

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ

№3, 2023

ОПЫТ

РЕЗУЛЬТАТ

ISSN 2658-5545

ПЕДАГОГИКА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ

ТЕХНОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ

ВОСПИТАНИЕ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

ВОРОНЕЖ

**ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР «НАУЧНАЯ КНИГА»**

Журнал «ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ОПЫТ. РЕЗУЛЬТАТ» выходит в свет с 2018 года.

*В журнале публикуются материалы, имеющие непосредственное отношение к воспитательной работе, статьи о новом в науке и практике воспитания, об инновационной деятельности школ, опытно-экспериментальной работе федеральных и региональных экспериментальных площадок в сфере образования, предлагаются эффективно действующие модели самоуправления, раскрывается позитивный опыт воспитательной деятельности в учебном процессе и вне уроков. Публикуются материалы о детских и молодежных общественных организациях России и ближнего зарубежья.*

*Журнал с готовностью размещает на своих страницах отзывы и рецензии на вновь вышедшие монографические исследования и учебно-методические издания, также могут публиковаться организованные научные мероприятия, результаты проведения научных конференций, посвященные актуальным вопросам в области педагогики, психологии, языкознания.*

*Тексты статей, поступающие в редакцию от авторов, проходят научное рецензирование и в обязательном порядке проверяются на наличие недобросовестного научного цитирования, а также самоцитирования в системе «Антиплагиат». Статьи принимаются к рассмотрению оригинальностью 75% и более.*

Журнал «ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ОПЫТ. РЕЗУЛЬТАТ» выходит четыре раза в год.  
Учредитель и Издатель журнала: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР «НАУЧНАЯ КНИГА»

**Адрес:** 394030, г. Воронеж, ул. Средне-Московская, 32е, офис 3

© ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР «НАУЧНАЯ КНИГА»

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА:

### **Лихачёва Ольга Николаевна**

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры Педагогики и межкультурных коммуникаций Академии маркетинга ИМСИТ

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

### **Абжалова Манзура Абдурашатовна**

Доктор филологических наук, доцент, Ташкентский государственный университет узбекского языка и литературы имени Алишера Навои

### **Андрафанова Наталия Владимировна**

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных образовательных технологий Кубанского государственного университета.

### **Анкудинов Николай Викторович**

Кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Физической подготовки и спорта», Академии ФСИН России

### **Бурмистрова Анастасия Сергеевна**

ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования», г. Рязань, заведующий центром научно-методического и аналитического сопровождения профессионального образования

### **Голикова Татьяна Александровна**

Доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и издательского дела факультета ,бизнес-технологий РОСНОУ, член союза переводчиков россии

### **Кашпирева Татьяна Борисовна**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры романских языков, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н Толстого

### **Кудрицкий Владимир Николаевич**

Кандидат педагогических наук, доцент, член президиума Брестской областной организации «Ветераны ФКиС» (БООО «Ветераны ФКиС»)

### **Марковская Елена Александровна**

Кандидат педагогических наук, Заместитель начальника по инновационным образовательным технологиям, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Санкт-Петербургский кадетский военный корпус имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации»

### **Мерешкова Хэди Рашидовна**

Кандидат филологических наук, доцент кафедры "Иностранные языки и межкультурная коммуникация" в ФГБОУ ВО "Ингушский государственный университет"

**Первак Татьяна Владимировна**

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»

**Таирова Ирина Александровна**

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и издательского дела, РосНОУ

**Тулекова Гулжан Хажмуратовна**

Кандидат филологических наук, ассоц проф, УЧРЕЖДЕНИЕ "УНИВЕРСИТЕТ "ТУРАН"

\*\*\*\*\*

## СОДЕРЖАНИЕ

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Абдибалиев Эмильбек, Акишова Гульзина, Жумбабаев Эртошук МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КЫРГЫЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	<b>8</b>
Гребнева Наталья Сергеевна НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	<b>11</b>
Евтушенко Софья Алексеевна ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА И ИХ СЕМЬЯМ НА БАЗЕ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ	<b>14</b>
Есжанова Сымбат Газизовна ЭФФЕКТИВНОЕ ВЫЯВЛЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО РЕЗУЛЬТАТУ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАМКАХ МОДЕЛИ ИНТЕГРАЛЬНО-КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В НАЗАРБАЕВСКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КАЗАХСТАНЕ	<b>17</b>
Иванова Евгения Евгеньевна, Корсакова Вероника Борисовна АНАЛИТИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ НАВЫКОВ: ОТ ТВЕРДЫХ НАВЫКОВ К МЯГКИМ	<b>20</b>
Королева Юлия Александровна ВОЗМОЖНОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР	<b>31</b>
Мишина Оксана Юрьевна, Коробкова Алена Юрьевна ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОДНОЙ ИНДУСТРИИ	<b>35</b>
Романова Елена Николаевна ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	<b>38</b>
Савчишкина Ангелина Константиновна РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	<b>41</b>
Скворцова Анастасия Александровна, Курчатова Любовь Викторовна, Прищеп Олеся Руслановна ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ БИ-ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА	<b>44</b>

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Гайдук Екатерина Андреевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	<b>49</b>
Сафонова Марина Вадимовна, Белопольская Алеся Александровна ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИМПТОМОВ КОМПЛЕКСНОГО ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО РАССТРОЙСТВА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ	<b>52</b>
Галочкина Марина Юрьевна СВЯЗНАЯ РЕЧЬ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	<b>55</b>
Оганнисян Вардануш Абетовна, Туркина Наталья Юрьевна	<b>58</b>

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПАРАДИГМЕ ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ  
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО  
РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ

Пантелеева Наталья Георгиевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

61

Терехова Мария Владимировна ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

66



# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

---

УДК 372.8

## МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КЫРГЫЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

**Абдибалиев Эмильбек**

*Преподаватель, Ошский государственный педагогический университет*

**Акишова Гульзина**

*Преподаватель, Ошский государственный университет*

**Жумбабаев Эртоштук**

*Преподаватель, Ошский государственный педагогический университет*

*В данном исследовании обсуждаются вопросы, связанные с методами и приемами обучения кыргызской литературе на основе принципов этнопедагогике в общеобразовательной школе, а также проблемы современной системы образования. Также анализируются проблемы, связанные с новым содержанием преподавания кыргызской литературы на этнопедагогической основе после обретения независимости, приводятся конкретные аргументы и примеры, доказывающие, что этнопедагогика является основой национального образования и воспитания. Так как его принципы трактуются применительно к задачам воспитания подрастающего поколения в нашей стране. В связи с этим анализируется роль этнопедагогических взглядов, заложенных в содержании художественных произведений, на фоне проблем, связанных с воспитанием и развитием ребенка в современном обществе. Таким образом, данная проблема рассматривается в статье в контексте современных образовательных парадигм, функции которых иллюстрируются конкретными примерами. Кроме того, был представлен анализ объективных причин возникновения сложных ситуаций при практической реализации упомянутых выше принципов.*

**Ключевые слова:** методика, обучение, кыргызы, литература, этнопедагогика, духовный опыт, педагогический опыт, коммуникативная компетентность, народная педагогика, лингвопрагматические аспекты, накопление ценностей.

\*\*\*\*\*

Modern educational standards do not define the direct role of Kyrgyz literature in the formation of students' communicative competence, but if we take into account the individual competencies of using language in real life situations that are formed in children through literary works, then the role of Kyrgyz literature in our society becomes obvious. In the modern pedagogical community, the concept of "knowledge" is interpreted, first of all, as a competence that can be used in real life if necessary, and therefore, the very formulation of this problem implies the need to change and update the approach not only to determining the strategic goal of studying works of art, but also to the content of materials studied in literature lessons. At the same time, the requirements for students at the literature lesson have also changed qualitatively, during which, in addition to the main tasks, a number of additional tasks are implemented, such as developing students' practical skills in their native language in different speech situations, improving the skills of constructing sentences and coherent speech, as well as skills and abilities to identify various negative and positive connotations, semantic shades expressed by linguistic means of different levels. [1]. The implementation of this task depends on many factors and conditions, among which a special place belongs to the educational material, the correct choice of which is of a fundamental nature. Since the educational material, namely the content of works of art, their ideological and thematic, artistic and aesthetic features determine the potential for the implementation of tasks related to the formation and development of students' communication skills [2].

And in the context of issues related to teaching Kyrgyz literature to high school students on an ethnopedagogic basis, in addition to the provisions mentioned above, special importance is attached to the vital foundations of works of fiction studied in literature lessons, i.e., the materials studied should have a direct connection with the vital needs, interests and experience of students. For example, analyzing the image of a literary hero or individual life episodes from works of fiction, it is possible to organize discussions during which students come to certain conclusions [3]. However, it should be noted that there are many difficulties in determining the place and role of ethnopedagogy in the education system, which is being modernized mainly due to various technical means, as well as the model of personality-oriented learning technology [4]. This problem also occupies the thoughts of domestic teachers, according to whom, high activity in the use of mobile technologies and social networks can



lead to machine thinking, and therefore actions. Such transformations of mass consciousness have a direct impact on the process of forming a system of values and personality character. At the same time, the above-mentioned external factors have an impact on the formation of a system of social needs and interests of a teenager.

According to many experts, one of the ways to create an alternative to the above-mentioned trends, which are the results of globalization, is the popularization of aesthetic, moral, ecological and ethno-pedagogical education, which has created an integral system of education and upbringing of the younger generation, taking into account the specific characteristics of ethnic groups, nationalities and regions of their residence [5].

#### **MATERIALS AND METHODS**

In the research work, both general scientific methods (the method of analysis, synthesis) and special research methods of linguistic and humanitarian disciplines were used: the method of comparative analysis, the system method, the method of categorization and functional-stylistic analysis of media texts, the method of content analysis.

The research is based on an interdisciplinary approach synthesizing knowledge of journalism, communication theory, psycholinguistics, cognitive linguistics, linguoculturology, social philosophy.

#### **DISCUSSION**

It is well known that at all times the main purpose of education was to take care of the transfer of everyday, spiritual, including pedagogical experience accumulated by previous generations. To solve this problem, various means were used in folk pedagogy. The main means of folk pedagogy are: folk songs and music; folk dances; folk crafts and arts and crafts; folk games and competitions; folk theater; national food and its cooking technology; holidays and, finally, oral folk art. Oral folk art is divided into types and genres: myths, epics, legends, fairy tales, aphorisms, proverbs, sayings, riddles, etc. The richness of types and genres is due to the variety of its social, domestic, psychotherapeutic and pedagogical functions. Folk aphoristic sayings (proverbs, sayings, sayings, etc.) have not lost their relevance at the present time [6]. It is proved that language and thinking are inextricably linked, it is this function that helps to store the results of thinking in memory and use them in communication, the nominative function (naming), the designation and naming of objects of reality. (A function closely related to cognition and realized with the appearance of new objects and phenomena in the appearance of new words), an emotional-expressive function (the expression of a person's subjective psychological assessments and relationships using the means of language), an ethnic function (the ability of language to unite a certain ethnos and determine people's attitude to language and culture) and a number of other equally important functions [7]. It should be noted that all the functions listed above are of particular importance, since through them all the main tasks assigned to ethnopedagogy are realized. For example, the accumulative function ensures the collection and accumulation of valuable information, including everyday, spiritual, pedagogical experience accumulated by previous generations. And a single spiritual, cultural space is formed with the help of the ethnic function of language.

Thanks to the above functions, linguopragmatic aspects are carried out, i.e., certain types of verbal communication such as conversation, instruction, explanation, persuasion, demand, edification, request, training, praise, supplication, accusation, punishment, blessing and a number of other speech formulas, which should be attributed to the number of ethnopedagogic methods of teaching and upbringing [8]. Thus, all the methods mentioned above should be actively used in the process of teaching Kyrgyz literature to high school students at ethno-pedagogical basis, playing a key role in the formation of verbal communication skills in each student, i.e., communicative competence, which is an important indicator of competence. It is important to note that in school practice there are no other subjects involved in the formation of this competence except for such subjects as the Kyrgyz language and literature [9].

#### **CONCLUSION**

Since in a situation where other values are cultivated among young people and their hierarchy depends on the cultural and social realities of society, it is not so easy to instill in them traditional national-cultural and spiritual values, the origins of which originate from the epic culture of the Kyrgyz people, where the unique monument of oral folk art epic "Manas" occupies a central place". Therefore, in order to implement such large-scale tasks assigned to the subject of Kyrgyz literature, it is necessary to develop a methodological basis, new, understandable, effective, logically consistent ways of presenting relevant materials with educational and educational potential, which are realized in the education of collectivism, morality, aesthetic and emotional feelings, as well as the socialization of the younger generation [10]. In our opinion, in determining the methodology of teaching Kyrgyz literature in schools on an ethnopedagogic basis, we must pay attention to the true interests, basic social needs of students, take into account the tendency of young people to imitate what is socially new and, finally, take into account the socio-psychological mechanisms and behavioral patterns of young people, taking into account their age characteristics. In addition, in literature lessons, the teacher, analyzing certain life situations described in works of fiction or images of characters, should go beyond the usual patterns of

dialogue for students, stimulating the development of critical thinking skills in them. A teacher should be able to raise a problematic issue from the position of students, create non-standard speech situations that contribute to the development of creative thinking, creativity, and, consequently, their communicative and speech [11].

Thus, the teaching of Kyrgyz literature in secondary schools is conducted according to the traditions laid down in the last century, which indicates the continuity and stability of the main scientific and theoretical provisions in the content of the curriculum, principles, forms, methods, means and technologies of teaching, during which the conditions for studying scientific and theoretical literature, methods of analysis remain unchanged and synthesis, generalization of best practices and, finally, the implementation of the results of research and experiments in practice.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Muratov, A. (2011). Kyrgyz el pedagogikasy: tabiyaty, taralyshy zhana tarykhy. Bishkek. (in Kyrgyz).
2. Seitkulov, N. A. (2010). Kazak etnopedagogikasyndagy bala zhasyna karai kezeңge belyynyn ilimii-pedagogikalyk negizderi. In *Pedagogika gylymynyn doktory gylymi darazhasin alu yshin daiyndalghan dissertatsiyany avtoreferaty*, Tırkstan. (in Kyrgyz).
3. Rysbaev, S. (2006). Kyrgyz baldar fol'kloronun pedagogikasy. Bishkek. 13–64. (in Kyrgyz).
4. Batakanova, S. T. (2010). Mektepte kerkem chygarmalary taldoonun ilimii-pedagogikalyk negizderi. Bishkek, 7–16. (in Kyrgyz).
5. Bepalko V.P. Designing an educational subject // School technologies.- 2006.— No. 6.— pp. 76-88.
6. Bukatov V.M. Neskuchnye lessons: a thorough study of socio/game learning technologies: manual for teachers of physics, mathematics, geography, biology and chemistry. St. Petersburg, 2013.
7. Gelfman E.G., Kholodnaya M.A. Psychodidactics of a school textbook. Intellectual education of teachers . St. Petersburg: Peter. 2006. 384 p.
8. Gin A.A. Application of algorithmic procedures in teaching schoolchildren to solve creative problems. Domestic and foreign pedagogy. 2012, No. 5(8). pp. 134–140.
9. Gromyko N.V., Polovkova M.V. Metasubject approach as the core of Russian education [Electronic resource] [http://www.teacher-of-russia.ru/?page=2009seminar\\_lectures\\_gromyko\\_nv\\_polovkova\\_mv](http://www.teacher-of-russia.ru/?page=2009seminar_lectures_gromyko_nv_polovkova_mv) Accessed 10.09.2019.
10. Guzeev V.V. Educational technology of TOGIS. Version 2010 [Electronic resource] / URL: <http://yaguo.ru:8080/togis/togis/togis/%D2%CE%C3%C8%D1-2010.pdf>
11. Didactics in modern socio-cultural conditions: Study guide/Edited by I.M. Osmolovskaya. M., 2015. 314 pp .

## METHODS OF TEACHING KYRGYZ LITERATURE

***Abdibaliev Emilbek, Akishova Gulzina, Jumbabaev Ertoshtuk***

*This research discusses issues related to methods and techniques of teaching Kyrgyz literature based on the principles of ethnopedagogy in secondary school, as well as problems of the modern education system. The problems associated with the new content of teaching Kyrgyz literature on an ethnopedagogic basis after gaining independence are also analyzed, concrete arguments and examples are given proving that ethnopedagogy is the basis of national education and upbringing. Since its principles are interpreted in relation to the tasks of educating the younger generation in our country. In this regard, the role of ethnopedagogical views embedded in the content of works of art is analyzed against the background of problems related to the upbringing and development of a child in modern society. Thus, this problem is considered in the article in the context of modern educational paradigms, the functions of which are illustrated by concrete examples. In addition, an analysis of the objective causes of complex situations during the practical implementation of the principles mentioned above was presented.*

**Keywords:** *methods, teaching, Kyrgyz, literature, ethnopedagogy, spiritual experience, pedagogical experience, communicative competence, folk pedagogy, linguopragmatic aspects, values accumulation.*

УДК 376.112.4

## НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

*Гребнева Наталья Сергеевна*

*Магистрант кафедры Института детства,  
Новосибирский государственный педагогический университет  
г. Новосибирск, Россия*

*В статье описывается изученность произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. С помощью изучения методической литературы были достигнуты и определены уровни сформированности частей произносительной стороны речи. Одной из актуальных задач коррекционной педагогики является повышение эффективности процесса коррекции нарушений языкового и речевого развития детей дошкольного возраста. Произносительная сторона это один из разделов общей культуры речи. Для звукопроизношения необходима слаженная и скоординированная работа всех органов артикуляции. Но произносительная сторона речи формируется у ребенка не сразу, а постепенно, вместе с его ростом и развитием, она проходит ряд качественно различных ступеней. Данная статья завершается проведением диагностического исследования группы детей по Е.Ф. Архиповой. В ходе исследования были выявлены уровни произносительной стороны речи.*

**Ключевые слова:** *речь, нарушения, дизартрия, артикуляция, дошкольный возраст, исследование, просодическая сторона речи.*

\*\*\*\*\*

Речь это одна из важных высших психических функций человека, которая выступает формой общения людей через языковые механизмы, а также является устройством мышления. Ее можно назвать орудием общения между людьми, способом передачи мыслей, чувств от одного человека к другому. Она выполняет коммуникативную, регулирующую и понятийную функции. Греки называли человека «говорящим животным», хотя человек в отличие от животных, способен выстроить систему звуковых сигналов, отражающих не только его чувства и мысли о внешнем мире, но и сам внешний мир. Процесс речи предполагает формирование и формулирование мыслей языковыми, речевыми средствами. Через речевое воспроизведение ребенок дошкольного возраста осуществляет анализ, обобщает поступающую к нему информацию, а также рассуждает и делает выводы. Дизартрия является нарушением речи, которая представляет нарушение просодической стороны речи, ограниченное подвижностью органов речевого аппарата (языка, губ, мягкого неба), в связи с этим имеются затруднения артикуляционного аппарата [2, с. 12].

Нарушения произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста являются наиболее часто встречающейся формой речевого отклонения. Произносительная сторона речи включает в себя нарушение звукопроизношения, голосообразования, просодическую сторону речи с сочетанием нарушений иннервации речевого, голосового и дыхательного аппаратов [7, с. 74].

Почему у ребенка дизартрия? Причины образования дизартрии напрямую связаны с заболеваниями, нарушающими задние отделы участков лобной зоны и других частей головного мозга. Среди наиболее частых причин развития дизартрии у детей выделяют: токсикозы, антенатальная гипоксия, иммунный конфликт по системе АВО и резус-фактора, хронические патологии у матери, вынашивающей ребенка, осложненное течение родов, родовые травмы, роды раньше 37 недель, асфиксия плода. Все эти факторы способны привести к органическому поражению головного мозга, в т.ч. центров, отвечающих за развитие речи. Одновременно с этим нередко формируется детский церебральный паралич, причем его тяжесть коррелирует с тяжестью речевых нарушений.

Между уровнем речевого развития, развитием интеллекта и уровнем развития основных функций психики существует прямая взаимосвязь. Ребенок, имеющий нарушения речи, может сталкиваться с серьезными сложностями в овладении грамотой и письмом, у него появятся проблемы с развитием внимания, мышления, восприятия, воображения, памяти [1, с. 13].

Проявлениями нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией занимались такие авторы, как О.В. Правдина, Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Архипова, К.А. Семенова и другие.

Исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева показали, что речь ребенка происходит под воздействием речи взрослого человека и зависит от речевой практики, обыденного речевого окружения, обучения и воспитания, возникающих с первых дней его жизни [5, с. 54].

Л.С. Выготский и другие считают, что речь не является врожденной способностью, а наоборот это приобретенная способность и развивается она в процессе онтогенеза параллельно с физиологическим и интеллектуальным развитием ребенка и служит одним из основных показателей его общего развития.

По мнению Р.Е. Левиной «овладение ребенком речевой деятельностью в онтогенезе связано со становлением и развитием у него функций языково-слухового и языково-двигательного анализаторов, деятельность которых напрямую связана со специфическими психологическими механизмами речи» [6, с. 11].

Таким образом, речь представляет собой психолингвистический процесс, устную форму существования человеческих языков. На сегодняшний день развитие речи является самой открытой проблемой в системе воспитания дошкольников. Уровень развития речи у ребенка в первую очередь зависит от общего психофизиологического развития, фонематического слуха и речедвигательного аппарата, общения со взрослыми и ровесниками, от работы взрослого с ребенком. При наличии развивающей речевой среды ребенок с уверенностью овладевает диалогом, полилогом, монологом и он подготовлен к обучению грамоте [4, с. 74].

Целью моей статьи является изучение нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. А также исследование на группе детей особенностей произносительной стороны речи у дошкольников с дизартрией.

В исследовании приняли участие 20 детей старшей группы МАДОУ «Детский сад № 81» «Дошкольная академия» города Новосибирска. У детей данной группы присутствовали признаки дизартрии, о чем говорилось в логопедических заключениях.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Отобрать диагностический материал для изучения артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры и просодической стороны речи.
2. Определить уровень сформированности артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры и просодической стороны речи.
3. Описать особенности состояния артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры и просодической стороны речи.

Для исследования произносительной стороны речи у дошкольников с дизартрией были использованы методические рекомендации Е.Ф. Архиповой [3, с. 39].

Были выделены уровни произносительной стороны речи: низкий, средний, выше среднего, высокий. Во время обследования артикуляционной моторики было выявлено у детей преобладание низкого уровня сформированности компонентов. Достаточно явные нарушения по всем компонентам обследования наблюдались у 30% детей. У 70% детей выявлены искажения и замены более 3х звуков. Слоговая структура оказалась сформирована на среднем уровне, но наиболее низкие показатели были отмечены при произнесении слов сложной слоговой структуры и повторении ряда слогов. При обследовании просодической стороны речи было выявлено преобладание низкого уровня, у 40% детей было отмечено самостоятельное выполнение задания и исправление ошибок. Для 60% детей выполнение задания оказалось сложно, требовалась помощь взрослого. Несколько детей совсем не смогли выполнить задание на воспроизведение интонации и модуляции голоса, отказавшись принимать помощь взрослого.

Исходя из полученных данных был определен уровень сформированности произносительной стороны речи у дошкольников с дизартрией, который можно увидеть на рисунке 1.

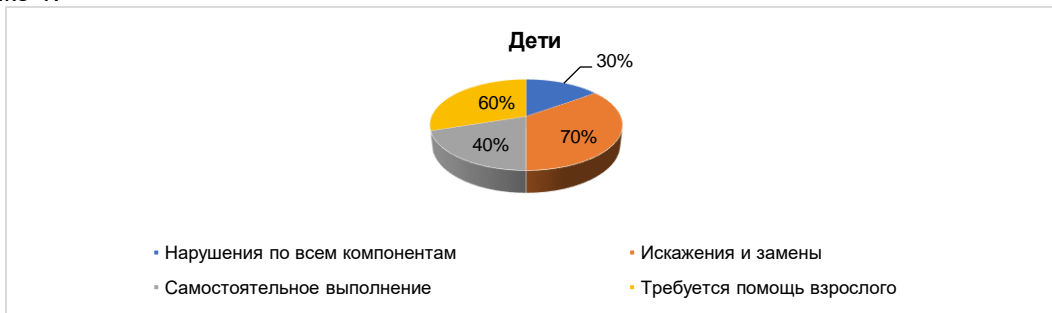


Рисунок 1 – Уровень сформированности произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией, %

Таким образом, полученные результаты исследования произносительной стороны речи у дошкольников с дизартрией свидетельствуют о среднем уровне сформированности. Низкие результаты были показаны детьми в звукопроизношении и в просодической стороне речи. Также артикуляционная моторика была недостаточно сформирована. Родителям необходимо помнить, что их речь является образцом для подражания ребенком и именно поэтому речь взрослого в общении с ребенком должна быть: правильной, разборчивой, простой, повторяющейся, разноинтонационной и живой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акименко, В.М. Развивающие технологии в логопедии. – Ростов н/Д., 2011. – 234 с.
2. Артемова, Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями. Монография. – М., МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
3. Архипова, Е.Ф. Исследование просодической стороны речи Е.Ф. Архиповой / Е.Ф. Архипова. – 2006. – 39 с. -URL: <http://dou13.rybadm.ru/DswMedia/issledovanieprosodikidlyapedagogov.pdf> – Текст : электронный.
4. Бабина, Г.В., Идес Р.Е. Лингвистические и психолингвистические аспекты работы над произносительной стороной речи у детей с дизартрией. – М., 2010. – 264 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь: собрание трудов / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2011. – 640 с.
6. Левина, Р.Е. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев – М.: Наука, 2014. – 368 с.
7. Приходько, О.Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста// Специальное образование. 2010. №2. С.68-81.

#### VIOLATIONS OF THE PRONUNCIATION SIDE OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHRIA

**Grebneva N.S.**

*The article describes the study of the pronunciation side of speech in preschool children with dysarthria. With the help of the study of methodological literature, the levels of formation of parts of the pronunciation side of speech were achieved and determined. One of the urgent tasks of correctional pedagogy is to increase the effectiveness of the process of correcting violations of language and speech development of preschool children. The pronunciation side is one of the sections of the general culture of speech. Sound reproduction requires a well-coordinated and coordinated work of all articulation organs. But the pronunciation side of speech is not formed in a child immediately, but gradually, along with his growth and development, it goes through a number of qualitatively different stages. This article concludes with a diagnostic study of a group of children by E.F. Arkhipova. In the course of the study, the levels of the pronunciation side of speech were revealed.*

**Keywords:** speech, disorders, dysarthria, articulation, preschool age, research, prosodic side of speech.

УДК 376.37

# ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА И ИХ СЕМЬЯМ НА БАЗЕ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ

**Евтушенко Софья Алексеевна**

*Магистрант, ФГБОУ ВО «Новосибирский городской педагогический университет»*

*Шорохова Мария Васильевна: научный руководитель,*

*кандидат психологических наук,*

*доцент кафедры логопедии и детской речи,*

*ФГБОУ ВО «Новосибирский городской педагогический университет»*

*Статья посвящена проблеме логопедической помощи детям раннего возраста с речевыми нарушениями. В статье рассмотрена роль раннего начала коррекционно-развивающей работы, описаны основные особенности работы логопеда в центре социальной помощи, перечислены и раскрыты этапы логопедической работы. Раскрыты методические решения помощи семье детей, имеющих речевые нарушения. Представлены некоторые основные формы взаимодействия специалиста с семьей ребенка раннего возраста.*

**Ключевые слова:** *дети раннего возраста, центр социальной помощи, дети с нарушениями речи, дети с ОВЗ, логопедическая работа, работа с родителями.*

\*\*\*\*\*

В последние годы увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья, поступающих в дошкольные и школьные образовательные учреждения, вырос спрос на специалистов и учреждения, оказывающих таким детям коррекционную помощь. Семьи, воспитывающие детей с особенностями развития, чаще стали обращаться за помощью в медицинские и социальные учреждения. Чаще всего у таких детей можно отметить нарушение речи различного генеза.

Многие ученые (М. Е. Хватцев, М. М. Кольцова, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова и др.) отмечали непосредственное влияние протекания периода раннего детства ребенка на своевременное развитие у него правильной речи.

По мнению Е. Н. Винарской, Л. С. Выготского, Ю. А. Разенковой и других, раннее вмешательство в процесс развития детей с психофизиологическими особенностями и из группы риска позволяет уменьшить влияние неблагоприятных факторов, увеличить компенсаторные возможности и повысить вероятность успешной социализации ребенка и его семьи.

Согласно Федеральному закону "Об образовании в Российской Федерации" от 2012 г. органы государственной власти и местного самоуправления обязаны создавать условия для реализации права каждого гражданина на получение качественных образовательных услуг, к ним относится в том числе оказание ранней коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

В Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 2018 г. одним из приоритетов названо создание условий для раннего развития детей в возрасте до трех лет, реализация программ психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям. В данном Указе речь уже идет о всех детях раннего возраста вне зависимости были выявлены у них ранее какие-либо психофизические особенности или нет.

Родители детей раннего возраста могут получать услуги ранней психолого-педагогической помощи в ресурсных центрах и службах ранней помощи на базах медицинских, образовательных и социальных учреждений. Одним из таких учреждений является Государственное автономное учреждение Новосибирской области «Областной центр социальной помощи семье и детям «Морской залив», в котором в 2021 году была организована Служба ранней помощи. Служба оказывает психолого-педагогические услуги, в том числе услуги логопеда, детям от рождения до 3-х лет и их родителям в полустационарной форме в условиях кратковременного пребывания.

Цель Службы ранней помощи заключается в организации и реализации системы реабилитационных мероприятий, направленных на улучшение функционирования ребенка в

естественных жизненных ситуациях, повышение качества взаимодействия и отношений ребёнка с родителями/опекунами и в семье, повышение компетентности родителей в вопросах развития и воспитания ребёнка, включение ребёнка в среду сверстников, расширение социальных контактов ребёнка и семьи.

Важно понимать, что основной целью логопедической работы в системе ранней помощи является именно профилактика возникновения речевых нарушений, а средством – создание благоприятных условий через обучение родителей и формирование у них соответствующих педагогических компетенций.

В работе логопеда с ребенком и семьей можно выделить несколько этапов. Так как для многих детей раннего возраста центр становится первым местом педагогического сопровождения, особую роль приобретает диагностический этап.

Диагностика в Службе ранней помощи начинается ещё до непосредственного взаимодействия специалиста с ребенком – с обследования по шкалам KID / RCDI, которые родители заполняют до начала диагностической недели. Это означает, что ещё до того, как ребенок пришел на первичный приём, логопед уже имеет базовые представления об уровне его общего, коммуникативного и речевого развития.

На первичном приёме специалист подробно объясняет результаты KID или RCDI родителям, исходя из наблюдения за ребенком заполняет бланк первичного обследования, составленный на основании Международной классификации функционирования, и вместе с родителем формулирует цель абилитации.

В течении диагностической недели логопед проводит углубленную оценку коммуникативного и речевого развития ребенка, по окончании которой разрабатывается индивидуальный план абилитации. Логопед также оценивает факторы и барьеры, существующие в жизни ребенка раннего возраста и оказывающие на него положительное или отрицательное влияние.

Реализация индивидуального плана происходит на основном или практическом этапе во время индивидуальных и групповых занятий.

Огромное внимание уделяется предпосылкам формирования у ребенка речи. Проводится работа над развитием у ребенка основных коммуникативных навыков, слухового и фонематического восприятия, словарного запаса, артикуляционных движений, правильного дыхания, темпо-ритмической стороны речи, мелкой моторики, над активизацией вокализации, звукоподражания и самостоятельной речи.

Индивидуальные и групповые занятия проходят в форме коучинга: логопед демонстрирует игру, объясняет её цель, показывает пример взаимодействия с ребенком, затем в игру включается уже родитель. Во время игры специалист подсказывает, как можно эту игру разнообразить или усложнить, как добиться через игру развития желаемых навыков у ребенка.

В процессе всего курса абилитации логопед подбирает разнообразный игровой и сенсорный материал, демонстрирует как развивать коммуникативные и речевые навыки в игре и консультирует, как это сделать во время других видов деятельности, особенно, в естественных жизненных ситуациях: на прогулке, во время купания, одевания и кормления, перед сном и т. д.

Последний этап связан с оценкой результативности логопедической работы: логопед оценивает, как изменились навыки ребенка, получилась ли избавиться от негативных условий, влияющих на его развитие, а родитель оценивает степень оказанной ему помощи.

По окончании абилитационного курса родителям даются рекомендации по дальнейшему развитию ребенка. Также, в рамках реализации Комплекса мер по поддержке жизненного потенциала семей, на территории Новосибирской области на 2022-2023 годы и при участии Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации на базе ГАУ НСО «ОЦПСид «Морской залив» начала свою работу «Школа дистанционного консультирования родителей, воспитывающих детей-инвалидов «Мы вместе» с использованием электронных ресурсов». Данная школа позволяет поддерживать связь специалиста с семьей и после завершения абилитационного курса в течение 2-6 месяцев.

Таким образом, основными особенностями логопедической работы в Службе ранней помощи является её превентивный характер, приоритет взаимодействия специалиста с родителем и направленность на развитие навыков в естественных жизненных ситуациях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Разенкова Ю. А. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития. Монография. М.: Карапуз, 2011. 144 с.
2. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. М.: URSS, 2023. 160 с.

3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
  4. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 224 с.
  5. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб.: Союз, 1999. 160 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://pedlib.ru/Books/5/0231/5\\_0231-0.shtml#book\\_page\\_top](https://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-0.shtml#book_page_top)
  6. Распоряжение Правительства Новосибирской области от 14.12.2016 N 458-рп «Об утверждении концепции развития системы ранней помощи в Новосибирской области на период до 2020 года»
  7. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 21.07.2020) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»
  8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ
  9. Хватцев М. Е. Логопедия: в 2 кн. : книга для преподавателей и студентов пед. вузов : [учебное пособие]. Кн. 1 / Под науч. ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. 272 с.
  10. Шорохова М. В. Коррекционно-логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи в учреждении здравоохранения (на примере психоневрологического диспансера) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 11. С. 99-105.
- 

#### **SPECIFICS OF LOGOPEDIC ASSISTANCE FOR YOUNG CHILDREN AND THEIR FAMILIES ON THE BASE OF SOCIAL ASSISTANCE CENTER**

**Yevtushenko S.A.**  
*Shorokhova M.V. scientific adviser*

*The article is devoted to the problem of speech therapy for children with speech disorders. The article considers the role of early beginning of corrective-developing work, describes the main features of speech therapist's work in the center of social assistance, lists and discloses the stages of speech therapy work. The article reveals methodical solutions of assistance to family of children having speech disorders. It presents some basic forms of interaction of the specialist with the young child's family.*

**Keywords:** *young children, social assistance center, children with speech disorders, children with disabilities, speech therapy, work with parents.*



УДК 37

## ЭФФЕКТИВНОЕ ВЫЯВЛЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО РЕЗУЛЬТАТУ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАМКАХ МОДЕЛИ ИНТЕГРАЛЬНО- КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В НАЗАРБАЕВСКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КАЗАХСТАНЕ

**Есжанова Сымбат Газизовна**

*Магистр педагогики, Член Казахстанской научно-образовательной ассоциации (KERA), директор старшей школы, координатор программы международного бакалавриата (IBDP), МЕЖДУНАРОДНАЯ ШКОЛА АЛАН, Шымкент, Казахстан*

*В рамках текущей реформы системы образования в Казахстане (Bridges, 2014) была создана сеть из двадцати совершенно новых Назарбаев Интеллектуальных школ (НИШ) с целью модернизации системы среднего образования в Казахстане (ГПИРО, 2010). Эти школы представляют собой высокоселективные и «элитные» по академическим способностям учреждения, которые выступают экспериментальными площадками инновационных образовательных инициатив в стране. Исследовательский контекст для исследования – одна из этих школ НИШ.*

*Интегрированная критериальная модель оценивания (ICBAM) определяет основу современной практики оценивания успеваемости учащихся.*

*образовательных достижений в Назарбаев Интеллектуальных школах (НИШ, 2016 г.) и позволяет учителям проводить качественные процедуры оценивания и обеспечивать их соответствие международным стандартам и потребностям каждого учащегося в обучении. Эта система внедрена в каждой из двадцати школ НИШ с 8 по 12 классы.*

*Термин «оценивания на основе критериев» впервые был использован Юджином Робертом Глейзером (1963), который описал процесс, способствующий определению набора общих моделей поведения и соответствия между достигнутым и потенциальным уровнями учебных достижений учащихся. Это означает, что деятельность ученика оценивается посредством фиксированного набора требований. Глейзер отмечает, что оценивания критериев относительно стандартов исключает зависимость от сравнения достижений с другими учащимися и направлена на определение уровня компетентности каждого учащегося.*

**Ключевые слова:** *развитие учителя, достижение учащихся, эффективное оценивание, успеваемость учащихся, формативное оценивание, учебные материалы, математические задачи, критерии, уровень компетентности, эффективное преподавание, процесс обучения, суммативное оценивание, цели обучения.*

\*\*\*\*\*

The system of criteria-based assessment of students' achievements is based on the fact that study techniques, learning and assessment are interrelated and provide a unified approach to the educational-Trial (Boyle and Charles, 2010). This implies a theoretical basis and the establishment of the relationship between all elements of the assessment (learning objectives, types, tools, evaluation results).

The system of criteria-based assessment of students' achievements

- Is based on the unity of teaching and assessment
- Is aimed at the formation of a holistic approach to student progress and achievement
- Ensures the implementation of learning objectives and collection of evidence of learning and skills development in accordance with the training programs
- Includes a variety of ways and forms of assessment based on the learning content (NIS, 2016).

Although the ICBAM is being improved every year, it seems that there are some issues within which teachers have to ensure effective teaching and learning process. This assessment system assumes two types of assessment during a term: formative assessment and summative assessment. Interestingly, it seems that a common European understanding of the term 'formative assessment'

differs from the concept in the ICBAM, where the type of formative assessment likely is a formal control work which contributes to the final mark. Also during a term students are allowed to 're-take' the learning objectives which they have not achieved before the final summative assessment. In other words, formative assessment becomes a constantly repeatable process which raises questions of effectiveness for teachers. This is where my interest lies. Therefore, my research questions are:

- How to conduct an effective formative assessment during 're-taking' students' learning objectives?
- To what extent teachers' subjectivity might influence the assessment process?

The main purpose of this research into criteria-based assessment is to provide constructive information. That is using the results of student learning based on the specific objectives of assessment and presenting it to all educators with a potential to further improve the educational process.

#### **Methodology or Methods/ Research Instruments or Sources Used**

This study has a quite instrumental and practical inclination aiming to provide constructive information on the issues which teachers seem to have to deal with in the teaching and learning process. However, it also considers more theoretical and philosophical issues related to the constant contradictory co-operation between 'subjectivity' and 'objectivity' in the assessment process in school settings.

Methodologically I adopted an action research paradigm (Kemmis and McTaggart, 1988). The research design consists of a three-stage cycle. First, I interviewed four mathematics teachers, the head of mathematics department and two members of senior management staff in order to analyse different perspectives on the teacher practice. Second, informing this data by observations of teachers' lessons, according to my analysis and reflection I am going to implement an action within the 're-take' process as a part of formative assessment in Year 8 and 12. Third, my reflection and analysis of this action will be informed by data collection such as my field notes as a teacher-practitioner, group interviews with students and quantitative results of summative assessment. Therefore my study will employ mixed-method including qualitative and quantitative data.

Reflecting on my position in this project it is worth mentioning that this study is based on a practitioner inquiry and is built on my professional experience. I am a teacher of mathematics in Year 7, 8 and 11, working within the criteria based assessment for Year 8 and 11. In assessment/teaching process I am faced with issues such as preparation of teaching materials, selection of mathematical problems on selected objectives and providing an opportunity for students to 're-take' formative assessment in order to achieve their targets.

Ethically, I have not identified any potential risks to participants (or myself) by adopting this methodological approach. The research topic is not contentious but sensitive consideration was given as to the likely impact on all those involved. In order to engage with ethical issues I had consulted the professional Ethical Guidelines for Educational Research (BERA, 2011). For the purposes of the confidentiality of research participants to general readers their real names are not used. Since the research activity took place inside formal school curriculum, the school acted in loco parentis with relation to students.

#### **Conclusions, Expected Outcomes or Findings**

It should be said that this study is non-evaluative and non-judgmental with respect to the ICBAM. However, this study is going to provide a teacher's perspective on the current issues and difficulties which they encounter in the assessment process. I hope this paper might contribute to a better understanding of the educational reform process in Kazakhstan referring to the implementation of the ICBAM. Also it might contribute to the development of my way of working within the ICBAM in order to ensure the students' progress. At this stage of my study I have some preliminary 'findings' based on the interviews with my colleagues. According to the data collected, it appears that some mathematics teachers apply assessment of students subjectively, while others added that they act in terms of the ICBAM. Interestingly, it seems to resemble the idea of Boil and Charles (2010) that there are a number of definitions for the process of assessment and it follows that there is a similar number of teachers, who have a different understanding of intra-school assessment and several interpretations of its application and practice.

At the end of the third term, when the stage of the 'action' completes, I expect to inform my study by comparing quantitative results of formative and summative assessment of students. It is planned to enrich the research report by the analysis after the action implementation process. It might show a more effective approach to assessment for teachers who work at NIS schools.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. BERA (2011) *Ethical Guidelines for Educational Research* [Online]. Available at: <https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf> (Accessed: 15

December 2016).

2. Black, P. and Wiliam, D. (1998) 'Assessment and Classroom Learning', *Assessment in Education*, 5:1, pp. 7 – 74.
3. Boyle, W. F. and M. Charles (2010), 'Leading Learning through Assessment for Learning?', *School Leadership and Management* 30 (3): 285–300.
4. Bridges, D. (ed.) (2014) Educational Reform and Internationalisation. *The Case of School Reform in Kazakhstan*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Glaser, R. (1963) 'Instructional technology and the measurement of learning outcomes: Some questions'. *American Psychologist*, 18, 519-521.
6. Harlen, W. (2007) *Assessment of learning*. London: Sage.
7. Isaacs, T., Zara, C., Herbert, G., Coombs, J. and Smith, C. (2013) *Key Concepts in Educational Assessment*. London: Sage.
8. Kemmis, Stephen and Robin McTaggart (eds.) (1988) *The action research planner*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
9. NIS (2016) *The Integrated Criteria-Based Assessment Model*.
10. SPED (2010) *The State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020*. Available at:
11. Official website of Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan. <http://www.edu.gov.kz/en/state-program-education-development-republic-kazakhstan-2011-2020> (Accessed: 20 December 2016). – date of the application 25.06.2021.

### **EFFECTIVE IDENTIFICATION OF STUDENT ACHIEVEMENT AS A RESULT OF FORMATIVE ASSESSMENT AS A PART OF THE INTEGRATED CRITERIA-BASED ASSESSMENT MODEL AT A NAZARBAYEV INTELLECTUAL SCHOOL IN KAZAKHSTAN**

**Yeszhanova S.G.**

*In terms of the current reform in the education system in Kazakhstan (Bridges, 2014) the network of twenty brand-new Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) has been established with the aim to modernize the secondary education system in Kazakhstan (SPED, 2010). These schools represent highly selective and 'elite' institutions in terms of academic abilities, which act as experimental sites of innovative educational initiatives in the country. The research context for the study is one of these NIS schools.*

*The Integrated Criteria-Based Assessment Model (ICBAM) defines the basis of the current practice of evaluation of students' educational achievements in Nazarbayev Intellectual schools (NIS, 2016) and allows teachers to provide quality assessment procedures and ensure their compliance with international standards and every student's learning needs. This system is implemented in each of twenty NIS schools in Year 8 to 12.*

*The term "criteria-based assessment" was used for the first time by Eugene Robert Glazer (1963) who described a process contributing to the definition of a set of common behaviors and correspondence between the achieved and the potential levels of educational achievements of students. This means that the activity of the student is evaluated by means of a fixed set of requirements. Glazer notes that the assessment of criteria regarding standards eliminates dependence on a comparison of achievements with other students, and it is aimed at defining the level of competence of each student.*

**Keywords:** *teacher development, student achievement, effective assessment, student progress, formative assessment, teaching materials, mathematical problems, criteria, level of competence, effective teaching, learning process, summative assessment, learning objectives.*

УДК 378.147

## АНАЛИТИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ НАВЫКОВ: ОТ ТВЕРДЫХ НАВЫКОВ К МЯГКИМ

**Иванова Евгения Евгеньевна**

*Ст. преподаватель кафедры английского языка,  
Дипломатической Академии МИД РФ*

**Корсакова Вероника Борисовна**

*Ст. преподаватель кафедры английского языка,  
Дипломатической Академии МИД РФ*

*В данной статье рассматривается важность чтения и анализа аутентичных статей на профессиональные темы для развития универсальных навыков, которые играют все большую роль в современном мире, где существует необходимость непрерывного обучения в течение всей жизни. Особое внимание уделяется взаимодействию твердых и мягких навыков при обучении аналитическому чтению, приводится ряд стратегий для их развития, описывается роль аналитического чтения в спирали навыков и умений.*

**Ключевые слова:** *аналитическое чтение; аутентичные профессиональные тексты, коммуникативная компетенция, критическое мышление, непрерывное обучение, реферирование; спираль навыков и умений, стратегии обучения аналитическому чтению; твердые навыки; универсальные (мягкие) навыки.*

\*\*\*\*\*

В нашем динамичном, быстро развивающемся мире все чаще признается, что все люди, и обучающиеся в том числе, должны владеть универсальными навыками. Благодаря достижениям в области цифровых технологий, растущей глобальной экономической конкуренции и большому разнообразию и мобильности, наше общество находится в постоянном движении и развитии, то же самое происходит и на рабочих местах. Обучающиеся всех возрастов должны овладеть навыками, которые имеют решающее значение для постоянного обучения на протяжении всей жизни, что необходимо для достижения успеха не только в академическом и профессиональном, но и в личном плане [4].

Универсальные навыки можно разделить на пять групп [18]:

- коммуникация и социальное взаимодействие,
- креативность и критическое мышление,
- межкультурное взаимодействие и гражданская позиция,
- эмоциональный интеллект и благополучие,
- цифровая грамотность/использование современных ИТ.

Эти группы представляют из себя следующее:

### **1. Коммуникация и социальное взаимодействие**

В обучении языку (ELT) под общением (коммуникацией) понимается способность использовать язык и невербальные формы общения, соответствующие контексту, коммуникативным целям и способу общения – личному или цифровому. Это включает в себя успешное управление социальными взаимодействиями с применением лингвистических стратегий, таких как перефразирование или использование интонации, и неязыковых стратегий, таких как жесты или зрительный контакт. Коммуникация тесно связана с сотрудничеством, поскольку она опирается на социальные навыки, такие как эмпатия и способность воспринимать чужую точку зрения. Сотрудничество относится к способности эффективно работать с другими людьми для достижения общих целей. Это краеугольный камень коммуникативного обучения, которое формирует языковые навыки посредством совместной работы обучающихся, направленной на достижение коммуникативных целей.

## 2. Креативность и критическое мышление

Креативность предполагает гибкое мышление, позволяющее генерировать новые идеи и решать проблемы. Человек, владеющий этим универсальным навыком, может по-разному интерпретировать проблемы, темы и задачи и соответственно реагировать на них. Критическое мышление относится к способности анализировать информацию и использовать навыки решения проблем для формирования сбалансированного суждения. Это, в частности, включает в себя возможность оценить источник и точность информации, найденной в интернете или где-то еще, что крайне важно в любой ситуации, не только учебной.

## 3. Межкультурное взаимодействие и гражданская позиция

Межкультурное взаимодействие охватывает социальные и межличностные навыки, необходимые для осуществления контактов в уважительном, вежливом и соответствующем ситуации ключе. Обучение иностранному языку предоставляет множество подобных возможностей, таких как онлайн-проекты с людьми из других стран, проекты с различными культурными группами и т. д. Изучение языка открывает новый взгляд на мир и вносит разнообразие в способы мышления, а преподаватели стимулируют обучающихся ценить и понимать сходства и различия в точках зрения. И межкультурное взаимодействие, и гражданская позиция основаны на уважении и открытости по отношению к другим. Гражданская позиция предполагает социальную ответственность – понимание людьми своей ответственности как членов общества в отношении локальных и глобальных проблем, например таких как достижение устойчивого развития, проблемы с продовольствием и истощением природных ресурсов.

## 4. Эмоциональный интеллект и благополучие

Эмоциональный интеллект (Emotional Intelligence или Emotional Quotient) – это способность идентифицировать и понимать эмоции, намерения, мотивацию и желания, как свои, так и других людей [1]. Он включает в себя осознание стратегий управления эмоциями и является основой благополучия. Благополучие – это способность находить поддерживающие социальные связи и целеполагание. Люди с развитым эмоциональным интеллектом умеют договариваться с другими людьми, способны делать то, что не умеют машины, а также в состоянии правильно реагировать на ситуацию неопределенности, которая так характерна для современного мира. Благополучие в мире, отличающемся все нарастающей сложностью, невозможно без стрессоустойчивости, достигаемой поддержанием своего психологического и физического здоровья [7]. Преподаватели сознательно стремятся признавать разнообразие обучающихся, принимая и отмечая уникальные сильные стороны каждого человека, поощряя развитие их эмоционального интеллекта.

## 5. Цифровая грамотность/использование современных ИТ

Цифровая грамотность включает в себя индивидуальные, технологические и социальные навыки, необходимые для эффективной навигации по постоянно растущему и меняющемуся цифровому миру. Эти навыки включают в себя способность эффективно интерпретировать, управлять, делиться и создавать новые смыслы с помощью цифровых каналов связи. [18, с. 8]

Обучение английскому языку с его акцентом на общение, сотрудничество и межкультурную компетентность особенно подходит для развития универсальных навыков. Структуры для определения и классификации этих навыков были разработаны такими организациями, как ЮНЕСКО и ОЭСР [21], и все большее число министерств образования, включая Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, предписывают их интеграцию в свои национальные учебные программы [12, с. 5] [13, с. 7].

Универсальные (global skills) или, как их ещё называют, гибкие или мягкие навыки (soft skills) коррелируют со специализированными знаниями или же твердыми навыками (hard skills) [26]. Твердые навыки – это измеримые, осязаемые навыки, такие как письмо, чтение, свободное владение языком или умение использовать компьютерные программы. Они относятся к конкретным способностям, знаниям и навыкам, которые необходимы для выполнения определенной работы. Твердые навыки приобретаются посредством целевого обучения или практики на рабочем месте. В то время как твердые навыки конкретны и зависят от задачи, мягкие навыки являются более общими и переносимыми (transferable skills). Мягкие навыки – это передаваемые навыки межличностного общения, которые связаны с тем, как мы взаимодействуем с другими людьми [25].

В данной статье показывается, как обучение аналитическому чтению профессиональной литературы одновременно формирует ценные твердые навыки и незаменимые универсальные навыки.

Профессор Д. Рассел из Калифорнийского университета утверждал: «Акт чтения не завершен до тех пор, пока идеи не осознаны и не переданы другим людям. В этом проявляется тесная связь между чтением и коммуникацией. Чтение – это не просто получение и усвоение идей.» [24, с. 274] Чтение завершается только тогда, когда оно каким-то образом используется, и это обычно означает общение с другими людьми в ходе обсуждения или дискуссии, презентацию,

подведение итогов, резюмирование, интерпретацию или письменную запись. Аналитическое чтение – отличная иллюстрация этой мысли.

Аналитическое чтение профессиональной литературы является одним из базовых компонентов обучения иностранному языку на продвинутых этапах, соответствующих уровням B1-C2, и играет существенную роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Согласно образовательному стандарту третьего поколения, способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации для решения поставленных задач, а также способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах входят в перечень универсальных компетенций, формируемых в процессе освоения программ бакалавриата и магистратуры для направления Экономика [12, с. 5] [13, с. 7]. Таким образом, в процессе получения профессионального образования аналитическое чтение специальной литературы становится важным инструментом для овладения как «твердыми» навыками, связанными с изучением иностранного языка как средства общения, так и универсальными, «мягкими» навыками, которые необходимы специалисту для успешной конкуренции на рынке труда в условиях динамично изменяющихся требований со стороны работодателей. Как отмечает Е. В. Гриневиц, «важным видится подготовка специалиста ... к работе с материалом, его анализ, умение быстро получать информацию и трансформировать ее в знания» [5, с. 62].

О важности аналитического чтения говорит и тот факт, что оно позволяет глубже понять предмет изучения, улучшает его общее понимание, а также в целом повышает когнитивные способности обучающегося, позволяя творчески подходить к решению возникающих трудностей и проблем. Овладение навыками аналитического чтения помогает принимать решения, основанные на достоверных фактах, а не только на мнениях, что является критически важным умением в современном мире, насыщенном недостоверной информацией.

Аналитическое чтение тесно связано с аналитическим мышлением, которое также является универсальным навыком и базируется прежде всего на умении критически мыслить, что предполагает исследование сложных проблем, работу с массивами данных, их оценку и тестирование, формулирование и обсуждение идей и принятие информированных решений. Все эти умения являются крайне важными как в профессиональной, так и в личной жизни и в конечном итоге влияют на возможности карьерного роста. Таким образом, развитие аналитического мышления можно рассматривать как одну из важнейших задач высшего образования, и решать эту задачу можно, в частности, через обучение аналитическому чтению (твердому навыку).

В методической литературе описаны различные методики, или так называемые стратегии обучения аналитическому чтению. Так, например, Роджер МакКой еще в 1987 году разработал методику обучения аналитическому чтению, которую можно частично использовать при реферировании статьи [20].

Данная стратегия включает шесть этапов:

1. Подготовительный этап. На данном этапе предполагается получить информацию об авторе, надежности источника, месте и времени публикации, проанализировать заголовок, тип, жанр и структуру текста.
2. Аннотирование. Оно включает выделение ключевых слов, фраз, предложений, а также важных абзацев в тексте. На данном этапе предполагается установление логических связей, выделение дат, имен и цифр в тексте (при необходимости). На полях отражаются комментарии и вопросы по тексту.
3. Составление плана. План должен отражать ключевые положения текста.
4. Обобщение. Главная задача данного этапа – изложить содержание статьи своими словами.
5. Составление списка собственных пометок для выявления особенностей текста, таких как повторяющиеся или противоположные идеи, описания, примеры, используемый стиль.
6. Анализ аргументации автора, т. е. анализ способов выстраивания автором логических цепочек доказательств, суждений, доводов.

Существует и другая стратегия, в которой автор особое внимание уделяет воздействию текста на обучающегося [15]. Ключевыми элементами данной стратегии являются следующие:

1. Определение цели автора через анализ общей тональности текста, выбора лексики, а также общий посыл читателю, передаваемый через стиль изложения.
2. Распознавание предвзятости или тенденциозности позиции автора, что очень важно для выработки критического отношения к тексту.
3. Выявление подтекста и эмоциональной составляющей написанного, что помогает читателю установить связь между прочитанным и тем, как это влияет на него лично или профессионально.

Аналитическое чтение можно совершенствовать не только с помощью выработки стратегии чтения, но и путем развития аналитических способностей. Вот несколько советов по развитию аналитического мастерства:

- Анализируя выбор слов, не ограничивайтесь рамками поверхностного понимания их смысла.
- Рассмотрите несколько точек зрения по данной проблеме, прежде чем делать выводы.
- Выявляйте закономерности или повторяющиеся элементы, присутствующие во всем тексте.
- Обращайте внимание на структурные элементы, такие как разбивка на абзацы и логические связки между идеями.
- Соотносите прочитанное с реальными событиями или явлениями, а также с личным опытом [16].

Делая вывод из вышесказанного, необходимо подчеркнуть, что аналитическое чтение будет эффективным, если обучающиеся вооружены одной из стратегий чтения. На первых этапах преподаватель предлагает свои стратегии аналитического чтения, на базе которых обучающийся в дальнейшем вырабатывает свои собственные подходы к этому процессу. Для обучающегося важно понимать, что он занимается аналитическим чтением и что наличие стратегии является обязательным условием эффективности данного процесса. Базовыми положениями при выработке собственной стратегии аналитического чтения являются следующие: аналитическое чтение – это активный процесс, но процесс не быстрый, читающий должен делать пометки, дробить и обобщать информацию, выстраивать логические цепочки, задавать себе вопросы по содержанию прочитанного текста и быть готовым ставить под сомнение факты и аргументацию автора текста.

Совершенно очевидно, что аналитическое чтение как один из основных компонентов, входящих в перечень требований к иноязычной коммуникативной компетенции, требует такой же детальной проработки конкретных приемов и подходов, как и обучение, например, грамматике или аудированию на иностранном языке. Соответственно возникает необходимость создания системы учебных заданий для его развития и закрепления.

Прежде чем перейти к рассмотрению конкретных заданий для обучения аналитическому чтению на продвинутых этапах, необходимо отметить, что наиболее продуктивными с точки зрения развития языковых и универсальных навыков в процессе такого чтения являются оригинальные статьи, публикуемые в качественных зарубежных изданиях, с минимальной адаптацией под текущие аудиторные задачи. Об эффективности обращения к аутентичным текстам по определенной профессиональной тематике говорит Н. Н. Ачкасова, отмечая, что такое чтение «позволяет...погрузиться в контекст, вычленив необходимую лексику и грамматику, имитировать погружение в естественную речевую среду, а также формировать умение общения в соответствии с национально-культурной спецификой стран изучаемого языка» [3, с. 1].

Развитие универсальных навыков (мягкие навыки) через аналитическое чтение профессиональных текстов (твердые навыки) можно осуществлять на базе таких заданий как, например, составление резюме статьи, анализ жанра, типа и структуры статьи, а также на основе творческих заданий, включающих анализ нескольких письменных текстов для выработки, например, общего решения по заданной проблеме в группе обучающихся.

Ниже приводятся различные виды языковых заданий и упражнений, базирующихся на аналитическом чтении, и более подробно рассматриваются, какие языковые умения и навыки они развивают и как осуществляется корреляция с универсальными навыками.

Составление резюме (краткого содержания) статьи является общепринятым и популярным учебным заданием, используемым при обучении иностранному языку в высшей школе. Данное задание в своей основе подразумевает реферативную деятельность, которая осуществляется на основе специального текста и носит строго регламентированный характер. Таким образом, данный вид реферирования носит обучающий характер, и в дальнейшем понимается как учебное реферирование.

Реферативная деятельность обладает высоким обучающим потенциалом. Она не только активизирует навыки различных видов чтения, а требует действий по смысловому свертыванию текста, что, в свою очередь, приводит к мотивированному усвоению иноязычного материала, к совершенствованию навыков реферативного перевода, интегрированию всех ранее полученных знаний и умений на продвинутом этапе [11, с. 8]. Развивая эту мысль, можно сказать, что обучение реферированию текстов по специальности на иностранном языке развивает навык работы с информацией из иностранного источника для анализа ситуации, ее оценки, а также совершенствует умение делать выводы на базе полученной информации; творчески анализировать и обобщать факты в письменной форме; сжимать информацию на смысловом уровне, опираясь на знание необходимой лексики, грамматических правил и навыка перефразирования; сочетать знания по специальности с языковыми навыками и умениями [2]. Обучение реферированию помимо совершенствования владения различными техниками чтения, также способствует расширению и активизации словарного запаса по профессиональной

тематике. Как отмечает О. В. Наумова, «реферирование учит не только смысловому свертыванию текста с целью извлечения из него наиболее существенной, актуальной информации, но и развивает навыки письменной речи. В повседневной практике – это умение написать деловое письмо, заявление, сочинение, доклад, отчет, рецензию и вообще грамотно излагать свои мысли в письменной форме» [9, с. 3].

Реферативная деятельность является интеллектуальным и творческим процессом, основанным на следующих мыслительных операциях: анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация. В конечном итоге обучение реферативной деятельности служит инструментом профессионального развития обучающегося, расширяет знания по специальности, способствует мотивированному подходу к обучению, вносит в работу элемент творчества, активизируя творческий потенциал, когнитивную и мыслительную деятельность

Как показывает практика, наиболее актуальными видами чтения при обучении реферированию являются ознакомительное и аналитическое, что не исключает необходимость овладения и другими видами. Для определения темы статьи, ее структуры и целостного смыслового понимания требуется ознакомительное чтение, а для понимания главной идеи и ключевых положений – аналитическое.

Исходя из того, что составление резюме является учебным заданием, необходимо дать его определение. Самое простое объяснение понятия резюме – это краткое изложение содержания статьи в результате смыслового сжатия текста первоисточника, которое не допускает субъективной оценки фактов и интерпретаций со стороны референта. Смысловое сжатие происходит в результате анализа и обобщения положений статьи в соответствии с заданными смысловыми единицами: источник, тема (предмет статьи), главная идея, основные положения, раскрывающие главную идею, и заключение (вывод). В связи с этим, уместно дать следующее определение: резюме статьи – это краткое изложение оригинального текста путем его анализа и обобщения в соответствии с заданными смысловыми единицами.

Требование объективного подхода при оценке информации источника, безусловно, относится к таким смысловым единицам текста статьи как предмет статьи, главная идея и основные положения. Однако при составлении заключительного абзаца резюме, содержащего вывод автора, предлагающий вариант решения анализируемой в статье проблемы, субъективного понимания со стороны референта избежать невозможно. Такое положение усугубляется тем фактом, что не во всех статьях позиция автора явно выражена, в зарубежной прессе существует большое количество статей, где вывод автора выражен не явно и понимается из подтекста. Преподаватель может столкнуться с фактом наличия различного понимания выводов, сделанных автором статьи. В этом случае проводится дискуссия, которая помогает выявить не только различные точки зрения обучающихся на проблему, изложенную в статье, но и проверить понимание обучающимися содержания статьи методом ее обобщения через заданные смысловые единицы.

Остановимся на порядке работы со статьей при составлении резюме, чтобы более подробно осветить важность владения навыками аналитического чтения. Ниже излагаются этапы работы с текстом статьи.

– 1 этап – введение в тему. Введение необходимой лексики и ответы на вопросы преподавателя по тематике статьи. Также необходимо сосредоточиться на понимании частей текста, представляющих для обучающихся наибольшую языковую трудность, чтобы облегчить на следующем этапе, при ознакомительном чтении, общее понимание смысла статьи.

– 2 этап – ознакомительное чтение текста с целью определения темы статьи. На этом этапе главным в работе с текстом является извлечение смысла статьи. При этом желательно сосредоточиться на общем понимании текста, обращая внимание на заголовок статьи, подзаголовки первого и последнего абзацев, а также поиск конкретной информации, обозначенной преподавателем.

– 3 этап – аналитическое чтение текста. Внимательное чтение с целью определения главной идеи статьи и ключевых положений, раскрывающих главную идею автора. Вспомогательный прием работы – выделение ключевых слов, фраз, отдельных предложений для использования в резюме.

– 4 этап – дискуссия. Обсуждение информации, выделенной обучающимися в процессе второго чтения текста. Обсуждение и окончательное формулирование главной идеи статьи. Определение ключевых положений статьи в виде пунктов плана путем структурирования информации вокруг смысловых единиц.

– 5 этап – вывод. Обсуждение заключительного абзаца резюме, содержащего вывод автора, предлагающий вариант решения проблемы, анализируемой в статье.

– 6 этап – составление резюме статьи. После составления резюме обязательно проводится обсуждение работ обучающихся.

Как видно из предлагаемой схемы работы с текстом, составление резюме невозможно без



навыка владения аналитическим чтением, который в свою очередь получает дальнейшее развитие через развитие навыка реферирования.

Для овладения аналитическим чтением можно также использовать упражнения на развитие различных техник чтения, например, просмотровое и поисковое чтение. Упражнения на развитие техник чтения используются в современных учебниках по деловому английскому, в которых они включаются в раздел «Универсальные навыки» (Transferable Skills) [19, с.32-33]. Просмотровое чтение обеспечивает быстрый обзор текста путем беглого просмотра содержания для выявления ключевых идей или тем. Что касается сканирования, то данная техника требует большего внимания, поскольку обучающийся ищет конкретную информацию, например имена или даты.

Просмотровое и поисковое чтение можно использовать для определения и оценки следующих параметров статьи:

- тип статьи: обзорная, полемическая или оценочная;
- характер статьи (жанровая специфика текста): рекламный, развлекательный, научно-популярный и пр.;
- достоверность информации: достоверная или содержит ложные сведения;
- способ воздействия на читателя: эмоциональный подход, логическая аргументация, статус автора;
- структура статьи: обучающимся предлагается три варианта организации материала в статье и надо выбрать правильный ответ.

Ниже приводятся примеры упражнений на развитие различных техник чтения.

1. Выбрать из предлагающихся в задании техник чтения наиболее подходящую для решения поставленной задачи:

- прочесть доклад, который будет обсуждаться через 5 минут;
- определить релевантность статьи по отношению к проводимому исследованию;
- сообщить руководству компании цену на одно из изделий, перечисленных в договоре и т.д.

2. Просмотреть статью и определить ее тип (обзорная, полемическая, оценочная) или жанровую специфику (рекламная, развлекательная, научно-популярная);

3. Просмотреть статью и определить структуру ее построения (вариантов для структурного анализа может быть и больше):

- статья состоит из трех частей, в каждой из которых отдельно описывается бизнес-модель компаний А, В и С;
- статья состоит из двух частей, в первой части сравниваются бизнес-модели компаний А и В, а во второй части – компаний А и С.

4. Прочесть статью и, используя технику поискового чтения, заполнить таблицу 1.

Таблица 1

**Сравнение бизнес-моделей разных компаний.**

Элементы используемой бизнес-модели	Компания А	Компания В	Компания С
Скидки на онлайн заказы	+	+	не указано
Мониторинг цен конкурентов	–	+	–
Наличие широкого ассортимента товара	+	–	+

5. Проанализировать эмоциональную составляющую следующих предложений из прочитанной статьи (предлагается 4–5 предложений).

Как видно из характера представленных упражнений, на их основе обучающийся получает возможность овладеть и развить стратегию аналитического чтения путем анализа общей тональности текста и стиля изложения, выбора лексики, анализа структурных элементов текста, выявления эмоциональной составляющей, через которую автора влияет на восприятие информации читателем [8].

Широкие возможности для обучения аналитическому чтению на основе анализа статей по специальности открывают творческие задания. В них используется метод постановки проблемных задач, например через подбор соответствующего текстового материала. Текстовый материал может представлять собой как выдержки из отдельных статей, так и подборку нескольких статей, представляющих различные подходы к решению одной проблемы. Особенность творческих заданий состоит в том, что, обучая аналитическому чтению, преподаватель параллельно развивает и совершенствует универсальные навыки.

Ниже представлены примерные задания для развития навыка аналитического чтения с использованием одного или нескольких текстовых источников.

1. Выбор партнера на зарубежном рынке. Предлагаются тексты с описанием трех компаний; обучающемуся надо обосновать свой выбор, обсудив его в мини-группе из двух-трех человек, согласовать решение с членами мини-группы, выступить от лица группы, ответить на вопросы. Задание напоминает мозговой штурм.

2. Анализ зарубежных рекламных продуктов с целью определения их пригодности для российского рынка с попыткой предложить свой собственный рекламный продукт. Предлагаются тексты с описанием нескольких рекламных продуктов.

3. Выбор объекта инвестирования: предлагаются тексты с описанием нескольких компаний.

4. Анализ экономической ситуации в какой-либо стране на базе статьи, предлагающей, например жесткий курс кредитно-денежной политики для ЦБ данной страны. Обучающимся необходимо выработать и обосновать свою точку зрения на способы решения экономических проблем в стране. Такое задание требует от обучающегося получения дополнительной информации либо за счет его фоновых знаний по специальности, либо за счет привлечения дополнительных источников информации.

Интересную идею представляет собой матрица по использованию нескольких статей по одной тематике для обучения умению синтезировать и анализировать информацию из разных источников [23]. Тематическая матрица представляет собой таблицу для формулирования и упорядочивания подтем из нескольких статей в соответствии с их общей тематикой. Это позволяет сравнивать и сопоставлять различные подтемы внутри одной темы. Преимуществом тематической матрицы является возможность на ее основе сопоставить и проанализировать идеи как из одной, так и нескольких статей, поскольку один источник может содержать информацию по нескольким подтемам.

Ниже приводится пример тематической матрицы, которая синтезирует информацию из нескольких источников по тематике «Энергетический кризис в ЕС»:

Таблица 2

**Тематическая матрица.**

Текст	Подтема 1	Подтема 2	Подтема 3	Подтема 4
	цены на энергоносители	инфляция	позиция правительства	потребительский спрос
<b>Текст 1</b>	перифраз, краткое изложение, цитирование		перифраз, краткое изложение, цитирование	
<b>Текст 2</b>		перифраз, краткое изложение, цитирование	перифраз, краткое изложение, цитирование	
<b>Текст 3</b>	перифраз, краткое изложение, цитирование			перифраз, краткое изложение, цитирование

Для создания тематической матрицы преподавателю необходимо определить главную тему, которая является общей для нескольких текстов. После определения главной темы, необходимо убедиться, что она не слишком широкая (например, экономический кризис – придется читать тысячи текстов) и не слишком узкая (например, количество банков, закрывшихся в США в 1930 году – для получения этой информации достаточно обратиться к одному достоверному источнику). В текстовой колонке указывается точное название источника и другая информация о публикации. Подтемы формулируются из прочитанных источников. Матрица помогает синтезировать информацию из многих источников с использованием перифраза, краткого изложения либо цитирования, а также выявить идейные связи и, в результате, сформулировать свои собственные мысли по данной тематике.

Подводя итог, можно утверждать, что аналитическое чтение открывает широкие возможности для развития как других видов речевой деятельности, так и универсальных навыков. Помимо приведенных выше заданий, можно также использовать написание эссе, выступление с мини-лекцией в формате TED, создание диаграмм, визуальных карт и другой инфографики.

Подробное рассмотрение процесса развития языковых (твердых) навыков через аналитическое чтение на базе составления резюме статьи по специальности, упражнений на развитие техник чтения и творческих заданий дает возможность более тщательно проанализировать, как на их основе осуществляется развитие универсальных (мягких) навыков.

1. Коммуникация и социальное взаимодействие. Данный навык развивается через умение вести дискуссию по профессиональной тематике в процессе обсуждения содержания

статей по специальности с целью выработки коллегиального или собственного подхода к решению проблемы. Развитие навыка происходит, в частности, в процессе работы в группах при составлении плана резюме, определения основной и поддерживающих идей статьи, а также выводов автора. Социальное взаимодействие требует от обучающихся обмена знаниями и навыками, способности учиться друг у друга и вместе друг с другом с целью достижения общей цели. Таким образом, социальное взаимодействие – это одновременно и процесс изучения языка, и достигаемый результат [18, с. 12].

2. Креативность и критическое мышление. Данный навык развивается через анализ ситуации, ее оценку с последующим выводом на базе полученной из статьи информации; этому способствует умение творчески анализировать и обобщать факты на смысловом уровне в устной и письменной форме; а также умение сочетать знания по специальности с языковыми знаниями и умениями.

3. Межкультурное взаимодействие и гражданская позиция. Данный навык реализуется при чтении текста через признание существования различных точек зрения на проблему в зависимости от культуры, через умение доказательно отстаивать свою точку зрения в процессе дискуссии, проявляя уважение к другим участникам коммуникативного процесса. Понимание межкультурных различий особенно важно при ведении бизнеса с партнерами из других стран. Гражданская позиция предполагает необходимость брать ответственность за решение глобальных проблем, затрагивающих все страны и культуры (например, при обсуждении статей о загрязнении атмосферы Земли и, как следствие, изменении климата, статей о продовольственных, энергетических и сырьевых проблемах).

4. Эмоциональный интеллект и благополучие. Данный универсальный навык обучающиеся развивают путем самостоятельной работы с зарубежными источниками информации на иностранном языке, что повышает их автономию и мотивацию, позволяет накапливать знания и развивает установку на саморазвитие, другими словами, веру в то, что их способности и интеллект могут быть развиты благодаря упорному труду и настойчивости. Эмоциональный интеллект при чтении статей помогает лучше осознать идею автора за счет умения поставить себя на место другого человека, возможно даже с противоположной точкой зрения. Понимая ход мыслей автора, обучающийся легче оценивает и обсуждает его идеи, получает и даёт обратную связь в группе и т. д.

5. Цифровая грамотность и использование современных ИТ. Данный навык вырабатывается через развитие умения находить информацию по нужной тематике, определять её достоверность, проводить фактчекинг, сопоставляя различные источники информации и используя другие методы проверки на достоверность и обоснованность. Ведение блогов по интересующей их тематике служит дополнительной мотивацией для обучающихся, поскольку предоставляет реальную стороннюю аудиторию, а также способствует совершенствованию дополнительных навыков, таких как использование гиперссылок, создание и размещение видео и т. д.

Из вышесказанного следует, что аналитическое чтение аутентичных текстов по специальности является сложным видом информационно-аналитической и лингвистической работы и носит интегрированный характер. В свою очередь, интегрированный характер аналитического чтения имеет огромный потенциал для развития и активизации как универсальных навыков, так и многих других языковых умений и навыков, связанных не только с чтением, но и с письмом, говорением и частично аудированием. Именно выход в другие виды речевой деятельности дает возможность преподавателям более активно вовлекать обучающихся в процесс чтения с глубоким пониманием смыслов, чтобы действительно добиться успехов в чтении и стать лучшими читателями [17]. А лучший читатель – это читатель с полным набором как твердых, так и универсальных навыков, который не только умеет глубоко и правильно осмысливать прочитанное, но также делиться своим мыслями по этому поводу, обсуждать идеи, выслушивать и правильно реагировать на критику, находить компромиссы, а также предлагать свои способы решения проблем.

Основным компонентом обучения языку, как таковому, и аналитическому чтению, в частности, является создание возможностей для использования языка во взаимодействии с другими людьми, часто из разных культур. Это означает, что социально-эмоциональные, межкультурные и коммуникативные навыки лежат в основе любого языкового взаимодействия, а также являются результатом практики изучения языка.

Универсальные навыки стали ключевой частью образования для сегодняшних обучающихся, чье будущее в быстро меняющемся мире потребует умений, выходящих за рамки традиционного содержания учебной программы. Эти навыки приобретают дополнительную актуальность, поскольку мы сталкиваемся с новыми экономическими, политическими, экологическими и социальными проблемами [18, с. 12].

Основной целью высших учебных заведений является способствовать формированию

личности с высоким уровнем общенаучных, профессиональных и социальных компетенций (универсальные навыки), обладающей практическими умениями и навыками (твердые навыки), которая способна самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их последствия [4, с. 1017]. Формирование и развитие такой личности, обладающей всеми необходимыми навыками, происходит в ходе процесса обучения.

В 1984 году Дэвид Колб предположил, что обучение – это процесс, который можно смоделировать как непрерывный цикл, состоящий из следующих четырех частей:

1. Получение конкретного практического опыта.
2. Анализ полученного опыта.
3. Получение теоретических знаний на тему данного опыта.
4. Применение знаний на практике, формирование нового практического опыта с использованием полученной информации [6] (Стили обучения по Колбу).

Его модель была позже адаптирована многими теоретиками, некоторые из которых предполагают, что цикл представляет собой не замкнутый круг, а непрерывную спираль [14], как например доктор Джулианна Кайа Пррик из университета Мельбурна [22].

Её спираль состоит из следующих частей:

1. Момент обучения: это опыт (например, аналитическое чтение статьи на профессиональную тему).
2. Чувства и ценности: это самое начало анализа (сбор фактов об опыте, оценка текста с точки зрения воздействия на читателя, сравнение ценностей автора и аудитории).
3. Анализ: разбор опыта (ответ на вопросы что, почему, где, как и кто. Выделение составных частей статьи).
4. Извлеченные уроки: это все еще часть анализа (формулировка выводов, принятие решений).
5. План действий: синтез (применение новых знаний, использование результатов анализа в практической деятельности) [14].

Последний этап ведет к получению нового практического опыта, таким образом, создается все продолжающийся процесс постепенного подъема по спирали навыков и умений вверх.

Аналитическое чтение, особенно на продвинутых этапах владения языком, где большинство основных твердых навыков чтения уже сформировано и они нуждаются только в дальнейшем совершенствовании, отлично вписывается в парадигму непрерывного обучения [10, с. 78], когда больше внимания можно и нужно уделять развитию универсальных навыков, которые связывают обучение с реальной жизнью, мотивируют обучающихся, повышают их интерес к обучению и способствуют выработке жизненной позиции по разным вопросам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Андрей. Эмоциональный интеллект: как научиться понимать свои и чужие эмоции // [Электронный ресурс]: <https://trends.rbc.ru> URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ed67acf9a79470d60d8af28> (дата обращения 01.09.2023)
2. Андронова С. Н., Иванова Е.Е., Уласик Т.А. Чтение профессиональных статей на языке оригинала: от поверхностного чтения к глубокому осмыслению. [PDF] // Южный университет ИУБиП. Журнал Заметки ученого 2022. №7. // [Электронный ресурс]: <http://nauka-prioritet.ru/wp-content/uploads/2022/07/%D0%98%D1%8E%D0%BB%D1%8C-7-2022-2.pdf> С. 117-126
3. Ачкасова Н. Н. К вопросу о важности чтения профессиональных статей на английском языке студентами неязыкового вуза и виды работ с ними) [PDF] // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. № 3(57)2019. [Электронный ресурс]: URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/6955> С. 1–4
4. Голенкова Л. А., Черняева В. В. Специфика карьерных установок у студентов высших учебных заведений // Фундаментальные исследования, 2013. № 6–4. [Электронный ресурс]: URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=31683> С. 1017–1021. (дата обращения 01.09.2023).
5. Гриневич Е. В. Аналитическое чтение на примере газетных статей из Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений [PDF] БГУ: электронный сборник. Выпуск XI // [elib.bsu.by](http://elib.bsu.by) [Электронный ресурс]: URL: [https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/272634/1/grinevich\\_Lang\\_practice\\_2021.pdf](https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/272634/1/grinevich_Lang_practice_2021.pdf) С. 61-62
6. Как применять цикл Колба в обучении и реальной жизни. // [Электронный ресурс]: <https://system-itc.ru> // URL: <https://system-itc.ru/razvitie/kak-primenyat-cikl-kolba-v-obuchenii-i-realnoj-zhizni/> (дата обращения 01.09.2023)
7. Какие навыки ценятся больше всего в любых профессиях. // [Электронный ресурс]: <https://hh.ru> URL: <https://hh.ru/article/24181> (дата обращения 01.09.2023)

8. Мирзоева Ф.Р. Реализация идей технологии контекстного обучения в процессе преподавания иностранного языка. Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–3. С. 199-202.

9. Наумова О.В. Особенности обучения реферированию текстов на английском языке в процессе обучения аспирантов [PDF] // Сборник: Лингвистика и методика преподавания иностранных языков, 2010, том 2. // [Электронный ресурс]: URL: [https://iling-ran.ru/library/sborniki/for\\_lang/2010\\_02/15.pdf](https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2010_02/15.pdf) С. 1-20

10. Неупокоева Е.Е., Чапаев Н.К. Влияние базового профессионального образования на готовность к обучению в течение всей жизни [PDF] // Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург). Сборник «Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III Международной научно-практической конференции», 2020. [Электронный ресурс]: URL: [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/31729/1/978-5-91256-473-4\\_2020\\_022.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/31729/1/978-5-91256-473-4_2020_022.pdf) С. 76–79

11. Пичкова Л. С., Бочкова Ю. Л., Пантюхина Л. В. Экономический английский: теория и практика перевода и реферирования экономических текстов. Учебник в 2 частях. Часть 2. Москва: МГИМО – Университет, 2018. С. 3–222

12. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 954 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика" (с изменениями и дополнениями от 26 ноября 2020 г.) [PDF] //fgosvo.ru URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/380301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf) С. 1–14

13. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 11 августа 2020 № 939 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 38.04.01 Экономика" [PDF] //fgosvo.ru URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/380401\\_M\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/380401_M_3_31082020.pdf) С. 1–16

14. Стили обучения по Колбу. // [Электронный ресурс]: <https://studylib.ru> URL: <https://studylib.ru/doc/873260/kolb-learning-styles> (дата обращения 01.09.2023)

15. Akhtar Asim. Master Analytical Reading: A Revolutionary Guide for 2023. // [Электронный ресурс]: <https://atonce.com> URL: <https://atonce.com/blog/teaching-analytical-reading#how-to-build-an-effective-reading-strategy-for-analysis-in-2023> (дата обращения 01.09.2023)

16. Angel Christine. Analysis and synthesis. Experiential education // [Электронный ресурс]: <https://utas.shorthandstories.com> URL: [https://utas.shorthandstories.com/PP\\_Analysis\\_and\\_Synthesis/index.html](https://utas.shorthandstories.com/PP_Analysis_and_Synthesis/index.html) (дата обращения 01.09.2023)

17. Barber S. 6 Techniques for Building Reading Skills – in Any Subject. [Электронный ресурс]: <http://www.edutopia.org> URL: <https://www.edutopia.org/article/6-techniques-building-reading-skills-susan-barber> (дата обращения 01.09.2023)

18. Global skills: creating empowered 21st century citizens [PDF]. Oxford: Oxford University Press, 2022// [Электронный ресурс]: URL: <https://www.oup.com/elt/expert>. С. 2-36

19. Lisboa M., Handford M. Business Advantage Advanced. Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. С. 4-192

20. McCoy R. Reading critically – Analytical reading. // [Электронный ресурс]: [www.earthscienceeducation.org](http://www.earthscienceeducation.org) URL: <http://www.earthscienceeducation.org/UofU-UrbEnviG/C-ContentForSessions/M-MantrasOftenUsed/McCoy-ReReading.htm> (дата обращения 01.09.2023)

21. PISA 2018 Global Competence. // [Электронный ресурс]: [www.oecd.org](http://www.oecd.org). URL: <https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/> (дата обращения 01.09.2023)

22. Prpic, J. K. Reflective learning spiral // [Электронный ресурс]: <http://mapspublic.ihmc.us/rid=1PC8NRGW0-2BL1DL-2GNL/ReflectiveLearningSpiral-JKaYaPRPIC.сmap> (дата обращения 01.09.2023).

23. Reading & Writing to Synthesize. // [Электронный ресурс]: <https://courses.lumenlearning.com> // URL: <https://courses.lumenlearning.com/suny-esc-introtocollegereadingandwriting/chapter/reading-writing-to-synthesize> (дата обращения 01.09.2023)

24. Russell David H. Reading as Communication. In Childhood Education, Volume 27, Issue 6 (1951). [PDF] // URL: [Электронный ресурс]: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.1951.10726385> С. 274-277

25. Wegner Anika. Hard Skills vs. Soft Skills: What's the Difference and How Can They Be Developed. // <https://www.babbelforbusiness.com> // URL: [Электронный ресурс]: <https://www.babbelforbusiness.com/blog/hard-skills-vs-soft-skills-whats-the-difference-and-how-can-they-be-developed/> (дата обращения 01.09.2023)

26. What are soft skills in the workplace? // [Электронный ресурс]: / <https://experience.dropbox.com> // URL: <https://experience.dropbox.com/resources/what-are-soft->

skills#:~:text=Hard%20skills%20refer%20to%20technical,and%20beyond%2C%20if%20not%20more.  
(дата обращения 01.09.2023)

---

**ANALYTICAL READING OF AUTHENTIC PROFESSIONAL TEXTS AS A WAY OF DEVELOPING  
GLOBAL SKILLS: FROM HARD SKILLS TO SOFT SKILLS**

***Ivanova E.E., Korsakova V.B.***

*The article looks at the importance of reading and analysis of authentic articles on professional subjects in order to develop global skills which play an ever-increasing role in today's world where a life-long learning process is a must. Particular significance is attached to interrelation of soft and hard skills, various strategies for their development, as well as the place of analytical reading in the spiral of skills and abilities.*

**Keywords:** *analytical reading; authentic professional texts, communicative competence, critical thinking, lifelong learning, summarising; spiral of skills and abilities, strategies of teaching analytical reading; global (soft) skills, hard skills.*

УДК 376.1

## ВОЗМОЖНОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

**Королева Юлия Александровна**

*Доцент кафедры специальной психологии,  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»*

*Индивидуализация логопедической работы с младшими школьниками с речевыми нарушениями предполагает учет не только различных специфических характеристик нарушения, но и индивидуальных параметров: пол, возраст, стиль восприятия и т.д. В качестве таких параметров в статье рассматриваются доминантное полушарие с ведущим типом модальности восприятия и общий уровень работоспособности. Обоснованы условия организации коррекционно-логопедических занятий с учетом этих параметров, приводятся примеры компьютерных игр и упражнений по коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников.*

**Ключевые слова:** индивидуализация, нарушения речи, ведущая модальность восприятия, доминантное полушарие, работоспособность, компьютерные игры.

\*\*\*\*\*

Поиск современных путей и средств для достижения эффективности коррекционной работы с обучающимися с речевыми нарушениями является неотъемлемой частью работы учителя-логопеда. Проблема индивидуализации в работе современного учителя-логопеда актуальна не только в связи с разнообразием речевых нарушений, частотой их встречаемости и необходимостью удовлетворения потребностей каждого ребенка, но и с активным развитием и внедрением в жизнь современного человека компьютерных технологий, расширяющих возможности для достижения результата во многом за счет индивидуализации коррекционного процесса.

В современных научных работах отражены различные аспекты индивидуализации образовательного процесса. В решение проблемы индивидуализации коррекционной работы с лицами с речевыми нарушениями значительный вклад внесли А.А. Алмазова, Г.В. Бабина, Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова, Л.А. Кроткова, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина.

В основе индивидуализации коррекционных занятий лежат субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимися [4]. Коррекция нарушений исходит из признания уникальности субъектного опыта самого ребенка как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в освоении языковой действительности. Для этого необходимо учесть индивидуальные особенности каждого ребенка, к которым относят характеристики высшей нервной деятельности, скорость протекания и специфику мыслительных процессов, работоспособность, мотивацию и др.

Как отмечает С.В. Ветренко, «современная школа не учитывает индивидуальные особенности познавательных процессов учеников, ориентирует учебно-воспитательный процесс в основном на учащихся с вербально-логическим восприятием мира» [2, с. 3], характерным левополушарным обучающимся. Правополушарные дети находятся в невыгодном положении, так как в процессе обучения возможности их доминантного полушария используются недостаточно, что может не только снижать эффективность обучения, но и приводить к дисбалансу.

В процессе индивидуализации коррекционной работы с лицами с речевыми нарушениями кроме структуры дефекта и специфических характеристик следует учитывать целый комплекс индивидуальных психофизиологических параметров, среди которых ведущее полушарие и преобладающий тип восприятия (визуальный, аудиальный и кинестетический), уровень работоспособности ребенка, темп его работы и др. Знание этих особенностей позволяет учителю-логопеду дифференцированно подходить к построению и реализации диагностической и коррекционной программ, в том числе, использовать возможности компьютера как средства индивидуализации коррекционной работы с младшими школьниками с нарушениями речи.

В исследованиях О.И. Кукушкиной показаны возможности коррекции звукопроизношения обучающихся с помощью специальных компьютерных программ, включающих визуализацию акустических компонентов речи. Использование этих программ повышает процесс формирования базовых произносительных навыков, обеспечивает стабильную мотивацию детей к заданиям, поддерживает продуктивность их деятельности на всем протяжении занятия [3].

Преимущество компьютерных игр по сравнению с другими средствами коррекционной работы состоит в возможности обеспечения каждому обучающемуся адекватных условий работы в соответствии с темпом и способом усвоения знаний; в представлении возможности самостоятельного выбора. Использование компьютерных игр и упражнений в коррекционно-логопедической работе не нивелирует и не заменяет стандартных технологий работы, а является важным, удобным и перспективным источником воздействий, позволяющим учитывать разные состояния и уровень развития ребенка.

В качестве важных параметров индивидуализации логопедической работы можно рассматривать уровень работоспособности ребенка и доминантное полушарие с ведущим типом модальности восприятия.

Снижение общего уровня работоспособности характерно многим детям с ограниченными возможностями здоровья. Нарушение работоспособности детей с нарушениями речи сопровождается общей усталостью, отсутствием или снижением мотивации к деятельности, снижением функционирования психических процессов. Л.И. Белякова объясняет эти нарушения снижением познавательной деятельности и входящих в её структуру процессов: меньшим объёмом запоминания и воспроизведения материала, неустойчивостью внимания, быстрой отвлекаемостью, истощаемостью психических процессов, снижением уровня обобщения и осмысления действительности [1].

Организация логопедической работы с младшими школьниками с речевыми нарушениями с учетом общей работоспособности обучающихся на занятиях является профилактикой утомления, содействует повышению мотивации к коррекционной деятельности, повышению эффективности функционирования психических процессов.

Ориентация в процессе коррекционно-логопедического занятия на работоспособность ребенка с нарушениями речи определит количество эпизодов смены видов деятельности, смены доминантного типа восприятия. При низком уровне работоспособности необходимо чаще менять виды деятельности, уделять особое внимание принципу «от простого к сложному», ставить акцент на игровых заданиях и разных здоровьесберегающих технологиях. При организации занятий с ребенком со средним уровнем работоспособности также важна смена видов деятельности и здоровьесберегающие технологии. При высоком уровне работоспособности можно организовывать работу в привычном темпе и внедрять в занятия элементы по предупреждению переутомления.

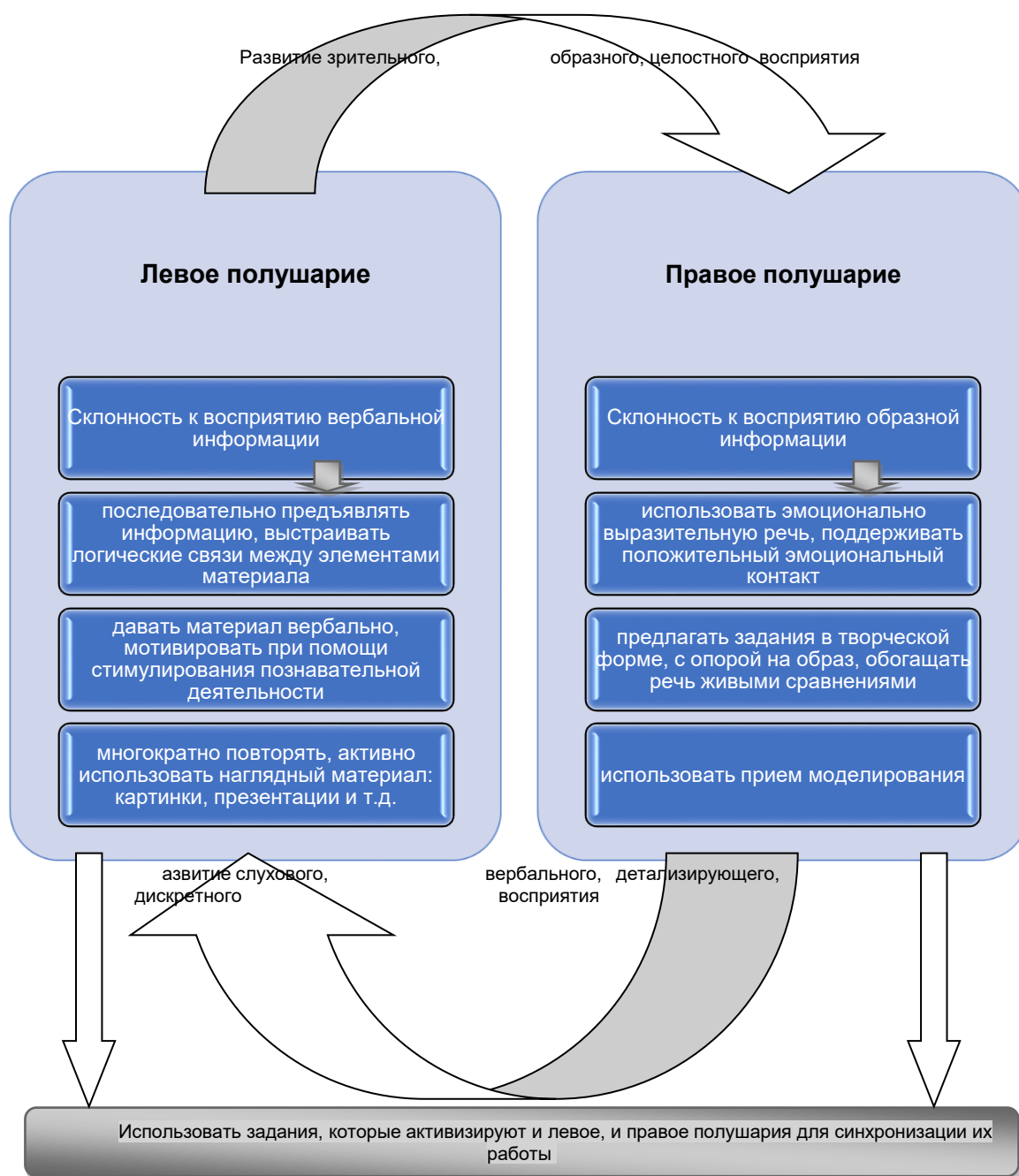
При построении коррекционной работы особенно с обучающимися 1-2 классов (7-8 лет) важен учет ведущего (доминантного) полушария для определения оптимальных условий коррекционно-образовательного процесса. У большинства младших школьников уже в начале обучения выделяется доминирующая модальность восприятия, на которую педагогам и учителям-дефектологу необходимо опираться для обеспечения эффективности восприятия информации. В соответствии с этим коррекционная работа будет индивидуализирована с учетом особенностей обработки и хранения информации.

В качестве наиболее доступных игр и упражнений по коррекции речевых нарушений в младшем школьном возрасте (дисграфии и дислексии) у обучающихся с ведущим левым полушарием и преобладающим визуальным восприятием являются такие компьютерные игры, которые предполагают инструкцию в вербальной форме, активное использование логически выстроенного наглядного материала. Примерами таких игр и упражнений могут быть «Составь портрет звука», «Расшифруй портрет звука», основанных на визуализации материала, использовании схем.

На рисунке 1 представлены характеристики и некоторые условия организации коррекционных занятий с учетом доминантного полушария.

В качестве доступных дидактических игр и упражнений по коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников с ведущим левым полушарием и преобладающим аудиальным восприятием являются игры, которые предполагают «звучащие» инструкции, например, игра «Вставьте пропущенное слово в предложение», игра «Составь предложение из слов» (на основе слухового восприятия).





*Рисунок 1 – Особенности организации логопедических занятий с младшими школьниками с учетом доминантного полушария*

Для коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников с ведущим правым полушарием могут использоваться компьютерные игры и упражнения, которые основаны на образном представлении заданий, имеют творческую основу, например, упражнение «Опиши предмет», игра «Составь предложение из слов» (на основе зрительного восприятия). Однако эффективность работы с левополушарными и правополушарными младшими школьниками будет значительно выше при включении разнообразных заданий на основе подключения разных видов восприятий.

Таким образом, компьютерные игры и упражнения в работе учителя-логопеда расширяют возможности для достижения эффекта, в том числе за счет индивидуализации коррекционного процесса. В качестве индивидуальных параметров можно рассматривать уровень работоспособности и ведущее полушарие с типом модальности восприятия. Младшие

школьники, имеющие разные доминантные полушария, различаются в восприятии образной и вербальной информации, что необходимо учитывать при организации и проведении коррекционно-логопедической работы с постепенным расширением границ и включением для правополушарных школьников заданий по развитию слухового, вербального, дискретного восприятия, а для левополушарных – игр и упражнений по развитию зрительного, образного, целостного восприятия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белякова Л.И. Ритм речевых и неречевых процессов у детей в норме и при речевой патологии // Вопросы психолингвистики. – 2012. – № 2. – С. 84-91.
2. Ветренко С.В. Развитие восприятия информации у младших школьников в обучении с учетом ведущего полушария: автореф. дис....канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012. – 24 с.
3. Кукушкина О.И. Нарушения в психофизическом развитии детей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ise.edu.mhost.ru/almanah/> (дата обращения: 01.08.2023).
4. Теплякова Е.С. Индивидуализация обучения детей на коррекционно-логопедических занятиях // Ярославский педагогический вестник. – 2014. №2. – Т. 2. – С. 184-193.

---

#### POSSIBILITIES OF INDIVIDUALIZATION OF SPEECH THERAPY WORKING WITH YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH DISORDERS THROUGH COMPUTER GAMES

**Koroleva Y.A.**

*Individualization of speech therapy work with younger schoolchildren with speech disorders involves taking into account not only various specific characteristics of the disorder, but also individual parameters: gender, age, perception style, etc. As such parameters, the dominant hemisphere with the leading type of perception modality and the overall level of performance are considered in the article. The conditions of the organization of correctional speech therapy classes taking into account these parameters are substantiated, examples of computer games and exercises for the correction of dysgraphia and dyslexia in younger schoolchildren are given.*

**Keywords:** *individualization, speech disorders, leading modality of perception, dominant hemisphere, working capacity, computer games*

УДК 378.14

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОДНОЙ ИНДУСТРИИ

**Мишина Оксана Юрьевна**

*Старший преподаватель кафедры Социологии и рекламных  
Коммуникаций, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет  
им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»*

**Коробкова Алена Юрьевна**

*Магистрант, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет  
им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»*

*В статье представлен теоретический и эмпирический анализ системы дополнительного образования. Исследование связано с необходимостью социологического измерения эстетического аспекта в системе дополнительного образования на примере модной индустрии. Одной из главных и значимых целей эстетического дополнительного образования может стать обучение осознанному применению и созданию таких эстетических компонентов, которые способны позитивно влиять на человека и его существование в современном мире.*

**Ключевые слова:** *дополнительное образование, молодежь, обучающиеся, высшее образование, школа дефиле, система дополнительного образования, дисциплины, студенты, эстетический аспект, непрерывное образование.*

\*\*\*\*\*

Система дополнительного образования – составная часть системы российского непрерывного образования, ее особый вид, имеющий специфику: ненормированность, соответствие индивидуальным образовательным потребностям и интересам, независимость от возраста и базового образования обучающихся, свободно определяемая продолжительность, добровольность выбора программ обучающимися, индивидуальная ориентированность, вспомогательный характер[7].

Дополнительно образование в первую очередь нужно для развития и самореализации, для уверенности в себе и своих возможностях, для смены профессии. При проведении теоретического и эмпирического исследования было выявлено, что при выборе программы дополнительного образования люди обращают внимание на эстетический аспект и на ориентированность на практику. Из основных дисциплин, необходимых для включения в программу дополнительного образования модной индустрии, были выявлены: изучение пластики движений, изучение хореографических элементов. Основные мероприятия, необходимые в программе дополнительного образования модной индустрии: творческое взаимодействие, индивидуальные беседы, обратная связь в социальных сетях, конкурсы, фестивали, мастер-классы[1].

Необходимыми дополнительными дисциплинами в программе дополнительного образования модной индустрии, являются: сценическое движение, искусство дефиле, хореография, актерское мастерство, обучение работе в коллекциях и индивидуальных образах, эстетика и этикет, ораторское искусство[2].

Из методов, которые необходимо применять в большей степени при реализации программы дополнительного образования модной индустрии: словесный метод обучения (объяснение, беседа, диалог, консультация педагога), метод практической работы (закрепление навыков, полученных на занятии в практической деятельности), методы контроля и коррекции (наблюдение, контроль педагога, самоконтроль, рефлексия, консультации, рекомендации), метод мотивации и эмоционального стимулирования[3]. Доброжелательность, поощрение, игра, обращение к жизненному опыту детей, поддержка, установка на успех, рефлексия (анализ обучающимися понимания учебного материала и их настроения к продолжению занятий)[4].

Также в ходе исследования было выявлено, что необходимо проводить регулярный мониторинг, посвященный качеству и развитию дополнительного образования и эстетического аспекта в нем, не менее чем 2-3 раза в год. При проведении мониторинга следует использовать

социологические методы: анкетирование, интервью, наблюдение. Данные мероприятия позволят не только изучать потребности обучающихся и их родителей, но и поможет в развитии эстетического аспекта дополнительном образовании модной индустрии в России.

Таким образом, необходимо проводить опросы среди обучающихся и/или их родителей в самом начале обучения, определяя такие показатели как: ожидание от места получения дополнительного образования, от самой программы образования, определение задач, которые, по их мнению, должно выполнить дополнительное образование. Затем можно провести опрос после окончания первого года обучения (рекомендованная продолжительность обучения – 2 года): что можно изменить в программе образования, что особенно нравится учащимся и/или их родителям, что не нравится (либо одно полноценное блоковое анкетирование), либо интервью среди учащихся, достигших 18 лет и/или их родителей. По окончании программы также рекомендовано проведение опроса (лучше в формате анкетирования), этот мониторинг должен быть максимально подробным, выясняющим пути развития, дополнения подобного образования в модной индустрии, недостатки и особые достоинства программы, рекомендации.

Также в анкетировании и в интервью был отмечен такой качественный метод исследования дополнительного образования, как наблюдение. При проведении наблюдения необходимо: Начать наблюдение необходимо с выявления конкретного вида наблюдения, который используется в определенных ситуациях, он зависит от целей. Первый этап в данном вопросе – проектировочный. В рамках него важно определить цель наблюдения, объекты и содержание (предмет) наблюдения, ситуацию наблюдения (примерную продолжительность и время проведения наблюдений), способ фиксации результатов. Программа наблюдения должна включать в себя примерный перечень признаков (аспектов) наблюдаемого – формальные нормативные характеристики учащихся. Второй этап, соответственно, необходимо делать практическим, включающим проведение наблюдения и фиксацию его результатов. Третий этап – аналитический. Во время которого, преподаватель проведет анализ полученных фактов. В четвертый этап входит полноценная интерпретация данных – основной путь понимания наблюдаемого (учащегося) и прогнозирования перспектив его развития. Пятый этап – целеобразовательный. Он предполагает определение актуальных образовательных задач для каждого обучающегося и у группы студентов в целом[6].

Необходимо закреплять результаты по каждому обучающемуся в специальный документ, выделить основные показатели, по которым будет рассматриваться поведение, эмоциональность, удовлетворенность и так далее. Способы фиксации данных также могут зависеть от целей, но среди основных способов: заметки в специальной документной форме, в блокноте или журнале, регистрация эпизодов, описание ситуаций, ведение карт наблюдений и так далее.

В ходе исследования были в полной мере разработаны рекомендации по развитию системы дополнительного образования в модной индустрии, также в рамках работы была составлена дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа «Мастерство подиума», которая имеет эстетическую и художественную направленность на базе Театра моды «Лаборатория «ДИЗАЙН-МОДА».

Обучение по данной программе объединяет в себе несколько типов деятельности в рамках дополнительного образования в модной индустрии, среди них: изучение основ дефиле; основ сценического движения, пластики движений; изучение хореографических элементов; комплексное обучение актерскому мастерству.

В ходе теоретических занятий обучающиеся получают большое количество информации по современным тенденциям в области моды, fashion индустрии, организации показов Высокой моды, достаточно много внимания уделяется эстетическому аспекту, а также постановочному процессу и особенностям, которые характерны для театра моды.

Следовательно, в процессе реализации программы дополнительного образования необходимо уделять внимание работе с родителями. Также значимой особенностью программы, должен быть комплексно-интегрированный подход, что выражается, как в пересечении с другими программами театра моды, так и в сотрудничестве с различными творческими коллективами на уровне учреждения, города, международном и региональном уровнях.[5] Планирование учебно-воспитательной деятельности предусматривает рост творческого потенциала коллектива, уровня саморазвития и индивидуальных особенностей обучающихся с учетом запросов родителей, времени и общества в целом. Учитывая все эти аспекты, возможно развитие дополнительного образовании модной индустрии в России.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андрюкова М.Ю. Значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей. – Москва: Буки-Веди, 2018. – 230 с.
  2. Буйлова Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №6. – С. 130-138.
  3. Ведмеш Н.А. Самореализация человека // Самооценка личности. – 2019. – №2. – С. 3-9.
  4. Ильясов Ф.Н. Шкалы и специфика социологического измерения // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2014. – №1. – С. 3-15.
  5. Конанчук С.В. Эстетическое образование в условиях современного российского социума // Человек и образование. – 2017. – № 4(53). – С. 53-58.
  6. Полупан К.Н. Особенности и этапы проектирования образовательных программ в вузе (практический аспект) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – №11. – С. 49-59.
  7. Цибизова Е.Б. Дополнительное образование: назначение, содержание, проблемы разработки программы // Народное образование. – 2020. – №1. – С. 129-135.
- 

**SOCIAL WELL-BEING OF THE STUDYING YOUTH PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE FASHION INDUSTRY**

*Mishina O. Yu., Korobkova A. Yu.*

*The article presents a theoretical and empirical analysis of the system of additional education. The research is connected with the need for a sociological measurement of the aesthetic aspect in the system of additional education on the example of the fashion industry. One of the main and significant goals of aesthetic additional education can be training in the conscious application and creation of such aesthetic components that can positively influence a person and his existence in the modern world.*

**Keywords:** *additional education, youth, students, higher education, fashion show school, system of additional education, disciplines, students, aesthetic aspect, continuing education.*

УДК 37.061

## ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Романова Елена Николаевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой профессиональной языковой подготовки,  
Владимирского юридического института ФСИН России*

*В статье рассматривается проблема методической организации работы по формированию дискуссионных умений на занятиях по иностранному языку. Овладение дискуссионной речью предполагает развитие умений, которые являются инструментами разрешения проблемных ситуаций при использовании интерактивного подхода в обучении. Автором дана характеристика трехуровневой системы упражнений, способствующих эффективному процессу формирования дискуссионных умений.*

**Ключевые слова:** *дискуссия, проблемная ситуация, речемыслительная деятельность, дискуссионные умения, мотивация, критическое мышление, интерактивный подход, система упражнений.*

\*\*\*\*\*

Проблема формирования у обучающихся умений осуществлять действенную и целенаправленную вербальную коммуникацию на иностранном языке не теряет своей актуальности. Сформированное у обучающихся представление о системе изучаемого языка, необходимый и достаточный запас иноязычной лексики, навыки правильного грамматического оформления речи дают возможность переноса акцента с формы речи на речевую деятельность творческого характера, требующей беглости, спонтанности, вариативности, доказательности и других качеств. Безусловно, эти качества сами по себе не формируются. Для этого необходима специальная, методически грамотно организованная работа на основе применения действенных способов и приемов, позволяющих осуществить эффективную интерактивную речевую деятельность.

Как известно, при решении различного рода задач и проблем в ходе иноязычной коммуникации обмен идеями и мыслями является наиболее продуктивным способом стимулирования речемыслительной активности обучающихся. В учебных условиях такой обмен можно осуществить в процессе организованного и управляемого обсуждения, дискуссии, спора. Для этого от обучающихся требуются не только умения участвовать в этих видах интерактивного взаимодействия, но и владение соответствующими дискуссионными умениями как инструментом разрешения проблемных ситуаций [2].

Согласно современной интерпретации теории обучения проблемная задача выражается в содержании формулировки проблемы и в этом смысле представляет знаковую модель ситуации отношений. Данная модель составляет дидактико-коммуникативный аспект задачи (ситуации), центральным звеном которой является логико-психологическое противоречие в предмете рассмотрения. Это противоречие становится проблемой в результате активной познавательной деятельности индивида [3].

Понятие «дискуссия» употребляется в довольно широком значении – от простого задавания вопросов и ответов на них через обсуждение ситуации в рамках ролевых игр и различного рода драматизациях до сложных политических, философских и научных дебатов [1]. В лингводидактическом смысле дискуссия понимается как процесс коллективного речемыслительного творчества, когда каждый обучающийся вносит свой вклад в решение проблемы, и в процессе этого решения аккумулируется совместный опыт [7]. В центре дискуссии должны стоять предмет обсуждения, проблема или проблемная задача, требующие при осмыслении и формулировании решения коллективных усилий, действий и речемыслительных ресурсов. По своим функциональным характеристикам и дидактическим возможностям дискуссия на занятии может быть развивающей, речестимулирующей, обучающей, мотивирующей в зависимости от поставленных задач. Это способ активизации и закрепления языкового материала, то есть, способ создания прочных слухо-речемоторных образов и способ формирования соответствующих дискуссионных умений. Иными словами, одной из целей учебной дискуссии является овладение основными речевыми коммуникативными умениями.

Рассматривая дискуссию с формальной и содержательной сторон, можно утверждать, что она представляет собой алгоритмированный способ принятия решений и содержательный, вариативный процесс. То есть, овладение дискуссионной речью характеризуется основными направлениями от формы к содержанию учебного материала к выражению смысла. Отсюда следует, что дискуссия представляет собой ряд неоднозначных процессуальных актов, включающих определение и постановку проблемы, анализ факторов или признаков, определяющих проблемную задачу или проблемную ситуацию, выделение основных и второстепенных аспектов проблемы, поиск приемлемого решения, формулировку результата.

Ведение дискуссии предполагает развитие у обучающихся умения критически мыслить, конструктивно взаимодействовать с коллективом учебной группы, получать удовлетворение от совместной работы. Этому способствует интерактивный подход в обучении, основными общими принципами которого являются принцип интерактивности общения, сопричастности, корпоративности, рефлексивности. К частным принципам можно отнести принцип организации отношений взаимной зависимости между членами группы, создания атмосферы коллективного сотрудничества, индивидуальной отчетности каждого члена группы, учет жизненного и языкового опыта обучающихся, учета и оценки степени участия в совместной работе каждого члена группы [6].

Выделенные принципы позволяют определить специфические умения, дающие возможность осуществлять учебную дискуссию в группе, то есть, дискуссионные умения. Их разделяют на три уровня – коммуникативно-репродуктивный, коммуникативно-активный и коммуникативно-интерактивный уровень.

На коммуникативно-репродуктивном уровне обучающиеся должны определять наличие проблемы и речемыслительную направленность своих высказываний.

На коммуникативно-активном уровне обучающиеся должны уметь:

- критически оценивать идеи и взгляды;
- интегрировать различные взгляды на проблему или ситуацию;
- определять отличия своих взглядов на проблему или ситуацию от взглядов своих коллег;
- формулировать вопросы и развернутые ответы;
- формулировать несколько возможных ответов на один вопрос;
- представить доказательства своих утверждений;
- просить своих коллег представить доказательства их утверждений.

Коммуникативно-интерактивный уровень предполагает следующие умения;

- устанавливать и поддерживать интерактивный контакт с собеседником;
- выделять, формулировать и идентифицировать предмет в виде короткого высказывания, реплики или ответов на вопросы;
- выражать свое отношение к предмету;
- полного или частичного согласия/несогласия с выраженными взглядами на проблему или ситуацию;
- аргументировать свою точку зрения;
- логически соотносить свои высказывания с ранее высказанными идеями и с высказываниями партнеров;
- отбирать и систематизировать информацию о предмете обсуждения;
- подкреплять свои ответы и высказывания ссылками на источник информации;
- сформулировать результат дискуссии [4].

Формирование дискуссионных умений осуществляется через комплексы соответствующих упражнений дискуссионной направленности. Такие упражнения строятся на принципах учета уровня сформированности речевых навыков и умений, ориентации на постоянное совершенствование отдельных специально выделенных навыков и умений, необходимых учебной дискуссии, учета особенностей механизмов мышления разного типа, учета взаимосвязанности рецептивных и экспрессивных видов речевых действий в дискуссионном процессе [5].

В ходе выполнения упражнений на первом уровне формируются навыки и умения оперирования лексико-грамматическим материалом. На втором – речевые умения общения с целью получения, передачи и обмена речевой информацией в форме контекстной и ситуативной речи. На третьем – дискуссионные умения аргументации высказываний, логической связности, эмоциональной оценки фактов, подкрепленности высказываний дополнительной информацией.

Показателем эффективности трехуровневой системы формирования дискуссионных умений является положительная динамика уровня сформированности перцептивных, прогностических, аналитических, информационных и коммуникативных умений обучающихся. Целенаправленное формирование дискуссионных умений в ходе языковой подготовки позволяет вывести процесс овладения иноязычной речью обучающихся на более высокий интерактивный

уровень. Развитие дискуссионных умений в ходе трехуровневого обучения способствует повышению мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка с целью реализации своего профессионального и личностного роста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика/Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2007.–333 с.
2. Гурвич П. Б. К вопросу о специфике методики преподавания иностранных языков как науки//Иностранные языки в школе. Золотые страницы. – М., 2013. – С. 3–9.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
4. Иванов В.К. Интерактивный подход в формировании дискуссионных умений в процессе овладения иностранным языком. Герценовские Чтения. Иностранные языки. Материалы межвузовской конференции (8-20 мая 2004 г.) СПб, РГПУ им. А.И.Герцена, 2004.
5. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика, 2010.– № 1.– С. 25–35.
6. Салиева З. И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка / З. И. Салиева // Педагогика высшей школы. – 2016 – № 3 – С. 63–65.
7. Фроленкова А.Ю. Оптимизация академической дискуссии на занятиях по иностранному языку. X Международная научная конференция «Актуальные вопросы педагогики» г. Самара, 2017 г.

#### FORMATION OF DISCUSSION SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**Romanova E.N.**

*The article considers the problem of methodical organization of work on mastering discussing skills in a foreign language. Mastering the discussing speech involves the development of skills that are tools for resolution of problematic situations while using the interactive approach to teaching. The author characterizes the three-level system of exercises that promote the efficient formation of discussing skills.*

**Keywords:** *discussion, problem situation, speech and thought activity, debating skills, motivation, critical thinking, interactive approach, system of exercises.*



УДК 376.1

## РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Савчишкина Ангелина Константиновна**

Студентка,

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

*Подольская Олеся Александровна, научный руководитель*

*старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования,*

*ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»*

*В статье рассматривается проблема развития словаря у старших дошкольников с нарушениями речи. Автор отмечает, что необходимо учитывать особенности речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Важная роль отводится изобразительной деятельности в коррекционной работе по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделяется средствам и приемам работы по рисованию дошкольников с речевой патологией.*

**Ключевые слова:** *словарь, словарный запас, дети старшего дошкольного возраста, нарушения речи, общее недоразвитие речи, коррекционная работа, изобразительная деятельность, дошкольная образовательная организация.*

\*\*\*\*\*

В современном обществе остро стоит проблема поиска вариативных способов организации образовательной деятельности в системе дошкольного образования.

В ФГОС ДО особое внимание акцентируется на реализации различных видов деятельности характерной для определенной возрастной категории детей. Коррекционно-педагогическая деятельность должна быть сосредоточена на интеграции образовательных областей, таких как речевое, познавательное, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое, физическое [5].

Ряд исследователей (В.П. Глухов, В.А. Ковшиков и др.) указывают, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи (далее ОНР) имеют бедный словарный запас, ограниченный речевой опыт, неустойчивое внимание, недоразвитие моторики, общую психофизиологическую расторможенность [1].

Дошкольники с речевой патологией позже начинают обращать внимание на окраску предметов и соотносить цвета. Особые трудности у них возникают при запоминании их названий, плохо их различают.

В связи с этим необходимо использовать в ДОО разные формы работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР. Важно регулярно систематизировать и закреплять полученные знания, умения и навыки с дошкольниками с нарушениями речи.

В последнее время специалистов интересует механизм воздействия изобразительной деятельности на детей, имеющих речевые нарушения в процессе коррекционно-педагогической деятельности. Использование рисования с данной категорией дошкольников дают возможность решать ряд задач на развитие фонетической, связной, лексико-грамматической стороны речи и др.

Многие ученые (Л.В. Кузнецова, Е.А. Медведева, Е.Ю. Рау и др.) отмечают эффективность применения художественных средств в коррекционной работе со старшими дошкольниками с ОНР. Содержание художественной деятельности состоит в гармонизации индивидуальной сферы ребенка и адаптации его к современному миру в ходе воспитания, обучения и развития через искусство и творчество [3].

Коррекционно-педагогическая работа с элементами рисования способствует духовно-личностному и психическому развитию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, дает возможность раскрыть им свои интеллектуальные, творческие, нравственные способности и навыки коммуникативной сферы со сверстниками и взрослыми.

Одним из видов изобразительной деятельности является рисование, которое способствует умственному, графо-моторному, эмоционально-волевому, эстетическому развитию

детей с речевой патологией. В процессе рисования происходит формирование психических процессов, постоянное совершенствование навыков и умений у старших дошкольников с ОНР. Этот вид деятельности рекомендуется применять в коррекционно-педагогической работе.

Рисование необходимо начинать с простых видов, например, с рисования разных линий в разном направлении, различной конфигурации. Главное не отрывать карандаш от листа бумаги [2].

Детям старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями можно предложить рисовать с помощью трафаретов, обвести рисунки-трафареты по разным лексическим темам, заштриховать картинку и заполнить их буквой, обозначающей звук, с которого начинается название картинку. Используя трафареты в образовательной деятельности, дает возможность дошкольникам с ОНР научиться видеть и рисовать, не выходя за границы предмета.

Прием иллюстрирования применяется в процессе автоматизации звуков при заучивании стихотворений. Чтобы детям с речевой патологией лучше запомнить, следует предложить им нарисовать изображение к каждому четверостишию. Данный прием позволяет закрепить правильное звукопроизношение, развивать познавательные-творческие процессы, образную речь.

Раскрашивание картинок с изученными звуками является одной из составляющей педагогической деятельности. Такой вид работы способствует развитию не только мелкой моторики, но и положительному эмоциональному настрою, активизации творческого мышления. После того, как дети раскрасили свои рисунки, проводится беседа по вопросам.

Детские рисунки используются для закрепления навыков произношения. Нарисованные дошкольниками с ОНР картинку применяются для составления описательных рассказов, пересказов.

Схематические и условные изображения используются в свободном рисовании на коррекционно-педагогических занятиях. Например, упражнение «Незаконченный рисунок» способствует развитию не только творческих способностей, но и речевой системы в целом. После рисования полученное изображение рассматривается и обсуждается.

На этапе развития связной речи старшим дошкольникам с речевой патологией предлагается нарисовать тематическую картинку с изображением предмета, а затем составить из нее предложения, которые в дальнейшем используются в качестве основы для группового или индивидуального рассказа [4].

Одним из приемов обучения связной речи является рисование по сюжету рассказа с последующей вербализацией. Опора на конкретный сюжет лучше понять и повысить качество пересказа (связность, последовательность, обстоятельность, информативность).

Важно учить детей старшего дошкольного возраста с ОНР отвечать на вопросы, формировать практические навыки и развивать речь с использованием художественного слова при создании картинок. Старшие дошкольники быстрее и полнее усваивают речевой материал, если созданные ими рисунки применяются используются в качестве наглядного пособия [1].

В процессе логопедических занятий с применением элементов рисования активизируется речевая деятельность детей, усваиваются названия форм, цветов и их оттенков, совершенствуется оптико-пространственный гнозис и праксис, расширяется и обогащается словарный запас в ходе наблюдений за окружающей действительностью.

Кроме этого, рисование способствует развитию таких положительных качеств, как самостоятельность, целеустремленность, аккуратность, умение довести работу до конца, точность, т.е. характерные особенности, которые недостаточно сформированы у детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевую патологию.

Таким образом, необходимо отметить, что последовательность и системность предъявления педагогом специальных заданий и упражнений дошкольникам по рисованию позволяет использовать их в коррекции речевых нарушений.

Таким образом, изобразительная деятельность благотворно влияет на обогащение и расширение словарного запаса, развитие речевого творчества, формирование интонационно-выразительных средств. Использование различных методов и приемов позволяет улучшить качество коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста и активизировать их познавательные процессы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 166 с.
2. Калягин В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2019. – 320 с.

3. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2010. – 248 с.

4. Спирова Л.Ф. Особенности развития связной речи у детей с общим ее недоразвитием / Л.Ф. Спирова. – М., 2014. – 164 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. 17.10.2013 г., № 1155. Москва. URL: <https://yadi.sk/d/dT0X366ODEEf5>.

---

#### DEVELOPMENT OF VOCABULARY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS THROUGH VISUAL ACTIVITIES

**Savchishkina A.K.**

*The article examines the problem of vocabulary development in older preschoolers with speech impairments. The author notes that it is necessary to take into account the peculiarities of speech development of children of senior preschool age. An important role is given to visual activities in correctional work on vocabulary development in older preschoolers with general speech underdevelopment. Particular attention is paid to the means and techniques of drawing for preschoolers with speech pathology.*

**Keywords:** *dictionary, vocabulary, children of senior preschool age, speech disorders, general speech underdevelopment, correctional work, visual activity, preschool educational organization.*

УДК 37

# ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ БИ-ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА

**Скворцова Анастасия Александровна**

Учитель-логопед высшей квалификационной категории,  
МАДОУ № 55 «Веснушка» г. Южно-Сахалинска

**Курчатова Любовь Викторовна**

Заведующий, МАДОУ № 55 «Веснушка» г. Южно-Сахалинска

**Прищеп Олеся Руслановна**

Заместитель заведующего по ВМР, МАДОУ № 55 «Веснушка»

*В данной статье, в рамках региональной инновационной площадки «Развитие ребенка-дошкольника в условиях би-полилингвального детского сада», рассматривается влияние логопедической ритмики для детей старшего дошкольного возраста в условиях би-полилингвальной группы. Описывается индивидуализация дошкольного образования. Раскрываются принципы проведения логоритмических упражнений с учетом несформированности некоторых компонентов речевой системы у детей, которые способствуют развитию жизненной компетентности.*

**Ключевые слова:** логопедическая ритмика, лечебная ритмика, би-полилингвальная группа, индивидуализация, эмоциональная выразительность, английский язык, музыкальное воспитание, обучение в действии, психомоторные функции, онтогенез речи.

\*\*\*\*\*

На базе нашего детского сада реализуется проект в рамках региональной инновационной площадки «Развитие ребенка-дошкольника в условиях би-полилингвального детского сада», целью которого является создание условий для раскрытия потенциала ребенка и взрослого в различных видах общения и деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей в би-полилингвальной среде.

Целью образовательной политики государства в области дошкольного образования является реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование и развитие.

Индивидуализация дошкольного образования предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и возрастно-психологические особенности.

При этом сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, разных форм активности. Для реализации этого принципа необходимы регулярное наблюдение за развитием ребенка, сбор данных о нем, анализ его действий и поступков; помощь ребенку в сложной ситуации; предоставление ребенку возможности выбора в разных видах деятельности, акцентирование внимания на инициативности, самостоятельности и активности ребенка.

Речевое развитие детей является одним из центральных направлений реализации программы билингвального обучения. Изучая английский язык, дети овладевают иноязычной речью как новым средством общения; обогащают свой активный словарь; развивают связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь как на родном, так и английском языке; овладевают звуковой и интонационной культурой речи, фонематическим слухом; формируют фонематическое восприятие как предпосылку последующего обучения грамоте.

Чтобы понять, что же такое логопедическая ритмика, нужно изучить историю ее возникновения и развития. В начале XX века во многих европейских странах вводилась система воспитания под названием «Метод ритмической гимнастики». Автором этой системы стал швейцарский педагог и музыкант Э. Ж. Далькроз. В первые годы преподавания в консерватории он удивлялся неритмичности исполнения своими учениками музыкальных произведений. По его

мнению, музыкантам необходимо иметь не только хороший музыкальный слух, но и развитое чувство ритма.

На своих занятиях Э. Ж. Далькроз вводил упражнения для координации движений, которые выполнялись под музыку. Взрослые осваивали такие предметы, как ритмика, пение, пластика, танец, импровизация на музыкальных инструментах. Занятия с детьми проводились начиная с дошкольного возраста. Особое внимание уделялось развитию у детей чувства ритма, музыкального слуха, внимания, памяти, эмоциональной выразительности движения и передаче образного содержания музыки.

С 30-х годов в лечебных учреждениях стала применяться лечебная ритмика. Профессор В. А. Гиляровский ввел занятия лечебной ритмикой в логопедическую практику. Такие занятия положительно влияли на состояние высших психических функций и давали хороший результат в коррекции речи.

Последователем идей Э. Ж. Далькроза стал и немецкий педагог и композитор К. Орф. В России идеи К. Орфа впервые появились в начале 60-х годов. Именно тогда О. Т. Леонтьева выпустила свою первую книгу о композиторе, которую впоследствии переработала в монографию «Карл Орф» [13]. Композитор разработал систему синтетического подхода, которая объединяла слово, музыку и движения («Система детского музыкального воспитания»). Его пособие по музыкальному воспитанию «Шульверк», изданное в 1935 году, стало одним из самых известных и распространённых. Само понятие «Шульверк» означает «обучение в действии».

По методу К. Орфа на занятиях применяются следующие шумовые инструменты: клавиши, маракасы, треугольники, бубенцы, колокольчики, пальчиковые тарелочки, бубны, барабаны, литавры, тамбурины, ручные тарелки и даже стеклянные стаканы, наполненные водой. Небольшую пьесу из «Шульверка» может исполнить даже маленький ребенок.

Г. А. Волкова предложила поэтапно использовать логопедическую ритмику в коррекции заикания. Изучая детей и взрослых с нарушениями речи, автор не только разработала методику обследования состояния психомоторных и сенсорных функций, но и создала общие принципы логоритмической работы в коррекции таких речевых нарушений, как дислалия, алалия, афазия, дизартрия, ринолалия.

Логоритмическое воспитание детей и взрослых непосредственно связано с нравственным воспитанием, формированием моральных норм, развитием волевых качеств: доброжелательности, отзывчивости, целеустремленности. Весь процесс логоритмического воспитания формирует у занимающихся эстетические чувства.

Можно определить следующие особенности логопедической ритмики. Она создает:

- 1) благоприятные условия для тренировки процесса торможения или возбуждения у лиц с речевой патологией;
- 2) благотворное влияние на больных за счет точной дозировки раздражителей: темпа, ритма, динамики музыки и слова. Музыка и слово помогают или активно реализовать движение, или затормозить моторную реакцию;
- 3) возможность выявить индивидуальный ритм человека и ритм коллектива, позволяет во всем многообразии мимико-двигательных проявлений, установить соответствие ритма индивида оптимальному биологическому ритму людей его пола и возраста;
- 4) упорядочивание и усовершенствование протекающих двигательных, ритмических процессов у человека, развивает способность к сосредоточению;
- 5) возможность учитывать особенности возраста детей и взрослых с точки зрения осознания упражнений, если большинство заданий дети выполняют по подражанию, а взрослые закрепляют навык осознанно.

В нашей работе мы используем логопедическую ритмику, которая является системой двигательных упражнений, сопровождаемых речевой активностью, чаще всего в ритмичной стихотворной форме. Она применяется как для коррекции нарушений речи у дошкольников, так и для работы с детьми, речь которых формируется в пределах нормы.

Чувство ритма имеет большое значение в онтогенезе речи [3]. Ребенок, начиная говорить, прежде всего усваивает ритмический контур слова, понимая его смысл, но не умея еще его правильно произнести. Использование логопедической ритмики создает условия для прохождения естественного речевого развития ребенка. Известно, что чем лучше развиты двигательные навыки, включая крупную и мелкую и мелкую моторику, артикуляцию, тем лучше формируется речь.

У большинства детей недостатки произношения звуков устранены, но иногда случается нарушение структуры слов, а это создает сложности в овладении звуковым анализом и синтезом. Рядом с несформированностью некоторых компонентов речевой системы у детей с речевыми нарушениями наблюдаются своеобразные ошибки в постановке синонимических и антонимических отношений.

Все эти особенности такой категории детей необходимо учитывать во время изучения иностранного языка, ведь правильно организованное обучение детей с речевыми недостатками иностранному языку, а именно английскому, способствует развитию жизненной компетентности [2].

Для проведения наших занятий мы используем интерактивную доску, музыкальные инструменты, игрушки, зрительные символы изучаемых звуков. Для формирования ритма следует использовать упражнения, направленные на отработку восприятия ритмического ряда, то есть умения определять, сколько хлопков в ритмическом ряду или какой удар был сильным.

#### **Принципы проведения логоритмических упражнений**

- Занятия основываются на подражании взрослому. Вначале побуждаете детей повторять движения в медленном темпе. Когда движения усвоены, просите детей договаривать простые сочетания звуков. Текст запоминается после многочисленных повторений.

- Задания объединяются одним сюжетом.

- Во время таких упражнений должно быть весело: интересная тематика, игрушки, пальчиковые куклы, элементы костюмов. Если используете несколько упражнений подряд, они должны быть разные по типу: песни, игры, артикуляционные упражнения.

- Не меняйте стихи и песни часто. Начните с простого, доведите до автоматизма и переходите к другому. Воспитанники очень любят повторения, потому что чувствуют себя более уверенно в знакомой ситуации.

- Практикуйте задания регулярно, не менее двух раз в неделю.

#### **Преимущество логоритмических упражнений.**

Сочетание музыки, движений и речи помогает старшим дошкольникам:

- быстрее и эффективнее усвоить материал;
- пополнить словарный запас;
- улучшить артикуляцию;
- понять ритмический строй языка;
- развивать творчество и воображение;
- тренировать двигательную память и слуховое внимание.

#### **Виды развивающих заданий:**

- пальчиковые игры;
- стихотворения, сопровождаемые движениями;
- песни-танцы;
- упражнения для развития дыхания и артикуляции;
- чистоговорки и скороговорки;
- коммуникативные музыкальные игры и так далее.

Таким образом можно сделать вывод о том, что логопедическая ритмика в процессе обучения способствует нормализации просодической стороны речи, регулированию эмоционально-волевых проявлений во время общения, развитию речевой функции.

У дошкольников формируются начальные навыки и умения правильного фонетического оформления своей речи на английском языке. У них развивается фонематический слух, дети чувствуют интонацию, с лёгкостью могут её воспроизвести. Достаточно хорошо развиваются артикуляционные навыки, дети чётко дифференцируют звуки.

Логоритмика влияет на пантомимику, на общую и тонкую произвольную моторику руки, кисти, пальцев. С ее помощью нормализуется статическая и динамическая координация движений, восстанавливается право-левосторонняя ориентировка, воспитываются элементы пространственных отношений, целенаправленное изолированное движение.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Беляева О.В. Речевое развитие детей посредством использования билингвального компонента // Всероссийская научно-практическая конференция Научные достижения и инновации: вопросы теории и практики. – 2022.
2. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) – М.: изд-во Директ-Медиа, 2014.
3. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.
4. Татаркина Л.А. Логоритмика. Запуск речи через пение и движение для детей от двух лет. ООО «Феникс» – 2020.
5. Черепова, Н.Ю. Английский язык для дошкольников (игры, песни, стихи) – М.: Аквариум ГИППЗ, 2008.

## SPEECH THERAPY RHYTHM FOR OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE BI-POLYLINGWAL GROUP OF KINDERGARTEN

**Skvortsova A.A., Kurchatova L.V., Prishchep O.R.**

*In this article, in the framework of the regional innovation site "Development of a preschool child in the conditions of a bi-polylingual kindergarten", the influence of speech therapy rhythm for older preschool children in the conditions of a bi-polylingual group is considered. The individualization of preschool education is described. The principles of logotymic exercises are revealed, taking into account the non-formation of some components of the speech system in children who contribute to the development of life competence.*

**Keywords:** *speech therapy rhythm, therapeutic rhythm, bi-polylingual group, individualization, emotional expressiveness, English, musical education, learning in action, psychomotor functions, ontogenesis of speech.*



# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**



УДК 37

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Гайдук Екатерина Андреевна*  
Педагог, МАДОУ №14 «Рябинка»,  
Г. Южно-Сахалинск

*Статья содержит результаты исследования предпосылок к возможному появлению и развитию дислексии у детей дошкольного возраста. В работе описана актуальность и возможности создания правильных педагогических условий для своевременной и комплексной диагностики предпосылок развития дислексии у детей дошкольного возраста и в дальнейшем комплексной коррекции данной патологии на базе дошкольного общеобразовательного учреждения. Автор подтвердил предположение о том, что при своевременном и комплексном подходе шансы, полностью либо в большей мере, скорректировать подобные дефекты, увеличиваются.*

**Ключевые слова:** дислексия, трудности в обучении, педагогические условия, дети дошкольного возраста, комплексная коррекция, нарушение речи.

\*\*\*\*\*

Дислексия – это нарушение способности к овладению навыками чтения и письмо. По данным Международной Ассоциации Дислексии, в настоящее время, порядка 17-23 % всего населения Земли имеют отдельные симптомы дислексии и связанных с ней трудностей. Это, как правило, медленное чтение, плохое письмо, плохая грамматика. Две трети россиян не знают о проблеме ничего. Вместе с тем, трудности в обучении испытывают 7-15% российских школьников.[1]

Дислексия не является следствием интеллектуальной недостаточности она также не может быть обусловлена плохим школьным обучением, недостатками семейного воспитания, низкой мотивации. Тем не менее, она может быть ассоциирована с проблемами слуха и зрения или с недостаточным моторным контролем. Это специфическое нарушение способности к обучению, которое имеет нейробиологическую природу, носит стойкий характер и сохраняется на протяжении всей жизни.

Несмотря на широкое распространение программ раннего развития для детей дошкольного возраста, формирования навыка чтения по-прежнему является центральной задачей обучения в первом классе. Первоклассники осваивают чтение в образовательной организации в соответствии с программными требованиями. Но как показал опрос педагогов начальных классов (было опрошено 6 педагогов в трёх образовательных организациях г. Южно-Сахалинска), примерно 10% учащихся (2-3 ученика в каждом классе, со второго по четвертый класс, при общей численности от 30 до 35 человек в классе) испытывают трудности в обучении, в частности в овладении чтением и письмом. При этом, в среднем, только одного ученика из трёх, переводят на специальную систему оценивания и облегчённую программу обучения. Исследование данной патологии, выявило малую осведомлённость о данного рода нарушении не только у родителей, но и у педагогов. Родителей, в большей степени, пугает ПМПК и перевод ребёнка на особый режим обучения и оценивания, а педагогический состав образовательных учреждений обладает колоссально малыми знаниями об этиологии, симптоматики и коррекции таких нарушений.

В 40-х годах прошлого века сформировалась научная школа под руководством Розы Евгеньевны Левиной. Началось изучение нарушений письма и чтения у детей с первично сохранным интеллектом. В результате всей этой работы в стране была организована система логопедической помощи школьникам, были организованы школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи, логопедические пункты при общеобразовательных школах. Но с середины двухтысячных годов началась реформа и оптимизация в образовательном процессе, и эта система была разрушена. В настоящее время мы пытаемся восстановить то, что разрушено с позиций современных взглядов, со своими ошибками и успехами.

Своевременное раннее выявление предпосылок к дислексии, исследования грамматического строя речи, чрезвычайно важно для построения системы профилактической коррекционной работы с детьми дошкольного возраста.

Дети с нарушениями речи входят в группу риска развития дислексии. Такие дети испытывают большие трудности при овладении чтением, а в дальнейшем реже читают, чем их сверстники с нормальным речевым развитием.

При выявлении у ребёнка дошкольного возраста предпосылок к возможному появлению и развитию дислексии, крайне важна правильная и комплексная диагностика, а в дальнейшем и комплексная коррекция данной патологии. Огромное значение имеет корректная и грамотная работа с родителями дошкольника.

В рамках изучения данной проблемы экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий профилактики дислексии у детей дошкольного возраста проводилась в Центр Развития МАДОУ №14 «Рябинка» г.Южно-Сахалинск. В исследовании участвовали дети старшей группы (12 человек) в возрасте 5-6 лет. Выборка составила 9 мальчиков и 3 девочки, у некоторых детей диагностировано ОНР. Диагностический материал, для выявления возможных предпосылок развития дислексии у дошкольников в школьном возрасте, подобран таким образом, что позволяет выявить уровень сформированности зрительного гнозиса, памяти, внимания, мышления, мелкой и крупной моторики, а так же пространственных представлений; были применены следующие диагностические методики: «Домик» Гуткина Н.И., тест Керна – Иерасека, Проба Хеда, «Незавершенные изображения» (М.М.Семаго), «Узнавание фигур» (тест Бернштейна).[1,2,4]

По результатам диагностики были сделаны следующие выводы:

- отсутствие предпосылок развития дислексии у детей дошкольного возраста, к нему мы, условно, отнесли 1 ребенка, что составило 8%. Все задания ребёнком выполнялись самостоятельно, без привлечения помощи педагога.

- наличие предпосылок развития дислексии у детей дошкольного возраста, к данному уровню мы, условно, отнесли 5 детей, что составило 42%. Задания этими детьми выполнялись с привлечением помощи педагога, но даже помощь педагога не всегда помогала ребёнку выполнить задание без ошибок.

- высокий уровень предпосылок развития дислексии у детей дошкольного возраста, к нему мы, условно, отнесли 6 детей, что составило 50%. Эти дети во всех заданиях допускали несколько ошибок, помощь педагога не использовали.

Таким образом, по результатам проведенной диагностической работы можно сделать вывод о том, что уровень сформированности предпосылок развития дислексии у детей дошкольного возраста среднему и высокому уровням, следовательно, существует необходимость в осуществлении профилактики.

Профилактические коррекционные групповые занятия с детьми продолжались в течении трёх месяцев, с частотой четыре раза в неделю по 50 мину. В ходе специальной игровой деятельности педагоги применяли упражнения, нацеленные на становление всех речевых сторон, на развитие мелкой моторики, психических процессов, а также нормализацию эмоционально-волевой сферы, повышали уровень общего развития, обогащали словарь, тренировали фонематический слух, память, внимание. В занятиях применялись нейропсихологические и дыхательные упражнения, артикуляционная гимнастика, упражнения, развивающие моторику рук, массаж, пальчиковая гимнастика, штриховка, коррекционные пробы, лепка, рисование, конструирование.

По истечению трёх месяцев, после проведённой повторной диагностической работы, мы смогли наблюдать повышение уровня развития когнитивных процессов детей в данной группе, количества ошибок в выполнении заданий снизилось до 25%, самостоятельность выполнения заданий возросла до 65%. В виду очевидной положительной динамики, было решено продолжить профилактические коррекционные занятия.

В заключении хотелось бы отметить, что в группу детей с трудом, осваивающих чтение, часто попадают дети с нарушением речи, но при своевременном и комплексном подходе шансы, полностью либо в большей мере, скорректировать подобные дефекты, увеличиваются. Актуальность предупреждения дислексии у дошкольников в наиболее ранней, целенаправленной коррекции, обеспечивая готовность детей к дальнейшему развитию и обучению, предупреждению вторичных нарушений. Учитывая, что у некоторых детей может быть комплексно нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звукопроизношения, звукослововой структуры слов, фонематических процессов, языкового анализа и синтеза, не сформированности монологической связной речи, лексико-грамматического строя речи, зрительного гнозиса, оптико-пространственного праксиса, памяти, внимания, моторной функции. В связи с этим коррекционная работа по профилактике такого рода нарушений должна быть систематична, последовательна с включением разнообразных видов деятельности.

Проблема профилактики дислексии у детей дошкольного возраста ставилась принципиально, хотя стремления к её реализации просматривается в ряде исследований и в общей системе коррекционно-воспитательной работы. Проведенная коррекционная работа с детьми показала нам уменьшение количество нарушений предполагающих проблемы в обучении. Все речевые и неречевые показатели у детей в норме или приближены к ней, что доказывает значимость проведённой работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. – Известия АПН РСФСР, вып. 70, 106 с.
  2. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения. –М.: Сфера, 2015. – 48 с.
  3. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет: Руководство по тестированию и обработке результатов. — М.: Новая школа, 2006. – 188 с.
  4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 2002. – 256 с.
  5. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов Т.Г. Визель – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384,(16) с.
  6. Киселева Н.Ю. Особенности смыслового чтения и умения работать с информацией младших школьников и школьников с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2016. № 3 (43). С. 40–49.
- 

#### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREVENTION OF DYSLEXIA IN PRESCHOOL CHILDREN.

**Gaiduk E.A.**

*Conditions for timely and comprehensive diagnosis of the prerequisites for the development of dyslexia in preschool children and further comprehensive correction of this pathology on the basis of a preschool educational institution. The author confirmed the assumption that with a timely and comprehensive approach, the chances of completely or more correcting such defects increase.*

**Keywords:** *dyslexia, learning difficulties, pedagogical conditions, preschool children, complex correction, speech disorders.*

УДК 159.9

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИМПТОМОВ КОМПЛЕКСНОГО ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО РАССТРОЙСТВА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

**Сафонова Марина Вадимовна**

*Кандидат психологических наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»*

**Белопольская Алеся Александровна**

*Магистрант,  
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»*

*В статье рассматривается феномен комплексного посттравматического расстройства, его особенности и проявления в молодежном возрасте. Раскрывается значение исследования данного расстройства в рамках рассматриваемой возрастной группы. Также в статье представлены результаты собственного исследования, целью которого было выявление особенностей проявления данного расстройства в молодежном возрасте. На основе проведенной исследовательской работы обозначаются ключевые проблемы, с которыми сталкивается молодые люди, пережившие пролонгированные психотравмирующие события.*

**Ключевые слова:** *комплексное посттравматическое стрессовое расстройство, кптср, симптомы кптср, психологическая травма, негативный опыт, психотравмирующее событие, травмирующее событие, стресс, хроническая травматизация, пролонгированная травма, посттравматический стресс.*

\*\*\*\*\*

Психологическое здоровье является важной составляющей успешной и активной жизни человека. Пережитый стресс, психологические травмы нередко становятся проблемой, решать которую необходимо для улучшения социальной жизни и укрепления межличностных отношений. Таким образом, психологическая травма, которая часто становится причиной психических расстройств, включая депрессию, тревогу, психосоматические нарушения и диссоциацию, становится объектом изучения многих исследователей [4].

В рамках данного вопроса в психологической науке последние годы рассматриваются два понятия: «посттравматическое стрессовое расстройство» и «комплексное посттравматическое стрессовое расстройство». Если посттравматическое стрессовое расстройство возникает вследствие единичного травмирующего события, которое произошло внезапно и оказало негативное влияние на психическое состояние человека, то комплексное посттравматическое стрессовое расстройство связано с длительным, повторяющимся негативным воздействием на человека.

Актуальность данной проблематики трудно переоценить, так как хронический травмирующий опыт, пережитый в детском и юном возрасте зачастую вызывает последствия, с которыми человеку приходится справляться на протяжении долгого времени. К числу этих проблем добавляются не только психологические заболевания (депрессивное расстройство, тревожное расстройство, социофобическое расстройство и др.), но и соматические (болезни пищеварительной и сердечно-сосудистой системы, диабет, заболевания костной системы, онкология) [2].

Комплексное посттравматическое расстройство стало объектом изучения психологической науки в конце XX века. В 1992 году психиатр Джудит Хермэн [1] предложила данный термин для описания состояния психологического состояния после хронической травматизации. Под хронической травматизацией в данном контексте подразумевался длительный, повторяющийся опыт межличностной травмы, связанной с психологическим, сексуальным, физическим насилием и пренебрежением в детском возрасте, с хроническим насилием со стороны интимного партнера, постоянными издевательствами в воспитательных,

образовательных и других социальных учреждениях, на рабочем месте, у жертв похищений, жестокой эксплуатации, торговли людьми, у пострадавших от деструктивных религиозных культов и культоподобных организаций, заложников, военнопленных, узников концлагерей. Подобные события, пережитые человеком в юном возрасте, вызывали, по её мнению, более высокие показатели распространенности психических расстройств, включая депрессию, тревогу, психосоматические нарушения, диссоциацию во взрослом возрасте [3].

В данной связи становится понятно, что особенности проявления комплексного посттравматического расстройства у молодежи (сюда включаются люди от 14 до 30 лет), которая является важной составляющей социума, требует изучения.

В своем исследовании, мы отталкивались от клинических представлений о комплексном посттравматическом расстройстве, разработанных в МКБ-11. Согласно этим данным, симптомы, характерные для КПТСР, включают: эмоциональную дисрегуляцию и дисфорию, нарушения самовосприятия, трудности в установлении социальных контактов, диссоциации, соматический дистресс, негативное восприятие окружающего мира и образа будущего (утрата смысла жизни, обесценивания себя, своих достижений).

Наиболее важным, на наш взгляд, оказался вопрос преобладания некоторых из выделенных симптомов, так как установив таковые, можно построить специфический путь психологической помощи. Мы предположили, что у молодежи распространены следующие симптомы комплексного психологического расстройства: эмоциональная дисфория, трудности в социальной жизни и межличностных отношениях. То есть среди прочих, данные трудности оказывают наиболее разрушительное влияние на психологическое здоровье.

Для исследования данного предположения мы использовали следующие методики: Шкала позитивного аффекта и негативного аффекта (Д. Уотсон, Л. Кларк, А. Теллеген), Шкала диссоциации (Тарабрина Н. В.), Методика исследования личностной идентичности (Шнейдер Л.Б.), Тест межличностных отношений (Т. Лири), Симптоматический опросник (Жуковский И.В.), Шкала базисных убеждений (Падун М.А., Котельникова А.В.).

Полученные данные свидетельствуют о том, что у молодых людей действительно преобладают некоторые из представленных симптомов.

Большинство испытуемых (31%) испытывают трудности с регуляцией аффективных проявлений, то есть положительные эмоции и состояния обесцениваются, а негативные переживания наоборот воспринимаются гиперболизировано. Также данный симптом сопряжен с частными переменами в настроении, преобладании сниженного эмоционального фона и острой реакцией на любой стресс.

Следующий по распространённости симптом – это нарушения в восприятии будущего, утрата базовых аксиологических убеждений (обесценивание собственной жизни, заслуг, достижений). Данное проявление комплексного посттравматического расстройства наблюдается у 18 % участников исследования.

Также у 18% респондентов наблюдаются расстройства личностной идентичности, такие как преждевременная личностная идентичность, диффузную идентичность, псевдоидентичность.

Преждевременная личностная идентичность характерна для человека, который формально совершает выбор собственных целей и ценностей, у него отсутствует внутреннее убеждение в правильности данного выбора. Такой вариант развития личности возникает, если в раннем возрасте присутствовала гиперопека, излишний контроль со стороны значимых взрослых.

Диффузная идентичность проявляется в недостатке аутентичности, целостности картины мира и самого себя. Часто в данном случае присутствует дихотомическое мышление, отрицание компромиссов и альтернатив в принятии значимых решений и отношениях с социумом.

Личность с псевдоидентичностью гипертрофированно воспринимает себя и окружающий мир. Такое восприятие может быть как негативным, так и позитивным. Человек не может рассматривать себя и свои достижения адекватно: либо имеет излишне завышенную самооценку, нарочито подчеркивая собственную индивидуальность, либо отрицает свою уникальность. Критика и том, и другом случае воспринимается крайне болезненно. Это состояние влечет трудности в межличностных отношениях, учебной и трудовой деятельности,

Социальные трудности и соматические расстройства проявляются у 14% и 11% респондентов соответственно.

Социальные проблемы проявляются в стиле межличностного взаимодействия индивида. Для выбранной группы испытуемых характерны недоверчиво-скептический, покорно-застенчивый, зависимо-послушный типы межличностных отношений. Человек с недоверчиво-скептическим стилем взаимодействия сверхчувствителен, ригиден, замкнут и подозрителен. Он убежден в недоброжелательности окружения, заранее уверен в его враждебности, то есть постоянно находится в напряжении и стрессе. Для человека с покорно-застенчивым типом

отношений с окружающими типична излишняя рефлексия, заниженная самооценка, тревога, повышенное чувство ответственности, неудовлетворенности собой и своей деятельностью, пессимизм. Лица с преобладанием зависимо-послушного стиля взаимодействия имеют тенденцию к выраженной зависимости от окружения, они излишне чувствительны, тревожны и самокритичны.

Соматизация на фоне комплексного посттравматического стрессового расстройства возникает из-за пережитых психологических травм и значительно затрудняет жизнедеятельность человека. Сюда можно отнести различные боли, нарушения зрения, снижение либидо, головокружения и прочее. Это происходит так как организм находится в состоянии хронически повышенной стрессовой нагрузки, а соответственно и постоянно повышенной концентрации гормонов стресса (адреналина и кортизола).

Наименее распространённым стали диссоциативные расстройства, которые связаны с нарушениями высших психических функций (сознания, памяти, внимания, идентичности). Проявляется данное состояние в потери памяти, восприятии происходящих событий неральными. Такое состояние защищает психику человека от непереносимых эмоций.

Таким образом, нам удалось установить, что среди молодых людей, имеющих комплексное посттравматическое расстройство, преобладают следующие симптомы: нарушение регуляции негативных и позитивных аффектов, утрата базовых убеждений и перспектив на будущее, а также расстройства личностной идентичности. Остальные симптомы, а именно, трудности социального взаимодействия, соматические расстройства и диссоциации, выражены не так ярко по сравнению с первой группой выделенных выше симптомом.

В данной связи, становится понятно, что построение психологического консультирования и сопровождения молодых людей, имеющих комплексное психологическое расстройство, должно начинаться с коррекционных мероприятий в области эмоциональной сферы, восстановление адекватного восприятия мира и места человека в нем, а также коррекции личностных расстройств. Заметим также, что обязательно сопровождение смежных специалистов (психиатр, психотерапевт, терапевт).

Подводя итоги, стоит сказать что изучение особенностей проявления комплексного посттравматического расстройства у молодежи имеет важное значение для разработки эффективных методов диагностики, лечения и психологического консультирования людей с данным расстройством. Поэтому, дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку целенаправленных подходов к лечению комплексного посттравматического расстройства у молодежи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Герман Дж. Травма и исцеление. Последствия насилия от абьюза до политического террора – М.: Бомбора, 2022 – 550 с.
2. Минти Д., Стейплс Дж. К. Восстановление жизни после травмы – М.:
3. Мортон К. Исцеление от травмы. Как справиться с последствиями посттравматического стресса – М.: Иванов и Фербер, 2022 – 320 с.
4. Падун М.А., Котельникова А.В. Психическая травма и картина мира – М.: Институт психологии РАН, 2012 – 206 с.

## FEATURES OF SYMPTOMS OF COMPLEX POST-TRAUMATIC DISORDER AMONG YOUNG PEOPLE

*Safonova M.V., Belopolskaya A.A.*

*The article discusses the phenomenon of complex post-traumatic disorder, its features and manifestations in youth. The significance of the study of this disorder within the considered age group is revealed. The article also presents the results of our own research, the purpose of which was to identify the features of the manifestation of this disorder in youth. Based on the research work carried out, the key problems faced by young people who have experienced prolonged traumatic events are identified.*

**Keywords:** *complex post-traumatic stress disorder, ptsd, symptoms of ptsd, psychological trauma, negative experience, traumatic event, stress, chronic traumatization, prolonged trauma, post-traumatic stress.*

УДК 159

## СВЯЗНАЯ РЕЧЬ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Галочкина Марина Юрьевна**

*Студентка, направление «Специальное дефектологическое образование»,  
профиль «Логопедия», Институт детства, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный  
педагогический университет», Новосибирск*

*Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В дошкольный период происходит общее развитие ребенка. Важно отметить, одной из составляющей развития речи является достаточная сформированность когнитивных функций, особый уровень развития познавательной деятельности. Таким образом методологической основой изучения нарушения речи у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста являются современные представления о формировании их связной речи. Нарушения познавательной деятельности оказывают отрицательное влияние на весь процесс развития речи. Развитие связной речи зависит от формирования познавательных процессов, умения наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни, от уровня активности речи.*

**Ключевые слова:** задержка психического развития, развитие связной речи, старший дошкольный возраст, коррекционная работа.

\*\*\*\*\*

Комплексные исследования последних десятилетий подтверждают тот факт, что количество детей с задержкой психического развития постоянно растет. Большую часть детей в стенах общеобразовательных учреждений с трудностями в обучении составляют именно дети с особыми образовательными потребностями в развитии, что свидетельствует об актуальности выбранной темы.

Чтобы уложить в сознании, что такое задержка психического развития, в чем она выражается и какой спецификой обладает, стоит обратиться к Основным исследователям данной области, а также рассмотреть их вклад, вложенный в изучение детей с ЗПР. Т.А. Власова, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский впервые выявили среди неуспевающих учащихся – детей с задержкой психического развития. Внушительный вклад на пути формирования полной картины данного нарушения сделал Г.Я. Трошин, выдвинув предположение о том, что психическое развитие особенного ребёнка протекает по тем же закономерностям, что и у здорового. Позднее, комплексное изучение детей с ЗПР сотрудниками Института коррекционной педагогики РАО, Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского и С.Г. Шевченко, М.С. Певзнер, а также др. исследователями: Н.Ю. Боряковой (1983 г.), У.В. Ульенковой (1990 г.) и др., показало, что у детей с ЗПР познавательная активность, по сравнению с детьми в норме, значительно снижена, а процесс приёма и переработки информации замедлен.

В настоящее время дефектологами собраны некоторые данные о речевой деятельности детей с задержкой психического развития. У детей с особыми образовательными потребностями задержка психического развития является одной из наиболее частых форм нарушений психического онтогенеза. Известно, что особое место в развитии познавательной деятельности и совершенствовании устной речи детей данных категорий занимает формирование связной речи. В развитии речи детей основными являются перестраивающиеся и совершенствующиеся умения пользоваться речью как средством общения. Детская форма речи изменяется в зависимости от изменения формы общения. Сначала общение ребенка происходит лишь с его ближайшим окружением, где начинаются вставки отдельных высказываний, вопросов и ответов, просьб, которые затем отливаются в разговорную диалогическую форму. Основное развитие связной речи происходит тогда, когда появляется потребность передавать в речевом плане слушателю понятное ему, целостное смысловое высказывание. Связное высказывание показывает уровень умственного, речевого и эмоционального развития ребенка. Под связной речью понимается логически развернутые, последовательные и образные предсказывание какого-либо содержания, а также она является результатом речевого и умственного развития ребенка.

У детей с ЗПР связная речь имеет существенные отличия от связной речи детей с нормальным психическим развитием. Пересказ произведений затруднителен для них. Дети испытывают сложности в составлении рассказа по серии картин; многие дети затрудняются выполнить задание на составление художественного рассказа, рассказа-описания. Для высказывания детям с ЗПР характерны неосознанность и произвольность построения фразы как произнесения в целом, дети не дают развернутого ответа на вопрос взрослого, в некоторых случаях в ответах основная мысль перебивается посторонними суждениями и мыслями. Вытравивая предложения, дети с ЗПР строят их крайне непринужденно и делают много ошибок: разрушают порядок слов (Бабушка варит компот старенькая), не согласуют определения с определяемым словом, рассказ по картинке заменяют простым перечислением изображенных на ней объектов (Тётя... мел... доска...ученики) – по картинке «Учитель в школе»). Такие недостатки иногда обнаруживаются и в произвольной речи детей, но в монологической речи они встречаются во много раз чаще и свидетельствуют об отставании в формировании грамматического строя.

Дети с ЗПР старшего дошкольного возраста испытывают трудности в процессе словоизменения и словообразования, вызванный нарушением познавательной деятельности. Период функционирования неологизмов затянут, а период детского словотворчества возникает позже, чем в норме. Детям с особыми образовательными потребностями чрезвычайно сложно воплощать мысли в развернутые речевые сообщения, даже при условии понимания смыслового содержания ситуации, изображенной на картинке или прочитанного рассказа. В связи с несформированностью процессов анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования у детей ЗПР имеются нарушения в дифференциации грамматических и деривационных значений на уровне семантики. Одной из важной особенностью речевого развития старших дошкольников с задержкой психического развития является отсутствие отношения к речи как к реальной действительности, спонтанно формирующейся у нормально развивающихся детей, начиная со среднего дошкольного возраста. Успешно используя в общении речь, дети с ЗПР не могут отделить слова от их предметного содержания, от своей потребности и действий, не в состоянии отделить ее коммуникативную функцию от других ее функций. Дети не умеют членить на слова речевой поток, выступающий для них как нечто целое, и тем более не умеют выделять звуки в слове. Характерное для нормально развивающихся старших дошкольников познавательное отношение к речи у них отсутствует. Переход к контекстной речи у детей с ЗПР, в отличие от нормально развивавшихся детей, начинается только в старшем дошкольном возрасте.

Тем временем с этими особенностями Е.С. Слепович выделяет ограниченность словарного запаса у этих детей, особенно существительных с узким, конкретным значением, а также прилагательных. Задержка формирования контекстной речи и развитие речи в целом у детей с задержкой психического развития рассматривается как вторичный дефект, обусловленный недостаточностью аналитико-синтетической деятельности, низким уровнем познавательной и речевой активности, несформированностью мыслительных операций. Для детей с ЗПР характерны недостаточность сформированности регулирующей и планирующей функции речи, несформированность антиципирующего анализа, приводящей к неумению предвидеть результаты своих действий. Как отмечает В.И. Лубовский, для детей данной категории свойственна слабость словесной регуляции. У детей с ЗПР слабо развиты связная речь, способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушена внутренняя речь. Дети стараются избегать интеллектуального напряжения. Они отказываются выполнять сложную задачу, заменяя интеллектуальную задачу более близкой, игровой задачей [Виноградова 2016].

Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева, Д.И. Бойков, исследуя связную речь у детей с ЗПР, показали, что у них наблюдаются нарушения языкового оформления текста и его семантической структуры, которая страдает в большей степени при внутреннем программировании. Оценка уровня развития связной речи зачастую зависит от того, в каком виде предъявляется задание, в какой степени необходимо самостоятельное смысловое программирование и языковое оформление высказывания при осуществлении данного задания [Лалаева, Серебрякова, Зорина 2004].

По данным экспериментальных исследований, из заданий, требующих использования монологической речи, наименее сложным оказался пересказ и наиболее трудным – рассказ на заданную тему, когда отсутствуют внешние опоры и высказывания строятся на основе создания ребенком внутреннего плана, который затем развертывается. Если учитывать особенности связной речи детей с задержкой психического развития, уровень ее развития, симптоматику и механизмы; организовать индивидуально-дифференцированный подход к проведению коррекционно-логопедической работы с учетом уровня развития связной речи и психолого-педагогических особенностей детей с задержкой психического развития; а также осуществлять комплексный подход к развитию связной речи детей с задержкой психического развития с



участием логопеда и родителей, то развитие связной речи у дошкольников с ЗПР в условиях дальнейшего общего образования становится возможным.

Владение связной речью повышает уровень общего развития детей с ЗПР, который необходим для овладения коммуникацией. В связи с недостаточной эффективностью технологий развития связной речи, проблема её формирования у детей с задержкой психического развития является актуальной.

Одной из задач учителя-дефектолога в стенах дошкольного учреждения это учить ребенка рассказывать – это значит формировать его связную речь. Такая задача входит как составная в общую задачу развития речи детей дошкольного возраста. Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с задержкой психического развития. Подбор методик обучения строится с учетом отмечаемых у детей этой группы речевых нарушений, а также особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования картинного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др.

Научная новизна исследования состоит в том, что на основе методической литературы, с учетом уровня развития связной речи и психолого-педагогических особенностей детей с задержкой психического развития, разработаны индивидуально-дифференцированные направления и специальная методика коррекционной работы, позволяющая дошкольникам с ЗПР формировать связную речь в процессе игры.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // Воспит. и обуч. детей с наруш. в развитии. – 2004. – № 1. – с. 10
2. Виноградова О.А. Развитие речевого общения дошкольников с задержкой психического развития // Практическая психология и логопедия. 2006. № 2. С. 53-54.
3. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004. – 76с.
4. Клейменова М. В. Формирование связной речи у детей с ЗПР дошкольного возраста // Евразийский союз ученых. – 2017. – № 12-1 (45). – С. 13–15.

#### FORMATION OF COHERENT SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

**Galochkina M. Yu.**

*The article is devoted to the current topic of the formation of coherent speech in older preschool children with mental retardation. The development of coherent speech depends on the formation of cognitive processes, the ability to observe, compare and generalize the phenomena of the surrounding life, on the level of speech activity.*

**Keywords:** *mental retardation, development of coherent speech, senior preschool age.*

УДК 373.2

# ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПАРАДИГМЕ ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ

**Оганнисян Вардануш Абетовна**

*Учитель английского языка, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 50 детский сад «Карусель»,  
Россия, г. Южно-Сахалинск*

**Туркина Наталья Юрьевна**

*Заведующий, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 50 детский сад «Карусель», Россия, г. Южно-Сахалинск*

*В данной статье рассматривается возможность достижения эмоционального благополучия детей дошкольного возраста в контексте партнёрских отношений между родителями и образовательной организацией. В работе раскрывается определение эмоционального благополучия ребёнка, а также определение партнёрских отношений между родителями и образовательной организацией. Автор анализирует преимущества и роль построения такого типа партнёрских взаимоотношений для обеспечения благополучия ребёнка. На основе анализа существующих в практике способов взаимодействия родителей и дошкольного образовательного учреждения автор приходит к выводу о необходимости построения конструктивных и гармоничных отношений между родителями и образовательной организацией, вовлечения и содействия родителей воспитателями в образовательный процесс.*

**Ключевые слова:** партнёрские отношения, родители, дошкольное образование, образовательная организация, эмоциональное благополучие, развитие детей, воспитатель, дошкольный возраст.

\*\*\*\*\*

На современном этапе развития неотъемлемой частью успешного развития детей дошкольного возраста становится их эмоциональное благополучие, оказывающее непосредственное и прямое влияние на дальнейшее становление личности ребёнка, на полноценную реализацию им своего потенциала в настоящем и в будущем.

Ряд исследователей, например, таких как Е. П. Арнаутова, А. Д. Кошелева, понимают под эмоциональным благополучием детей дошкольного возраста их устойчивое положительное, эмоциональное состояние ребёнка, являющееся основой доброжелательного отношения последнего к себе, к окружающим и к миру в целом и влияющее на особенности его переживаний, на его познавательную эмоционально-волевою сферу, на его реагирование на постоянно изменяющиеся в социуме условия. Кроме того, эмоциональное благополучие формирует у ребёнка состояние защищённости и уверенности, что является основным фактором для его спокойного и успешного развития в будущем.

Как следует из Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, утверждённого приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155, одной из основных задач дошкольного образования должна являться ориентация деятельности на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, а в самом образовательном учреждении должна быть создана соответствующая среда, которая обеспечивает указанное благополучие детей. В связи с этим эмоциональное благополучие воспитанников сегодня определяется как ключевая ориентация педагогической деятельности в детском саду и как ключевое условие для успешного развития ребёнка.

Говоря об эмоциональном благополучии воспитанников, следует отметить, что оно формируется под влиянием воспитания и обучения, в процессе воспитательно-образовательных воздействий. Со своей стороны, образовательная организация в лице прогрессивных

воспитателей стремится обеспечить детям оптимальные условия для развития и формирования их эмоциональной компетентности. Однако, одними усилиями образовательной организации в данном случае не обойтись, – требуется содействие со стороны родителей детей и налаживание партнёрских отношений между ними и детским садом непосредственно. Поэтому для достижения эмоционального благополучия детей среди прочих компонентов эмоционально – развивающей образовательной среды наиболее важным являются отношения между участниками совместной жизнедеятельности ребёнка: причём, как следует из указанного выше, речь идёт не только об отношениях категорий родитель-ребёнок, воспитатель-ребёнок, но и непосредственно об отношениях родитель-воспитатель и их взаимодействии между собой, направленном на развитие ребёнка, то есть о партнёрских отношениях родителей и образовательной организации.

Партнёрство между родителями и образовательной организацией означает наличие открытого и равноправного взаимодействия, основанного на взаимном доверии. Образовательная организация в таких отношениях выступает в роли партнёра, поддерживающего и сотрудничающего с родителями для достижения общей цели, – эмоционального благополучия ребёнка.

Следует отметить, что сотрудничество и взаимопонимание между образовательной организацией и родителями способствуют созданию сильной базы для успешного роста и развития ребёнка. Подобный партнёрский подход позволяет обеспечить координацию и совместную работу двух важнейших сторон воспитания и образования, предоставляя детям более гармоничную и эффективную образовательную среду.

Такое взаимодействие родителей и образовательной организации может осуществляться за счёт таких принципов, как:

- проявление поддержки и понимания; родители, обладая уникальными знаниями о своём ребёнке, могут предоставить информацию о его эмоциональных потребностях и особенностях. Образовательная организация, в свою очередь, должна быть внимательна к этим сведениям и создавать условия, которые отвечают индивидуальным потребностям каждого ребёнка.

- обмен информацией; открытый обмен информацией между родителями и образовательной организацией позволяет обеим сторонам быть в курсе достижений, проблем и успехов ребёнка. Партнёрство основывается на взаимопонимании и совместном обсуждении вопросов, связанных с эмоциональным благополучием.

- совместное принятие решений; родители и образовательная организация должны работать вместе при определении стратегий и методов, которые будут содействовать эмоциональному благополучию детей. Совместное принятие решений обеспечивает согласованность и взаимодействие между разными сторонами воспитания, оказывающими прямое влияние на развитие ребёнка.

- согласованность режима дня дошкольника в семье и детском саду;

- единство ожиданий и требований к ребёнку; важно, чтобы и в семье, и в дошкольном учреждении требования были одинаково сильными для ребёнка.

Практическое проявление такого взаимодействия родителей и образовательной организации можно гарантировать посредством организации тренингов и практикумов, совместных праздников и досуговых мероприятий, собраний, направленных на вовлечение родителей в образовательный процесс, на формирование у них уверенности в собственных педагогических способностях, проведения личных бесед, направленных на оказание квалифицированной консультативной и практической помощи родителям по проблемам воспитания и развития ребёнка, по вопросам совместного с ним времяпровождения, формирования единого стиля общения с ребёнком в детском саду и в семье и так далее.

Преимущества построения партнёрских отношений между образовательной организацией и родителями в целях эмоционального благополучия детей выражается в том, что партнёрство позволяет объединить ресурсы и знания родителей и образовательной организации для создания комплексного и целостного подхода к воспитанию и развитию детей. Кроме того, родители являются первыми и основными воспитателями ребёнка, и они играют решающую роль в его эмоциональной жизни, – партнёрство с образовательной организацией поддерживает и расширяет внутрисемейные отношения, обеспечивая координацию и согласованность. Вдобавок к указанному, когда родители и образовательная организация работают сообща для достижения общей цели, это способствует увеличению доверия и уверенности у детей, усиливает их доверие к окружающему миру и уверенность в своих собственных способностях.

В свете указанного конструктивные и гармоничные отношения между родителями и образовательной организацией становятся не просто условием для успешного развития и формирования личности ребёнка, но и определяющим фактором в становлении и развитии эмоционального благополучия ребёнка, фундаментом для его развития. Таким образом, партнёрские отношения между родителями и образовательной организацией являются

необходимым и ключевым фактором для успешного развития эмоционального благополучия детей дошкольного возраста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алямовская В.Г. Профилактика психоэмоционального напряжения детей средствами физического воспитания: учеб. пособие. Н. Новгород: Нижегород. гос. пед. ун-т им. М. В. Ломоносова, 1998. 95 с.
2. Брюханова Т. Г. Психолого-педагогическое просвещение родителей по проблеме эмоционального благополучия и развития ребёнка дошкольного возраста // Педагогика: традиции и инновации: материалы X Международной научной конференции, г. Казань, декабрь 2018 г. Казань: Молодой учёный, 2018. С. 26-28.
3. Гоношенко Н.И. Исследование особенностей эмоционального отношения ребёнка к себе и окружающим // Психолог в детском саду. 2005. № 4. С. 36-42.
4. Гребенщикова Т.В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребёнка в дошкольной образовательной организации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. №4. С. 72-75.
5. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. сада. М.: Просвещение, 1985. 176 с.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 // Российская газета. 2013. № 265.

---

#### EMOTIONAL WELL-BEING OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PARADIGM OF PARTNERSHIP BETWEEN PARENTS AND AN EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A CONDITION FOR THE SUCCESSFUL DEVELOPMENT OF PUPILS

*Ogannisyan V.A., Turkina N.Yu.*

*This article discusses the possibility of achieving the emotional well-being of preschool children in the context of partnerships between parents and an educational organization. The paper reveals the definition of the emotional well-being of the child, as well as the definition of partnerships between parents and an educational organization. The author analyzes the advantages and role of building this type of partnership to ensure the well-being of the child. Based on the analysis of the existing methods of interaction between parents and preschool educational institutions in practice, the author comes to the conclusion that it is necessary to build constructive and harmonious relations between parents and an educational organization, involving and assisting parents by educators in the educational process.*

**Keywords:** *partnership relations, parents, preschool education, educational organization, emotional well-being, child development, educator, preschool age.*

УДК 37

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

**Пантелеева Наталья Георгиевна**

*К.п.н., доцент кафедры дошкольное образование факультета психологии  
Государственного университета просвещения г. Мытищи,  
член-корреспондент МАНПО*

*В статье рассматривается вопрос реализации основной образовательной программы дошкольного образования на современном этапе. Новизна программы нового поколения заключается в обеспечении тесной взаимосвязи физического и психического развития детей в разных видах детской деятельности, проведении педагогической диагностики для оптимизации дальнейшего их сопровождения в образовательном пространстве ДО и семьи.*

**Ключевые слова:** *психолого-педагогические условия, основная образовательная программа, дошкольное образование, образовательная среда, развивающая предметно-пространственная среда.*

\*\*\*\*\*

В системе образования РФ большое значение придается дошкольному образованию (первый уровень системы образования согласно закону «Об образовании»), которое получают воспитанники в сети дошкольных образовательных организаций или под руководством родителей, являющиеся первыми воспитателями детей и обязаны заложить основы физического, социально-нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [5]. Среди факторов, влияющих на эффективность и качество образования детей в ДОО, важная роль принадлежит образовательной программе. Современная дифференциация дошкольного образования, многообразие видов ДОО предполагают значительную вариативность в использовании программ и педагогических технологий. В связи с этим дошкольные образовательные организации России, работавшие до 1989г. по единой программе, сегодня имеют широкий выбор разнообразных программ и новых педагогических технологий. В условиях вариативности образования, закрепленной в «Законе об образовании» для дошкольных организаций разработан ряд отечественных программ нового поколения [5]. Сегодня каждой дошкольной образовательной организации предоставляется возможность стать самостоятельным в осуществлении педагогической деятельности, а целостность педагогического процесса обеспечивается реализацией той или иной программы. Все программы предусматривают *разные подходы к организации педагогического процесса* в детском саду, но объединяющим началом современного воспитательно – образовательного процесса ДОО разного типа является ориентация на ценности гуманизма, сотрудничества, творческого взаимодействия, свободы и ответственности в воспитании ребенка.

Программы дошкольного образования принято разделять на комплексные программы дошкольного образования (общеразвивающие), направленные на всестороннее развитие дошкольников; и парциальные (локальные, специализированные), представляющие набор педагогических методов и инструментов, используемых для воспитания детей в рамках конкретного направления. Также парциальные программы в ДОО могут использоваться для обеспечения коррекции воспитательно-образовательного процесса, достижения запланированных образовательных результатов в рамках реализации требований ФГОС ДО [6].

В 2023г. вводится новая единая федеральная образовательная программа (ФОП) для всех ДОО РФ, разработанная в соответствии с нормативно-правовыми документами на основе ФГОС ДО и является обязательной к исполнению. Новая программа призвана реализовать основные функции дошкольного образования, ориентированные на приобщение растущего поколения к духовно-нравственным и социокультурным ценностям народа, сформировать гражданскую и патриотическую идентичность, создать единое образовательное пространство воспитания и обучения от рождения до школы. Новизна программы нового поколения заключается в обеспечении тесной взаимосвязи физического и психического развития детей в разных видах детской деятельности, проведении педагогической диагностики для оптимизации дальнейшего их сопровождения в образовательном пространстве ДО и семьи (извлечения из ФОП ДО) [7].

На основе ФГОС ДО и ФОП детскими садами самостоятельно разрабатывается Рабочая программа воспитания дошкольников в каждом ДОО, учитывая особенности этого учреждения, возраст детей, их образовательные потребности, социальный заказ семей воспитанников. Важным содержанием реализации ФОП является *календарный план воспитательной работы*, который разрабатывается на основе Рабочей программы воспитания дошкольников с учетом событий и дат календаря, т.е. проектируется годовой цикл воспитательных мероприятий, как на базе детского сада, так и в социокультурной среде социума, осуществляя социальную навигацию дошкольников. Вариативная часть программы дошкольной образовательной организации включает региональный компонент, основана на познании особенностей края. Это – фактор, способствующий организации процессов воспитания и образования на деятельном уровне, активности педагогов, детей и родителей. Специальная работа по патриотическому воспитанию предусматривает расширение и обогащение содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» краеведческими сведениями, чтобы сформировать причастность к жизни малой Родины. Это познание края, общение и деятельность людей разных поколений в социокультурной среде региона. А главное назначение – воспитать подрастающее поколение в уважении к прошлому. «Уважение к прошлому – вот, что отличает дикость от воспитанности» – эти слова

А.С. Пушкина актуальны и сегодня.

Новая образовательная программа дошкольного образования – это программа действий, направленная на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательной программы начального общего образования на основе специфических для данных возрастов видов деятельности [1]. Освоение образовательной программы дошкольниками не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации, а согласно ФГОС и ФОП образовательные результаты представлены в форме целевых ориентиров (достижений ребенка на определенном возрастном уровне развития).

Разработанная Рабочая программа – это *модель организации образовательного процесса* в ДОО. Программа помогает ребенку овладеть базисным уровнем дошкольного образования, призвана обеспечить дошкольнику тот уровень развития, который позволит ему быть успешным в дальнейшем обучении и должна выполняться каждой дошкольной организацией. Одновременно Рабочая программа ДОО позволяет решать главную задачу – обеспечение условий для благополучного развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, охрану *психического здоровья* дошкольников. При этом следует оценивать не только модель организации образовательного процесса, но и тип взаимодействия взрослого с детьми как основное условие развития детей в раннем и дошкольном возрасте.

Несколько важных положений для реализации Федеральной образовательной программы:

- ребенок и взрослый – субъекты взаимодействия, партнеры. Во всех видах деятельности ребенок проявляет не меньшую активность, чем взрослый. Дошкольник если и не равен (в силу различий в возрасте и опыте), то равноценен взрослому;
- образовательный процесс организован с учетом потребностей и интересов детей в условиях принятия и соблюдения всеми партнерами общих норм и правил поведения, уважения друг к другу;
- основное средство совместной деятельности – общение, т.е. диалог, в котором осуществляется речевое взаимодействие субъектов: взрослого и детей, детей друг с другом, предполагает умение не только говорить самому, но и слушать и слышать другого;
- детские виды деятельности осуществляются в различных, адекватных дошкольному возрасту формах работы с детьми. Большинство из них носит интегративный характер (т.е. позволяет интегрировать как детские виды деятельности, так и решение задач нескольких образовательных областей в их единстве – воспитание, обучение и развитие).

Для успешной реализации Рабочей программы должны быть обеспечены следующие *психолого-педагогические условия* для воспитанников:

- 1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- 2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- 3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

- 4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- 5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- 6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Одновременно для реализации Рабочей программы должны быть созданы условия для педагогических работников:

- 1) профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования;
- 2) консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации);
- 3) организационно-методического сопровождения процесса реализации программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Необходимым условием успешной реализации образовательной программы дошкольного образования является **создание образовательной среды**, которая:

- гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- способствует профессиональному развитию педагогических работников;
- создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования;
- обеспечивает открытость дошкольного образования;
- создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

**Образовательная среда** ДОО – это комплекс условий, которые обеспечивают развитие детей в дошкольной организации, и воздействует на результаты образовательного процесса, особенностей его организации, характер межличностных отношений, развитие каждого дошкольника. Образовательная среда состоит из следующих компонентов, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены:

- взаимодействие участников педагогического процесса. Это согласованная деятельность педагогов, воспитанников и родителей по достижению совместных задач и результатов дошкольного образования.
- создание развивающей предметно-пространственной среды. Это составная часть образовательной среды, она представлена образовательными материалами, оборудованием, мебелью, инвентарем, играми, игрушками и др.
- содержание дошкольного образования. Это система знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта, которое обеспечивается реализацией ФГОС ДО и ФОП.

**Взаимодействие участников педагогического процесса.** Участниками педагогического процесса являются воспитанники, родители (законные их представители) и педагогические работники, наделенные взаимными правами и обязанностями по реализации целей и задач дошкольного образования. **Эффективное взаимодействие** – это совместно построенные действия участников образовательного процесса, обеспечивающие необходимые условия для личностного роста воспитанников, развития их творческого потенциала, навыков вербального и невербального общения, саморегуляции поведения.

Признание государством приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и детского сада и определяется как социальное партнерство, сотрудничество и взаимодействие в совместных усилиях и общении. Расширение сферы участия родителей в организации воспитательно-образовательного процесса детского сада – это способ повышения эффективной деятельности детского сада, направленной на единство и согласованность воспитания подрастающего поколения [4].

**Развивающая предметно-пространственная среда** обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы, а также территории, прилегающей к детскому саду (участка) для реализации Программы. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательную активность детей, а также возможности для уединения. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

*Образовательная деятельность реализуется в таких направлениях:*

- Организованная образовательная деятельность в форме совместной (партнерской) деятельности педагога с детьми.
- Образовательная деятельность в режимных моментах.
- Образовательная самостоятельная деятельность детей.
- Образовательная деятельность в семье.

Согласно ФГОС и ФОП в образовательном процессе выделяют два основных блока:

- совместная партнерская деятельность взрослого с детьми;
- свободная самостоятельная деятельность детей.

Н.А.Короткова сформулировала четыре ключевые позиции, раскрывающие особенности организации партнерской деятельности взрослого с детьми [3]:

- включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми;
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при четко продуманной организации рабочего пространства для детей);
- открытый временной конец деятельности (каждый ребенок работает в своем темпе).

Известно, что основной единицей образовательного процесса является образовательная ситуация. По мнению Е.С.Коноховой, образовательная ситуация – это специальное проектирование и использование воспитателем спонтанно возникающих в педагогическом процессе ситуаций с целью решения образовательных задач в разных видах образовательной деятельности (организованной образовательной деятельности, режимных моментах, самостоятельной деятельности детей в развивающей среде) на основе детских видов деятельности (познавательной, игровой, музыкальной, изобразительной, коммуникативной, театрализованной, чтении художественной литературы и др.) [2]. Поскольку образовательные ситуации являются составляющими образовательного процесса, то важным является умение взрослого ее проектировать и сопровождать.

Итак, можно сделать вывод, что федеральная образовательная программа своевременна, т.к. приоритет отдается духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, патриотическим и семейным ценностям.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Инновационная программа дошкольного образования «От рождения до школы» /Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, Э.М.Дорофеевой. – 6-е изд.-М.: Мозаика-Синтез, 2022.
2. Конохова Е.С. Образовательные ситуации как средство нравственного воспитания старших дошкольников / Педагогическое образование в России. -№3-2014. .104-107.
3. Короткова Н.А.Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2015.
4. Пантелеева Н.Г. Социальное партнерство детского сада и родителей [Эл. ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu. ru.- 2013.- № 4.
5. 5.ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». -2013 от 29.12.2012 № 273.
6. 6.ФГОС ДО /Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013г.№ 1155.
7. ФОП ДО / Приказ Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования».

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATION OF A NEW GENERATION

*Panteleeva N.G.*

*The article discusses the implementation of the basic educational program of preschool education at the present stage. The novelty of the new generation program consists in ensuring the close relationship of the physical and mental development of children in different types of children's activities, conducting pedagogical diagnostics to optimize their further support in the educational space to and the family.*

**Keywords:** *psychological and pedagogical conditions, basic educational program, preschool education, educational environment, developing subject-spatial environment.*



УДК 376.1

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Терехова Мария Владимировна**

Студентка, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

*Подольская Олеся Александровна, научный руководитель*

*Старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования,  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

*В данной статье раскрываются особенности развития коммуникативной активности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Автором анализируются разные дефиниции коммуникативной активности. Проводится исследование коммуникативной активности у старших дошкольников с речевой патологией. В статье представлены результаты экспериментального исследования особенностей развития коммуникативной активности со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.*

**Ключевые слова:** коммуникативная активность, коммуникативная деятельность, коммуникация, старший дошкольник, нарушениями речи, общее недоразвитие речи, дошкольная образовательная организация, сверстники, коррекционная деятельность.

\*\*\*\*\*

Одной из основных функций речевой деятельности ребенка считается общение, предполагающее установление контакта с окружающей действительностью. Сама по себе способность к коммуникации раскрывается в процессе взаимодействия с другими людьми. У ребенка с общим недоразвитием речи (далее ОНР) отмечаются как качественные, так и количественные характеристики речевой деятельности. В основном, это сопровождается трудностями в общении со сверстниками, появлением комплексов, которые препятствуют полноценному развитию личности.

Феноменология коммуникативной активности с разных позиций интерпретировалась в ряде работ, но, к сожалению, исследования носят исключительно фрагментарный характер, так как отсутствует единая точка зрения.

О.А. Веселькова рассматривает коммуникативные умения исключительно как феномен коммуникативной культуры ребенка, которая целиком и полностью зависит от ситуации общения [2]. Л.Г. Соловьев отмечает взаимообусловленность и речевых и коммуникативных умений.

Ряд исследователей (В.Н. Давидович, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина и др.) определяют «общение» и «коммуникативную деятельность» как синонимичные понятия [3;5].

Под коммуникативной активностью понимают деятельное отношение человека к окружающей жизни, при котором он так или иначе выступает носителем и проводником определенных норм и правил поведения. При правильной организации всей жизнедеятельности ребенка, а также отсутствии выраженных дефектов онтогенеза, речь становится основным средством общения.

Как правило, у ребенка с ОНР отмечаются нарушения коммуникативной активности. Однако, он понимает и может самостоятельно образовывать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Словарный запас, как ни странно, может показаться достаточным в повседневных ситуациях, но в ряде случаев старшим дошкольникам не хватает знаний об оптико-пространственных представлениях [4].

Все вышеперечисленные особенности речевого развития так или иначе накладывают значительный отпечаток на процесс формирования сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается стойкое снижение объема речевой памяти и трудности в устойчивости внимания.

Работа по формированию коммуникативной активности в общении со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР проводится исключительно в игровой форме. Поскольку, основной деятельностью в этом возрасте является игра. Речь идет, о так называемой игровой терапии, которая предоставляет ребенку возможность самостоятельно под контролем взрослого взаимодействовать с окружающей действительностью [3]. В процессе данной

деятельности обогащается и расширяется словарь, развивается и отрабатывается навык формирования лексико-грамматических категорий.

Стоит отметить, что сам процесс очень сложный и требует соблюдения ряда условий:

- развитие умения владеть средствами коммуникации;
- формирование отношения к дружескому взаимодействию;
- развитие навыка коллективного обсуждения задач;
- формирование позитивного образа «Я».

Кроме того, следует отметить, что одной из причин, влияющих на развитие коммуникативной активности в общении со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР является нарушение эмоционально-волевой сферы и поведения.

Для того, чтобы устранить этот дефект и избежать неправильного развития личности, необходимо постоянно корректировать отношения в детском коллективе, развивать у всех дошкольников с ОНР потребность в коммуникации, чувство сотрудничества, учить их помогать друг другу.

В процессе взаимодействия детей со сверстниками, очень важно уделять внимание ситуациям, которые непосредственно стимулируют речевое общение их с окружающими [1]:

- использование альтернативных вопросов;
- создание вербальной ситуации с элементами имитации;
- вербальное общение детей со сверстниками, оправданное на бытовом уровне.

Экспериментальное исследование коммуникативной активности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР предполагало разработку и применение соответствующей диагностики, основанной на комплексе методов Я.Л. Коломинского. С целью изучения взаимоотношений между детьми использовалась методика «Два домика». Исследование критериев выбора партнера для общения проводилось в форме беседы.

Анализ результатов исследования показал, что большинство (70%) респондентов не смогли сделать необходимое количество положительных и отрицательных выборов. На основании полученных положительных ответов мы определили статусное положение испытуемых: 40% детей были отнесены к категории «непринятые», 30% респондентов – к категории «принятые», 30% – к категории «изолированные».

В процессе соотнесения количества членов группы в категориях благополучного статуса – 30% детей, неблагоприятного статуса – 70% дошкольников, мы определили, что в этой группе низкий уровень благополучия в взаимоотношениях.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с речевой патологией отмечается различный уровень сформированности коммуникативной активности. Общение имеет специфические особенности, которые проявляются в снижении мотивационно-потребностной сферы, ограничении речевых и неречевых средств и задержке развития общения в соответствии с возрастной нормой.

Важным качественным показателем, отражающим причины детских предпочтений, был характер мотивов выбора партнера для коммуникации. Беседа с исследуемой группой детей позволила выделить 3 группы мотивов выбора партнера для общения.

1 группа – респонденты без мотивации сознательного выбора, которые не могут объяснить причины своего положительного отношения к партнеру. На вопрос о причине выбора респонденты чаще всего отвечали «не знаю» или молчали.

2 группа – испытуемые подчеркивали в целом положительное отношение к сверстникам («Он хороший», «Я ее люблю»).

3 группа – дети, которые при выборе партнера для общения опираются на его внешние качества («У нее красивое платье» и др.).

Исследование межличностных критериев в группе детей показало, что почти у половины старших дошкольников с ОНР отмечались трудности в мотивации своего выбора.

Только после уточняющих вопросов можно было выяснить причины выбора того или иного партнера по общению. Следует отметить, что дошкольники не идентифицировали партнера по коммуникации на основе совместной деятельности, что является отрицательным показателем. Для большинства детей критерий отрицательного выбора был мотивирован плохим поведением ребенка. Некоторые респонденты не смогли объяснить причину своих отрицательных выборов.

Проведенный эксперимент и полученные в ходе его данные свидетельствуют о том, что в группе детей на статус положение ребенка существенное влияние оказывает уровень развития коммуникативной активности. В неблагоприятных статусных категориях оказались дети, у которых наблюдается высокая тревожность, слабая социальная рефлексия, трудности в коммуникативной деятельности, неадекватное поведение, низкий социальный статус.

Таким образом, анализ результатов исследования свидетельствует о необходимости проведения коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативной активности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белобрыкина О.А. Речь и общение / О.А. Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития. – 2008.- 239 с.
2. Веселкова О.А. Педагогические условия актуализации коммуникативно-нравственной культуры младших школьников : автореферат дис. ... кан. пед. наук / О. А. Веселкова. – Омск, 2000. – 21 с.
3. Давидович В.Н. Формирование положительного взаимовлияния детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной продуктивной деятельности: дис. ... кан. пед. наук / В.Н. Давидович. – Москва, 1994. – 166 с.
4. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития недоразвития речи у детей / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, Литкр, 2011. – 316 с.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Изд-во «Питер», 2009. – 320 с.

#### FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ACTIVITY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

*Terekhova M.V.*

*This article reveals the features of the development of communicative activity in children of senior preschool age with speech impairments. The author analyzes different definitions of communicative activity. A study of communicative activity in older preschool children with speech pathology is being conducted. The article presents the results of an experimental study of the development of communicative activity with peers in children of senior preschool age with speech disorders.*

**Keywords:** *communicative activity, communicative activity, communication, senior preschool child, speech disorders, general speech underdevelopment, preschool educational organization, peers, correctional activities.*

