный смысл ситуации или явления — становится первичным битом информации в психической системе. Так формируется ткань психического.

Результатом образования смысла выступает его включение в систему регуляции поведения, направленного на обретение условий, удовлетворяющих внутренние дефициты, или избегания условий, эти дефициты формирующие. Выдающийся историк и культуролог Б.Ф. Поршнев [7] иронично писал, что «социальное» в человеке не сводится к его биологическому началу, но социальное не из чего вывести, кроме как из биологического. Выступая изначально порождением бессознательного, субъективный смысл ситуации, явления, события вербализуется человеком и становится достоянием сознания, включается в процессы целеполагания и сознательной социальной деятельности. Вербализация смысла формирует язык этноса. Чем более значимое природное явление, тем более дифференцированно вербализируются его смыслы. Например, английскому «snow» (пер. с англ. «снег») русский язык предлагает расширяющий описательный ряд, несущий информацию о потенциальной опасности снега для человека при его путешествиях на большие расстояния: вьюга, пурга, буран, снегопад, поземка, пороша.

Самоорганизация мотивационно-потребностной сферы порождает и усложнение самоорганизации смысловой материи. Социальные потребности личности, влекущие ее к взаимодействию с другими идентификации и обретению идентичности, — становятся просоциальной точкой отсчета формирования теперь уже личностных смыслов. Потребности личности соотносятся с условиями социальной ситуации. Так формируется психологическая ткань личностных смыслов. Субъективно легкий или трудный процесс нахождения смысла социальной ситуации — становится регулятором последующего поведения человека. В процессе развития мотивационно-потребностной сферы происходит переход к ценностной регуляции поведения. Ценности выступают как результат вербализации и объективации для сознания личностных смыслов [6]. Именно осознанные и вербализованные смыслы являются источником личностных ценностей действительно, а не декларационно регулирующих поведение. В высшем своем выражении смысловая сфера личности решает задачу нахождения смысла существования отдельного как человека, так и через механизм его идентификации, нации или этноса.

Ф.М. Достоевским в 1860 году введен термин «русская идея». Суть этого феномена по-разному, но с неизменным пафосом формулируется авторами уже третье столетие. По определению В. А. Алексеевой, она представляет собой смысл бытия данного народа-этноса [2, С. 555]. В.С. Соловьев пишет: «Ибо идея нации есть не то, что она думает о себе во времени, но то, что Бог думает о ней в вечности» [8, С. 29]. Великими мыслителями — социологами, культурологами: В.С. Соловьевым, Н.А. Бердяевым, И.А. Ильиным, В.В. Розановым, П.А. Сорокиным и др. — отмечалось, что характерной чертой духовно-интеллектуальной жизни всех слоев российского общества всегда был поиск национальной идеи, смысла существования, смысла страдания, самоограничения, поиск определения места России в мировой истории, ее миссии. Такой смысл не использовался как утилитарное знание, а как некий конструкт, формирующий будущее [5, С. 32]. Культурологическая история русского государства складывалась как гражданское соединение полиэтнического многоголосья. В этих условиях взаимодействие пространственно разделенных групп, обладающих этнокультурной самобытностью, оформленной в языках и наречиях, становится возможным только как «диалог смыслов». Результаты «диалога смыслов» сохраняются в народных пословицах, поговорках, которые, в свою очередь, стимулируют закрепление ценности сущностного, смыслового понимания «другого» в коммуникации: «По себе людей не судят», «Сытый голодного не разумеет», «Со своим уставом в чужой монастырь не ходи», «Гусь свинье не товарищ» и пр. «Исторически сложилось так, что русская нация, не имеющая общего этнического происхождения с десятками, а то и сотнями народов, стала выразителем их общих ценностей, интересов и целей, всего Русского мира — глобального культурно-исторического феномена» [там же, С. 30]. Культура сохраняет национальную идею, обеспечивает ее передачу от одного поколения к другому, выполняет функции воспроизводства национального самосознания и культурной самоидентификации поколений, определяет ценностно-смысловые основания судьбы страны, ее миссию, роль и место в мировом пространстве [там же, С. 34].

Единое образовательное пространство, как социальный институт государства, служит цели подключения человека к культурному слою нации. Познание есть инструмент образования. Однако психологическое содержание фактологического знания — дискретно, ситуативно. Только понимание обеспечивает перенос опыта: из теории — в практику, с простых задач — на более сложные. По мнению А.Ю. Агафонова [1], понимание, основанное на идентичности смыслов, обеспечивает

целостность восприятия мира. Он апеллирует к классикам психологии. Л.С. Выготский полагал, что сознание человека, делающее возможным процесс познания, имеет, прежде всего, смысловое строение. А.Н. Леонтьев писал, что любое, в том числе и речевое, воздействие на субъект познания достигает цели, только если произойдет осмысление этого воздействия, переход его в интерпсихическое содержание. Брюховских Л.А. и др. [3] в своем исследовании апеллируют к целому ряду классических работ, в которых устанавливается первичность нарушения процесса смыслообразования по отношению к сохранности когнитивных функций, обеспечивающих обучение, усвоение знаний.

В связи с введением в 2020 году в Закон «Об образовании в Российской Федерации» понятия «воспитание» и закрепление в структуре образовательных программ категории «личностные результаты обучения» смыслы престают быть только базисом, обеспечивающим формирование ЗУН, а становятся инструментом развития личности обучающихся. С.Н. Гайдай [4] в своей работе 2019 года предвосхищал, что ориентация содержания современного образования будет направлено на преобразование в ценностно-смысловой сфере. Воспроизведение «культурного слоя» нации происходит через воспроизведение образа жизни и моделей поведения. Прогностическая способность предсказания модели поведения не является абсолютной, поскольку человек каждый раз совершает свою работу сознания, формируя уникальный смысл ситуации, связывая внешний, социальный мир и внутренние обстоятельства. Именно смыслы, дорастая в своем развитии до ценностей, обеспечивают предсказуемость поведения субъекта и составляют подлинное мотивационное ядро личности. Единство ценностей обеспечивает консолидацию общества, социальную безопасность. Поэтому перед образованием становится задача разработки, переработки или воспроизведения забытого социального опыта, направленного на формирование общих смыслов, способности обучающихся вести диалог как с точки зрения этнокультурного разнообразия, так и общезначимых гражданских ценностей. Управлять динамикой смысловых процессов — значит управлять развитием личности. Д.А. Леонтьев в своей работе обозначает основные механизмы запуска динамики смысловых процессов: смыслообразование, смыслоосознание и смыслостроительство. Он обозначает ряд внешних по отношению к субъекту условий, в которых становится возможным упорядочивание, иерархизация смыслов и рождение новых. Обращение к онтогенетическому опыту человека, диалог, приобщение к культурным кодам через художественные произведения литературы и кино, классическое искусство, народные

промыслы и фольклор, создание организационно-педагогических условий, обучающих преодолению экстремальных, кризисных, фрустрационных и стрессовых состояний, — все это становится возможными элементами конструирования педагогической технологии.

Список литературы

1. Агафонов А.Ю. Понимание и память: сознательное и бессознательное // Вестник СамГУ. Серия: Психология. — 2004. — № 1. — С. 111–122.
2. Алексеева В.А. Современный философский словарь / Под ред. В. Е. Кемеров. — М.: Панпринт, 1998.
3. Брюховских Л.А., Беляева О.Л., Мамаева А.В., Козлова Ю.В. Особенности смысловой обработки текста обучающимися 2–3-х классов с задержкой психического развития // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. — 2022. — № 2 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-smyslovoy-obrabotki-teksta-obuchayuschimisya-2-3-h-klassov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 11.11.2022).
4. Гайдай С.Н. Ценностно-смысловые ориентации в современном образовании // Образование и право. — 2019. — № 4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovyie-orientatsii-v-sovremenno-obrazovanii> (дата обращения: 11.11.2022).
5. Голышев А.Г. Национальная идея: культурологический подход // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. — 2018. — № 7. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnaya-ideya-kulturologicheskiy-podhod> (дата обращения: 10.11.2022).
6. Любимова О.М. Самоотношение в структуре личности профессионала (на примере учителей общеобразовательных школ Алтайского края): дис. ... канд. психол. наук. — Барнаул, 2004. — 211 с.
7. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории. — М.: ФЭРИ-В, 2006.
8. Соловьев В. С. Русская идея. — СПб.: София, 1991.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА И РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

**Введенская Л.В., Керенская С.А. Предметная область
«Родной язык и родная литература»: специфика
преподавания русского родного языка / Vvedenskaya L.V.,
Kerenskaya S.A. Subjectarea «Native language and native
literature»: the specifics of teaching Russian native language**

Введенская Лидия Владимировна, методист научно-методического отдела Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации»; Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк; e-mail: nmo.ipk@mail.ru;

Керенская Светлана Александровна, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного нетипового общеобразовательного учреждения «Гимназия № 70»; Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк; e-mail: mbnougimnaziya70@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается специфика преподавания русского родного языка в средней общеобразовательной школе. Авторы статьи обращаются к вопросам как понятийного, так и практического характера, ответы на которые могут быть полезны учителям русского языка при организации занятий по учебному предмету «Русский родной язык» (Как соотносятся учебные предметы «Русский язык» и «Русский родной язык»? Что может взять за основу при составлении рабочей программы по русскому родному языку учитель? Какой лингвистический материал поможет достичь цели преподавания учебного предмета? И др.), и представляют вниманию читателей свой опыт решения данных вопросов.

Ключевые слова: русский родной язык, методический комментарий.

Vvedenskaya Lidia Vladimirovna, methodologist of the scientific and methodological department of the Municipal Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education «Institute for Advanced Studies»; Russia, Kemerovo region, Novokuznetsk; e-mail: nmo.ipk@mail.ru;

Kerenskaya Svetlana Aleksandrovna, teacher of the russianlanguage and literature of the Municipal Budgetary Non-Typical General Educational Institution «Gymnasium № 70»; Russia, Kemerovo region, Novokuznetsk.

Abstract. The article discusses the specifics of teaching russiannative language in secondary school. The authors of the article turn to questions of both conceptual and practical nature, the answers to which can be useful to teachers of the russianlanguage when organizing classes on the academic subject «Russian native

language» (How do the subjects «Russian language» and «Russian native language» relate? What can a teacher take as a basis when drawing up a work program in the russiannative language? What linguistic material will help to achieve the goal of teaching an academic subject? and others), and present to the readers their experience in solving these issues.

Keywords: russiannative language, methodical commentary.

Введение курса «Русский родной язык» в учебные планы общеобразовательных учреждений в этом учебном году стало предметом речи многих дискуссий и в педагогической прессе, и в родительской среде, и в ученическом сообществе. Как бы то ни было, преподавание данного учебного предмета предусмотрено ФГОС ООО и вопрос вводить или не вводить «Русский родной язык» снимается сам собой. Но вместе с тем возникает целый ряд других вопросов.

Что преподавать? Как преподавать? Зачем преподавать? Ответы на эти вопросы можно найти, обратившись к Примерной программе по учебному предмету «Русский родной язык» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования, одобренной решением ФУМО по общему образованию и размещенной на сайте fgosreestr.ru, а также к различным публикациям в профессиональной печати, связанным с проблемами преподавания данного учебного предмета.

Так, Примерной программой по учебному предмету «Русский родной язык» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования, определены цели изучения данного курса:

- воспитание гражданина и патриота; формирование представления о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности народа;

- совершенствование коммуникативных умений и культуры речи, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях его использования; развитие готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности к речевому самосовершенствованию;

- углубление и при необходимости расширение знаний о таких явлениях и категориях современного русского литературного языка, которые обеспечивают его нормативное, уместное, этичное использование в различных сферах и ситуациях общения; о стилистических ресурсах русского языка; об основных нормах русского литературного языка [5, с. 3] и др.

При этом программа «Русский родной язык» направлена на «удовлетворение потребности обучающихся в изучении родного языка как инструмента познания национальной культуры и самореализации в ней,

на формирование волонтерской позиции в отношении сохранения и развития русского языка» [3, с. 12]. Поэтому содержание данного учебного предмета, в отличие от традиционного для российской школы курса русского языка, ориентировано не на углубленное изучение системного устройства языка, а на осознание обучающимся многообразных связей русского языка с цивилизацией и культурой, государством и обществом» [3, с. 12].

Как соотносятся учебные предметы «Русский язык» и «Русский родной язык»? И.Н. Добротина, заведующая лабораторией общего филологического образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», в своей статье [см. 3] отмечает принципиальные позиции относительно «Русского родного языка». Во-первых, «Русский родной язык» «не отменяет традиционный учебный предмет «Русский язык», во-вторых, «не готовит к ОГЭ и ВПР», в-третьих, «требования к результатам освоения курса русского родного языка, содержательные линии курса соотносятся с программой традиционного учебного предмета, но не дублируют ее», в-четвертых, государственная итоговая аттестация по предмету «Русский родной язык» не предусмотрена.

Что может взять за основу при составлении рабочей программы по русскому родному языку учитель? Основой для составления рабочей программы может стать Примерная программа по учебному предмету «Русский родной язык» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования, разработанная на основе требований федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Следует при этом учитывать, что в содержательную часть рабочей программы необходимо включить три блока: «Язык и культура», «Культура речи», «Речь. Речевая деятельность. Текст». Обозначенные содержательные линии соотносятся с содержательными линиями основного курса русского языка, но не дублируют их и имеют преимущественно практико-ориентированный характер. «Программой предусматривается расширение и углубление межпредметного взаимодействия в обучении русскому родному языку не только в филологических образовательных областях, но и во всем комплексе изучаемых дисциплин естественно-научного и гуманитарного циклов» [5, с. 7]. При составлении рабочей программы «Русский родной язык» мы опирались в том числе и на это положение.

С целью формирования речевой культуры учащихся 8-го класса в современной языковой ситуации мы включили в содержательные блоки «Культура речи», «Речь. Речевая деятельность. Текст» такие лингвистические и риторические понятия, как коммуникативные промахи, неудачи,

ошибки и причины их появления; дистантное и контактное общение, подготовленное и неподготовленное; молчание как средство общения; коммуникативная задача текста утешения, способ и речевые формулы утешения; особенности тезисов, конспекта, реферата.

Изучение способов доказательств в споре; структурных частей инсценировки; способов соотнесения текста и изображенного на фотографии; различия комплимента и похвального слова; структуры текста-характеристики; основ портретного очерка и этапов работы над ним; уместности использования цитирования; структурно-смысловых особенностей биографии и автобиографии направлено на совершенствование видов речевой деятельности в их взаимосвязи и культуры устной и письменной речи, развитие базовых умений и навыков использования языка в жизненно важных для школьников ситуациях общения. Какие учебники, учебно-методические пособия можно использовать на уроках русского родного языка? Как известно, учебники по русскому родному языку еще не включены в федеральный перечень учебников [4], поэтому образовательные организации, учитель свободны в выборе учебной литературы. Авторским коллективом под руководством О.М. Александровой создано учебное пособие «Русский родной язык» [1] в соответствии с Примерной программой по учебному предмету «Русский родной язык» [5]. Работа с учебным пособием позволяет расширить представления учащихся об отражении в русском языке истории, материальной и духовной культуры русского народа; о русской языковой картине мира, о закономерностях и основных тенденциях развития русского языка — достичь целей изучения учебного предмета «Русский родной язык». В своей работе мы используем данное учебное пособие как основное. Дополнительным источником может быть любая лингвистическая литература, содержащая практико-ориентированные учебные задачи, направленные на формирование речевой культуры учащихся и совершенствование разных видов речевой деятельности учащихся (говорение, аудирование, чтение, письмо).

Приведем примеры заданий, которые мы используем на уроке русского родного языка.

Задание 1. Представьте себе, что для урока зоологии вам нужно найти дополнительную информацию об особенностях образа жизни и питания зеленой жабы. Каким видом чтения вы воспользуетесь, чтобы извлечь нужную информацию из статьи энциклопедии «Жизнь животных»? Объясните свой выбор.

BufoViridis. Зеленая жаба (*BufoViridis*) окрашена сверху в светло-серо-оливковые тона с крупными темно-зелеными пятнами, отороченными узкой черной каймой. Кожа бугорчатая.

Зеленая жаба ведет наземный образ жизни, проводя в водоемах незначительное время в период икрометания. Занимает она наиболее сухие места обитания, недоступные другим земноводным <...> [2, с. 116].

Методический комментарий. Данное задание направлено на совершенствование читательской грамотности школьников. В ходе анализа текста задания происходит актуализация работы с текстами разных функциональных типов (художественных, нехудожественных) и способов представления информации в них.

Задание 2. Разделитесь на группы. Каждая должна создать портретный очерк одного из известных наших соотечественников. Постарайтесь найти его портрет, напишите, когда и где он жил, чем прославился. Дополните текст плакатами, графиками, рисунками — так, чтобы информация, представленная в разных видах, была органичным содержанием вашей работы [2, с. 116].

Методический комментарий. Выполняя данное задание, ученик актуализирует сведения о портретном очерке как речевом жанре, о его отличиях от жанров портрета, биографии, научится описывать внешность человека, его внутренний мир (интересы, привычки, образ мыслей, отношение к делу, к людям, к самому себе, обычные для него настроения, поведение в разных ситуациях, его убеждения и взгляды, чувства и переживания) и оценивать действия, поступки описываемого человека.

Задание 3. Работая в паре, подготовьте диалог на одну из тем. Запишите, а потом разыграйте подготовленный диалог.

Что дает человеку образование?

Интересный человек. Какой он?

Телевидение — добро или зло?

Почему родители против компьютерных игр?

Можно ли верить рекламе? [1, с. 57].

Методический комментарий. Выполнение данного задания направлено на взаимосвязанное развитие мышления восьмиклассников, их познавательных, творческих способностей, овладение современными средствами и способами работы с информацией и коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности в разных ситуациях общения.

Задание 4. Вы готовитесь к докладу, репетируете выступление. Попросите родителей, товарищей оценить ваше речевое поведение (в частности, жесты, позу, мимику). Если есть возможность записать ваше выступление на видеоноситель, посмотрите его, проведите самоанализ. Составьте для себя памятку «Мои жесты, поза, мимика. На что обратить внимание?» [6, с. 80].

Методический комментарий. Данное задание направлено на формирование у восьмиклассников умения проводить анализ не только собственного речевого поведения, но и невербальных действий (позы, жестов), контролировать их, так как телодвижения могут многое рассказать собеседнику о привычках, характере человека, его готовности к публичному выступлению.

Задание 5. Распределите следующие опорные конструкции («скрепы») по группам: вступление, основная часть, заключение, добавив в каждую группу по 2–3 своих примера.

В рассматриваемой статье ставится ряд вопросов...

Автор подчеркивает...

Особое внимание уделено проблеме...

В заключение необходимо отметить...

В статье освещаются следующие вопросы...

Автор делает выводы о...

Критически рассматривая результаты эксперимента, автор доказывает...

Автор выступает в защиту положения о...

Автор реферируемой статьи — видный ученый, доктор наук, занимающийся проблемами...

Вместе с тем представляется, что автор...

Следует отметить язык и стиль изложения... [6, с. 171].

Методический комментарий. Выполнение этого задания актуализирует у школьника знания о строении реферата, последовательности изложения информации в нем, сформирует умение формулировать свои мысли кратко и четко, приводить примеры в реферативном сообщении.

Задание 6. Составьте письма-поздравления на следующие темы.

Поздравьте с праздником своего учителя.

У вашей школы юбилей. Поздравьте со знаменательной датой коллектив педагогов во главе с его директором.

Учитель вашей школы стал победителем конкурса «Учитель года». Поздравьте его от имени своего класса [7, с. 90].

Методический комментарий. Данное задание направлено на формирование у восьмиклассников умений создавать личное официальное письмо определенной тематики, соблюдать его структуру, использовать этикетные формы обращения.

Как оценивать результаты освоения учебного предмета «Русский родной язык»? В примерных рабочих программах по русскому родному языку для 5–9-х классов [2, с.110] авторы дают рекомендации по организации оценивания, описание подходов к отбору и предъявлению кон-

трольно-измерительных материалов, указывают, каким требованиям должно отвечать оценивание результатов выполнения проверочных работ, определяют основную цель оценки.

Основным видом промежуточного и итогового контроля является представление учащимися подготовленных ими проектных заданий. Темы проектных заданий представлены в рабочих программах по классам и в учебных пособиях, реализация и публичная защита которых позволит оценить уровень освоения учебного предмета «Русский родной язык». Разработчики примерных рабочих программ представили систему оценивания проектной и исследовательской деятельности, включающую компоненты проектной деятельности, которые необходимо учесть при оценивании, описание критериев оценивания каждого компонента, таблицу распределения баллов при оценивании каждого компонента, критерии оценивания проектной и исследовательской деятельности учащихся, шкалу перевода баллов в школьную отметку.

Так как важным аспектом работы над проектом является формирование умений само- и взаимооценивания, предлагается также «Памятка для само- и взаимооценивания компьютерной презентации» с распределением баллов по параметрам и шкалой перевода в школьную отметку.

Авторы примерных рабочих программ подчеркивают: «Процесс оценивания в курсе «Русский родной язык» имеет особенности, которые связаны с целями изучения этого курса: формированием познавательного интереса, любви, уважительного отношения к русскому языку, а через него — к родной культуре» [2, с.111].

Так, рассматривая вопросы преподавания «Русского родного языка», можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день методический инструментарий, поддерживающий реализацию нового учебного предмета, сформирован.

Список литературы

1. Александрова О.М. Русский родной язык. 8 класс: учебное пособие / О.М. Александрова, О.В. Загоровская, Л.А. Вербицкая [и др.]. — Москва: Просвещение, 2019. — 112 с.
2. Александрова О.М. Русский родной язык. Примерные рабочие программы. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина; под ред. О.М. Александровой. — Москва: Просвещение, 2020. — 147 с.
3. Добротина И. Велик и могуч (О преподавании предметов «Русский родной язык» и «Русская родная литература») / И. Добротина // Юность. Наука. Культура. — 2019. — № 31 (10788). — С. 12–13.

4. Колесникова К. Не просто русский / К. Колесникова // Российская газета. [Электронный ресурс]: <https://rg.ru/2019/09/16/v-shkole-poiavilis-russkij-rodnoj-iazuk-i-russskaia-rodnaia-literatura.html> (дата обращения: 30.01.2020).

5. Примерная программа по учебному предмету «Русский родной язык» для образовательных организаций, реализующих программы основного общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. — [Электронный ресурс]: https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2018/02/Primernaya_program-ma_Russkii_rodnoi_yazyk.pdf (дата обращения: 29.01.2020).

6. Риторика: 8 класс: учеб. пособ. для общеобразоват. школы. В 2 ч. / под ред. Т. А. Ладыженской. — изд. 2-е, перераб. — Москва: Ювента; Баласс, 2009.

Поляков М. М. Музыка как средство развития эстетического вкуса, составляющая анализа и способ интерпретации текста на уроках родной (русской) литературы и родного (русского) языка (при анализе рассказов И. А. Бунина «Цифры» и «Лапти» в 7–8-х классах) / Polyakov M. M. Music as a means of developing a esthetic taste, a component of analysis and a way of interpreting the text in the lessons of native (russian) literature and native (russian) language (when analyzing the stories of I.A. Bunin «Figures» and «Bastshoes» ingrades 7–8)

Поляков Максим Михайлович, магистр филологии, аспирант, учитель русского языка и литературы МОУ «Ирдоматская школа»; Россия, Вологодская область, Череповецкий район, д. Ирдоматка; e-mail: ird-schkolf27@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о взаимосвязи изучения дисциплин филологического цикла («родной язык», «родная литература») и музыки, обосновывается влияние музыкотерапии на психоэмоциональное состояние ребенка. Выделяется синтез искусств. Автор детально описывает все этапы работы над учебным материалом по предметам с учетом включения музыки при подготовке к восприятию художественного текста или языковых понятий, при начальном знакомстве с художественным текстом и в процессе его углубленного анализа, при завершении разбора текста и при интерпретации полученных данных. Уделяется внимание и музыке как средству воспитания эстетического вкуса.

Ключевые слова: музыка, филология, текст, интерпретация, восприятие, художественный текст, литература, анализ, эстетический вкус, автор.

Polyakov Maxim Mikhailovich, master of philology, graduate student, teacher of the russian language and literature of Irdomatschool; Russia, Vologda region, Cherepovets district, Irdomatka; e-mail: ird-schkolf27@mail.ru.

Abstract. The article considers the question of the relationship between the study of the disciplines of the philological cycle («native language», «native literature») and music, the influence of music therapy on the psycho-emotional state of the child is substantiated. The synthesis of arts is highlighted. The author describes in detail all the stages of work on the educational material in the subjects, taking into account the inclusion of music in preparation for the perception of a literary text or language concepts, during the initial acquaintance with the literary text and in the process of its in-depth analysis, at the end of the text analysis and interpretation of the data obtained. Attention is also paid to music as a means of educating aesthetic taste.

Keywords: music, philology, text, interpretation, perception, artistic text, literature, analysis, aesthetic taste, author.

Музыка воодушевляет весь мир, снабжает душу крыльями, способствует полету воображения; музыка придает жизнь и веселье всему существующему... Ее можно назвать воплощением всего прекрасного и всего возвышенного.

Платон

Использование музыки до начала работы с текстом на уроках по общему представлению об эпохе и имени автора дает возможность обучающимся очутиться в мире, событиях тех лет, когда создавалось произведение.

Рассказывая детям об особенностях эпохи, о писателях и поэтах разных веков, учитель может включить в повествование и фрагменты музыкальных пьес, которые созданы в то же время.

1. Музыка как подготовка к восприятию.

Вопрос о восприятии художественного текста, о взаимодействии искусств на уроках литературы в средней школе изучен и представлен в работах классических методистов — Василия Васильевича Голубкова («читательское право ученика», воображение, творчество, фантазия, взаимосвязь восприятия и анализа художественного текста), Марии Александровны Рыбниковой (работа по активизации познавательной деятельности, творчества обучающихся), Евгения Николаевича Колокольцева (взаимосвязь искусств в изучении литературы, стилистический анализ художественного текста, литературное и эстетическое образование школьников), Николая Ивановича Кудряшова (изучение литературы с учетом родовой специфики, вопросы эстетического воспитания детей), Юрия Владимировича Лебедева (литература как наука и искусство).

Как видим, педагоги в каждый период развития методики литературы искали пути творческого обогащения учебной дисциплины, поскольку восприятие литературных произведений юными читателями зависит не только от своеобразия и специфики художественного текста, но и от формирования читательского опыта, развития читательского вкуса, от понимания творения и его интерпретации, представления произведения в его эпохе.

В связи с этим в музыкальное оформление урока (фрагментарное, эпизодическое), а именно: в его начало, подготовку к восприятию художественного текста, будет уместно включена музыка. Это поможет активизировать внимание всех учеников, настроит на восприятие текста, даст возможность детям, посещающим музыкальную школу, творчески проявить себя при интерпретации музыкального и литературного текста,

а остальных учеников настроит на эстетический лад. Пути использования музыки при подготовке к восприятию представим ниже.

Многие учителя не очень любят работать в 7-м классе с текстами И.А. Бунина «Лапти» и «Цифры» (по программе В. Я. Коровиной): рассказы сложны для восприятия детьми, проза писателя лирична, имеет большую философскую и психологическую составляющую.

Темы уроков: «И.А. Бунин “Цифры”. Первичное знакомство с произведением», «И.А. Бунин “Лапти”: особенности рассказа».

Типы уроков: вводный урок + комбинированный.

Цель уроков: познакомить с произведением И.А. Бунина «Цифры».

— Ребята, сегодня на уроке мы познакомимся с рассказом Ивана Алексеевича Бунина «Цифры». Обратите внимание на доску. Что на ней написано? На протяжении трех уроков мы работали с эпиграфами. А сегодня я затрудняюсь подобрать нужные слова из текста к занятию. Что же такое эпиграф и для чего он нам нужен? Чем он помогает? Что он передает? (Передает основную мысль и идею произведения.) Обратите внимание на откидную доску. Здесь представлены три цитаты из произведения И.А. Бунина ... какого? («Цифры»): «А я хочу цифры сейчас», «Вот так мальчик!», «Замолчи, иначе ничего не получишь!» Как вы считаете, какие слова больше подходят к уроку? Но не спешите с выводом, помните о значении эпиграфа.

Представленные для выбора детям строчки из текста И. А. Бунина уже содержат звуковое восприятие и предполагают связь музыкального звучания со звучащим словом, имеют высоту и силу голоса, содержат интонацию («А я хочу цифры сейчас» (высокие, громкие звуки, интонация требования), «Вот так мальчик!» (повышение силы звука к концу звучащей фразы, интонация изумления или возмущения, растерянности), «Замолчи, иначе ничего не получишь!» (снижение звучания, четкость фразы, понижение голоса, интонация приказа).

— Как вы думаете, с какой интонацией произносят эти фразы герои рассказа? Попробуем и мы их прочесть так, чтобы был понятен смысл высказываний.

— Как вам кажется, какое время года напоминает вступление этого рассказа и фразы? (Прослушиваем запись в фортепианном исполнении двух произведений: А. Вивальди «Зима» и «Январь» («У камелька») из цикла П.И. Чайковского «Времена года».

— Какую музыку вы бы использовали в качестве звукового оформления, если бы хотели разыграть этот эпизод с товарищем? А если бы вам хотелось передать внутреннее состояние героев, какая пьеса и какого композитора вам в этом поможет?

— Давайте выразительно прочитаем начало рассказа. Какими чувствами наполнено оно? (Дядя сожалеет о том, что не понимал раньше внутреннего мира ребенка, которого обидел, а сейчас ему приятны эти воспоминания и он с умилением вспоминает о них.) Звучит пьеса «Апрель» («Подснежник») П.И. Чайковского из цикла «Времена года».

— Какая это музыка? Что вы представляете, прослушивая ее? Охарактеризуйте характер музыки, используя прилагательные. Удобно ли размышлять под такую музыку? Помогает ли она уйти в мир воспоминаний? (Да.)

— А как вы считаете, что побудило рассказ к развитию и привело к таким воспоминаниям дядю? (Конфликт взрослого и ребенка.) А между какими сторонами произошло это разногласие и из-за чего? (Между взрослыми и ребенком Женей.)

— Таким образом, основной рассказа является конфликт — непонимание взрослыми мира ребенка.

В рассказе И. А. Бунина «Лапти» меньше музыкальных образов, но в нем отчетливо видна интонация и настроения сказанного слова.

— Ребята, как вы считаете, в чем состоит особенность рассказа И.А. Бунина «Лапти»? Чем отличается от рассказа «Цифры»? В чем его необычность?

— Какими выглядят лапти в представлении мальчика? Есть ли второе значение у этого слова? (Лапоть, недалекий человек, простофиля.)

— Кого Бунин называет лаптем в этом произведении? (Нефеда.)

— Скажите, пожалуйста, какой портрет русского человека возникает у вас при прочтении этого произведения? Какие черты русского характера отразились в «Лаптях»?

Прослушаем пьесу П. И. Чайковского «Камаринская» из знакомого вам «Детского альбома».

— Типичен ли такой характер для русского человека или все-таки редок? О какой стороне жизни русского человека поет «Камаринская»? Где уместна эта музыка?

— Смог ли Нефеда выполнить желание мальчика?

— А какой ценой? Как называется такой поступок? (Принести себя в жертву во благо другого человека.) Этот христианский мотив передается и в музыке. Послушаем пьесу «В церкви». Чем она отличается от «Камаринской»? Удобно ли думать под эту музыку? Какие чувства она вызывает?

— А как вы думаете, если бы герой в тексте слушал музыку из «Детского альбома» Чайковского, что бы в нем поменялось?

— Может ли его поступок считаться героическим? Какие героические поступки русского народа вам знакомы? А какие героические песни вы слышали?

— Какое значение в рассказе имеет природа? (Она передает внутренний мир мальчика и его семьи, она появляется в самом начале рассказа и является кульминаций, когда Нефед погибает, достав лапти для ребенка.) А давайте послушаем звуки природы. Всегда ли они веселые? (Слушание песни «Песня жаворонка».)

— С чем ассоциируются жаворонки? Наступает ли у героев в жизни весна?

2. Музыка в процессе анализа текста.

При анализе эпического или лирического произведения важно настроить детей на целостное восприятие текста. Поможет в решении этой задачи музыка. На уроках можно использовать пьесы из «Детского альбома» П.И. Чайковского, потому как они как нельзя лучше отражают не только жизнь маленького ребенка в течение дня, но и раскрывают его душевные качества, называют интересы и увлечения.

— А сейчас я предлагаю вам задание в парах. Вам нужно показать, как развивался конфликт мальчика и окружающих его людей, и представить все это в виде синквейна.

Первую стадию я выполню вместе с вами. Затем оставшиеся три вы разрабатываете в парах, после чего кто-то будет защищать и аргументировать свою точку зрения. Я обозначу их словом или словосочетанием. Это же делаете и вы.

— Стадия несогласия, возмущения, требования (П.И. Чайковский «Игра в лошадки»).

— Стадия привлечения ребенком внимания к себе («Зимнее утро»).

— Стадия наказания Жени («Болезнь куклы»).

— Стадия разрешения конфликта («Полька», «Камаринская»).

— Стадия рефлексии — обдумывания своего поведения («Сладкая греза»).

— На каждой такой стадии звучат музыкальные произведения.

— Как работают эти стадии в тексте? (Мальчик сначала не согласен со словами дяди, затем он прибегает к мерам — привлекает внимание, а потом, после наказания, смиряется.)

— Как изображен образ ребенка в рассказе? Есть ли портрет мальчика? (Портрет четко не представлен, говорится только про волосы в конце рассказа.)

— Тогда как мы понимаем характер мальчика? (Через его поведение и поступки.)

— Помогает ли музыка, прослушивание пьес лучше представить вам мир увлечений, мир желаний мальчика?

— Каким вам рисуется образ мальчика?

— Чему учила няня Женю? (Шаркать ногой.) Приятен ли такой звук? Какую роль звук шарканья играет в тексте? Как он сказывается на отношении ребенка и взрослого в его окружении? Символом чего является звук шарканья? (Символ упрямства, а в широком смысле и символ замедления движения жизни, отставания от своей цели.)

— А возможно ли «шарканье» в музыке?

— К чему нас призывает прозвучавшая музыка? (К движению жизни, чувств, следованию цели.)

— Какую роль в рассказе играют мама и бабушка мальчика? Правильно ли поступает мать, пригрозив Жене арестом? Что бы сделали вы на ее месте? Прочитаем эти строчки в тексте и послушаем пьесу «Баба-яга» из «Детского альбома» П.И. Чайковского.

При работе с рассказом «Лапти» музыкальное оформление уместнее использовать в процессе восприятия текста. При анализе произведения делаются выводы, и музыка служит выводом к рассуждениям.

— А сейчас, вы как считаете, можно ли называть простых русских мужиков лаптями? Что нового и полезного в этом типе людей может скрываться? Прослушаем еще раз «Камаринскую» и пьесу новую — «Мужик на гармонике играет». Какие новые качества крестьянина вам открылись?

— В чем их необычность?

— А теперь вернемся к значению слова «рассказ». Просмотрите внимательно свои записи и подумайте: можно ли этот маленький по объему текст считать большим произведением? Почему? В чем мастерство Бунина-рассказчика?

3. Музыка как этап и как итог интерпретации текста.

— Давайте найдем в тексте, с чем сравнивает Иван Алексеевич Бунин крик и вопль малыша?

«От боли, от острого и внезапного оскорбления, так грубо ударившего тебя в сердце в один из самых радостных моментов твоего детства, ты, вылетевши за дверь, закатился таким страшным, таким пронзительным альтиком, на какой не способен ни один певец в мире. И надолго, надолго замер... Затем набрал в легкие воздуха еще больше и поднял альт уже до невероятной высоты...

Затем паузы между верхней и нижней нотами стали сокращаться, — вопли потекли без умолку. К воплям прибавились рыдания, к рыданиям — крики о помощи. Сознание твое стало проясняться, и ты начал играть, с мучительным наслаждением играть роль умирающего» [6].

— Посмотрите, какую музыкальность передает Иван Алексеевич в описании детского крика. Не случайно же его называют мастером рассказа и дают молодым ученым Нобелевскую премию его имени.

— С каким музыкальными инструментами сравнивается крик? (С альт и музыкальными звуками.)

— Почему дядя не решился успокоить мальчика? Что ему мешало? (Роль справедливого и строгого дяди.)

— Послушаем, как звучит альт. (Звучит «Элегия» Ю.Н. Должикова с солирующей партией альт и аккомпанементом фортепиано.)

— Прав ли дядя? Чего он мог избежать, поговорив с Женей? (Ненависти к себе.)

— Прослушаем пьесу «Нянина сказка». Сходны ли интонации пьесы с интонациями участников диалога в этом эпизоде рассказа?

— Какая игрушка мальчика смогла растопить сердце дяди? (Коробочка.) Подтвердим текстом. Что понял дядя после этого, как вы думаете?

— У нас на занятии тоже звучала коробочка. Только коробочка музыкальная. Если мы ее открывали — то из нее вылетали звуки музыки, которые передавали нам разные эмоции и настроения. И я думаю, что если каждый взрослый и каждый ребенок будут открывать свои коробочки-сердца, то в семье наступит гармония, подобно той, что мы услышим. (Звучит пьеса «Утренняя молитва» П.И. Чайковского.)

— Эта умиротворенная музыка чему нас учит? (Помогает задуматься и осознать свое поведение.)

— Какую из трех строчек вы бы сделали эпиграфом урока? Как вы поняли смысл выбранного эпиграфа? Не ошиблись ли мы, выбрав именно эти слова к названию урока?

4. Музыка как средство воспитания эстетического вкуса.

Использование музыки на уроках литературы дает не только возможность глубже погрузиться в произведение, прочувствовать настроение интонаций героев, понять характер конфликтных или кульминационных эпизодов в тексте, но и расширяет представление о литературе как об искусстве (помогает видеть связь с музыкой, осознавать триединство видов искусств: изобразительное искусство — искусство слова — искусство звука, помогает узнать новые или вспомнить и понять ранее прослушанные произведения на уроках музыки, прочувствовать настроение). Использование в процессе анализа текстов И.А. Бунина «Цифры» и «Лапти» музыки расширяет сведения обучающихся о «Детском альбоме» и цикле «Времена года» П.И. Чайковского, учит слышать не только музыку, но и учителя, и одноклассников, помогает в интерпретации текстов литературного и музыкального содержания.

Список литературы

1. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе. Межвузовский сборник научных трудов / Отв. ред. О.Ю. Богданова. — М.: МГПИ, 1984. — 111 с.
2. Колокольцев Е.Н. Портрет на уроках литературы / Е. Н. Колокольцев // Уроки литературы. — 2006. — 6. — С. 6–12.
3. Кудряшов Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы: Пособие для учителя / Н. И. Кудряшов. — М.: Просвещение, 1981. — 190 с.
4. Лебедев Ю.В. Духовные истоки русской классики. Поэзия XIX века / Ю.В. Лебедев. — М.: Классикс Стиль, 2005. — 256 с.
5. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя / Авт. предисловие З.Я. Рез, Н.И. Кудряшев. 4-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1985. — 288 с.
6. Бунин И.А. «Цифры». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ilibrary.ru/text/1813/p.1/index.html> (дата обращения: 17.10.2022).

**Рылова Е.В., Вышиденко В.В., Вышиденко Ю.А., Горн Н.П.,
Тишечко Н.С. Жанр сказки как форма сохранения
национальной особенности родного языка /**
Rylova E.V., Vyshidenko V.V., Vyshidenko Y.A., Gorn N.P.,
Tishechko N.S. The fairy tale genre as a form of preserving
the national identity of the native language

Рылова Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: symbol.evr@mail.ru;

Вышиденко Вероника Владимировна, учитель русского языка и литературы, заместитель директора по учебной работе МБОУ «Закладинская СОШ»; Россия, Алтайский край, Романовский район, с. Закладное; e-mail: veronica.vyshidenko@mail.ru;

Вышиденко Юлия Анатольевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Закладинская СОШ»; Россия, Алтайский край, Романовский район, с. Закладное; e-mail: iuliavischidenko@yandex.ru;

Горн Надежда Павловна, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 118»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: ngorn@mousosh118.ru;

Тишечко Наталья Сергеевна, учитель начальных классов, заместитель директора по воспитательной работе МБОУ «Закладинская СОШ»; Россия, Алтайский край, Романовский район, с. Закладное; e-mail: tishechko1994@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена жанровым особенностям сказки как особой формы сохранения родного языка, актуальности ее изучения в рамках школьной программы. В статье акцентируются трудные моменты в рассмотрении и изучении сказочного текста на уроках литературы и русского родного языка в младших классах. Предлагается методическая разработка — технологическая карта образовательного события на тему «Сказка — мудрость народная».

Ключевые слова: сказка, жанр, русская сказка, методика образовательного события, родной язык.

Rylova Elena Vladimirovna, candidate of philology, associate professor of the department of russian as a foreign language, Altai State Medical University, Ministry of Health of the Russian Federation; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: symbol.evr@mail.ru;

Vyshidenko Veronika Vladimirovna, teacher of russian language and literature, deputy director for academic work of Zakladinskaya school; Russia, Altai region, Romanovsky district, Zakladnoye; e-mail: veronica.vyshidenko@mail.ru;

Vyshidenko Yulia Anatolyevna, teacher of russian language and literature of Zakladinskaya school; Russia, Altai region, Romanovsky district, Zakladnoye; e-mail: iuliavischidenko@yandex.ru;

Gorn Nadezhda Pavlovna, teacher of the russian language and literature of school № 118; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: ngorn@mousosh118.ru;

Tishechko Natalya Sergeevna, primary school teacher, deputy director for educational work of Zakladinskaya school; Russia, Altai region, Romanovsky district, Zakladnoye; e-mail: tishechko1994@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the genre features of the fairy tale as a special form of preserving the native language, the relevance of its study in the framework of the school curriculum. The article focuses on difficult moments in the consideration and study of the fairy tale text in the lessons of literature and the Russian native language in the lower grades. A methodological development is proposed — a technological map of an educational event on the topic «Fairy tale — the wisdom of the people».

Keywords: fairy tale, genre, russian fairy tale, method of educational event, native language.

Сказка — известное каждому с детских лет произведение народа, передаваемое из уст в уста. Сказки читают/рассказывают маленьким детям на том языке, на котором он в дальнейшем будет мыслить. Ребенок слышит сказку раньше, чем научается говорить. Поэтому сказка является тем «мостиком-переходом» от стадии «неговорения» — к стадии овладения и свободного пользования родным языком.

Обращение к текстам традиционных русских сказок в системе школьного образования помогает раскрыть понятие этнокультурной специфики, сохранить исконные национальные ценности, родной язык. Как вдумчивое чтение сказки, так и серьезное ее изучение всегда актуально. Примерная рабочая программа основного общего образования по литературе для 5-го класса предлагает изучать в разделе «Фольклор» сказки народов России и народов мира. Также традиционно изучаются сказки А.С. Пушкина («Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях») [4].

Из зарубежной литературы в качестве примера приводятся сказки Г.Х. Андерсена, а также сказочная проза (фэнтези), произведения Л. Кэрролла, Дж. Р. Р. Толкина. При беглом прочтении и фрагментарном изучении зарубежной сказки учителю следует обращать внимание обучающихся на то, что в любой сказке «есть величины постоянные и есть величины переменные» (5, с. 19), «составные части одной сказки без всякого изменения могут быть перенесены в другую» (5, с. 13), а «персонажи сказки, как бы они ни были разнообразны, часто делают одно и то же». Например, Морозко в сказках разных славянских народов действует иначе, чем Баба-яга (5, с. 24). Для изучения сказки, отмечал В.Я. Пропп, важно определить, что делают сказочные персонажи, так как в характеристике их действий выражен моральный и этический принцип поведения, засвидетельствована народная мудрость.

При соотнесении русской народной сказки и авторской сказки (зарубежная/отечественная) учителю важно помнить о сопоставлении вол-

шебного и сверхъестественного в сказке, так как сказка может быть определена через понятие сверхъестественного. «Сказки — первоначально разнообразные народные сказания про волшебниц, волшебство, колдунов, великанов и про других сверхъестественных субъектов и их взаимодействие с миром обычных людей» [3, с. 410]. Под сверхъестественным понимается «загадочные, странные, таинственные явления необъяснимой (с точки зрения современных научных знаний) природы» [там же]. Сверхъестественное — описание неестественных событий, которые можно отнести на счет психологического состояния свидетелей этих событий, будь они персонажами или повествователями. Читателю известно, что это либо сновидения, либо иллюзии, либо заблуждения. Будучи продуктом человеческого сознания, сверхъестественное не становится менее страшным. Сверхъестественное противостоит «волшебному», в котором сверхъестественные события необъяснимы, и «фантастическому», которое находится между сверхъестественным и волшебным [3, с. 396]. Современные дети часто увлекаются жанром фэнтези и любят смотреть ужастики, поэтому предложение проанализировать разницу между сходными понятиями может заинтересовать школьников среднего возраста.

В результате изучения различных видов сказок обучающиеся должны овладеть определенными видами речемыслительной деятельности, указанными в программе. Также авторы программы предлагают детям испытать свои оригинальные творческие способности — сочинить собственную сказку, инсценировать любимую сказку.

В конце 2021 года Министерство просвещения анонсировало программу создания школьных театров в России. С.С. Кравцов напомнил, что программа запущена по поручению Президента РФ с целью воспитания детей, а также для создания «социальных лифтов» для школьников из регионов. Инсценирование сказки, на наш взгляд, может быть первым положительным опытом школьного актерского мастерства.

Примерная рабочая программа по русскому родному языку О.М. Александровой для 5-го класса в разделе «Язык и культура» предполагает усвоение определенного лексического минимума: «Слова, обозначающие предметы и явления традиционного русского быта (национальную одежду, пищу, игры, народные танцы и т. п.), слова с национально-культурным компонентом значения (символика числа, цвета и т. п.), народно-поэтические символы, народно-поэтические эпитеты (за тридевять земель, цветущая калина — девушка, тучи — несчастья, полынь, веретено, ясный сокол, красна девица, родной батюшка), прецедентные имена (Илья Муромец, Василиса Прекрасная, Иван-царевич, сивка-бурка, жар-птица и т. п.) в русских народных и литературных сказках, народных песнях, былинах,

художественной литературе. Крылатые слова и выражения (прецедентные тексты) из русских народных и литературных сказок («битый небитого везет»; «по щучьему веленью»; «сказка про белого бычка»; «ни в сказке сказать ни пером описать»; «при царе Горохе»; «золотая рыбка»; «а ткачиха с поварихой, с сватьей бабой Бабарихой» и др.) и пр. [1, с. 24–25].

Внимательный педагог-филолог знает, что сегодня дети знакомятся с текстом сказки, который может быть отличен от исконного русского текста, а иногда и просто искажен. Этому способствует вариативность задач печатного, цифрового и другого мультимедийного современного представления. Поэтому текст сказки часто сокращен, принимает форму комиксов, а иногда и меняет собственный художественный жанр. Интернет-ресурсы могут предлагать, с одной стороны, разнообразные формы и виды сказок (сайты, посвященные аудио- и видеорассказам; мультипликационные фильмы как жанр современной анимации; видеоигры, использующие сказочный сюжет; различного рода презентации и пр.), с другой стороны, этот «сказочный коллаж» часто далек от оригинала и не представляет ни художественной, ни образовательной, ни воспитательной ценности. Роль учителя-словесника сегодня состоит в том, чтобы привлечь внимание юных читателей к оригинальному тексту, к авторскому прочтению или актерскому образцовому исполнению народного текста.

Авторы статьи о методике современного использования на уроках русского языка текстов национальных русских сказок отмечают, что сегодня сказочное действие превращается из нравственно поучительного в чисто развлекательное: «... замена некоторых сказочных эпитетов и форм на более привычные современным детям и их родителям может привести к так называемому облысению (термин Г.О. Винокура) сказочного образа, когда вместо “по грибы да по ягоды” используется “за грибами и ягодами”, вместо “добрый молодец” — “сильный юноша”, вместо “Аленушка” — “Леночка”. А в одном из изданий “Аленького цветочка” (сказки хотя и не народной, но близкой к ней по своим особенностям) вместо слов “Ты встань, пробудись, мой сердечный друг!” было предложено: “Ну что же ты лежишь, вставай!”» [7, с. 12]. Согласимся с исследователями, что в русской сказке далеко не каждое слово должно быть понятно: «Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста должен наслаждаться самим звучанием сказки, ее ритмом и рифмой, ощущать в ней тайну, которую можно открывать всю жизнь» [там же].

Русская сказка богата по своему содержанию, художественному вымыслу и национальному колориту. Учителю в процессе прочтения сказки младшими школьниками необходимо помнить, что язык сказки отрабаты-

вался веками и его разрушение может привести к потере нравственного смысла, заложенного в сказочной канве.

Не случайно раньше сказки именно рассказывались, а не изображались. Вспомним определение жанра: «Сказка [жанр фольклора] — устное народное повествование, полное волшебных событий» [3, с. 409]; «сказка — это рассказ, передаваемый из поколения в поколение только путем устной передачи». Эта особенность представляется В.Я. Проппом как один из главных законов сказочной поэтики [6, с. 29]. Теоретик и создатель морфологии народной сказки В.Я. Пропп отмечал, что «сказку вообще принципиально невозможно иллюстрировать, так как события сказки совершаются как бы вне времени и пространства, а изобразительное искусство переносит их в реальное, зримое пространство» [6, с. 20]. Наверное, поэтому сказку слушали, а не смотрели, даже были специальные профессиональные рассказчики/сказители (вспомните сказку К.Д. Ушинского «Охотник до сказок»). Часто ремесленники были хорошими рассказчиками: портные, сапожники, плотники, катальщики обуви, печники и др. [6, с. 442]. Такими профессиональными сказителями являлись мужчины. Выделяют особую область женской сказки — сказки няnek и бабушек для детей. Эти сказки разыгрывались, обогащались песенными вставками, отличались ритмичностью и особым стилем [6, с. 444].

Интерес к сказке и сказочному творчеству, к инсценированию сказки соответствует специфике детского возраста. Театральное действо посредством декламирования позволяет совершенствовать навыки речевого общения. Сказки родного языка воздействуют не только на живой ум младших школьников, но и формируют эмоциональный интеллект. Поэтика сказки передает красоту родной речи, обращает внимание на внутреннюю форму русского/славянского слова, способствует рождению личностного смысла.

В качестве методической разработки использования сказки на уроках литературы или родного русского языка мы предлагаем технологическую карту образовательного события на тему «Сказка — мудрость народная». Образовательное событие является таким форматом, в котором могут взаимодействовать все участники образовательного процесса: педагоги, обучающиеся и их родители. В отличие от мероприятия образовательное событие имеет выраженную культурологическую направленность. Смысл образовательного события заключается в создании условий для выполнения конкретных действий, в результате которых происходит освоение новых способов деятельности, создание продукта этой деятельности и его понимание/осознание [2].

Таблица № 1. Технологическая карта образовательного события на тему: «Сказка — мудрость народная»

Средства и способы мотивации	Создание условий для успешного участия в событии посредством предоставления возможности: — выбора роли участника; — самостоятельной работы; — командной и индивидуальной работы; — творческой, технической и др. реализации; — учиться играя
Цель	Сформировать у учащихся пятых классов представление о народных сказках, о накопленном опыте поколений, содержащем проверенные временем правила взаимодействия с обществом и природой
Задачи	1. Отметить различия и сходства сказок народов России и мира и авторских сказок. 2. Изучить жанровые и композиционные особенности сказки. 3. Развивать командную работу. 4. Уметь определять нравоучительную составляющую сказки. 5. Совершенствовать коммуникативные навыки в процессе создания сказочного продукта
Направление ФГ	Читательская, креативная
Компетентностная область направления ФГ	Способность творчески мыслить, инициативность, поиск информации, интерпретация информации, получение выводов, комментирование текста, извлечение смысла из текста, коммуникация и кооперация
Участники	Учащиеся 5-х классов, учитель русского языка и литературы (заместитель директора по воспитательной работе, библиотекарь, педагоги-организаторы, педагоги дополнительного образования)
Форма	Создание спектакля по оригинальному сценарию, написанному по образу народной сказки
Методы и приемы организации деятельности участников	Словесный (рассказ, объяснение, беседа, экскурсия). Наглядный (демонстрация фильмов, мультфильмов, творческая работа). Исследовательская работа. Наблюдение и моделирование

Используемые технологии	Образовательное событие, игровая, симуляционная (выполняют функции исследователя, сценариста, режиссера, актера, гримера, декоратора, звукорежиссера и др.)
Итоговый результат	Театральный сказочный фестиваль

*Таблица № 2. Реализация образовательного события на тему:
«Сказка — мудрость народная»*

Этап	Деятельность организатора	Деятельность участников
Подготовительный	Объявление об участии в проведении Международного дня родного языка — 21 февраля и приуроченного к нему Сказочного фестиваля	Совместная с учителем разработка плана мероприятий по подготовке к Сказочному фестивалю
Проектная реализация	Реализация рабочей программы по литературе	Читают и анализируют русские сказки из учебника литературы для пятого класса
	Предложить прочитать сказки в рамках внеклассного чтения, в том числе сказки народов России и мира. Организовать просмотр фильмов, мультфильмов (советских, современного сборника «Гора самоцветов»), театральных постановок местных театров, прослушивание аудиоверсии сказок в исполнении известных актеров	Изучают материал, находят отличительные особенности сказки, выделяют ее структуру (зачин, концовка, повторы, герой, антагонист, волшебные помощники и др.). Отмечают сходство сюжетов некоторых сказок разных народов России и мира. Делают вывод о нравоучительности сказок. Осознают, что народные сказки живут веками, что раньше сказки не записывались, а передавались устно по памяти. Понимают, что сказки имеют практическое применение: учат, предупреждают, рассказывают о жизни. Отмечают общие черты народной и авторской сказок, делают вывод, что сами могут сочинить сказку

Этап	Деятельность организатора	Деятельность участников
	Предложить узнать и рассказать о сказках, которые звучали в семье	Интервьюируют родителей, бабушек и дедушек, вспоминают рассказанные ранее сказки, обмениваются результатами, отмечают национальный колорит
	Рассказать о работе над созданием спектакля. Привлечь к работе педагога дополнительного образования, педагога изобразительного искусства, педагога технологии. Формируют состав жюри, разрабатывают критерии оценивания, готовят актовый зал, афиши, приглашают зрителей. Оценивание и награждение	Выбирают роли участников постановки: — пишут сценарий; — готовят костюмы, грим, реквизит, декорации; — подбирают музыкальное сопровождение, визуальный ряд. Показывают постановки сказок на сцене
Рефлексия	Организуют обратную связь: обсуждение события с жюри, зрителями, актерами, постановщиками, предлагают зрителям заполнить Книгу отзывов	Анализируют и оценивают свою деятельность, испытывают ситуацию успеха, чувствуют себя членами команды, самореализуются

Любая национальная сказка содержит общечеловеческие ценности и потому понятна всем. Сказка поэтична, красива, задушевна, правдива, она жизнерадостна, остроумна, по-детски наивна и по-взрослому мудра. Читая и перечитывая сказки, мы сохраняем наш язык, нашу культуру, чувствуем душевную теплоту и причастность к народному единству.

Список литературы

1. Александрова О.М. Русский родной язык. Примерные рабочие программы. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина; под ред. О.М. Александровой. — М.: Просвещение, 2020. — 147 с.
2. Бичева И.Б., Казначеева С.Н., Данилова Е.Г., Купаева О.Е., Степанова М.Ф. Образовательное событие как современная технология образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 5. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31175> (дата обращения: 28.10.2022).
3. Боров Ю.В. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов / Ю.В. Боров. — М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. — 575 с.
4. Примерная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций) / Министерство просвещения РФ ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО. — М.: Просвещение, 2021. — 105 с.
5. Пропп В.Я. Морфология сказки. Изд. 2-е. — М., Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1969. — 168 с.
6. Пропп В.Я. Русская сказка / В.Я. Пропп. — М.: АСТ, 2022. — 480 с.
7. Тивикова С.К., Молодцова Н.Г. Этнокультурная коннотация: от народной сказки к ценностям национальной культуры // Школьные технологии. — 2020. — № 3. — С. 10–18.

**Подунай А. С. Формы множественного числа
существительных в текстах XVIII–XIX вв. / Podunai A. S.
Plural forms of nouns in the texts of the XVIII–XIX centuries**

Подунай Анна Сергеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Школа № 1 имени В. И. Муравленко»; Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, г. Муравленко; e-mail: nebosova-anna@rambler.ru.

Аннотация. Статья посвящена историческому комментированию употребления форм множественного числа существительных в текстах XVIII–XIX веков. В работе кратко излагается история форм множественного числа существительных, рассматривается «Русская грамматика» М.В. Ломоносова, анализируются лирические произведения А.Н. Радищева, Г.Р. Державина, А.Д. Кантемира с целью выявления тенденций в употреблении форм множественного числа. Результаты исследования применяются на уроках русского языка в средней школе в рамках исторического комментирования языковых явлений. Данный прием способствует формированию лингвокультурологической компетенции школьников.

Ключевые слова: древнерусский язык, двойственное число, категория множественности, историческое комментирование, лингвокультурологическая компетенция школьников, формы множественного числа существительного, М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Г.Р. Державин, А.Д. Кантемир, литературный вариант формы множественного числа, отступление от литературной нормы.

Podunay Anna Sergeevna, teacher of russian language and literature of school № 1 named after V. I. Muravlenko; Russia, Yamalo-Nenets autonomous region, Muravlenko; e-mail: nebosova-anna@rambler.ru.

Annotation. The article is devoted to the historical commentary on the use of plural forms of nouns in texts of the XVIII-XIX centuries. The paper briefly describes the history of the plural forms of nouns, examines the «Russian Grammar» by M.V. Lomonosov, analyzes the lyrical works of A.N. Radishchev, G.R. Derzhavin, A.D. Kantemir in order to identify trends in the use of plural forms. The results of the study are applied in the lessons of the Russian language in secondary school as part of the use of the historical commentary of linguistic phenomena technique. This technique contributes to the formation of linguistic and cultural competence of schoolchildren.

Keywords: Old Russian language, dual number, category of plurality, historical commentary, linguistic and cultural competence of schoolchildren, forms of the plural noun, M.V. Lomonosov, A.N. Radishchev, G.R. Derzhavin, A.D. Kantemir, literary variant of the plural form, deviation from the literary norm.

«В современных лингвистических исследованиях по истории русского языка все чаще проявляется интерес не только к рассмотрению отдельных языковых единиц, категорий и закономерностей развития языковой системы, но и к изучению концептуально-языковых категорий» [1, с. 5]. На наш взгляд, категория множественности относится к концептуально-

языковым категориям, так как находит отражение в языке и ментальности Древней Руси. В современном русском языке данная категория основана на противопоставлении единственного и множественного числа.

Актуальность работы обусловлена необходимостью выявления исторических особенностей употребления форм множественного числа существительных и разработки методологии исторического комментирования этих форм на уроках русского языка в средней школе и в рамках внеурочной деятельности по изучению родного языка и литературы. Историческое комментирование является одной из необходимых частей изучения современного русского литературного языка в школе. Данный прием направлен на формирование лингвокультурологической компетенции учащихся. Ведь учащиеся учатся осмысливать исторические изменения в развитии языка и приобретают навык умения объяснять отступления от современных норм знаниями исторических языковых процессов.

Наше исследование актуально для студентов, учителей-филологов, одна из задач которых заключается в готовности продуктивно решать профессиональные задачи в аспектах историко-филологического анализа текста и лингвистического комментария различным фактам современного русского языка с точки зрения языковой диахронии; владеть основными методами и приемами интерпретации современных грамматических форм и категорий.

Без знания истории русского языка нельзя понять его современные особенности, нельзя сформировать языковое сознание будущего учителя-словесника, которому в школьной практике постоянно приходится сталкиваться с такими фактами современного русского языка, объяснение которых требует знания его истории. Без этих знаний и практических навыков немислимо сознательное и творческое преподавание в школе русского языка, потому что учитель должен делать установку на запоминание учеником тех или иных сведений, а не на осмысление языковых явлений. Таким образом, значение исторических процессов развития русского языка необходимо учителю-словеснику. Обучая школьников современным языковым и речевым нормам, учитель должен сам хорошо знать процесс их становления, их историческую обусловленность, тенденции в развитии русского языка [2, с. 4].

Как известно, в древнерусском языке категория множественности включала три числа — единственное, множественное, двойственное. «Наличие трех чисел было унаследовано древнерусским языком от праславянского, в котором это, в свою очередь, было общеиндоевропейским наследством» [3, с. 287].

Следует отметить, что наличие трех чисел было присуще не только су-

ществительным, но и другим частям речи — прилагательным, глаголам, местоимениям, причастиям.

В древнерусском языке, как пишет В.В. Иванов в «Исторической грамматике русского языка»: «шесть типов склонения выделялись по формам множественного числа. Но на протяжении истории русского языка общее сближение типов склонений, разрушение старых отношений и установление новых выразилось во множественном числе в том, что старые различия в падежных формах, связанные с многотипностью склонения, были утрачены».

Далее В.В. Иванов предлагает сравнить флексии именительного падежа множественного числа существительных в ДРЯ с современными формами этого падежа с целью увидеть, как шло развитие в сторону утраты различий типов склонения во множественном числе. Таким образом, получается, что в древнерусском языке окончание И. п. в основах на *о было [и] в мужском роде и [а] в среднем роде (*столи, села*), в основах на ѣ — [ове] (*сынове*), в основах на ї — [ие] (*гостие*), в основах на ā — [ы] и [е] (*сестры, земля*), в основах на согласный (мужского рода) — [е] (*камene*).

И затем В.В. Иванов делает следующий вывод: «Уже по формам И. п. в ДРЯ можно выделить те же пять (или шесть) типов склонения, какие выделяются и по формам единственного числа. В современном языке есть одно окончание, выступающее в двух разновидностях, — [и] или [ы], различие между которыми определяется характером конечного согласного основы. Известно также, что в И. п. множественного числа у некоторых слов мужского рода иногда выступает окончание [а] или [‘а] под ударением (например, *города, берега, учителя, слесаря*), однако появление его не определяется типом склонения, ибо оно выступает в так называемом втором склонении наряду с обычным [и] или [ы].

Таким образом, развитие форм склонения существительных во множественном числе шло по пути утраты различий, связанных с различием древнерусских типов склонения, по пути унификации. Особенно отчетливо эта унификация сказалась на формах дательного, творительного и местного падежей множественного числа, где на протяжении истории русского языка установились единые формы всех существительных мужского, среднего и женского рода.

Существительные с основой на -ā оказали очень сильное воздействие на остальные типы склонения, вытеснив исконно присущие им окончания Д. п., Т. п., М. п. Именно таким образом возникли формы на -амъ, -ами, -ахъ в существительных с древней основой на ѓ и ї. Это влияние начинает отмечаться в памятниках со второй половины XIII века.

Установление новых форм в Д., Т. и М. падежах не означало полной утраты старых форм, которые в той или иной мере сохранились в русском языке. Таким остатком старины является форма *поделом* в сочетании *поделом ему*; формы *детьми*, *лошадьми*, *людьми* — это сохранение старого окончания Т. п. основ на *ĩ*. В некоторых случаях наблюдаются колебания в формах, например, *дверьми* и *дверями*.

В истории множественного числа имен существительных в русском языке изменениям подверглись также формы И. и В. падежей. Исконно в этих двух формах одинаковые окончания были в твердой разновидности основ на *а женского рода и твердой и мягкой разновидности основ на *о ср. рода; это же было характерно и для слов всех родов с основой на согласный.

Вследствие общей тенденции сближения и унификации форм склонения происходит и утрата различий между формами И. и В. падежей, причем в мягкой разновидности возобладала бывшая форма И. п., укрепившаяся и в В. п., а в твердой, наоборот, форма бывшего В. п., вытеснившая старый И. п.

В памятниках письменности колебания форм И. п. и В. п. множественного числа отражаются с XIII века: ср. *сзъзавъ князи*, *стояхоукоумиры* и т. д. [4, с. 112].

Как уже было сказано выше, в ДРЯ в данной категории, кроме общеизвестных форм единственного и множественного числа, выделялись формы двойственного числа. Двойственное число использовалось при наименовании двух или парных предметов. Существительные в данном числе изменялись по падежам, однако падежные формы не имели широких отличительных особенностей. Выделялись три формы двойственного числа: 1) И. п. — В. п. + зват. форма; 2) Р. п. — М. п.; 3) Д. п. — Т. п. [5, с. 114].

А.М. Иорданский в монографии «Двойственное число в древнерусском языке и процесс его утраты» пишет о том, что категория двойственного числа имела несколько типичных сфер применения: 1) обозначение парных предметов: *руцѣ*, *нозѣ*, *очи*; 2) совершенно отдельные, ни в каком отношении не объединенные предметы, взятые в числе двух: *дѣва брата*; 3) сочетания из двух имен, соединенных союзом (иногда и без союза): *Роман и Давид*; 4) два известных предмета, ранее упомянутых (анафорическое двойственное): двойственное без числительного, но с опорой на предшествующий оборот с числительным «два». Что касается форм выражения двойственного числа, Иорданский приводит три формы, аналогичные приведенным в исторических грамматиках русского языка [6, с. 16].

В.В. Иванов отмечает отражение форм двойственного числа в древнерусских памятниках и приводит такие примеры: *лось рогомаболь* (Лавр. летопись), *ставшема объема полкома* (там же), *разлоучиста* («Слово о полку Игореве»).

В XIII веке начинается процесс утраты форм двойственного числа в древнерусском языке. В результате этого мы наблюдаем замену форм двойственного числа формами множественного числа. «Как видно, такая замена возникла там, где существительное, которое должно было быть по древним нормам употреблено в двойственном числе, не имело при себе числительного два. <....> Как можно предполагать, быстрее утрачивались формы косвенных падежей, тогда как форма именительного падежа еще сохранялась. Это находит объяснение в том, что в косвенных падежах не было различий тех форм, какие различались во множественном числе. Стремление различать эти формы приводило к необходимости использовать формы множественного числа» [7, с. 89].

Окончательная утрата форм двойственного числа происходит предположительно в XIV–XV веках.

Нормы употребления форм множественного числа существительных в художественных текстах XVIII–XIX веков мы можем обнаружить в филологическом труде М.В. Ломоносова «Российская грамматика» 1755 года, которая представляет собой первый печатный свод правил по русскому языку.

Для написания работы было рассмотрено 3-е наставление «О имени», в нем 2-я глава «О склонениях».

Так, по мнению М.В. Ломоносова, в русском языке четыре склонения существительных:

1-е склонение: существительные мужского и женского рода на -а, -я;

2-е склонение: существительные мужского рода на -ъ, -й, -ь и существительные среднего рода на -е, -ие, -о;

3-е склонение: существительные среднего рода на -я;

4-е склонение: существительные женского рода на -ь.

В каждом склонении Ломоносов выделяет формы единственного и множественного числа существительных и описывает их нормы.

Так, первыми рассматриваются словоформы на -а, -я мужского и женского рода, образующие 1-е склонение. В именительном падеже множественного числа существительные на -а имеют окончание -и, -ы. В родительном падеже — окончание -ь. В дательном падеже — окончание -амъ. В винительном падеже — окончание -ъ, -ы или -и. В творительном падеже — окончание -ами. В предложном падеже — окончание -ахъ.

Словоформы на -я в именительном падеже множественного числа имеют окончание -и. В родительном — окончание -ь. В дательном — окончание -ямъ. В винительном — окончание -ь или -и. В творительном — окончание -ями. В предложном — окончание -яхъ.

Далее Ломоносов переходит ко 2-му склонению существительных и излагает теоретический материал про флексии имен существительных мужского рода, оканчивающиеся на -ъ, -й, -ь; флексии имен существительных среднего рода на -е, -ие, -о.

Так, словоформы на -ъ имеют следующие флексии во множественном числе, мужском роде: в именительном падеже — флексия -ы (-и); в родительном падеже — флексия -ов; в дательном падеже — флексия -амъ; в винительном падеже — флексии -овъ, -ы, -и; в творительном падеже — флексия -ами; в предложном падеже — флексия -яхъ.

А словоформы на -ь имеют такие флексии во множественном числе, мужском роде: в именительном падеже — флексия -и; в родительном падеже — флексия -ев (-ей); в дательном падеже — флексия -ямъ; в винительном падеже — флексии -евъ, -ей, -и; в творительном падеже — флексия -ями; в предложном падеже — флексия -яхъ.

Словоформы на -е, -о в именительном падеже множественного числа имеют флексию -а, в родительном — флексию -ъ, в дательном — флексию -амъ, в винительном — флексию -а, в творительном — флексию -ами, в предложном — флексию -ахъ.

Нормы для существительных на -ие: в именительном падеже множественного числа — флексия -ия; в родительном падеже — флексия -ий; в дательном падеже множественного числа — флексия -ям; в винительном падеже — флексия -ия; в творительном — флексия -ями; в предложном падеже — флексия -яхъ.

Согласно грамматике Ломоносова, 3-е склонение составляют существительные среднего рода, заканчивающиеся на -я. Нормы для данного склонения таковы: в именительном падеже множественного числа — флексии -на, -та; в родительном падеже — флексии -нъ, -тъ; в дательном — флексии -намъ, -там; в винительном падеже — флексии -на, -та; в творительном падеже — флексии -нами, -тами; в предложном падеже — флексии -нихъ, -тахъ.

4-е склонение, по Ломоносову, образуют существительные женского рода на -ь. Теперь рассмотрим нормированность подобных словоформ во множественном числе: в именительном падеже — флексия -и; в родительном падеже — флексия -ей; в дательном падеже — флексия -ямъ; в винительном падеже — флексия -и; в творительном — флексия -ями или -ьми; в предложном падеже — флексия -яхъ.

Далее рассмотрим особенности употребления форм множественного числа в художественных текстах А.Н. Радищева, Г.Р. Державина, А.Д. Кантемира. При анализе форм множественного числа существительных мы применяли нормы, зафиксированные М.В. Ломоносовым в его грамматике.

Так, при употреблении существительных 1-го склонения в форме множественного числа мы обнаружили одну ненормированную форму:

Пространства *из пустыней* мрачных
Исторг — и твердых и прозрачных
Первейши семена всех тел...

(А.Н. Радищев «Вольность»)

Из пустыней — сравниваем с литературным вариантом: из пустынь. В древнерусском языке это существительное относилось к а*-склонению и в форме Р. п. мн. ч. должно было иметь нулевую флексию. Флексия -ей появляется в результате взаимодействия а*-склонения с i*-склонением. Автор в своем стихотворении использует архаичное окончание для стилизации речи.

При употреблении существительных 2-го склонения в форме множественного числа мужского рода мы обнаружили ненормированную форму:

Ночь была прохладная, светло в небе
Звезды блещут, тихо источник льется,
Ветры нежно веют, шумят листьями
Тополы белы.

(А.Н. Радищев «Сафические строфы»)

Тополы — сравниваем с литературным вариантом: тополи. В древнерусском языке это существительное относилось к i*-склонению и в форме И. п. мн. ч. должно было иметь флексию -и. Флексия -ы появляется в связи с выравниванием по твердому варианту. Автор в своем стихотворении использует архаичное окончание для стилизации речи.

В лирических текстах Державина была выявлена следующая ненормированная словоформа:

Небесные прошу я силы,
Да, их простря сафирны *крылы*
Невидимо тебя хранят...

(Г.Р. Державин «Фелица»)

Крылы — сравниваем с литературным вариантом: крылья. В древнерусском языке это существительное относилось к о*-склонению и в форме В. п. мн. ч. должно было иметь флексию -а (-я). Данная флексия возникла по причине распространения вариантных окончаний в результате взаимодействия о*-склонения с ѳ*-склонением. Автор в своем стихотворении использует архаичное окончание с целью версификации (для поддержания рифмы).

Ненормированное употребление существительных 2-го склонения множественного числа мы обнаружили в дательном падеже у А.Д. Кантемира:

Слепа фортуна ведет их, здоровых,
Як стоока,
В старость глубоко *по путех* правых,
Без порока.

(А.Д. Кантемир «METAPHRASIS PS. 36»)

По путех — сравним с литературным вариантом: по путям. В древнерусском языке это существительное относилось к і*-склонению и в форме Д. п. мн. ч. должно было иметь флексию -ям. Флексия -ех появляется по причине унификации флексий для существительных всех склонений дательном — творительном — предложном падежах множественного числа в результате выделения склонения существительных множественного числа в особый, 4-й тип склонения на базе флексий существительных с ā*. Автор в своем стихотворении использует архаичное окончание для стилизации.

Итак, в результате проведенного анализа словоформ множественного числа существительных в художественных текстах XVIII–XIX веков мы пришли к следующим выводам.

Среди 596 единиц во множественном числе, вычлененных из текстов А.Н. Радищева, Г.Р. Державина, А.Д. Кантемира, порядка 20 употреблений продемонстрировали отступление от грамматической нормы образования формы множественного числа существительных. Анализ этих контекстов обнаруживает следующие тенденции в употреблении форм множественного числа: появление вариантных окончаний в результате взаимодействия склонений (*перуны — перунов, пустыней — пустынь, родителей — родителей*); выравнивание флексий мягкого варианта под флексии твердого варианта (*тополы — тополи*); унификация флексий для существительных всех склонений в дательном — творительном — предложном падежах множественного числа (*по путех — по путям, солнцев — солнц*).

Список литературы

1. Артамонова М.В. Парные именованья в древнерусском тексте / М.В. Артамонова. — Владимир: ВГГУ, 2009.
2. Иванов В.В., Потиха З.А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе. — М.: Просвещение, 1978.
3. Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка. — М.: Просвещение, 1990.
4. Горшкова К.В., Хабургаев Г.А. Историческая грамматика русского языка. — М.: Высшая школа, 1981.
5. Борковский В.И., Кузнецов П.С. Историческая грамматика русского языка. — М., 2007.
6. Иорданский А.М. Двойственное число в древнерусском языке и процесс его утраты. — Владимир, 1958.
7. Марков В.М. Историческая грамматика русского языка. Именное склонение. — М., 1974.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Васильева Н. А. Этнокультурный компонент в рамках
изучения немецкого языка как второго иностранного /**
Vasilyeva N. A. Ethno-cultural component in the framework
of learning German as a second foreign language

Васильева Наталья Александровна, учитель немецкого языка МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 имени Героя Советского Союза Н. П. Красильникова»; Россия, Алтайский край, г. Бийск; e-mail: bschool6@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос формирования этнокультурной компетенции в школе в рамках изучения немецкого языка как второго иностранного. Автор отмечает, что изучение немецкого языка как второго в школе охватывает социокультурные аспекты, позволяет успешно и эффективно использовать разные технологии для формирования у учащихся коммуникативной, языковой, речевой компетенций. В статье рассматривается проблема формирования этнокультурного воспитания учащихся как в семье, так и в школе, описываются средства и методы работы успешного решения данного вопроса. Автор делает вывод, что создание условий по формированию этнокультурной компетенции позволило разнообразить образовательный процесс, приобщить учащихся к народным традициям, увеличить количество учащихся и родителей, которые проявляют уважение к культуре и этнонациональным особенностям представителей народов.

Ключевые слова: этнокультурная компетенция, второй иностранный язык, немецкий язык.

Vasilyeva Natalya Alexandrovna, teacher of the german language of Secondary school № 6 named after the Hero of the Soviet Union N. P. Krasilnikov; Russia, Altai region, Biysk; e-mail: bschool6@mail.ru.

Abstract. The article deals with the issue of the formation of ethno-cultural competence at school in the framework of the study of german as a second foreign language. Learning german as a second language at school covers sociocultural aspects, allows you to successfully and effectively use different technologies to form students' communicative, language, and speech competencies. As practice shows, in every school and even in every class, there are children — the descendants of russiangermans, who speak with trepidation about their roots, the culture of their ancestors. The author talks about the problem of the formation of ethno-cultural education of students both in the family and at school, shows possible means and methods of successfully solving this issue. To broaden horizons, update knowledge, maintain interest in this area, in my work I use additional didactic materials from

the information portal of russiangermans rusdeutsch.ru, magazine «Schrumdirum» schrumdirum.rusdeutsch.ru, children accept successful participation in site projects. The creation of conditions for the formation of ethno-cultural competence made it possible to diversify the educational process, introduce students to folk traditions, increase the number of students and parents who show respect for the culture and ethno-national characteristics of peoples.

Keywords: ethnocultural competence, second foreign language, germanlanguage.

Этнокультурное воспитание детей предполагает повышение этнической осведомленности, развитие интереса и любви к ценностям своего народа, основ национального самосознания. Первоначальное этническое развитие ребенка происходит в семье: воспитание, обучение, личный пример, отбор контактов, оценка поведения других лиц (не семья), изготовление предметов материальной и духовной культуры, семейные праздники и т. д. На сегодняшний день встречаются семьи как с ростом, активизацией этнического сознания, так и с их утратой. В процессе обучения в школе под формированием этнокультурной компетенции учащихся в обществе мы понимаем целенаправленный процесс приобщения детей к национальной культуре и овладение ими знаний об особенностях культуры разных народов. Полученные умения, навыки и модели поведения способствуют формированию толерантности по отношению к людям других национальностей и культур.

Изучение немецкого языка как второго в школе охватывает социокультурные аспекты, позволяет успешно и эффективно использовать разные технологии для формирования у учащихся коммуникативной, языковой, речевой компетенций. Как показывает практика, в каждой школе и даже в каждом классе есть дети — потомки российских немцев, которые с трепетом рассказывают о своих корнях, культуре своих предков.

История и культура немецкого этноса в России началась едва ли не с момента образования Московского государства, когда немцы прибывали в нашу страну на поселение по приглашению российских государей. Немцы-колонисты осваивали различные регионы Российской империи (в Поволжье, Северном Причерноморье, Закавказье, под Санкт-Петербургом). Позднее из мест первоначального расселения потомки колонистов стали перемещаться на Северный Кавказ, Южный Урал, в Сибирь, Казахстан и Среднюю Азию.

Они стали неотъемлемой частью истории России и СССР, многие выдающиеся российские немцы внесли существенный вклад в развитие и процветание страны. Потомкам есть чем гордиться, и поэтому свою работу, как учитель иностранного языка, направляю не только на обогащение учащимися сведений и расширение их знаний о культуре немецкого

этноса в России, но и над их к ней отношением, так как поверхностные знания часто формируют предрассудки по отношению к другим народам.

Для расширения кругозора, актуализации знаний, поддержания интереса в этой области в своей работе использую дополнительные дидактические материалы информационного портала российских немцев [2], журнал «Schrumdirum» [1], дети принимают успешное участие в проектах сайта. Так, например, в рамках предметной недели методического объединения учителей гуманитарного цикла, посвященной теме «Моя Россия», были проведены мероприятия, на которых использовались познавательные тексты для чтения на немецком языке из журнала «Schrumdirum», где речь идет о русских немцах, внесших значительный вклад в историю России. Ребята узнали, какую роль сыграло семейство Пестелей в развитии почты Москвы, узнали о том, что первую грамоту с правом открытия аптеки в Москве получил Иоганн Готфрид Грегориус, что много немцев участвовали при строительстве первой железной дороги в России, такие как граф Толль, граф Кляйнмихель и т. п. Несколько ребят приняли участие в конкурсе сайта к «Familientraditionen zu jeder Zeit». Ребенок представивший презентацию о кулинарной семейной традиции, вошел в число победителей и приглашен на Этнокультурную языковую встречу для семей российских немцев в Подмоскowie.

Результат работы по повышению уровня этнокультурного воспитания детей школьного возраста доказывают эффективность методов воспитания по становлению этнокультурной компетенции детей в образовательном учреждении. Создание условий по ее формированию позволило разнообразить образовательный процесс, приобщить учащихся к народным традициям, увеличить количество учащихся и родителей, которые проявляют уважение к культуре и этнонациональным особенностям представителей народов.

Список литературы

1. Журнал «Schrumdirum» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://schrumdirum.rusdeutsch.ru/> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Информационный портал российских немцев. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rusdeutsch.ru/> (дата обращения: 20.10.2022).
3. Федорова С.Н. Этнокультурное развитие детей. Психолого-педагогическое сопровождение: учебное пособие. — М.: Форум, 2020. — 176 с.

Пермяков О. Д. О роли регионального компонента в поддержании мотивации при обучении немецкому языку /
Permyakov O. D. About the Role of the Regional Component in Maintaining of Motivation in the German Language Studying

Пермяков Олег Дмитриевич, кандидат филологических наук, заместитель директора по воспитательной работе, учитель иностранных языков КГКОУ «Вечерняя школа № 2»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: bacha-oleg@mail.ru.

Аннотация. Автор статьи рассуждает о возможных причинах недостаточного уровня мотивации при обучении немецкому языку в Алтайском крае. Автор обосновывает необходимость информирования учащихся о наличии на территории края компактных поселений российских немцев. Для поддержания интереса и мотивации учащихся автор предлагает приводить примеры конкретных слов и выражений из диалектов российских немцев, сравнивать их с немецким литературным языком. Описанный в статье прием прошел апробацию в условиях вечерней школы, вызвал интерес к изучению иностранного языка у группы обучающихся, чем подтвердил свою эффективность.

Ключевые слова: мотивация к изучению немецкого языка, островные диалекты российских немцев.

Permyakov Oleg Dmitrievich, candidate of philological sciences, deputy director for educational work, teacher of foreign languages of Evening school № 2; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: bacha-oleg@mail.ru.

Abstract. The author of the article talks about the possible reasons for the insufficient level of student's motivation for studying german language in the Altai region. The author substantiates the need to inform students about the presence of compact settlements of russiangermanson the territory of the region. To maintain the interest and motivation of students, the author suggests giving examples of specific words and expressions from the dialects of russiangermans, the author suggests also comparing them with the germanliterary language. The method described in the article was tested in the conditions of an evening school, it aroused interest in learning a foreign language among a group of students. The effectiveness of this method has been confirmed in such a way.

Keywords: motivation for learning germanlanguage, russiangermansdialects.

В обучении иностранным языкам, согласно образовательным стандартам, немалое значение уделяется культурологическому компоненту. Под руководством учителя школьники изучают географическое положение стран изучаемого языка, особенности проведения праздников, национальных обрядов, семейный уклад в этих странах и т. д. При этом учащиеся осознают, что как сами страны, так и носители иностранного языка находятся где-то далеко, а вероятность возникновения необходи-

мости применить на практике знания и умения в области иноязычного и инокультурного общения, полученные на уроке иностранного языка, не очень велика. Это особенно актуально, если речь идет о немецком языке, который, в отличие от английского, не является языком интернационального общения и языком компьютерных технологий. Удаленность немецкоговорящих стран негативно сказывается на мотивации наших учащихся к изучению немецкого языка. Считаем целесообразным по возможности в культурологическую часть изучения иностранного языка добавлять региональный компонент.

На территории нашей страны до настоящего времени сохранились несколько обособленных языковых регионов, в которых проживают носители различных немецких говоров, чьи предки переселились в Россию во второй половине XVIII — начале XIX века из Германии. Один из таких компактных языковых островов расположен на территории Алтайского края в Немецком национальном районе.

На наш взгляд, весьма полезно для поддержания мотивации учащихся к изучению немецкого языка обращать внимание на то, что на территории Алтайского края проживает немецкоговорящее население. Для многих это оказывается настоящим открытием. Учащимся становится интересно узнать больше об истории переселения немцев на Алтай, изменениях в культуре, быте и языке, которые неизбежно происходят в условиях длительного отрыва от языковой прародины. Некоторые обучающиеся выбирают темы, связанные с российскими немцами, для подготовки сообщения или при реализации учителем метода проектного обучения.

Разумеется, островные немецкие говоры Алтайского края отличаются от того литературного немецкого языка, который преподается в школе. В говорах, с одной стороны, до сих пор сохраняются основные черты исходного диалектного ареала, с другой стороны, под ассимилирующим воздействием языка окружения в говоры проникают русскоязычные элементы. Особый интерес у учащихся вызывают приводимые учителем примеры слов, словосочетаний и сравнительных оборотов диалектов российских немцев, в которых можно обнаружить нечто русскоязычное, к примеру, звучание или значение. Источником таких примеров служат шванки — короткие сатирические произведения, написанные на диалектах российских немцев. Мы хотим привести некоторые примеры, которые обсуждались с учителем на уроках немецкого языка и которые вызвали интерес у учащихся вечерней школы. Заранее уточним, что речь идет о школе, педагоги которой работают со спецконтингентом — великовозрастными осужденными, отбывающими наказание в виде лишения свободы. Вероятно, учащиеся другой образовательной

организации заинтересовались бы не такими лексемами. Перейдем к примерам.

Существительное *die Katalaschka* (катаджка) используется в диалектах российских немцев наряду с общенемецкими наименованиями помещений для арестантов, такими как *das Gefängnis*, *der Kerker*, *die Haftanstalt*, *die Strafanstalt*.

Сложносоставное диалектное существительное *das Ochsenzimmer* (от *der Ock* — «бык» и *das Zimmer* — «комната») в диалектах российских немцев используется для наименования изолятора временного содержания: 'No un jetz komm ich ewe ausm Ochsezimmer Kreizgewitt!' (Jost 1967: 73) *Das Ochsenzimmer* соответствует русскоязычному сленговому слову «обезьянник».

Фразеологизм *der dreistöckige Fluch* (дословно: «трехэтажный мат») имеет русскоязычные корни: *Vetter Jaab stieß einen dreistöckigen Fluch aus*: «Was machst du denn bloß?! Willst du uns zugrunde richten (Krieger 1967: 65)?» Это выражение попало в диалекты российских немцев в результате пословного переноса (калькирования) из русского языка. В шванках российских немцев это выражение используется, как правило, в словах автора в качестве эвфемизма, когда из соображений цензуры нельзя передавать дословно слова главных героев.

Существительное *das Guckgrät* (*Guckgerät*) состоит из двух общенемецких слов (*gucken* — «глядеть, смотреть» и *das Gerät* — «прибор, аппарат») и служит для наименования телевизора: *Bis mr den Hie un Herweech mit dem Guckgrät gmacht hot, mecht mr aach net mehnei gucke* (Brauer: 1980).

Диалектный глагол *losdonnern* интересен тем, что имеет не только значения «разразиться громом» и «начать ругаться». Он может употребляться также в значении «убежать»: *Ich ruf ohne End, war die zwei wara losgdonnert, un ich war widr gbilwa* (Bolger 1967: 4).

Существительное *die Filzkalosche* (*der Filz* — «войлок»; *Kalosche* — «галоши») используется для наименования особой обуви, пользующейся популярностью в деревнях. Речь идет об обрезанных валенках: *Noch er hun mr aach noch ä paar scheene Filzkalosche, die trage mr schun vier Johur zu zweit* (Lutzow: 1982).

Существительное *die Torbank* (от *das Tor* — «ворота» и *die Bank* — «скамья») в диалектах российских немцев используется для наименования лавки, которую хозяева деревенского дома устанавливают снаружи забора возле ворот: *Dasaherden «Springer», den 16 jährigen Sohn seines Tagelöhners auf der Torbank sitzen* (Obert: 1991). Устанавливать лавку или скамейку за забором со стороны улицы — особенность российской куль-

туры. В условиях отсутствия или недостаточности социальных благ в виде высокоскоростного Интернета или многоканального телевидения такая опция позволяла людям, наблюдая за происходящим на улице, получать хоть какие-то развлечения.

Als Vetter Heinrich am Tag darauf wieder seine Leibkost verlangte, suchte sie erst das Kochbuch bei (Bolger 1967: 13). Из контекста ясно, что речь идет о любимом блюде, о любимой еде. Понятие «любимое блюдо» на литературном немецком языке можно передать такими существительными, как das Leibgericht, das Lieblingsessen, das Leibessen, die Magenspeise, но диалектоносители избрали иной вариант.

Фразеологическое выражение Maslem kascha neis bordisch («маслом кашу не испортишь») (Eck 1967: 56) попало в диалекты российских немцев из русского языка посредством прямого заимствования.

Фразеологическое выражение «разменять какой-либо десяток лет» используется в русском языке в значении «начать жить следующее (пятое, шестое, седьмое и т. д.) десятилетие своей жизни». В диалекты российских немцев этот фразеологизм был перенесен из русского языка частично через прямое заимствование: «десяток» — Desetke: Die Wees Male hot schun s achte Desetke ageschnitte, sie is awr immer munter un wohl auf (Saks: 1981).

Частично прямым заимствованием, частично посредством калькирования под влиянием русского языка в диалекты российских немцев попало фразеологическое выражение kan Sluchun kan Duch («ни слуху ни духу» — то есть никаких известий, никаких сведений, ничего не известно о ком-либо): Na, do is ewe mein Konrad aach lousgange. Es is acht un neun Uhrworre, un von Konrad kan Sluch un kan Duch (Baskal: 1983). В данном примере напрямую заимствованы существительные Sluch («слух») и Duch («дух»), а грамматическая конструкция (ни ... ни ...) была калькирована.

В шванках можно иногда встретить переключение языкового кода или, проще говоря, смену языка повествования. Это также привлекает внимание читающего: Korzum, de Doktor unrsucht den 'Kranke' unsaat: 'Bolsche dwigatsja i potetj, mensche kuschatj i mensche drychnutj...' («Больше двигаться и потеть, меньше кушать и меньше дрыхнуть») (Kaufman: 1981).

Сравнительный оборот диалекта — netmehr Sorgemachenwien Eselums Einmaleins («заботиться/переживать не больше, чем осел о таблице умножения») был построен на контрасте двух совершенно несочетаемых вещей: математического устного счета и осла — символа глупости: Viel arme Leit hun sich, ufrichtiggsaat, um die Kerch net mehr Sorge gmacht wie n Esel ums Einmaleins (Bolger 1967: 18).

Перечисленные примеры для преподавателя-исследователя служат ценным материалом, позволяющим проследить ассимиляционные, интеграционные языковые процессы, а для наших учащихся, обладающих в силу своего возраста определенной степенью сознательности, позволяют увидеть в чужом, сложном для изучения и восприятия языке нечто близкое, знакомое. Это может быть связано как с социальным статусом осужденного (*die Katalaschka, das Ochsenzimmer, der dreistöckige Fluch*), так и с различными бытовыми аспектами (*das Guckgrät, die Filzkalosche, die Torbank* и т. д.). В любом случае, знакомство с культурой и говором российских немцев, пусть даже весьма поверхностное, никого из учащихся не оставляет равнодушным. Лексические примеры вызывают удивление, улыбку, создают на уроке благоприятную рабочую атмосферу, поддерживают интерес к изучению иностранных языков.

Список литературы

1. Baskal J. — Dialog / J. Baskal // — Slavgorod: Rote Fahne. — 09.02.1983.
2. Bolger F. — Die Frau vundrHinnergass / F. Bolger // Schwänke von einst und jetzt, Verlag «Progress» Moskau. — 1967. — S. 17–19.
3. Bolger F. — Der Genosseaus m Bytkombinat / F. Bolger // S Vetter Gottlieb liebt die Wahrheit. Schwanke. Auswahl von Leo Marx. — Alma-Ata: Kasachstan. 1988.— S. 11-15.
4. Brauer K. — A groußiKlaanichkeit / K. Brauer // — Slavgorod: Rote Fahne. — 12.03.1980.
5. Eck E. — Vetter Karls Erquickung / E. Eck // Schwänke von einst und jetzt, Verlag «Progress» Moskau. — 1967. — S. 56–59.
6. Jost E. — Jetzt hot die arm Saal e Ruh / E. Jost // Schwänke von einst und jetzt, Verlag «Progress» Moskau. — 1967. — S. 72–75.
7. Kaufmann T. — Weibrlist / T. Kaufmann // — Slavgorod: Rote Fahne. — 07.02.1981.
8. Krieger J. Die Willkommsbrüder und die Wölfe / J. Krieger // Schwänke von einst und jetzt, Verlag «Progress» Moskau. — 1967. — S. 63–68.
9. Lutzow E. — Däskannstedirhoule... / E. Lutzow // — Slavgorod: Rote Fahne. — 30.10.1982.
10. Obert K. — Nichtaufs Maul gefallen / K. Obert // — Slavgorod: Rote Fahne. — 02.07.1991.
11. Saks A. — Die FolgevundrFahrrad-Politik / A. Saks // — Slavgorod: Rote Fahne. — 05.12.1981.

Филиппова Е. И. Особенности использования этнокультурного компонента на занятиях по немецкому языку в Алтайском крае / Filippova E. I. Peculiarities of using ethno-cultural component in teaching German in the Altai region

Филиппова Екатерина Иогановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: katerina-philippova@mail.ru.

Аннотация. Автор статьи рассуждает о возможностях использования этнокультурного материала на занятиях по немецкому языку, описывает методы и средства работы с ним. Возможность использования этнокультурного компонента на занятиях по немецкому языку обосновывается проживанием на территории Алтайского края значительного числа российских немцев. Описанные в статье приемы использовались автором при работе с разными возрастными группами и показали свою эффективность.

Ключевые слова: этнокультурное образование, немецкий язык.

Filippova Ekaterina Ioganovna, candidate of philology, associate professor of the department of humanitarian education of Altai institute for the development of education named after A. M. Toporov; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: katerina-philippova@mail.ru.

Abstract. The author of the article discusses the possibilities of using ethno-cultural material in German language classes, describes the methods of working with it. The possibility of using the ethno-cultural component in the German language classes is justified by the fact of living of Russian Germans in the Altai region. The methods described in the article were used by the author when working with different age groups and showed their effectiveness.

Keywords: ethnocultural education, German language.

Сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации обозначено среди целей федерального государственного образовательного стандарта. Изучение немецкого языка в качестве иностранного в школах Алтайского края обладает особым потенциалом, связанным с проживанием на территории региона значительного количества российских немцев. Так, согласно Всероссийской переписи населения 2010 года, немцы находятся на втором месте после русских. Таким образом, уроки немецкого языка открывают одновременно возможность для знакомства не только с языком и культурой немецкоговорящих стран, но и с ценностями, и куль-

турой многонационального народа Российской Федерации, уважения к традициям разных народов, проживающих в родной стране, что также закреплено в образовательных стандартах. Использование на занятиях материала, отражающего особенности родного региона, способствует тому, что обучающиеся с интересом изучают то, что им близко и понятно, с чем они могут встретиться в окружающей их действительности.

В преподавании страноведения на занятиях по иностранному языку выделяют три подхода. В первую очередь речь идет о передаче конкретной информации, такой как факты, даты, количественные показатели из различных областей: истории, экономики, географии. Сюда же можно отнести определенные культурные феномены, такие как традиции и обычаи. Второй подход — коммуникативный — связан со знакомством с особенностями коммуникации в повседневных ситуациях в странах изучаемого языка. Третий подход — межкультурный, его целью является обеспечение понимания того, что наше восприятие, мышление, установки сформированы под влиянием родной культуры. Благодаря этому подходу обучающиеся учатся рассматривать различные феномены с разных точек зрения, развивать эмпатию. Для такой работы подбираются тексты, описывающие ситуации, случаи из жизни, которые можно интерпретировать с разных сторон и которые могут затрагивать учеников эмоционально. В зависимости от поставленных целей на занятии может использоваться один из этих подходов или все три могут комбинироваться друг с другом [1, стр. 91–96]. Аналогичные подходы можно использовать и при работе с этнокультурным содержанием, связанным с российскими немцами. Так, это могут быть исторические даты, статистическая информация, демонстрирующая интересные факты, работа с географическими картами. Особенности коммуникации — возможные варианты приветствия и прощания, поздравления с праздниками и пожелания в особых ситуациях (при расставании, перед экзаменом или важным событием). При третьем подходе важны ситуации, показывающие особенности менталитета, культуры российских немцев и связанные с этим стереотипы.

При отборе материала для занятий огромным потенциалом обладает духовная культура. Произведения писателей и поэтов из числа российских немцев — рассказы, стихотворения, шванки — служат аутентичным языковым материалом, дают повод познакомиться не только с известной личностью, но и с культурными ценностями народа. Рассказы и стихотворения, созданные для детей, как правило, описывают красоту природы, особенности времяпрепровождения на селе и т. д. и прекрасно подходят для использования в тематических разделах «Времена года», «Свободное время», «Каникулы» и т. д. Небольшие стихотворения можно также исполь-

зовать при работе над произношением и интонацией. Кроме того, рассказы и стихотворения традиционно являются богатым материалом для проектной и внеурочной деятельности.

Не так часто на занятиях используются картины художников, как правило, только при изучении темы «Искусство» и связанное с ней. Однако картины художников, в том числе российских немцев, могут быть использованы практически в любой изучаемой теме — от обстановки дома (например, «Самовар и прялка» А. Шмидта) до родной природы («Восход луны» Я. Вебера), описания внешности людей («А. Шнитке» А. Фризена, «Женщина в платке» Л. Эслингера) и жизни в родном селе или городе («Варка арбузного меда» Я. Вебера, «Новый Барнаул» А. Фризена). Картины служат прекрасным импульсом для начала занятия. Вопросы: «Что изображено на картине?», «Почему художник использовал такие цвета?» и подобные — привлекают внимание обучающихся и погружают в тему урока. Особый интерес вызывает прием, когда учитель скрывает некоторые изображенные элементы и просит учеников догадаться, что именно было скрыто. Картины могут использоваться для выполнения конкретных заданий в зависимости от уровня языка: назвать цвета, посчитать изображенные предметы и назвать их, озаглавить картину, описать внешность героя, описать природу, рассказать о жизни в селе/городе и т. д. Включение в задание элементов игры позволяет активизировать обучающихся и включить в учебный процесс. Например, при работе в паре один обучающийся описывает картину, не показывая ее партнеру, второй — схематично фиксирует услышанное на листе и после этого сравнивает с оригиналом. Либо из ряда предложенных картин нужно выбрать ту, которая соответствует описанию. В процессе работы с картинами обучающиеся также получают возможность познакомиться с укладом жизни, ценностями, традициями, историческими событиями народа.

Традиционно большой интерес у обучающихся вызывают темы, связанные с любимыми блюдами и рецептами. У российских немцев кулинарное искусство формируется под воздействием окружения в тех регионах, куда они переселялись, а также распространения новых для них сельскохозяйственных культур. В Сибири немцы попали в совершенно иные природные и климатические условия, и им пришлось привыкать к новым видам продуктов и способам их приготовления [2, стр. 57–60]. Таким образом, кухня российских немцев обладает своими уникальными особенностями, а потому может вызвать интерес у обучающихся при изучении темы «Еда». Кребли (Krebel), риввелькухен (Riwwelkuchen), шниттзуппе (Schnittsuppe), штрудель (Strudel), штоллен (Stollen) — для учеников, не знакомых с данной культурой, интересно будет совместить название

блюда и его компоненты (или рецепт). Обучающиеся могут дать свою оценку блюду на основе рецепта и сказать, хотели бы они его попробовать или нет и почему. Обучающиеся, в чьих семьях готовят немецкие блюда, могут рассказать рецепты приготовления своих любимых лакомств.

Большим потенциалом для использования на занятиях по немецкому языку обладают шпрухи — короткие изречения из Библии или высказывания назидательного характера, художественно оформленные в виде картин, помещенных в раму. Шпрухи могли быть вышиты или нарисованы, традиционно использовался готический шрифт. Обучающиеся с удовольствием изготавливают собственные шпрухи — рисуют или делают их в электронном виде, используя современные технологии.

Таким образом, умелое включение этнокультурного материала в занятие по немецкому языку позволяет повысить интерес к познанию родного языка, истории и культуры Российской Федерации, своего края, народов, проживающих на территории региона, а также к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов.

Список литературы

1. Ende K. Aufgaben, Übungen, Interaktion // Deutsch lehren lernen, Klett-Langenscheidt München. — 2018.
2. Корбмахер Т.В. Влияние иноязычного окружения на кухню российских немцев // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». — Т. 15. — № 3. — С. 57–60.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

**Алешина О. Н. Группа «ВКонтакте» как инструмент
учителя русского языка при подготовке старшеклассников
к государственной итоговой аттестации / Aleshina O. N.
The «VKontakte» group as a tool for a Russian language
teacher in preparing high school students for the state
final certification**

Алешина Ольга Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Образовательный центр № 11»; Россия, Вологодская область, г. Череповец; e-mail: lady3837@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены аргументы в пользу использования социальных сетей в образовательной деятельности педагогов и учащихся, перечислены некоторые преимущества ведения тематических групп «ВКонтакте» для осуществления педагогических задач, стоящих перед современным учителем. Автор делится опытом создания сообщества, работа которого направлена на расширение лингвистического кругозора старшеклассников, углубление знаний о нормах русского литературного языка и формирование умения применять их в повседневной речи. Статья включает также сведения о том, как можно применять учителю русского языка ресурс группы «ВКонтакте» для подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации. Автором представлены результаты использования данного инструмента в практике учителя средней школы.

Ключевые слова: возможности использования социальной сети, группа «ВКонтакте», интернет-ресурс, цифровая компетентность, неформальное образование, социальное образование, лингвистический кругозор, нормы русского литературного языка, государственная итоговая аттестация, единый государственный экзамен.

Aleshina Olga Nikolaevna, teacher of the russian language and literature of Educational center № 11; Russia, Vologda region, Cherepovets; e-mail: lady3837@mail.ru.

Abstract. The purpose of this article is to present arguments in favor of using social media in education-related activities of teachers and students. The article lists a number of advantages provided by thematic group on VKontakte, which helps to solve pedagogical tasks facing the modern teacher. The author shares her experience of creating a virtual community aimed at expanding linguistic horizons of high school students, in-depth study of the standards of the Russian literary language as well as developing students' ability to apply the knowledge in daily speaking. The article contains tips on how to prepare high school students for Unified State Exam by using

the group of the VKontakte social network. The author also introduces some practical results of using social media in high school.

Keywords: opportunities for using the social network, VKontakte group, Internet resource, digital competence, information education, social education, linguistic outlook, norms of the Russian literary language, state final certification, unified state exam.

XXI век внес существенные коррективы в нашу жизнь, поэтому современные дети имеют гораздо больше возможностей для получения новых знаний и умений, чем их родители. Успех образовательной деятельности во многом зависит от того, насколько умело педагоги используют для обучения популярные среди молодежи ресурсы, например, социальные сети.

Именно социальные сети могут выступать эффективным способом производства информации, направленной в то или иное тематическое русло. Благодаря цифровому ресурсу, столь популярному в настоящее время, возможно осуществлять неформальное образование, о котором упоминалось еще в «Стратегии образования Российской Федерации до 2020 года». Неформальное образование может включать в себя разнообразные, гибкие в плане формы и организации образовательные системы, направленные на интересы потребителей, их потребности. Социальные сети могут отвечать этим запросам, поскольку могут включать в себя обучающие ресурсы, обладающие признаками дополнительности получаемых через них знаний и умений [1].

Получение знаний и умений посредством социальных сетей во многом дополняет привычные уроки внеаудиторным временем, что существенно расширяет образовательное пространство. Необходимо заметить, что при этом увеличиваются возможности не только для хранения обучающего контента, но и для его составления и тиражирования.

Одним из важнейших направлений неформального образования, безусловно, является социальное обучение. Этот термин возник совсем недавно за рубежом и включает в себя положение, что эффективность процесса обучения несравнимо выше, если он осуществляется при взаимодействии всех субъектов. В социальном обучении наиболее важным является не содержимое учебного предмета, а совместная деятельность всех участников, задействованных в этом процессе [1].

Если учесть зарубежный опыт использования социальных сетей в образовательной деятельности, можно выявить достаточно много пользы. Во-первых, нельзя отрицать, что социальные сети сейчас настолько популярны в современном обществе, что едва ли можем встретить человека, не зарегистрированного в какой-нибудь из них. Во-вторых, этот ресурс

бесплатный и доступен человеку с любым уровнем дохода, в том числе и детям. В-третьих, через социальную сеть можно оперативно делиться важной информацией, напоминать о чем-то, ориентируясь на заинтересованную аудиторию [2]. Также важно, что таким образом может осуществляться непрерывная связь между наставниками и обучающимися, не ограничивающаяся только встречами в учебных кабинетах. А если кто из учеников пропустит по каким-либо причинам очные занятия, социальные сети могут помочь им восстановить пробелы в знаниях. Таким образом, учителя становятся социально доступными в плане коммуникации, что не может не повлиять на успешность образовательного процесса.

Еще одним важным моментом является то, что с помощью социальных сетей в учебный процесс могут погружаться и родители. Педагоги средней школы прекрасно знают, как повышается эффективность обучения, когда присутствует родительская помощь в мотивации учащихся.

Опыт работы в школе также подсказывает, что использование социальных сетей в обучении существенно помогает раскрепоститься учащимся, которые не всегда могут проявлять свою активность при классе, им трудно сформулировать свои мысли вслух, проявить себя как языковую личность. Общение в интернет-пространстве для таких ребят является наиболее комфортным и существенно активизирует их, делает учебный процесс максимально эффективным [2].

Широкое использование социальных сетей возможно и в российском образовании. Прекрасным ресурсом в этом отношении может служить сеть «ВКонтакте», которую ежедневно посещают 35 миллионов человек. «ВКонтакте» — реальный проект веб-2.0, потому что является бесплатным ресурсом, имеющим простой интерфейс и звучное название [3]. У социальной сети огромный функционал, и это может существенно помочь педагогу, поскольку все ученики там зарегистрированы и активно пользуются ею для общения.

Как пример использования социальной сети в образовательном процессе можно рассмотреть собственный опыт автора статьи по созданию группы «ВКонтакте». Выбор сети объясняется стопроцентной вовлеченностью в нее учащихся, ради которых создано интернет-сообщество. Можно назвать и другие преимущества, например, разнообразие форм коммуникации, которые обеспечивают очень широкие возможности для совместной деятельности: форумы, опросы, голосования, вики-страницы, комментарии, подписки, отправка личных сообщений. Через ленту новостей можно отслеживать активность всех участников. Этот инструмент помогает пользователю осуществлять эффективный мониторинг обновлений контента и не потеряться в бурном потоке информации. Обучающие

ся могут отслеживать все изменения, происходящие в учебном процессе, активность одноклассников и учителя [2].

Сеть «ВКонтакте» обладает простым и понятным интерфейсом для обычного пользователя. Педагогу не нужно обращаться к специалистам за помощью в создании, оформлении и продвижении этого ресурса. Если иметь личную страницу в этой социальной сети, то нетрудно его использовать для организации обучения с применением информационно-коммуникационных технологий. В сети «ВКонтакте» есть возможность создать группу, набрать нужную аудиторию и предлагать ее вниманию полезный материал.

Инструкция по формированию группы проста: выйти в раздел «Сообщества» и кликнуть на кнопку «Создать сообщество». Далее необходимо выбрать формат группы (в данном случае — «Группа по интересам»), придумать название, выбрать тематику и указать все необходимые данные. Следующий этап работы — оформление группы и создание ее контента. Необходимо продумать, как будут выглядеть обложка и логотип, что, несомненно, повлияет на первое впечатление потенциальных подписчиков [4].

Группа «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку» [5] была основана в 2020 году, и первоначально в ее состав входили 90 десятиклассников. Со временем количество подписчиков увеличилось: в сообщество вступили родители, учителя-коллеги и другие заинтересованные лица. Нужно отметить, что состав группы подвергается постоянным изменениям: каждый день появляются новые участники, люди, заинтересовавшиеся контентом, но есть и те, кто покидает группу. Статистика показывает, что отказавшихся от постов сообщества не так много и что есть немало постоянных подписчиков, продолжающих интересоваться вопросами из области языкознания.

Группа «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку» является эффективным инструментом в работе учителя, поскольку у старшеклассников есть возможность познакомиться не только со всеми методическими материалами, рассматриваемыми на уроках, но и выполнять практические задания, выходящие за рамки учебного процесса, что как раз свидетельствует об информальности общения учителя и учеников.

Каждый новый участник может познакомиться с группой, открыв раздел «Подробная информация», в котором изложены цели, задачи и краткое описание сообщества. Администратор сообщества, учитель русского языка и литературы, предлагает подписчикам полезные статьи для формирования знаний о литературных нормах, материалы для развития лингвистического кругозора, орфографической и пунктуационной грамот-

ности, что существенно облегчит подготовку к итоговой аттестации по русскому языку.

Со всеми возможностями группы можно познакомиться в «Меню», содержание которого визуально разделено на блоки: «Пособия», «Файлы с ФИПИ», «Наши рубрики», «Инструкция», «Ваши вопросы», «Рейтинг».

Блок «Пособия» содержит статьи по каждому заданию ЕГЭ, включающие формулировку из демоверсии, алгоритм выполнения и теорию. Последнее задание, двадцать седьмое, проработано масштабнее и включает подразделы, в которых помещены личные методические разработки по формированию умения писать сочинение-рассуждение по проблеме текста. Для систематизации ссылок на все статьи в разделе «Пособия» используется wiki-разметка. Она помогает пользователям легко переходить из раздела в раздел, находить без труда интересующую информацию. wiki-разметка помогла также структурировать документы из блоков «Статьи» и «Файлы».

В «Меню» также можно обнаружить блок «Файлы с ФИПИ», в который вошли важные документы с официального сайта ФИПИ. Учащиеся без труда могут там найти и спецификатор, и кодификатор, и демоверсию к ЕГЭ по русскому языку на текущий год.

«Наши рубрики» — блок, содержащий рубрикатор. Здесь участники смогут найти все посты, вышедшие в группе на определенную тематику. На данный момент представлено восемь рубрик: «Орфоэпия — это просто», «Новая практическая работа на «Решу ЕГЭ», «Секреты фразеологии», «На ошибках учатся», «В мире орфографии», «Загадки пунктуации», «Прокчай мозг», «Интервью с высокобальником», которые регулярно выходят на стене сообщества в соответствии с определенными днями недели. Нужно отметить, что выход заранее составленных учителем постов можно систематизировать с помощью удобной функции «Отложенные записи». Администратор планирует и день, и время появления той или иной рубрики в ленте новостей подписчиков согласно установленному в группе расписанию. Для удобства поиска материалов у каждой рубрики есть уникальный хештег, и его можно найти в рубрикаторе. Также разработаны ссылки для быстрого поиска: учащимся не нужно самим вбивать хештег в поисковую систему «ВКонтакте».

Посты, составляющие блок «Наши рубрики», созданы с целью привлечения внимания учащихся к вопросам языкознания, необходимым для успешного выполнения заданий ЕГЭ. Тексты, составленные учителем русского языка, направлены на расширение лингвистического кругозора и знаний о нормах русского литературного языка. Так, например, рубрика «Орфоэпия — это просто» содержит материал (тексты и иллюстрации к ним) по акцентологической норме в рамках задания 4 ЕГЭ.

«Секреты фразеологии» — посты о значении и истории происхождения фразеологических оборотов. Знание фразеологизмов и умение правильно применять их при коммуникации — верный признак человека, обладающего правильной и выразительной речью. Эта рубрика имеет и более узкую задачу — помочь старшеклассникам при выполнении задания 24 ЕГЭ.

Рубрика «На ошибках учатся» имеет практическую направленность: для нее взяты реальные примеры грамматических и речевых ошибок из сочинений выпускников, в посте даются подробные разъяснения того, что не устроило эксперта в высказывании, как оно должно выглядеть без ошибки и какая литературная норма языка нарушена в данном случае. Такая подача материала, обогащенного иллюстрациями, поможет ребятам заметить погрешности в собственной речи и не допустить подобные ошибки в письменных монологических высказываниях.

Посты с названием «В мире орфографии» содержат краткие формулировки правил и практические задания в формате опросов, которые предусматривают открытое голосование при выборе верного ответа из нескольких предложенных вариантов. Такие формы работы способствуют самореализации учащихся: они перестают бояться неудачи, так как под воздействием активности одноклассников включаются в поиски правильного решения предложенной учителем задачи [1]. Верный ответ предлагается не сразу, а тогда, когда все записи прокомментирует педагог, выбрав нужный вариант.

«Секреты пунктуации» — рубрика, помогающая сформировать представление о пунктуационной норме, что очень пригодится при выполнении заданий 16–20 на ЕГЭ. Ответ учащиеся могут записывать в комментариях под постом, учитель, в свою очередь, дает правильное решение и его объяснение. Особенностью этих постов является то, что до объявления учителем правильного ответа между участниками сообщества могут возникать диалоги по поводу решения лингвистической задачи. Это, безусловно, способствует формированию группового сознания, позитивной взаимозависимости и коммуникативных навыков.

Нельзя не упомянуть и о рубрике «Интервью с высокобалльником». На стене группы по воскресеньям иногда появляются статьи, содержащие советы ребят, набравших на ЕГЭ высокие баллы. Фото и убедительные слова успешных выпускников, без сомнения, послужат старшеклассникам стимулом к плодотворной работе по подготовке к экзамену. Надо отметить, что посты этой рубрики самые популярные. После их выхода, как правило, появляются новые подписчики, потому что охват аудитории увеличивается за счет лайков и комментариев не только членов сообще-

ства, но и посторонних пользователей «ВКонтакте». Все это существенно поднимает рейтинг группы.

Рубрика «Прокачай мозг», выходящая также в воскресенье, помогает разнообразить контент группы, предоставляет задания в игровой форме — ребусы, кроссворды, загадки. Эти посты служат также для привлечения внимания учащихся к затронутому языковому материалу и повышают их интерес к изучению лингвистических понятий.

Одним из самых значимых разделов в группе «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку», безусловно, является рубрика «Новая практическая работа на «Решу ЕГЭ». Она содержит номер работы на сайте «Решу ЕГЭ» [6], составленной учителем специально для участников сообщества. Каждую неделю (в субботу) учащиеся, используя инструкцию в «Меню» группы, выполняют задание и знакомятся с итогами своей работы. Учитель также может узнать результаты учеников в личном кабинете на сайте, а потом задать им работу над ошибками. Каждый тест, созданный педагогом, содержит задания из ЕГЭ на определенную тему, например, «Правописание гласных и согласных в корнях слов», или «Правописание приставок», или «Знаки препинания в сложных предложениях с разными видами связи», или «Языковые средства выразительности». Участник группы, который проходит такой марафон каждую субботу в течение учебного года, не только овладеет нормами русского литературного языка, но и сможет обеспечить себе качественную подготовку к единому государственному экзамену.

Опыт работы в старших классах показывает, что не все старшеклассники знакомы с сайтом «Решу ЕГЭ» и его возможностями, поэтому в отдельном блоке «Меню» группы есть подробная инструкция, как найти работу, созданную учителем, как ее выполнить и как узнать результат. Содержится также ссылка на сайт и скриншоты, показывающие каждый шаг. Опыт показал, что не все участники группы откликаются на подобную форму работы, но те, кто проходит этот марафон, получают на ЕГЭ оптимальный для себя балл.

Еще одной особенностью группы «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку» является возможность связи подписчиков с организатором. Ученики могут делиться затруднениями при выполнении каких-либо заданий в разделе «Ваши вопросы». По договоренности принимаются и сочинения-рассуждения по проблеме текста (в рамках задания 27) для проверки и выставления баллов по установленным критериям. Эту возможность используют, как правило, одиннадцатиклассники.

Последний блок в меню группы — «Рейтинг». Он создан с целью дополнительной мотивации учащихся быть активными участниками сообще-

ства и повышать статистические показатели группы. Список, располагающийся в верхней части стены, показывает степень активности каждого подписчика. Баллы начисляются за лайки, комментарии, участие в опросах, вопросы в обсуждениях и другую активность в сообществе. Чем чаще учащийся выполняет задания группы, тем выше его рейтинг. Данный инструмент предоставлен сообществом «LetsCover» [7]. Разработчики этого приложения за небольшую плату измеряют действия подписчиков за выбранный период и выводят показатели в виде виджет-таблицы. Польза этого приложения очевидна: соревновательный дух в коллективе подростков подталкивает их выкладываться в меру своих возможностей, награждая не только желаемым местом в рейтинге, но и новыми лингвистическими компетенциями.

Группа «ВКонтакте» «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку» используется как инструмент подготовки к экзамену не один год и подтвердила свою эффективность. Стабильно хорошие результаты выпускников (средний балл на ЕГЭ 2021/2022 — 76,2, предыдущий год — 76,0; наличие стабильных результатов и 90+), положительные отзывы учащихся, участников сообщества говорят о качестве контента сообщества и работе учителя, создавшего такой ресурс.

Необходимо сказать и о проблемах, которые возникают при работе с данным ресурсом. Во-первых, это высокие трудозатраты со стороны педагога-администратора группы, его работа не подпадает под универсальные критерии оценки труда. Если учителю захочется заняться информальным образованием посредством группы «ВКонтакте», то нужно четко осознавать, что все усилия будут окупаться личной заинтересованностью и некоторым облегчением в достижении учебных целей. Во-вторых, вся работа педагога, осуществляемая подобным образом, бесспорно, вызывает оклик у большинства старшеклассников, но есть и такие, которые задания в группе воспринимают как факультативные, поэтому в отношении их приходится ограничиваться только работой на уроках. В-третьих, доступность к ресурсу, конечно, имеют все учащиеся, но вызывает беспокойство то, что многие из старшеклассников предпочитают выходить в социальную сеть через мобильные устройства, что может существенно повлиять на здоровье глаз. Поэтому педагогу и родителям необходимо убеждать ребят в необходимости соблюдения правил работы с гаджетами.

Итак, проанализировав работу группы «Готовимся к ЕГЭ по русскому языку», можем сделать вывод о том, что сообщество «ВКонтакте» имеет широкий спектр возможностей, огромное социальное значение в образовании школьников. Учитель, используя распространенный интернет-ре-

сурс, может в доступной и интересной форме формировать у учащихся лингвистическую компетентность и успешно готовить их к итоговой аттестации.

Список литературы

1. Майер С.Ф. Группа в социальной сети «ВКонтакте» как пространство неформального образования учащихся / С.Ф. Майер // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 19 декабря 2017 года / Редкол.: Ж. В. Мурзина, Г. В. Николаева, С. П. Руссков. — Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2017. — С. 378–382.
2. Фещенко А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития / А.В. Фещенко // Единая образовательная информационная среда: направления и перспективы развития. Материалы X Международной научно-практической конференции, Томск, 28–29 сентября 2011 года / Редакционная коллегия: Г.В. Майер, В.П. Демкин, Г.В. Можяева, Э.В. Петрова. — Томск: Графика DTP, 2011. — С. 43–46.
3. Социальная сеть «ВКонтакте» и ее возможности // Здоровый образ жизни. [Электронный ресурс]: <http://orto-ped.ru/sotsial-naya-set-vkontakte-kak-sredstvo/#:~:text=Известным%20фактом%20является,и%20с%20учениками> (дата обращения: 17.09.2022).
4. Байшукурова Л.В. Создание группы в социальной сети «ВКонтакте» как недорогой и простой способ продвижения и налаживания отношений с клиентами / Л.В. Байшукурова /. — Синергия Наук. — 2018. — № 25. — С. 730–735.
5. Готовимся к ЕГЭ по русскому языку [Электронный ресурс]: <https://vk.com/aleshinaon11> (дата обращения: 17.09.2022).
6. Русский язык. Образовательный портал для подготовки к экзаменам // Сдам ГИА: решу ЕГЭ. [Электронный ресурс]: <https://rus-ege.sdamgia.ru> (дата обращения: 17.09.2022).
7. LetsCover: Динамические Обложки, Бот, Рассылки. [Электронный ресурс]: <https://vk.com/letscover> (дата обращения: 17.09.2022).

Ануфриева Г. В. Образовательные интернет-ресурсы по русскому языку для учащихся-инофонов и билингвов /
Anufrieva G. V. Educational online resources on the russian language for foreign-speaking and bilingual students

Ануфриева Галина Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры медиакоммуникаций, русского языка и риторики Алтайского филиала РАНХиГС; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: agvbarnaul@inbox.ru.

Аннотация. В работе рассматриваются наиболее актуальные инструменты цифровой образовательной среды, востребованные педагогами-словесниками в процессе преподавания русского языка учащимся-инофонам и билингвам.

Ключевые слова: обучение русскому языку, онлайн-технологии, цифровизация образования, инофоны, билингвы.

Anufrieva Galina Vasilievna, doctor of philology, professor of the department of media communications, russian language and rhetoric Altai branch of RANEPa; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: agvbarnaul@inbox.ru.

Abstract. The paper considers the most relevant tools of the digital educational environment, which are in demand by teachers of the Russian language in the process of teaching Russian to students who are foreign speakers and bilinguals.

Keywords: Russian language teaching, online technologies, digitalization of education, foreign speakers, bilinguals.

Цифровизация школьного образования требует от современного педагога владения новыми инструментами и технологиями. Сегодня элементы онлайн-обучения многими учеными, методистами и педагогами-практиками рассматриваются как вспомогательная составляющая образовательного процесса [1; 2; 3; 4].

Цель — проанализировать наиболее актуальные интернет-ресурсы, на которые может опираться учитель-филолог при работе с детьми-инофонами и билингвами. Материалы рассматриваемых ресурсов были апробированы автором работы в ходе преподавания русского языка как иностранного.

Сайт «Русский язык для наших детей» [7], размещенный на портале Института русского языка им. А.С. Пушкина, был разработан с целью методической поддержки образовательной деятельности на русском языке в зарубежных школах, а также в российских школах, имеющих учеников-инофонов. Сайт рассчитан на детей от пяти до четырнадцати лет. Основной формат подачи материалов игровой. В соответствии с лингводидактическими задачами и возрастной категорией учащихся интерактивный контент распределен по нескольким разделам: «Игровая площадка»,

«Школьный двор», «Читальный зал», «Я знаю русский?», «Я учу русский». Внутри разделов материалы скомпонованы с учетом психофизиологических особенностей обучающегося и уровня владения русским языком.

Так, например, «Читальный зал» представляет собой электронную библиотеку текстов для уровней от А1 до В2. Причем на странице раздела имеется тест, нацеленный на определение уровня владения русским языком. Прохождение теста помогает ученику в дальнейшем определиться с выбором литературы. Библиотека включает в себя как классические, так и современные тексты разных жанров. Каждый текст сопровождается аудиозаписью и интерактивными заданиями с обратной связью. Использование материалов раздела на уроках русского языка способствует развитию навыков восприятия и интерпретации текста в устной и письменной форме, пополняет словарный запас учащегося-инофона.

В разделе «Я знаю русский?» представлена система сертификационного тестирования по русскому языку для билингвов. В ней учтены общие европейские дескрипторы и диагностика речевого развития ребенка на родном русском языке. Представлен каталог тестов по уровням владения русским языком. Особого внимания заслуживает раздел «Методический кабинет», представляющий собой учебно-методическую копилку актуальных практик и научных работ по преподаванию русского языка как неродного.

Творческий подход к обучению русскому языку как неродному или как иностранному заложен на образовательных платформах Learnis [5] и Joyteka [6]. Функционал данных сайтов позволяет учителю-словеснику самостоятельно разрабатывать интерактивные квесты и викторины, которые можно использовать в качестве контрольных заданий для групповой работы. Игровая подача материала снимает психологические барьеры, повышает интерес к языку.

Переход на дистанционное обучение в период пандемии заставил педагогов столкнуться с целым рядом трудностей. Как организовать процесс обучения? Какие инструменты задействовать при объяснении языкового материала? Каким образом организовать письменное выполнение заданий и их дальнейшую проверку? Предлагаемая для проведения занятий онлайн-площадка Zoom обнаружила свои плюсы и минусы. Существенным минусом стала невозможность полноценной письменной работы как со стороны учащихся, так и со стороны педагога. Для объяснения сложного грамматического материала мы предлагаем использовать электронную доску Lucidspark, функционал которой позволяет получать быструю обратную связь и организовывать групповые формы работы. Для разработки полноценных интерактивных занятий наиболее удачной

представляется платформа CoreApp [8]. Ее гибкий формат предоставляет педагогу несколько режимов работы: базовый, профи, гуру. Урок проектируется с учетом этапов: вводный (тема, цель, план); организационный; актуализация знаний, изучение новой темы, закрепление; подведение итогов, домашнее задание, рефлексия. Каталог платформы включает коллекции уроков по разным предметам, в том числе по русскому как неродному и иностранному. Это дает возможность учителю-словеснику сэкономить время на подготовку материала, выбрать из имеющихся вариантов занятий оптимальный. Задания, входящие в содержание урока, разноплановые: тесты, вопросы с автопроверкой, эссе, письменные работы, которые ученик может прикрепить к заданию в виде вложенного файла. Каждый вид работы имеет шкалу оценивания, определяемую педагогом. Выполнение заданий учитель может контролировать в онлайн-формате на отдельной странице урока.

Таким образом, в арсенале современного учителя-словесника имеется актуальный вспомогательный цифровой инструментарий, благодаря которому процесс обучения русскому языку для учащихся-билингвов и инофонов становится интересным и более продуктивным.

Список литературы

1. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учебное пособие. — М.: Флинта; Наука, 2005.
2. Вафина А.Х., Садыкова Г.В., Каюмова А.Р. Цифровая образовательная среда в процессе обучения дошкольника русскому языку как неродному // Вестник Марийского государственного университета. — 2018. — Т. 12. — № 4. — С. 20–24.
3. Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. — 2020. — Т. 18. — № 1. — С. 69–84.
4. Мифтахова А.Н., Яппарова В.Н. Современные электронные образовательные ресурсы для обучения русскому языку как иностранному детей // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: междунар. конф.: VI Бодуэновские чтения (Казан. федер. ун-т, 18–21 окт. 2017 г.): тр. и матер.: в 2 т. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. — Т. 1. — С. 191–193. [Электронный ресурс]: <https://kpfu.ru/baudouin2017/sbornik-trudov-konferencii> (дата обращения: 06.09.2022).
5. Образовательная платформа Learnis. [Электронный ресурс]: <https://www.learnis.ru/> (дата обращения: 06.09.2022).
6. Образовательная платформа Joyteka. [Электронный ресурс]: <https://joyteka.com/ru/> (дата обращения: 06.09.2022).
7. Официальный сайт «Русский язык для наших детей». [Электронный ресурс]: <https://rus4child.pushkininstitute.ru/#/> (дата обращения: 06.09.2022).
8. Платформа CoreApp [Электронный ресурс]: <https://coreapp.ai/> (дата обращения: 06.09.2022).

ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексейчик Е. В. Использование сюжетов устного народного творчества в дидактических играх для детей дошкольного возраста / Alekseychik E. V. The use of oral folkart plots in didactic games for preschool children

Алексейчик Елена Васильевна, педагог дополнительного образования МБУ ДО «Центр развития творчества»; Россия, Алтайский край, г. Рубцовск; e-mail: alena-aleks79@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается применение некоторых элементов устного народного творчества в создании дидактических игр и упражнений для детей старшего дошкольного возраста. Автор предлагает примеры из собственного опыта.

Ключевые слова: сказка, загадка, дидактическая игра.

Alekseychik Elena Vasilievna, teacher of additional education Center for the development of creativity; Russia, Altai region, Rubtsovsk; e-mail: alena-aleks79@yandex.ru.

Abstract. The article discusses the application of some elements of oral folk art in the creation of didactic games and exercises for older preschool children. The author offers examples from his own experience.

Keywords: a fairy tale, a riddle, a didactic game.

В современном мире зарубежных мультфильмов, социальных сетей, микровидео, компьютерных игр, огромного потока разнообразной информации, в который погружается ребенок с самого раннего возраста, устное народное творчество по-прежнему имеет большое воспитывающее и развивающее значение. Персонажи сказок, потешек, песенок просты и понятны детям. Использование элементов устного народного творчества создает уникальные условия для развития речи, мышления, воображения детей.

Роль сказок в воспитании детей многогранна, они развивают правильную речь, учат отличать добро и зло, формирует основы поведения, положительного социального общения, развивают творческий потенциал.

Сказка — это вымышленная история с обязательной победой добра над злом, со счастливым концом. В сказках часто присутствует волшебство и разные невероятные в обычной жизни приключения. Дети любят

сказки. Именно доступный язык сказки они понимают легче, чем пресную речь взрослого.

Загадка — это иносказательное описание какого-либо предмета или явления, часто в стихотворной форме, данное обычно в форме вопроса. Загадки весьма разнообразны по своему содержанию. Часто в загадке описываются главные качества предметов или действий. Загадки — полезное упражнение для ума, разгадывание загадок помогает ребенку в умении обобщать и анализировать, учит видеть причинно-следственные связи между явлениями и предметами, особенности каждого из них. Причем во многих волшебных сказках вокруг разгадывания хитроумной загадки строится сюжетная линия. Загадки, сказки, пословицы, песенки — неиссякаемый источник сюжетов для дидактических игр и развивающих упражнений.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игровая, при совмещении игры и сказки получают развивающие упражнения, которые могут быть интересны педагогам школ раннего развития, развивающих центров, воспитателям ДОУ, учителям начальных классов, родителям.

Дидактические игры для формирования элементарных математических представлений

Игра «Теремок»

Игра является авторской.

Задачи: совершенствовать знания о составе чисел 8 и 9. Упражнять в умении представлять числа в виде суммы двух слагаемых.

Игровая задача: «Стоит в поле теремок, он не низок, не высок, только посмотри, вдалеке еще один. Всем теремки похожи, да чем-то не схожи...»

Детям предлагается найти отличия на теремках, а затем расселить жителей. В одном теремке могут жить персонажи с ответом 8, в другом — с ответом 9.

В игру можно играть как индивидуально, так и парами или командами. Оборудование: игровые персонажи, рисунок 1.

Игра «Репка»

Игра является авторской.

Задачи: совершенствовать знания о составе чисел из двух меньших. Упражнять в умении представлять числа в виде суммы двух слагаемых.

Игровая задача: «Посадил дед репку, выросла репка, да не простая, а числовая. Давайте поможем деду репку тянуть».

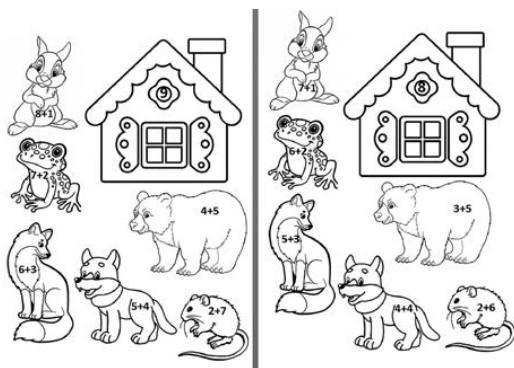


Рисунок 1. Игра «Теремок»

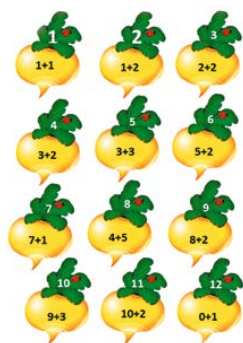


Рисунок 2. Игра «Репка»

Репки спрятаны за полосами картона или наборным полотном так, чтобы детям были видны только листья с цифрами. Детям предлагается вытянуть первую репку с числом 1 на листиках, решить пример и вытянуть следующую репку, у которой на листьях написан ответ.

Оборудование: игровое поле из полос картона, за которые может прятаться репка, или наборное полотно, репка, рисунок 2.

Игра «Коты и сосиски»

Игра является авторской.

Задачи: совершенствовать знания о составе чисел из двух меньших. Упражнять в умении представлять числа в виде суммы двух слагаемых.

Игровая задача.

Отгадайте загадку:

Ночью он совсем не спит,
Дом от мышек сторожит,
Молоко из миски пьет,
Ну конечно, это — ... (Кот)

Вот еще загадка, отгадайте-ка, ребятки:

Что за зверь со мной играет?
Не мычит, не ржет, не лает,
Нападает на клубки,
Прячет в лапки коготки!

(Кот)

Детям предлагается покормить котиков сосисками, только коты больше привереды: один ест сосиски только с четным ответом, а другой только с нечетным ответом.

Оборудование: изображение котов и сосисок, рисунок 3.

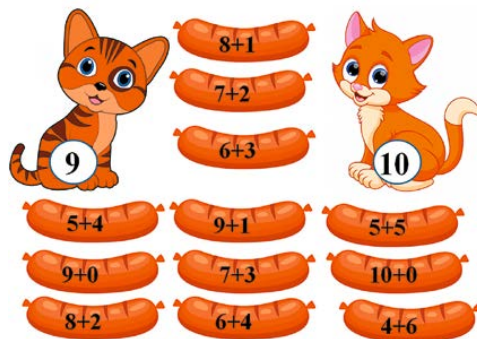


Рисунок 3. Игра «Коты и сосиски»

Дидактические игры для развития речи

Игра «Расскажи сказку по иллюстрациям»

Задачи: закрепить знание сказки, побуждать детей к пересказу сказки по иллюстрациям, развивать связную речь.

Игровая задача: «Здравствуйте, мои друзья, принесла вам сказку я, только вот беда какая — перемешалась сказка вся. Вы, ребята, помогите, сказку правильно сложите».

Дети раскладывают героев сказки и пересказывают содержание сказки.

Оборудование: иллюстрации к сказке на отдельных карточках. Можно использовать раскраски.

Игра «Кто лишний?»

Задачи: развивать внимание, восприятие, речь; учить видеть лишнего персонажа в знакомой сказке.

Игровая задача: детям предлагается найти персонажа, не относящегося к сказке. Например, бабка, дед, колобок, лиса, медведь, заяц, волк и еж. Еж лишний, так как в сказке «Колобок» его не было.

Оборудование: фигурки героев сказок.

Игра «Отгадай слово»

Задачи: закрепление первого звука в слове, закрепление знаний о сказочных героях, развитие мышления, памяти, внимания.

Игровая задача: «Персонажи из сказок загадали нам хитрые загадки и теперь хотят узнать, кто их сможет разгадать».

На магнитной доске или столе выложены карточки с изображением сказочных персонажей так, чтобы по первым буквам можно было назвать слово. Ребятам предлагается отгадать, какое слово зашифровано. Например, солдат, колобок, Аленушка, заяц, кот, Аленький цветочек (СКАЗКА).

Оборудование: карточки с изображением сказочных персонажей.

Дидактические игры рассчитаны на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Ёлкина Н. В., Тарабарина, Т. И. 1000 загадок. Популярное пособие для родителей и педагогов. — М.: Академия развития, 2010.
2. Зимина И. Народная сказка в системе воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 5. — С. 28–36.
3. Куприна Л. С., Корепанова, О. Н., Маркеева, О. А. Знакомство детей с русским народным творчеством. Конспекты занятий. ФГОС. — СПб: Детство-Пресс, 2015.
4. Мухатдинова С. С. Устное народное творчество как средство воспитания и развития детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2017. — № 45 (179). — С. 244–246. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/179/46317/> (дата обращения: 11.10.2022).
5. Филиппова Л. Сказочная азбука. [Электронный ресурс]: <https://i.pinimg.com/originals/cc/b5/ff/ccb5ffcc196d32b940ce6f031ca6f471.jpg> (дата обращения: 11.10.2022).

Харахордина А.С. Реализация проекта «Наследие Земли русской» в дошкольной образовательной организации / Kharahordina A. S. Implementation of the project «Heritage of the Russian Land» in a preschool educational organization

Харахордина Анна Сергеевна, заведующая МБДОУ ЦРР — детский сад «Аленушка»; Россия, Алтайский край, г. Белокуриха; e-mail: ds_alenushka@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы организации развивающей предметно-пространственной среды детского сада для патриотического воспитания и духовно-нравственного просвещения дошкольников. Автор публикации приводит опыт работы дошкольной образовательной организации по созданию мини-музеев во всех возрастных группах и обозначает пути достижения указанных в статье результатов.

Ключевые слова: музейная педагогика, развивающая предметно-пространственная среда, мини-музеи.

Kharahordina Anna Sergeevna, head of the kindergarten «Alyonushka»; Russia, Altai region, Belokurikha; e-mail: ds_alenushka@mail.ru.

Abstract. The article deals with the organization of the developing subject-spatial environment of a kindergarten for patriotic education and spiritual and moral education of preschoolers. The author of the publication cites the experience of the preschool educational organization in creating mini-museums in all age groups and identifies ways to achieve the results indicated in the article.

Keywords: museum pedagogy, developing subject-spatial environment, mini-museums.

В 2022 году педагоги МБДОУ ЦРР — детский сад «Аленушка» города Белокуриха Алтайского края в рамках Года народного искусства и нематериального культурного наследия народов России разработали и реализовали проект «Наследие Земли русской». В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования патриотическое воспитание является одной из самых актуальных проблем. Формирование у детей базовых представлений об окружающем мире, об отношении человека к малой родине, к своему Отечеству [1].

В последнее время народные игры, забавы и игрушки часто заменяются на видеопросмотры и компьютерные игры. Современное поколение все дальше и дальше отдаляется от истоков родной культуры.

В связи с этим актуальной стала задача воспитания гражданина, знающего и любящего свою Родину, соблюдающего социокультурные нормы, традиции семьи, общества и государства.

В ходе работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста через музейную педагогику в каждой группе детского сада созданы мини-музеи:

- 1-я младшая группа «Радуга» — мини-музей «Матрешка»;
- 2-я младшая группа «Рыбки» — мини-музей «Русская народная сказка»;
- средняя группа «Пчелки» — мини музей «Музыкальные инструменты»;
- средняя группа «Подсолнушки» — мини-музей «Национальные костюмы народов России»;
- старшая группа «Капельки» — мини-музей «Народные промыслы России»;
- подготовительная к школе группа «Ромашки» — мини-музей «Народная кукла».

Создание мини-музея как части предметно-пространственной среды ДОУ позволяет осуществлять принципы:

- содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка через его включение в различные виды деятельности;
- учет этнокультурной и социальной ситуации развития детей.

Работа в рамках музейной педагогики позволяет ввести в образовательное пространство планомерное и систематическое изучение культурного наследия своего народа, что, в свою очередь, способствует эстетическому, патриотическому воспитанию, развитию у детей исследовательской и познавательной деятельности [2].

Цель проекта: создать условия для познавательно-личностного развития дошкольников, устойчивого интереса к истории и культуре русского народа, уважения к историческому наследию средствами музейной педагогики.

Задачи проекта:

- формирование у дошкольников культурно-эстетических ценностей, знакомство с историей и культурой России средствами проектной, исследовательской, познавательной деятельности;
- создание мини-музея в каждой группе для развития у детей устойчивого интереса к народной культуре, воспитание патриотизма и формирование гражданской позиции;
- создание учебно-методического комплекса;

- взаимодействие с родителями при создании мини-музея и организации экскурсий;
- воспитание патриотизма и формирование гражданской позиции через знакомство с традициями и культурой народов.

План реализации проекта «Наследие Земли русской»

№	Наименование этапа проекта (мероприятия)
Информационно-аналитический этап	
1	Анализ развивающей предметно-пространственной среды в ДОО
2	Сбор материала для написания проектов
Организационный этап	
3	Разработка педагогами проектов мини-музеев во всех возрастных группах
4	Подбор и разработка наглядно-дидактического материала и настольно-печатных игр для дошкольников
Практический этап	
5	Сбор материала для оформления мини-музеев
6	Оформление мини-музеев: «Матрешка», «Русские народные сказки», «Музыкальные инструменты», «Национальные костюмы народов России», «Народные промыслы России», «Народная кукла»
7	Подготовка экскурсоводов, проведение экскурсии
Заключительный этап	
8	Создание видеофильма о реализации проекта
9	Обобщение и распространение результатов реализации проекта на городском семинаре
10	Информирование жителей города о ходе реализации проекта через СМИ

В ходе реализации проекта достигнуты следующие результаты:

- создан материал учебно-методического комплекта «Наследие Земли русской» для духовно-нравственного просвещения детей дошкольного возраста;
- оформлены мини-музей в шести группах для формирования устойчивого интереса к истории и культуре русского народа у дошкольников (120 детей);
- разработаны экскурсии и проведены юными экскурсоводами (6 детей) по мини-музеям. В экскурсиях приняли участие 120 дошкольников средней, старших и подготовительной к школе групп;

— разработаны проекты по мини-музеям в каждой возрастной группе ДОУ;

— опубликован проект «Наследие Земли русской» в сборнике методических материалов «Актуальные педагогические практики» для педагогов дошкольных образовательных учреждений;

— проведен городской семинар «Познавательное-личностное развитие детей дошкольного возраста через приобщение к истокам национальной культуры, традициям и обычаям», в котором приняло участие более 30 человек: руководители ОО города, специалисты, воспитатели, учителя.

Список литературы

1. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Веракса, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. — 6-е изд., доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2021. — 368 с.

2. Харахордина А.С. Проект «Мини-музей под открытым небом «Белокуриха-2»: Реализация регионального компонента в системе образовательной работы с дошкольниками: сборник методических материалов / Отв. ред. Е.Л. Сорокина. — Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2022. — 174 с.

Власова Л. И. Практическое применение диагностик психологической готовности к обучению в школе в дошкольном образовательном учреждении / Vlasova L. I. Practical application of diagnostics of psychological readiness to study at school in a preschool educational institution

Власова Людмила Ивановна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад “Малинка”»; Россия, Алтайский край, Кытмановский район, с. Кытманово; e-mail: 65924022@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы включения в образовательную практику дошкольного учреждения методик диагностического исследования по выявлению уровня основных психических процессов, поэтапного формирования универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста при подготовке к обучению в школе. Автором рассмотрены пути улучшения показателей индивидуального развития детей.

Ключевые слова: психолого-педагогическая готовность к обучению в школе, сформированные навыки, познавательный интерес, фронтальное изучение, тестирование, диагностика, коррекционно-развивающая работа.

Vlasova Lyudmila Ivanovna, teacher-psychologist kindergarten «Malinka»; Russia, Altai region, Kytmanovsky district, Kytmanovo; e-mail: 65924022@mail.ru.

Abstract. The article considers the issues of inclusion in the educational practice of a preschool institution of diagnostic research methods to identify the level of basic mental processes, the gradual formation of universal educational actions in older preschool children in preparation for school. The author considers ways to improve the indicators of individual development of children.

Keywords: psychological and pedagogical readiness to study at school, formed skills, cognitive interest, frontal study, testing, diagnostics, correctional and developmental work.

На сегодняшний день в свете новых требований к содержанию обучения, в контексте повышения актуальности проблемы преемственности дошкольного и начального образования возникает необходимость анализа традиционных моделей диагностики психологической готовности к обучению в школе.

Дошкольный возраст — важнейший этап в развитии ребенка. Ребенок, переступающий порог школы, должен соответствовать определенному физическому, умственному и социальному развитию. В этом залог его будущей школьной успеваемости. Считается, что ребенок готов к школе при условии сформированности: личностной, интеллектуальной, социально-психологической готовности, если он умеет планировать и контролировать свои действия, может выделять закономерности в окружающей

обстановке, выделять свойства предметов, уметь слушать и вступать в контакты с другими людьми, может выполнять логические операции анализа и обобщения, делать умозаключения [4].

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом отношении: физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками, потребностью в двигательной активности, соблюдать основные правила ЗОЖ, в социальном и эмоциональном отношении: быть эмоционально отзывчивым, откликаться на эмоции близких людей и друзей, овладевшим способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития, соблюдать общепринятые нормы поведения [2]. Важно положительное отношение ребенка к обучению в школе, положительная мотивация. Не менее важно и то, насколько развита моторика руки, зрительно-двигательная координация, сформированные навыки речевого общения, правильное произношение всех звуков, базовые навыки счета, развитый кругозор, достаточный запас знаний и представлений об окружающем мире, умение называть в правильной последовательности — дни недели, месяцы, времена года, стихи и загадки о временах года, названия цвета (основных и оттеночных), названия геометрических фигур. Главное — стремление к получению новых знаний, развитый познавательный интерес. Понятие «готовность к школе» — многогранное, комплексное и охватывает все сферы жизни ребенка. Ребенок дошкольного возраста учится всему, постоянно пополняет запас знаний, практических умений и навыков, и в этом ему должны помочь мы — все участники образовательных отношений: педагоги, специалисты, а также родители. Чем больше наши старания до школы, чем больше мы уделяете внимание своему ребенку, тем больше надежд на успехи.

С целью выявления у будущего первоклассника уровня зрелости важнейших психофизиологических функций и функций интеллектуального развития, произвольности, особенности личностной сферы каждого ребенка, которые в наибольшей мере необходимы для включения в школьный учебный процесс, в начале учебного года в нашем детском саду проводится экспресс-диагностика с использованием различных методик [3]. Диагностика содержит 10 субтестов.

Субтест № 1 «Лесенка» (самооценка). Как ребенок оценивает себя сам, как его оценивают мама, папа, воспитатели? На самую верхнюю ступеньку ставят самых хороших ребят, в середину — средних: ни плохих, ни хороших, на самую нижнюю — самых плохих ребят? На какую ступеньку ты сам себя поставишь? А на какую ступеньку тебя поставит мама?

Папа? Воспитатель? Тест помогает выявить самооценку ребенка. Если она занижена, это сигнал для проведения коррекционной работы.

Субтест № 2 «Вырежи круг» позволяет выявить уровень развития тонкой моторики пальцев рук. Ребенок вырезает круг, линия контура которого должна быть плавной, не выходить за обозначенные пределы. Важно, какой рукой ребенок вырезает, насколько уверенно и аккуратно он работает.

Субтест № 3 «Домик» выявляет у ребенка умение ориентироваться на образец, точно копировать его, выявляет уровень развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Ребенку дается лист бумаги и карандаш. «Нарисуй точно такую же картинку, которую ты видишь на этом листе (предлагается листок с «Домиком»).

Субтест № 4 «10 слов» оценивает уровень развития слуховой кратковременной памяти. Ребенку читают 10 слов, предлагают воспроизвести их в любом порядке. Процедуру повторяют 4 раза, результаты фиксируются, вычерчивается линия проведенного обследования: либо возрастающая, либо кривая, либо убывающая.

Субтест № 5 «Четвертый лишний» (мышление). Тест помогает определить уровень логического мышления, уровень обобщения и анализа у ребенка. Ребенку предлагают серию картинок «Внимательно посмотри на картинку и скажи, какой из 4 предметов лишний. Почему?» Хорошо, если ребенок правильно выделяет 4-й лишний в 5–6 вариантах, хуже, если выделяет правильно, но объяснить не может, но если ребенок не справляется — это низкий уровень, требуется обратить особое внимание.

Субтест № 6 «Последовательные картинки» выявляет уровень логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок. Перед ребенком на столе в произвольном порядке выкладывают 5 картинок и предлагают внимательно их рассмотреть, разложить по порядку, составить рассказ. Очень хорошо, если ребенок самостоятельно, правильно и логично определяет последовательность картинок и составляет связный рассказ. Хуже, если ребенок ошибается в последовательности, рассказ отрывочен, вызывает трудности. И если ребенок нарушает последовательность, не видит ошибок и его рассказ сводится к описанию отдельных деталей — это низкий уровень.

Субтест № 7 «На что похоже» выявляет уровень развития воображения ребенка, оригинальность и гибкость мышления. Ребенку поочередно предлагают 3 карточки с изображениями: «Посмотри на картинку и скажи, на что она похожа?» Если ребенок называет 9 ассоциаций — это вы-

сокий уровень, если только 2 — средний, но если всего одну или не понял ничего, это низкий уровень.

Субтест № 8 «Рисунок человека» выявляет сформированность образных и пространственных представлений у ребенка, уровень развития его тонкой моторики; позволяет составить общее представление об интеллекте ребенка в целом, его личностных особенностях. Перед ребенком кладут чистый лист бумаги, просят: «Нарисуй, пожалуйста, человека». Важно отметить, с чего ребенок начал рисовать (голова, ноги и т. д.).

Субтест № 9 «Найди недостающий» показывает логическое мышление, уровень сформированности выявлять закономерности и обосновывать свой выбор. Ребенку предлагается определить закономерность, по которой располагаются фигуры в строке, и заполнить пустую клетку в табличке. Хороший уровень, если ребенок находит закономерности по двум признакам и обосновывает свой выбор.

Субтест № 10 «Графический диктант» оценивает умение ребенка внимательно слушать, точно выполнять задания взрослого на листе бумаги, самостоятельно действовать по заданию, выявляет умение правильно ориентироваться в пространстве. Дополнительно в обследование включаем тест С.А. Банкова «Степень психосоциальной зрелости» [5, с. 277], который выявляет знания ребенка о себе, родителях, временах года, профессиях, умение логически мыслить, помогает выявить уровень сформированности мотивов учения и т. д. По оценке результатов данного теста выявляется уровень школьной зрелости: высокий, средний, низкий. Результаты обследования заносятся в сводную таблицу. По результатам проведенного обследования с родителями проводятся индивидуальные беседы с советами и рекомендациями. Составленные рекомендации по проведению дополнительной индивидуальной работы с каждым ребенком обсуждаются с педагогами, выстраивается траектория индивидуальной работы с детьми. Психолог проводит индивидуальную коррекционно-развивающую работу по выявленным дефицитам в течение учебного года.

Для фронтального изучения детей, поступающих в школу, с целью сбора необходимой информации, выявления динамики в индивидуальном развитии в конце учебного года (апрель — май) проводится «Психолого-педагогическое обследование детей в предшкольный период» с использованием методов фронтального изучения Г.Ф. Кумариной [1]. Доступность, компактность, системность и информативность данного методического материала позволяет выявить у будущих первоклассников уровень зрелости тех важнейших психофизиологических и психологических функций, которые в наибольшей мере необходимы для включения в школьный учебный процесс. А также обнаружить детей с низким уровнем сформиро-

рованности этих важнейших предпосылок учебной деятельности. Тестирование проводится в привычной для детей обстановке, в апреле — мае. В комплекс включены 7 диагностических заданий. Выполнение заданий может быть организовано в течение нескольких дней. Предъявляемые задания выполняются детьми самостоятельно после четкого объяснения взрослым инструкцией.

Задание № 1 «Срисовывание узора с доски и самостоятельное его продолжение»

Цель: оценка сформированности предпосылок учебной деятельности.

Данное задание выявляет развитие функций, необходимых для овладения письмом: показывает, как развиты у ребенка мелкие мышцы руки, кинестетическая чувствительность, насколько он способен к точному зрительному анализу; может ли он удерживать зрительный образ, воспринятый с доски, и перенести его на рабочий лист; достаточен ли для этого достигнутый уровень координации в системе глаз — рука, выявляет в определенной мере и умственное развитие ребенка — его способность к анализу, сравнению, обобщению, к осознанию закономерностей. Способствует организации внимания, умению подчинить его выполнению задания, удержать поставленную цель, выстроить в соответствии с ней свои действия, критически оценить результат. Ребенок должен точно такой же узор, как на доске, самостоятельно продолжить, проверить и, если есть ошибки, перерисовать еще раз.

Задание № 2 «Рисование бус»

Цель: выявить количество условий, которые может удержать ребенок в процессе деятельности при восприятии задания на слух.

Работа выполняется на отдельных листах с рисунком кривой, изображающей нитку. На нитке нужно нарисовать пять круглых бусин так, чтобы нитка проходила через середину бусинок, все бусины должны быть разного цвета, средняя бусина должна быть синяя. В процессе работы должны быть соблюдены все условия. Ребенок выполняет задание, проверяет самостоятельно и, если есть ошибки, еще раз выполняет рисунок.

Задание № 3 «Заселение дома»

Цель: выявить способность ребенка к рассмотрению ситуации с разных сторон и умение переключаться с одного найденного решения на поиск другого (логическое мышление). У каждого ребенка имеется листочек с изображением дома, в нем 6 этажей. На каждом этаже 3 комнаты. В этом доме живут жильцы: точка, палочка и галочка. На каждом этаже жильцы живут в разном порядке. Два верхних этажа заселяем вместе с детьми с показом и объяснениями, 4 этажа дети заселяют сами. Разный порядок заселения должен быть на всех 6 этажах.

Задание № 4 «Раскрашивание фигур»

Цель: выявить, как дети классифицируют наглядный материал по самостоятельно найденному признаку (основанию).

У каждого ребенка имеется листок с изображением соответствующего ряда треугольников (4 — равнобедренных, 3 — равносторонних, 3 — прямоугольных), изображенных в прямом и перевернутом, в прямом и зеркальном положениях, набор карандашей. Одинаковые фигуры нужно закрасить одинаковым цветом. Дети выполняют классификацию: нужно выделить 3 группы разных фигур.

Задание № 5 «Диктант» (составление схем слов под диктовку)

Цель: выявить готовность психофизиологических функций, обеспечивающих восприятие речи на слух, уровень развития фонематического анализа, а также способности к переводу звукового кода в другую знаковую систему, в данном случае — в кружки (перекодирование). Несмотря на то, что дети еще не умеют читать и писать, нужно записать несколько слов не буквами, а кружочками. Предлагается записать 5 слов, состоящих из 2, 3, 4, 5 букв.

Задание № 6 «Чтение схем слов»

Цель: выявить готовность психологических и психофизиологических функций, обеспечивающих чтение — умение осуществлять звуковой синтез и соотносить письменный код со звуковым (перекодирование, но обратное тому, что ребенок делает при диктанте). Ребенку дается листок с изображением картинок и нарисованными тут же схемами слов, соответствующими названиям этих картинок, но расположенных не по порядку. Дети соединяют картинку со схемой.

Задание № 7 «Разметка»

Цель: диагностика зрительного анализа, умений планирования и контроля практической деятельности.

Данный диагностический комплекс позволяет выявить у будущих первоклассников уровень зрелости, ряд важных и необходимых психологических и интеллектуальных функций, которые в наибольшей мере нужны для включения в школьный учебный процесс. Каждому ребенку дается листок белой бумаги и шаблон из картона прямоугольной формы, карандаши. «Нам надо украсить комнату флажками (показывается шаблон). Нужно сделать так, чтобы флажков получилось как можно больше». Говорим: «Прежде чем обводить, подумайте, как лучше это сделать». После выполнения ребенок сам оценивает, так ли он сделал, и, если есть ошибки, на обратной стороне еще раз переделывает.

Наряду с данными методиками мы дополняем обследование следующими тестами.

«Графический диктант» Д.Б. Эльконина [5, с. 235].

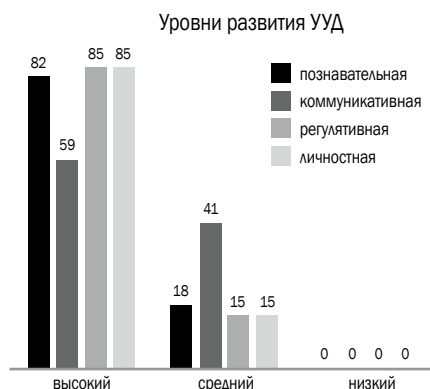
Цель: исследование ориентации в пространстве, умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого. Выполненное задание в начале и в конце учебного года позволяет сделать сравнительный анализ, выявить динамику сформированности умений и навыков.

Методика «Шифровка» Пьерона — Рузера [5, с. 251].

Цель: выявление сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности). Время на выполнение данного задания ограничивается 2 минутами. Тестовое задание в этой методике выявляет уровень переключения и распределения внимания ребенка. Задание заключается в том, чтобы в каждом из квадратов, треугольников, кружков и ромбиков поставить тот знак, который задан сверху на образце, то есть, соответственно, галочку, черту, плюс и точку.

Итоги фронтального изучения детей заносятся в сводную таблицу. Результаты обследования позволяют своевременно прогнозировать и предотвращать возникновение целого спектра учебных проблем и школьных трудностей. Сравнительный анализ результатов обследования в нашем детском саду в начале и в конце учебного года наглядно это подтверждает (диаграмма № 1). Наблюдается положительная динамика показателей индивидуального развития, положительная динамика формирования универсальных учебных действий (УУД) предоставляется в диаграмме на начало (2) и окончание (1) учебного года.

Диаграмма № 1



Таким образом, практическое применение в работе диагностических методик помогает определить исходный уровень каждого дошкольника в развитии разных компонентов готовности к обучению и их предпосылок. Помогает получить материал для формулировки коррекционно-развивающих задач и построения вариативного индивидуального маршрута обучения, становления внутренней позиции дошкольника с учетом современных требований к содержанию школьного образования, улучшить качественные показатели развития каждого ребенка.

Список литературы

1. Кумарина Г.Ф. Методика фронтальной психолого-педагогической диагностики готовности детей к обучению. — М., НИИ, 1990.
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 368 с.
3. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. — М.: Генезис, 2008. — 80 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17.10.2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Тесты для подготовки к школе / [авт.-сост. Е. Сеничева]. — Москва: Мой мир, 2007 (Самара: Самарский Дом печати). — 255 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Недошивин А. А. Приобщение детей к истокам русской народной культуры средствами театрализованной деятельности (сказкотерапии) / Nedoshivin A. A.

Introducing children to the origins of Russian folk culture and the development of the soul by means of theatrical activity (fairy tale therapy)

Недошивин Александр Александрович, педагог-психолог МБУ ДО «Центр развития творчества»; Россия, Алтайский край, г. Рубцовск; e-mail: psihalexn@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается применение программы «В гостях у сказки» по театрализованной деятельности (сказкотерапии) для воспитанников 5–6 лет. Автор описывает, как именно организована работа по данному направлению.

Ключевые слова: сказкотерапия, театральная деятельность.

Nedoshivin Alexander Alexandrovich, teacher psychologist Center for the development of creativity; Russia, Altai region, Rubtsovsk; e-mail: psihalexn@yandex.ru.

Abstract. The article discusses the application of the program «Visiting a fairy tale» for theatrical activities (fairy tale therapy) for pupils of 5–6 years. The author describes exactly how the work in this area is organized.

Keywords: fairy tale therapy, theatrical activity.

Сказкотерапия — это «... процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем» и «процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни» [2].

Театрализованная деятельность — это творческая деятельность ребенка, связанная с моделированием образов, отношений, с использованием различных выразительных средств: мимики, жестов, пантомимики [7].

Курс по программе «В гостях у сказки» [6] знакомит детей старшего дошкольного возраста с общечеловеческими нормами поведения, культурным наследием народов России в разных исторических периодах. Программа «В гостях у сказки» предназначена для организации деятельности по социальному направлению в старшем дошкольном возрасте (в содержании не только сказки, но и тренинговые упражнения по развитию ком-

муникативных способностей, общечеловеческих качеств, формирование готовности и способности детей к саморазвитию, мотивации к познанию, ценностного отношения к знанию).

Слушая сказки и обыгрывая сказочных персонажей, дети глубоко сочувствуют персонажам, у них появляется внутренний импульс к содействию, к помощи, к защите, ознакомлению с истоками русской народной культуры. Ребенок благодаря сказке может переживать такие эмоциональные состояния, которых ему не хватает в реальной жизни. Поэтому необходимо научить ребенка относиться к сказке как к художественному произведению и умению анализировать свои собственные переживания [8]. Если понаблюдать за исполнением роли, принятой ребенком на себя, то можно заметить, как дети копируют сказочного героя — манерой поведения, жестами, разговорной речью. Из этого следует, что сказка несет в себе скрытое внушение, то есть на основе сказки может сформироваться определенная модель поведения, жизненные ценности, вкусы. Также с помощью удачно подобранной сказки человек может решить свою проблему, а ребенок — познать окружающий мир [9].

В результате работы по программе «В гостях у сказки» педагог получает положительный эмоциональный настрой группы. Облегчает невербальный выброс негативных эмоций, их проработка позволяет снять тревогу, отыгрывать агрессию и злость, искать ресурсы для дальнейшего развития через коллективную деятельность. Помогает прояснить дошкольникам свои эффективные и неэффективные способы коммуникации, позволяет развивать рефлексия своих мыслей, чувств, поступков. Дает возможность на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме.

Последовательная систематическая работа в данном направлении развивает воображение детей, их творческую активность, эмоциональное восприятие искусства, музыки, литературы, зародившихся в разные исторические периоды развития России.

Термин «сказкотерапия» у педагогов и психологов имеет положительную окраску, видимо, потому что является самым древним методом воспитания и учения. И говоря сегодня о применении сказок, мы в первую очередь понимаем под этим способы передачи знаний о духовном мире и социальной реализации человека, воспитательную систему, близкую природе человека. Через восприятие сказок мы воспитываем ребенка, развиваем его внутренний мир, лечим душу, даем знания о законах жизни и способах проявления творческой силы и смекалки. Любая сказка — это победа созидателя над разрушителем, то есть добра над злом.

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи. При игнорировании этой стороны жизни у ребенка могут возникнуть как школьные трудности, так и проблемы вне школы (трудности обучения, страхи, обида, чувство собственной неполноценности, ущербности, нежелание учиться...) [5]. Программа «В гостях у сказки» определяет содержание дополнительного образования и направлена на формирование общей культуры обучающихся, на их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие; обеспечивает социальную успешность, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья детей.

При организации и оформлении развивающей предметно-пространственной среды театральной студии следует опираться на следующие принципы [2]:

- принцип комплексирования и гибкого зонирования, дающий возможность построения непересекающихся сфер активности;
- принцип активности, стимулирующий активность и познавательную деятельность ребенка (ситуация свободного выбора цели действия);
- принцип свободы и самостоятельности;
- принцип новизны;
- принцип иллюзии жизненной правды.

Театральная игра — исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, свойственный человеку [1].

Необходимо учить детей ориентироваться в пространстве, равномерно размещаться на площадке, строить диалог с партнером на заданную тему; развивать способность произвольно напрягать и расслаблять отдельные группы мышц; запоминать слова героев спектаклей; развивать зрительное, слуховое внимание, память, наблюдательность, образное мышление, фантазию, воображение, а также интерес к сценическому искусству. Упражнять в четком произношении слов, отрабатывать дикцию. Воспитывать нравственно-этические качества, культуру поведения в театре и в жизни, доброжелательность, контактное отношение со сверстниками, любовь к фольклору [3].

Ритмопластика.

Ритмопластика включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, призванные обеспечить раз-

витие естественных психомоторных способностей детей, обретение ими ощущений гармонии своего тела с окружающим миром, развитие свободы и выразительности телодвижений.

Необходимо развивать умение произвольно реагировать на команду или музыкальный сигнал, готовность действовать согласованно, включаясь одновременно или последовательно. Развивать координацию движений; учить запоминать заданные позы и образно передавать их. Развивать способность искренне верить в любую воображаемую ситуацию. Добиваться создания образа животных с помощью выразительных пластических движений. Воспитывать гуманные чувства.

Культура и техника речи.

Совокупность игр и упражнений, направленных на развитие дыхания и свободы речевого аппарата.

Развивать речевое дыхание и правильную артикуляцию, четкую дикцию, разнообразную интонацию, логику речи; развивать связную образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы. Учить произносить скороговорки и стихотворения, тренировать четкое произношение согласных в конце слова. Учить пользоваться интонациями, выражающими основные чувства. Пополнять словарный запас ребенка.

Основы театральной культуры.

Необходимо обеспечить условия для обладания детьми элементарными знаниями и понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства. Воспитывать культуру поведения в театре и в общественных местах.

Работа над спектаклем.

Знакомство со сказкой, работа над спектаклем — от этюдов к рождению спектакля. Учить сочинять этюды по сказкам, басням; развивать навыки действий с воображаемыми предметами; учить находить ключевые слова в отдельных фразах и предложениях и выделять их голосом; развивать умение пользоваться интонациями, выражающими разнообразные эмоциональные состояния (грустно, радостно, сердито, удивительно, восхищенно, жалобно, презрительно, осуждающе, таинственно...); пополнять словарный запас, образный строй речи.

Воспитание представляет собой целенаправленную, организованную систему взаимодействия с обучающимися в интересах формирования у них определенных мировоззренческих позиций, нравственных идеалов, норм и отношений, эстетического восприятия. Оно является долговременным и непрерывным процессом, результаты которого носят отсроченный характер [4].

В творческом объединении «В гостях у сказки» у обучающихся развиваются такие качества, как:

- формирование и развитие положительных общечеловеческих и гражданских качеств личности;
- коллективная и личная ответственность;
- умение взаимодействовать с другими членами коллектива;
- толерантность;
- активность и желание участвовать в делах детского коллектива, развитие лидерских качеств;
- стремление к самореализации, повышение уровня познавательного интереса, расширение кругозора;
- соблюдение нравственно-этических норм (правил этикета, общей культуры речи, культуры внешнего вида).

Формы аттестации/контроля:

- открытое занятие — проводится по завершении программы. Цель — не только провести контрольный срез знаний, но и сделать акцент на самоконтроле, на развитии самоанализа у обучающихся;
- конкурс — соревнование, имеющее целью выделить лучших участников для разыгрывания определенной роли;
- игровые задания — это такая форма организации информации, где наряду с заданными условиями и неизвестными данными содержится указание для самостоятельной творческой деятельности, направленной на реализацию личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта.

*Таблица № 1. Показатели
для определения уровня освоения программы*

№ п/п	Ф.И.О. ребенка	Качество принятия на себя определенной роли	Правильное использование материалов	Оригинальность художественного образа	Соответствие и раскрытие темы задания	Уровень (высокий, средний, низкий)
1						

«5» (отлично) — ставится, если обучающийся вжился в роль в полном объеме с соблюдением необходимой последовательности;

«4» (хорошо) — ставится, если в разыгрывании определенной роли есть незначительные промахи, не соблюдена последовательность сказки;

«3» (удовлетворительно) ставится, если исполнение роли выполнено под неуклонным руководством педагога, самостоятельность обучающе-

гося практически отсутствует, обучающийся неряшлив и безынициативен;

«2» — обучающийся не сумел вжиться в роль, плохо ориентируется в пройденном материале, на любом этапе работы не самостоятелен;

4,5–5 баллов — высокий уровень;

4 балла — средний уровень;

2–3 балла — низкий уровень.

Список литературы

1. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. — М.: Ось-89, 2001. — 369 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок, практическое пособие. — М., 2004. — С. 12.

3. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Учебное пособие. — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 149 с.

4. Матвеева О.А. Развивающая и коррекционная работа с детьми 6–12 лет. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — С. 32–47.

5. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. — М., 2000. — 304 с.

6. Недошивин А.А. Курс по программе «В гостях у сказки» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/programma-po-skazkoterapii-v-gostyah-u-skazki-5318818.html> (дата обращения: 20.10.2022).

7. Новиков Л.А. Искусство слова. — М., 1991.

8. Новлянская З.Н. Почему дети фантазируют? — М.: Знание, 1987. — С. 156–200.

9. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. — М., 2001. — С. 12–35.

ПЕДАГОГИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Караблина Т. С. Формирование предпосылок овладения слоговой структурой слова у детей с общим недоразвитием речи в процессе логопедического сопровождения / Karablina T. S. Formation of preconditions for mastering the syllabic structure of the word in the speech of children with general alalia during speech therapy support

Караблина Татьяна Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»; Россия, Алтайский край, г. Заринск; e-mail: morgunova.t.s@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи. Автор описывает основные направления работы при формировании предпосылок овладения слоговой структурой слова в процессе логопедического сопровождения. В заключении проанализированы результаты исследования.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, слоговая структура слова, предпосылки овладения слоговой структурой слова, логопедическое сопровождение.

KarablinaTatyana Sergeevna, graduate student of Altai state pedagogical university; Russia, Altai region, Zarinnsk; e-mail: morgunova.t.s@mail.ru.

Abstract. The article considers the problem of forming the syllabic structure of the word in the speech of children with general alalia. The author describes the main directions of work in the formation of preconditions for mastering the syllabic structure of the word in the process of speech therapy support. At the conclusion, the results of the study were analyzed.

Keywords: general alalia, syllabic structure of the word, preconditions for mastering the syllabic structure of the word, speech therapy support.

В данной статье затрагивается вопрос, относящийся к проблеме нарушений слоговой структуры слова детьми, страдающими общим недоразвитием речи.

Одним из показателей уровня речевого развития ребенка является слоговая структура слова. У дошкольников с речевыми нарушениями отмечаются трудности в произношении слоговой структуры слова.

Искажения слогового состава слова признаны ведущими и стойкими проявлениями в структуре системного речевого нарушения, относящимися к основному диагностическому показателю, который определяет не только наличие недоразвития речи, но и степень его выраженности.

Речь ребенка с общим недоразвитием речи изобилует выраженными отклонениями в воспроизведении слогового состава слова, которые сохраняются даже в отраженной речи.

Говоря о факторах, вызывающих нарушение слоговой структуры слова, ряд авторов отмечают, что процесс усвоения слогового состава слова тесно связан с речевым развитием в целом, в частности с состоянием фонематических (сенсорных) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка.

В одних случаях недоразвитие влияет на недостатки овладения слоговым составом слова через отклонения в сенсорной сфере и возникающие вследствие этого трудности в различении слоговых контуров. В других же случаях ввиду несформированности артикуляционной сферы возникают затруднения в воспроизведении слоговых контуров, в слиянии разных слогов в ряду.

Теоретические данные в области изучения онтогенеза речевого развития свидетельствуют о том, что для нормативного восприятия и произношения структуры лексических единиц необходимо наличие определенного уровня сформированности ряда неречевых процессов, а именно: развитие общего, мануального и орального праксиса, соматогнозиса, оптико-пространственной ориентации, возможностей построения сложных параметров движений и действий (моторное планирование), ритмической организации движений, объектов, звуков, а также развитие слухового внимания, слухоречевой памяти и волевого компонента [3].

Нами было проведено экспериментальное изучение 14 детей с общим недоразвитием речи II уровня в возрасте от 5 до 6 лет на базе МБДОУ «Детский сад № 10 «Светлячок» г. Заринска. На первом этапе с помощью методики С.Е. Большаковой [2] мы диагностировали уровень сформированности слоговой структуры слова. В ходе эксперимента было предъявлено задание на выявление особенностей произнесения изолированных слов 1–5-го класса слоговой сложности. Ведущий прием — называние предъявляемых предметных картинок по инструкции: «Скажи, что это (кто это)?» (используемые картинки 1–5-го класса: пума, нота, кофе, бусина, мумия, помада, конь, кит, букет, пакет, хомяк, табло, письмо, тыква, лодка).

Чтобы проверить устойчивость произношения каждого слова, мы просили всех детей проговаривать каждое слово неоднократно, а также в ходе эксперимента нередко возвращались к уже названной картинке.

Приведем образцы речи детей: «тума» (пума), «коке» (кофе), «бутина», «буся», (бусина), «муня», «имума» (мумия), «панада», «мага» (помада), «тонь» (конь), «тик», «тит» (кит), «кукет» (букет), «капет» (пакет), «хамят» (хомяк), «кабо», «пабо» (табло), «типно» (письмо), «тыва», «кыка» (тыква), «вока» (лодка).

Анализ диагностических данных показал, что у всех обследуемых детей нарушена слоговая структура слова. Меньше ошибок дети совершили при произнесении 1- и 3-го класса слоговой структуры. Практически все дети произнесли слова «нота» и «бак» правильно. При отраженном произнесении слов дети совершали меньше ошибок, чем при самостоятельном.

После проведенного обследования (на втором этапе работы) был собран психолого-педагогический консилиум для подключения к участию в педагогическом процессе смежных специалистов (педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре), а также родителей. Ведь эффективность коррекционно-логопедической работы определяется четкой организацией детей в период пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе логопеда, воспитателя и других специалистов.

На третьем этапе мы опирались на методики Г.В. Бабиной [1] и С.Е. Большаковой [2].

Определяющим принципом построения коррекционного воздействия являлся учет обязательного формирования базовых предпосылок с их последующим параллельным совершенствованием в процессе работы над восприятием и воспроизведением слов различной слоговой структуры у детей.

Нами были определены следующие направления работы на учебный год:

- работа с общим и мануальным праксисом;
- работа со схемой тела;
- формирование пространственной ориентации;
- развитие слухового внимания, слухоречевой памяти и волевого компонента.

На каждом занятии были использованы задания из каждого направления и во все виды деятельности был подключен речевой материал.

При работе с общим и мануальным праксисом мы обучали детей выстраивать позу с участием ног и рук и удерживать ее, затем умению переключаться с позы на позу, выполнять позы по словесной инструкции. Дети ходили по коврикам, по лестнице (плоской), по заданной траектории, обучались ходьбе на пятках, ходьбе на носках, ходьбе по мягкой поверхности, ходьбе по возвышающейся поверхности, ползанию: обычному,

обычному по заданным точкам, с перекрестом рук (левую руку вправо — правую — влево), прыжкам: на двух ногах по коврикам вперед и назад, на двух ногах на возвышающуюся поверхность, на двух ногах через препятствие, на двух ногах в стороны, на одной ноге на месте, на одной ноге вперед — на одной ноге со сменой другой ноги (попеременно). Одновременно шла работа с мануальным праксисом: выполнение простых действий по подражанию (хлоп — хлопок, кулак — разжали), здесь была подключена работа с ритмом, повторение простых действий по образцу с помощью пальцев (позы пальцевого праксиса), далее с переключением между позами, выполнение артикуляционных поз совместно с движением пальцев, выполнение нескольких переключений пальцами и параллельное выполнение артикуляционных упражнений на переключение.

На занятиях упражнения по формированию «схемы тела» шли совместно с формированием пространственных представлений. Мы отрабатывали умение детей выстроить картинку лица и тела, конструировали позы человека по картинке, по схеме, использовали игры с куклами, показ частей тела на кукле и на себе, называли части тела, изучали названия пальцев, сначала на ведущей руке, затем на картинке, определяли локализацию прикосновений (сначала одного, потом нескольких). При работе над пространственной ориентацией мы занимались:

- формированием понимания основных пространственных значений: в, на, за, под, перед, сзади, понимание понятий «далеко/близко», «высоко/низко», понимание пространственных отношений по отношению к другому объекту;

- формированием конструктивного праксиса: умение собирать пазлы, доски Сегена, различные сортеры, умение выстраивать фигуры по образцу, конструировать;

- формированием лево- и правосторонней ориентации выделением своей правой и левой руки;

- формированием пространственных представлений на плоскости: вертикально (вверху, внизу, выше, ниже, над, под) и горизонтально (перед, за);

- отношений в пространстве: ниже — выше, над — под;

- формированием горизонтальных представлений: перед, за.

При развитии слухового внимания работали над формированием условно-двигательных реакций, развивали способность удерживать в памяти простые и сложные инструкции, формировали способность различать звуки: тихо — громко, высоко — низко, развивали способность оценивать и повторять количество звучаний, воспроизводить ритм сопряженно, по схеме, рисунку, по памяти.

Организация логопедической работы с детьми в основном представляла собой игровую деятельность. Все специалисты, работающие с дошкольниками с общим недоразвитием, использовали именно игровой метод как ведущий.

Логопедическая работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова представляла собой часть общей коррекционной работы в преодолении речевых нарушений и опиралась на следующие принципы:

- системности и учета структуры речевого нарушения;
- комплексности;
- дифференцированного подхода;
- поэтапности;
- развития;
- онтогенетический;
- учета личностных особенностей;
- взаимодействия всех субъектов психолого-педагогического сопровождения.

В конце учебного года было проведено контрольное обследование детей с общим недоразвитием речи, использовался тот же картинный материал. По результатам обследования практически все слова 1–4-го класса дети произносят без ошибок. Двое детей совершают ошибки при употреблении нескольких слов 2-го класса слоговой структуры, один ребенок при употреблении слова из 4-го класса, трое детей совершают ошибки при произнесении слов 5-го класса слоговой структуры.

Таким образом, сравнительный анализ обобщенных результатов эксперимента, полученных на начальном и заключительном этапах, показал, что после проведения логопедической работы показатели уровня сформированности слоговой структуры слова существенно улучшились за счет развития общего и мануального праксиса, ориентации в пространстве, «схеме тела», слухового внимания, слухоречевой памяти и волевого компонента. Однако всем дошкольникам требуются дополнительные коррекционные занятия по формированию базовых предпосылок.

Список литературы

1. Бабина Г.В. Альбом для обследования восприятия и произнесения слов различной структурной сложности / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. — Москва: Книголюб, 2005. — 56 с.
2. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: методическое пособие / С.Е. Большакова. — Москва: Сфера, 2017. — 64 с.
3. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи: сборник / А.Н. Гвоздев. — Санкт-Петербург; Москва: Детство-Пресс, 2007. — 471 с.

Кочина Д. Н. Актуальность проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ /
Kochina D. N. The relevance of the problem of literal and verbal paraphasias in preschool children with disabilities

Кочина Диана Николаевна, студентка магистратуры ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: dnk1009@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены статьи различных исследователей, которые изучали проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ. Рассматриваются особенности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, а также уровни речевого развития таких детей.

Ключевые слова: речевое развитие, ОВЗ, дошкольники с ОВЗ, литеральные парафазии, вербальные парафазии.

Kochina Diana Nikolaevna, graduate student of Altai state pedagogical university; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: dnk1009@mail.ru.

Abstract. The article presents articles by various researchers who have studied the problems of literal and verbal paraphasias in preschoolers with disabilities. The features of children with limited health opportunities, as well as the levels of speech development of such children are considered.

Keywords: speech development, children with disabilities, preschoolers with disabilities, literary paraphasias, verbal paraphasias.

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными физическими и психическими возможностями, развивается система оказания им квалифицированной помощи в различных типах образовательных учреждений, в том числе реализующих инклюзивную практику. Одним из наиболее значимых направлений в работе с детьми ОВЗ является устранение литеральных и вербальных парафазий, поскольку они влияют на процесс обучения и воспитания ребенка. В связи с этим тема актуальности проблем литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ является достаточно значимой.

Научная новизна исследования: приведено исследование различных новейших статей в выявлении проблем литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ.

Целью данной работы является исследование проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ.

Для написания работы использовались статьи различных медицинских и логопедических экспертов.

В данной статье представлена следующая аббревиатура и термины:
ЗПР — задержка психического развития.

ОВЗ — ограниченные возможности здоровья.

Дети с ограниченными возможностями — это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь

Дошкольники с ОВЗ — это особая группа детей, которые имеют какие-либо отклонения физического или психического плана, отражающие общее развитие и не позволяющие ребенку вести полноценную жизнь.

Понятие «дошкольники с ОВЗ» имеет ряд синонимов: «аномальные дети», «дети с трудностями в обучении», «дети с особыми нуждами», «дети с проблемами» и многие другие.

Наличие у ребенка какого-либо дефекта с точки зрения общества не предопределяет неправильного его развития.

Поражение зрения или потеря слуха не всегда может привести к отклонению в развитии, так как ребенок остается способным воспринимать зрительные и звуковые сигналы.

Так, дошкольники с ОВЗ — это дети с нарушением психофизического развития, которым необходимо предоставить коррекционное специальное воспитание и обучение.

Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья зачастую имеют нарушения всех сторон психической деятельности: памяти, внимания, речи, мышления, эмоциональной сферы и моторики.

Особенно глубоко у дошкольников с ОВЗ нарушено мышление. Такие дети очень чувствительны и эмоциональны, очень глубоко воспринимают полученную информацию, затрудняются делать элементарные обобщения.

В младшем дошкольном возрасте дети, как правило, не могут самостоятельно объединить в группы игрушки, относящиеся, например, к одежде, посуде, мебели и так далее. Они не понимают, что футболка и платье — это одежда, а тарелка и кружка — посуда. В связи с этим такие дети бессистемно и беспорядочно берут все, что может попасться им под руку.

Все нарушения детей оказывают сильное влияние на речевое развитие. Младшие дошкольники с ОВЗ очень плохо воспринимают полученную информацию, не понимают речь, но иногда могут понять мимику и интонацию говорящего, а также какие-либо отдельные слова, которые относятся к потребностям ребенка. Со временем дети с ОВЗ начинают лучше воспринимать чужую речь, но при этом они долгое время воспринимают только то, что непосредственно связано с их личным опытом.

Собственная речь дошкольников с ОВЗ появляется очень поздно. Часть детей произносят лишь короткие и непонятные для окружающих слова или отдельные нечеткие слова. Такие дети обращаются к взрослым отдельными звуками, при помощи которых они передают определенный смысл, и жестами.

Многие дошкольники с ОВЗ начинают произносить лишь какие-либо отдельные слова в пять или шесть лет. Словарный запас таких детей очень маленький. Голосовые связки и язык дошкольников с ОВЗ, как правило, недостаточно развит. Также зачастую неправильно расположены зубы. В связи с этим затрудняются разговаривать. В большинстве случаев уровень психического недоразвития дошкольника отражается на его речевом развитии.

Некоторые дошкольники с ОВЗ имеют большой словарный запас, но при этом их речь не имеет смысла, она состоит из постоянных каких-либо фраз. В данных случаях принято говорить о эхолаличной, пустой речи.

Связная речь дошкольников, которые имеют задержку психического развития (ЗПР), значительно отличается от дошкольников, которые имеют психическое развитие в рамках допустимых пределов.

Дошкольникам с ОВЗ очень сложно пересказывать текст. Такие дети затрудняются составлять рассказ по серии картин. В большинстве случаев дошкольники с ОВЗ не могут составить рассказ-описание или творческий рассказ.

Для речи дошкольников с ОВЗ свойственно произвольность и неосознанность построения фразы. Такие дети не способны дать полный ответ на вопрос взрослого. Зачастую дошкольники с отклонениями при ответе переключаются на посторонние суждения и мысли.

У дошкольников с ОВЗ недостаточно сформированы планирующая и регулирующая функции речи. Слабость словесной регуляции действий при задержке психического развития отмечал В.И. Лубовский [2].

Выделяют несколько уровней речевого развития у дошкольников с ОВЗ.

При первом уровне речевого развития отсутствует общеупотребительная речь, когда у других сверстников в этом возрасте речь уже является полноценным средством общения. Такие дети характеризуются полным или почти полным неумением пользоваться обычными речевыми средствами общения.

При втором уровне речевого развития общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой начальные этапы развития общеупотребительной речи. При этом грубо нарушено формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики и слоговой структуры слов.

Следующий уровень — ринолалия. Ринолалия характеризуется нарушением тембра голоса и звукопроизношения, обусловленным анатомо-физиологическим дефектом речевого аппарата. Ринолалия по своим проявлениям отличается от других нарушений речи наличием измененного назализованного (носового) тембра голоса. Артикуляция звуков и голос существенно отличаются от нормы.

Проблеме лтеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ посвящено небольшое количество работ. Это связано с тем, что данная проблема в настоящее время является достаточно новой. Сейчас вводятся и применяются на практике многие методики для профилактики проблемы лтеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ.

Так, например, статьи известных психологов и психотерапевтов С.Е. Мартынова, Р.Ф. Теперик, А.Ф. Копьева и прочих ученых, опубликованные на сайте психологического центра «Просвет», посвящены количественным и качественным лтеральным и вербальным парафазиям у дошкольников с ОВЗ. Эти ученые говорят о том, что при сравнении лтеральных и вербальных парафазий, использованных детьми в различных возрастных группах детского сада, дети в большинстве случаев используют лтеральные парафазии, чем вербальные [1].

Лтеральная парафазия — замена звука или буквы в слове на другие, возникающая при афазии и проявляющаяся как в устной речи, так и в письменной.

Вербальные парафазии — это смешение слов или замена одного слова другим реальным словом.

Невролог доктор Марк Долев в своих статьях описывает основные причины появления лтеральных и вербальных парафазий, основными из которых являются [5]:

- внутриутробные нарушения, вызывающие неправильное развитие плода. Будущий ребенок наиболее уязвим в первой трети беременности. При воздействии в этом периоде вредоносных факторов возрастает риск неправильного формирования или повреждения центральной нервной системы плода, и в частности речевых зон мозговой коры;

- генетическая предрасположенность, наследственные аномалии. Из поколения в поколение способны передаваться особенности построения речевого механизма. К примеру, может иметь место предрасположенность к неправильному развитию речевых областей головного мозга. В семье, где уже имелись случаи парафазии, подобная проблема может возникать и в последующих поколениях;

- нарушения и воздействие вредных факторов в ходе родового периода;

— патологии (заболевания или травмы), которые перенес малыш в период раннего развития;

— различные функциональные нарушения. Для младенца крайне важно эмоциональное общение с родными людьми, взаимодействие с окружением, удовлетворение познавательных процессов;

— заболевания сосудов, головного мозга, ишемии, аневризмы, состояния гипоксии и нарушения кровообращения.

В статьях педиатра Натальи Левиной описываются способы диагностики лтеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ, среди которых она выделяет [3]:

— неврологическое обследование: после сбора жалоб и анамнеза, неврологического осмотра и проверки рефлексов пациента для выяснения причины и локализации очага поражения головного мозга назначается КТ или МРТ головного мозга, МР-ангиография, ультразвуковая диагностика сосудов головы и шеи, дуплексное сканирование сосудов головного мозга;

— нейропсихологическая диагностика заключается в изучении медицинской документации и сборе анамнеза, беседе с родственниками пациента, в ходе которой уточняются вопросы для последующей беседы с самим пациентом.

Проводится оценка сохранности:

— высших психических функций;

— импрессивной речи (понимание обращенной речи, понимание грамматических конструкций);

— экспрессивной речи (пробы на спонтанную речь, автоматизированную речь, на называние предметов, исследование чтения и письма);

— обследование невербальных функций (жесты, позы, интонации).

Многие статьи различных медицинских и логопедических экспертов посвящены описанию сути парафазий и возможных последствий.

Осложнения лтеральных и вербальных парафазии в первую очередь актуальны для пациентов детского возраста, так как речевое нарушение приводит к появлению проблем в обучении и социализации [4]:

— нарушается процесс чтения и письма;

— появляются сложности со школьным обучением в результате неправильного звуковосприятия;

— появляются трудности в сфере общения как со сверстниками, так и со взрослыми;

— возникают психологические проблемы.

Нередким последствием становится задержка психического развития, понижение интеллектуальных способностей. С началом учебного школьного процесса повышается вероятность развития недостатков, схожих

по механизму становления: речь идет о дисграфии, дислексии, дискалькулии. В результате у детей повышается риск формирования комплекса неполноценности.

Постинсультные и прочие парафазии могут приводить к появлению замкнутости, депрессии, неврозам.

Лечение парафазии комплексное и направлено на изначальное устранение причины поражения головного мозга. Это может быть лекарственная терапия, оперативное вмешательство или реабилитационное лечение.

После этого проводится логопедическая коррекция речи, направленная на восстановление речевых навыков.

Также проводится общеукрепляющая терапия: массаж, ЛФК, физиотерапия.

При необходимости оказывается психотерапевтическая помощь.

Анализируя выше сказанное, можно сделать вывод, что дети с ограниченными возможностями — это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

На современном этапе развития образования большое внимание уделяется вопросам обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Речь у детей с ограниченными возможностями здоровья формируется с большим запозданием, многие из них начинают произносить отдельные слова в 5–6 лет. Как правило, эти дети понимают речь других людей, но сами затрудняются говорить, словарный запас их беден, наблюдается дефект в произношении по причине недоразвития языка или голосовых связок, неправильного расположения зубов и пр. Чаще всего уровень психического недоразвития ребенка отражается на развитии его речи.

Процесс коррекции речи у детей с ОВЗ более длительный и может растянуться на годы. У многих нарушены восприятие, внимание, память, затруднена способность устанавливать причинно-следственные связи. Часто проявляются нарушения эмоционально-волевой сферы, волевой контроль у таких детей неустойчив, мотивация к учебной деятельности отсутствует. У учащихся наблюдается повышение утомляемости, снижение работоспособности. С такими детьми классические логопедические методы и приемы зачастую не срабатывают, а значит, в арсенале логопеда должны быть современные, инновационные методики, которые помогут заинтересовать ребенка, раскрыть его потенциал.

При разработке адаптированных образовательных программ для разных категорий детей с тяжелыми нарушениями речи необходимо ори-

ентироваться на коррекционные программы, утвержденные, апробированные и рекомендованные к использованию, на авторские методики и инновационные технологии.

Диагностику и лечение литеральных и вербальных парафазий необходимо проводить с детьми, имеющими ОВЗ, еще в дошкольном возрасте. Это позволит минимизировать возникновение возможных последствий парафазий.

Теоретическая значимость работы заключается в необходимости продолжения исследования проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования на практике апробированных материалов: по выявлению причин появления литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ, а также способов диагностики и лечения.

В настоящее время тема, касаемая проблемы литеральных и вербальных парафазий у дошкольников с ОВЗ, изучена в недостаточной мере. Но данным вопросом активно занимаются специалисты различных областей.

Список литературы

1. Литеральные и вербальные парафазии. Официальный сайт «Просвет». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vprosvet.ru/biblioteka/verbalnye-i-literalnye-parafrazii/> (дата обращения: 13.09.2022).
2. Особенности речевого развития у детей с ОВЗ. Статья по логопедии. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-po-logopedii-na-temu-osobennosti-rechevix-narusheniy-u-detey-s-ovz-2468360.html> (дата обращения: 13.09.2022).
3. Направления исследований детской речи. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/napravleniya-issledovanij-detskoj-rechi-osnovnye-konceptii-usvoeniya-rechi-4494135.html> (дата обращения: 13.09.2022).
4. Парафазия: причины, симптомы, диагностика, лечение. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://m.ilive.com.ua/health/parafaziya_132637i15946.html (дата обращения: 14.09.2022).
5. Парафазия — нарушение речи: виды, причины, факторы риска. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.baby.ru/wiki/parafazia/> (дата обращения: 13.09.2022).

Синягина Ж. Н. Здоровьесберегающие технологии как один из видов инноваций инклюзивного образовательного процесса при работе с младшими школьниками /
Sinyagina Zh. N. Health saving technologies as one of the types of innovation in the inclusive educational process at work with junior students

Синягина Жанна Николаевна, учитель начальных классов МАОУ «Первомайская средняя школа»; Россия, Нижегородская область, г. Первомайск; e-mail: zhanna.sinyagina@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме поиска и включения в образовательный процесс инновационных методов и здоровьесберегающих технологий как эффективного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Создание для них специальных образовательных условий с целью формирования «здоровьесберегающего сознания».

Ключевые слова: воспитывающая, развивающая среда, интерактивные методы обучения.

Sinyagina Zhanna Nikolaevna, primary school teacher of Pervomaiskaya secondary school; Russia, Nizhny Novgorod region, Pervomaisk; e-mail: zhanna.sinyagina@mail.ru.

Abstract. The article is devoted to the actual problem, the search and inclusion of innovative methods and health saving technologies in the educational process, as the effectiveness of training and education of children with disabilities. Creation of special educational conditions for them, in order to form lean consciousness.

Keywords: educational, developmental environment, interactive teaching methods.

В рамках обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью особые образовательные условия просто необходимы для развития младших школьников из-за трудностей в усвоении образовательной программы. Традиционный подход к занятиям в большинстве случаев снижает эффективность педагогического воздействия и может сказаться отрицательно на динамике развития обучающихся. Особую актуальность приобретает поиск методов и новых средств повышения эффективности коррекционной работы, создание специальных образовательных условий. Целью внедрения здоровьесберегающего обучения является формирование у детей «здоровьесберегающего сознания». Так, в классную и внеурочную жизнь обучающихся внедрена визуализация предметно-пространственной, воспитывающей и развивающей среды, когда подсказки правила, алгоритмы в виде схем, используемые в классном кабинете, способствуют восприятию действительности,

помогая имеющиеся знания применять на практике и совершенствовать навыки обучающихся.

На уроках литературного чтения и литературного чтения на родном русском языке мы работаем с интересной стихотворной формой диаманта.

Диаманта — это стихотворная форма из 7 строк, первая и последняя из которых — понятия с противоположным значением.

Обращаясь к диаманте на своих уроках, мы отрабатываем навыки анализа текста, развиваем внимание учащихся к слову, побуждаем ребят анализировать свои ощущения, а самое главное то, что такая работа вовлекает в процесс творчества ребят с разным уровнем подготовки по предмету.

У диаманты есть свои правила построения:

- строчка 1: тема (существительное);
- строчка 2: определение (2 прилагательных);
- строчка 3: действие (3 причастия или глагола);
- строчка 4: ассоциации (пословица/поговорка);
- строчка 5: действие (3 причастия или глагола);
- строчка 6: определение (2 прилагательных);
- строчка 7: тема (существительное).

Практически на любом уроке можно с успехом использовать прием — диаманта и, конечно, особенно целесообразно, если необходимо сопоставить несколько явлений, понятий, образов. Например, на уроках окружающего мира можно составлять диаманту о сезонах (лето — зима, весна — осень и т. д.), на уроках по основам религиозных культур и светской этики находить в мировых религиях общее в таких понятиях, как «добро», «дружба», «Родина», «семья», «война» и т. д.; на уроках музыки — при знакомстве с тремя китами (песня, танец, марш).

Такое интересное и необычное задание хорошо давать не только индивидуально, но и в парах, группе. Когда дети вникают и вчитываются в произведения, анализируя и синтезируя, у них уходит эмоциональное напряжение, обогащается словарный запас, развиваются коммуникативные навыки общения, умения слышать товарища, принимать его сторону, договариваться, находить компромисс и способы решения.

На уроках русского языка при работе с темой «Части речи» мы используем четыре вида выделителей, обозначая определенным цветом ту или иную часть речи. Существительное — желтый, прилагательное — зеленый, глагол — красный, наречие — синий. Такой вид работы очень нравится детям. Яркие цветные ассоциации хорошо видны и легко запоминаются.

При работе со словарными словами используем занимательный и действенный метод «Словарные слова в картинках». К каждому слову дается иллюстрация, что помогает визуализировать правильное написание слов. Многие готовые иллюстрации можно взять в Интернете, но гораздо интереснее для обучающихся работать самостоятельно, творчески, придумывать новые, свои рисунки — ассоциации к слову.

Не менее интересны и развивающе действует на ребят математические газеты, выполненные совместно с родителями дома к неделе начальных классов ко дню математики. Формат газет разный — от карточек до огромных интерактивных плакатов. Содержание зависит от целей и задач, поставленных авторами перед началом работы. Это пословицы и поговорки о цифрах, загадки и логические задачи, кроссворды и ребусы, интересные факты о числах, магические квадраты и многое другое.

Игровые моменты придают занятиям увлекательность. Таким образом, развиваются не только психические процессы (память, мышление, логика, воображение), но и речевые навыки младших школьников. Дети учатся усваивать информацию, оперативно работать с ней. Каждый день приносит им новый опыт, инновационные представления.

Комфортна и окружающая классная среда, в которой находятся ребята.

В кабинете есть уголок безопасности. На уроке окружающего мира при прохождении тем по правилам безопасности дорожного движения и на перемене для закрепления обучающиеся могут поработать с карточками-помощниками, перечитать, повторить основные правила дорожного движения, разобрать разрешающие, запрещающие и предписывающие знаки, поиграть в интерактивную игру, познакомиться с познавательной литературой. Так, непринужденно, в игре дети познают и отрабатывают важные жизненные навыки и правила поведения.

Для популяризации здорового образа жизни в кабинете оборудован «Уголок здорового образа жизни и спорта». Работая в данной зоне комфорта, ребята могут почитать о развитии в Российской Федерации физического воспитания и детско-юношеского спорта, познакомиться с лучшими практиками популяризации здорового образа жизни, почитать детские спортивные комиксы, поработать с раскрасками. Для релаксации и в качестве успокаивающих мер для гиперактивных детей всегда наготове песочные и гелевые часы разного цвета и украшения. Для развития слухового гнозиса, умения внимательно слушать, слышать, воспринимать и закреплять информацию есть множество колокольчиков, каждый со своим уникальным звучанием.

Разговор был бы не полон, если бы мы не сказали о классном уголке с правилами дружбы, коллективным планированием общих значимых дел, мероприятий, акций, праздников, форумов, конференций и их итогов. Здесь же примерный режим дня младшего школьника, который периодически меняется, корректируется, обсуждается.

Каждый результат деятельности, интересной и насыщенной жизни ребенка в образовательном учреждении становится для ребенка утверждением его я. А здоровьесберегающие технологии и инновационные методы, используемые на практике, показывают свою эффективность в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Удовенко А. А. Актуальность проблемы формирования связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения / Udovenko A. A.

The relevance of the problem of the formation of coherent dialogic speech in children with general underdevelopment of speech in the process of speech therapy support

Удовенко Алена Александровна, магистрант кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»; Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: alena_udovenko@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы формирования связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения. Рассмотрены понятие ОНР и основные направления логопедической работы. Сделан вывод о том, что актуальность проблемы формирования связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения определяется ростом количества детей с нарушениями речи, в частности связной диалогической речи, ввиду наличия неблагоприятных условий воспитания, физиологических нарушений, что приводит к развитию той или иной формы ОНР, недоразвитию лексико-грамматических и фонематических средств языка; необходимостью организации педагогических условий для подготовки детей старшего дошкольного возраста к школе, где связная диалогическая речь играет ведущую роль в обучении, общении со сверстниками; необходимости развития уверенности, самостоятельности, общительности детей, поскольку четкая и связная речь является социально значимой и играет важную роль в формировании личности ребенка.

Ключевые слова: связная диалогическая речь, логопедическое сопровождение, познавательная активность, языковое развитие.

Udovenko Alyona Aleksandrovna, graduate student department of special pedagogy and psychology of Altai state pedagogical university; Russia, Altai region, Barnaul; e-mail: alena_udovenko@mail.ru.

Abstract. The article discusses the relevance of the problem of the formation of coherent dialogic speech in children with general underdevelopment of speech in the process of speech therapy support. The concept of general underdevelopment of speech and the main directions of speech therapy work are considered. It is concluded that the relevance of the problem of the formation of coherent dialogic speech in children with OHP in the process of speech therapy support is determined by the increase in the number of children with speech disorders, in particular, coherent dialogic speech due to the presence of unfavorable conditions of education, physiological disorders, which leads to the development of one or another forms of general underdevelopment of speech, underdevelopment of lexico-grammatical and phonemic means of the language; the need to organize pedagogical conditions for preparing children of senior preschool age for school, where coherent dialogic speech

plays a leading role in learning, communicating with peers; the need to develop confidence, independence, sociability of children, since clear and coherent speech is socially significant and plays an important role in shaping the personality of the child.

Key words: coherent dialogical speech, speech therapy support, cognitive activity, language development.

Коррекция нарушений речи у детей в настоящее время является одной из важнейших задач логопедического сопровождения ввиду увеличения количества детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее — ОНР).

ОНР многие годы является предметом изучения многих исследователей детской речи (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Н.А. Никашина, Г.И. Жаренкова, С.А. Миронова, Л.Н. Ефименкова, С.Ф. Спирова, Н.С. Жукова) [2].

Согласно Р.Е. Левиной, общее недоразвитие речи представляет собой форму речевого нарушения у детей при сохранении слуха и первичного интеллекта, однако имеется нарушения звуковой и смысловой сторон речи [5]. При этом направления логопедической работы на разных этапах развития ребенка зависят от симптоматики и структуры нарушения. По мнению автора, нарушения устной речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста многообразны по своим проявлениям и касаются не только процессов произношения, но и трудностей звукового анализа, нарушений в лексико-грамматическом строе, фонетико-фонематическом образовании.

Л.Ф. Спирова считает, что общее недоразвитие речи — это проявление нарушений звуковой и смысловой стороны речи в произношении, слоговой структуре, ограничении словаря, аграмматизме, выражении мыслей лексико-грамматическими средствами языка [3].

Сходное мнение выражали Р.А. Белова-Давид, Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова. Они считали, что общее недоразвитие речи — это нарушение звукового, фонематического, лексического и грамматического компонентов речи [6].

Согласно В.В. Юртайкину, разнообразие нарушений связано с различным уровнем развития познавательной деятельности. Он указывает на взаимосвязь познавательной сферы, речевых нарушений с уровнем сформированности представлений об окружающем мире, что влияет на процесс усвоения знаковой функции речи, а также развертывание знаний в систему внешних и внутренних действий [3].

В.А. Ковшиков связывает общее недоразвитие речи с несформированностью у детей всех структурных компонентов языковой системы, а также с соотношением нарушений импрессивной и экспрессивной речи, степенью нарушения языкового развития [4].

По мнению А.Н. Корнева, оценку и описание речевых нарушений необходимо проводить с учетом патогенетических особенностей, что позволит определить тип недоразвития речи и его проявления [2].

Можно предположить, что механизмы общего недоразвития речи являются универсальными и связаны с формированием различных уровней знакового замещения и соответствующих им знаковых средств и операций с ними.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова связывают данный феномен с методическим подходом к его нарушениям. По их мнению, необходимо проводить оценку степени проявления однотипных нарушений речи у детей с различными формами речевой аномалии [5].

В современной логопедии многие ученые рассматривают оценку речевых нарушений с позиции возможности дать им психолого-педагогическую классификацию, которая отражает определение характера речевого нарушения, симптомов и выявления нарушений, а также клинико-педагогической классификации, в которой раскрывается структура речевого дефекта, то есть механизмы, форма и вид.

Структура и содержание нарушений должны рассматриваться на основе особенностей развития ребенка на данном конкретном возрастном этапе, поскольку в каждом возрасте ребенку присущи определенные особенности речи, произношения звуков, использования лексических и грамматических средств языка, построения предложения. В первую очередь необходимо выявить первичные симптомы, обратиться к анализу структуры речевого нарушения, выявить его форму и особенности, далее выстраивать содержание логопедической работы.

Н.А. Никашина отмечает, что логопедическую работу с детьми с нарушениями устной речи необходимо выстраивать с учетом наличия детей как с недостатками произношения отдельных звуков, так и неправильным воспроизведением слоговой структуры слова, недостаточным словарным запасом, неправильным грамматическим строем речи [4].

По мнению Г.И. Жаренковой, при организации логопедической работы необходимо исходить из того, что среди детей наблюдаются не только фонетические, фонематические, но и лексико-грамматические нарушения [1].

Таким образом, можно определить направления исследований в логопедии: анализ взаимосвязи нарушений речевой деятельности у детей и механизмов порождения и реализации речевого высказывания.

В работах Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской отмечается, то у детей 2–3 лет с нормальным развитием речи уже происходит нормализация элементов связной речи, тогда как у детей с ОНР связная речь харак-

теризуется нарушениями логической последовательности событий, повторением второстепенных деталей, затруднениями в формулировании мыслей/суждений на заданную тему, отсутствием элементов творческого рассказа, трудностями в выборе языковых средств изложения [7]. Наибольшим нарушениям подвергается связная диалогическая речь, на развитие которой, помимо имеющихся нарушений речи, оказывают такие факторы, как индивидуальные особенности личности (например, открытость к общению), степень познавательной активности, наличие активной речевой среды (общение с родителями, чтение, совместная деятельность, правильная речь окружающих). Учет данных факторов при организации логопедического сопровождения имеет первостепенное значение, поскольку в дальнейшем успешность обучения в школе во многом определяется за счет уровня развития связной диалогической речи: сформированности умения вести диалог, отвечать на вопросы, вести беседу на разные темы, самостоятельно и аргументированно излагать свои мысли, слушать собеседника и др.

Таким образом, актуальность проблем формирования связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения определяется следующими причинами:

- рост количества детей с нарушениями речи, в частности связной диалогической речи, ввиду наличия неблагоприятных условий воспитания, физиологических нарушений, что приводит к развитию той или иной формы ОНР, недоразвитию лексико-грамматических и фонематических средств языка;
- необходимостью организации педагогических условий для подготовки детей старшего дошкольного возраста к школе, где связная диалогическая речь играет ведущую роль в обучении, общении со сверстниками;
- необходимости развития уверенности, самостоятельности, общительности детей, поскольку четкая и связная речь является социально значимой и играет важную роль в формировании личности ребенка.

Список литературы

1. Бартош Н.Н. К вопросу о развитии диалогической речи // Молодой ученый. — 2016. — № 6. — С. 737–739.
2. Вяткина Н.И., Ачкасова, Ю.В. Особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня // Молодой ученый. — 2017. — № 46. — С. 281–283.
3. Зимукова Т.И., Буянова А.Ю., Пименова З.Н., Купцова А.В., Михайлова, О.В. Развитие диалогической речи детей дошкольного возраста при формировании речевого этикета // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 2. — С. 24–29.

4. Катаева В.Г. Изучение развития диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / В.Г. Катаева // Научно-практический электронный журнал «Аллея Науки». — 2018. — № 11 (27).

5. Салагина Н.Н. Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. — 2016. — № 1. — С. 750–753.

6. Теоретико-прикладные подходы к изучению речевых процессов детей с недоразвитием речи различного генеза: коллект. моногр. / Н. В. Скоробогатова, Ю. С. Пяшкур. — Шадринск: ШГПУ, 2016. — 324 с.

7. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева; под общ. ред. В.И. Яшиной. — 5-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2014. — 448 с.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Райских Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по научной и инновационной работе КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Агафонова Ирина Даниловна, кандидат педагогических наук, декан факультета развития профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Говорухина Галина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента и экономики в образовании КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Гончарова Маргарита Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математического образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Горбатова Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой естественно-научного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»

Дронова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета управления развитием образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Елютина Алла Александровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-методической работе КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Лазаренко Ирина Рудольфовна, доктор педагогических наук, профессор, и. о. ректора ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

Лопуга Василий Федорович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социализации и развития лич-

ности КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Лопуга Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, декан факультета воспитания и социализации КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Меремьянина Ольга Романовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Мокрецова Людмила Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина»

Морозова Ольга Петровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

Платонова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»

Решетникова Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией по сопровождению деятельности практик КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Староселец Ольга Александровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Стукалова Ирина Николаевна, кандидат химических наук, доцент кафедры естественно-научного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А.М. Топорова»

Фирсова Анна Михайловна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

Шорина Анна Александровна, кандидат биологических наук, доцент кафедры естественно-научного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

