

МГПУ ім. І. П. ШАМЯКІНА



УМДПУ імя І.П.ШАМЯКІНА

# НАСТАЎНІЦКІЯ ЧЫТАННІ 2023

Матэрыялы Рэспубліканскай  
навукова-практычнай канферэнцыі

Мазыр, 30–31 сакавіка

У трох частках

Частка 3

ISBN 978-985-477-853-2



9 789854 778532

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь

Установа адукацыі  
«Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт  
імя І. П. Шамякіна»

## НАСТАЎНІЦКІЯ ЧЫТАННІ

Матэрыялы Рэспубліканскай  
навукова-практычнай канферэнцыі

Мазыр, 30–31 сакавіка 2023 г.

У трох частках

Частка 3

Мазыр  
МДПУ імя І. П. Шамякіна  
2023

УДК 37  
ББК 74  
Н32

Рэдакцыйная калегія:

- В. М. Наўныка,** кандыдат фізіка-матэматычных навук, дацэнт  
(адказны рэдактар);
- Б. А. Крук,** кандыдат філалагічных навук, дацэнт;
- Э. Я. Грачаннікаў,** кандыдат фізіка-матэматычных навук, дацэнт;
- Г. В. Буркова,** кандыдат філалагічных навук;
- Т. М. Сымановіч,** кандыдат педагагічных навук;
- А. У. Ціханова,** кандыдат педагагічных навук;
- Н. А. Барысенка,** кандыдат філалагічных навук, дацэнт;
- І. У. Журлова,** кандыдат педагагічных навук, дацэнт

Друкуецца паводле рашэння навукова-тэхнічнага савета  
ўстановы адукацыі “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт  
імя І. П. Шамякіна” і загаду ад 28.02.2023 № 281

**Настаўніцкія** чытанні : матэрыялы Рэсп. навук.-практ. канф.,  
Н32 Мазыр, 30–31 сак. 2023 г. У 3 ч. Ч. 3 / УА МДПУ імя І. П. Шамякіна ;  
рэдкал.: В. М. Наўныка (адк. рэд.) [і інш.]. – Мазыр : МДПУ  
імя І. П. Шамякіна, 2023. – 311 с.  
ISBN 978-985-477-853-2.

У зборніку прадстаўлены матэрыялы, прысвечаныя актуальным пытанням  
арганізацыі адукацыйнага працэсу ў сучаснай школе, праблемам пачатковай,  
прыродазнаўчай, сацыяльна-педагагічнай, псіхалагічнай, спецыяльнай і інклюзіўнай  
адукацыі.

Адрасаваны настаўнікам, педагагічным і навуковым работнікам.

УДК 37  
ББК 74

ISBN 978-985-477-853-2 (ч. 3)  
ISBN 978-985-477-849-5

© УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2023

# ПАЧАТКОВАЯ АДУКАЦЫЯ

## РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПОДГОТОВКА К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЯ

**А.Н. Асташова,**

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**В.В. Юницкая,**

учитель высшей категории ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Согласно концепции учебного предмета «Русский язык», одной из задач обучения русскому языку на 1 ступени общего среднего образования является «...формирование речевой компетенции, связанной с овладением всеми видами речевой деятельности, включающей усвоение речеведческих понятий и развитие на их основе связных устных и письменных высказываний разного типа (повествование, описание, рассуждение) на репродуктивном (обучающие изложения) и продуктивном (обучающие сочинения) уровнях» [1, с. 3].

В концепции отмечается: «Обучение языку как процессу общения предполагает организацию активной речевой деятельности учащихся, в ходе которой школьники осознают речь как коммуникативную деятельность, овладевают рядом конкретных представлений и понятий в области связной речи (текст, тема, заголовок, главная мысль, трёхчастное строение текста, типы текстов и др.); овладевают умениями строить связные высказывания (устные и письменные) в соответствии с коммуникативными целями и задачами общения и литературными нормами русского языка» [1, с. 9].

Однако в последнее десятилетие в стране и мире произошли большие изменения. Появилось больше компьютеров, мобильных телефонов и другой вспомогательной техники, стал доступным интернет. Соответственно это изменило и формы общения. Всё меньше учащиеся разговаривают и играют во дворе, больше взаимодействуют с компьютером, общаются через Интернет. Меньше читают, а значит, меньше общаются с авторским словом. Как следствие: бедный словарный запас, неумение сформулировать и выразить свою мысль.

**Цель и задачи исследования.** Цель – формирование умений у учащихся младшего школьного возраста строить связное устное и письменное высказывания на продуктивном уровне.

Поставленную цель предполагается решить посредством следующих задач:

- 1) определить методы и приёмы, влияющие на развитие связной речи;
- 2) разработать и апробировать упражнения для обогащения словарного запаса и развития связной речи учащихся младшего школьного возраста;
- 3) выявить эффективность использования данных приёмов, методов и упражнений для повышения уровня обученности, интеллекта и личностного развития учащихся.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Речь – это деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств [2, с. 11]. Речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в познании, образовании, духовном обогащении.

Для овладения речью учащимися необходимы следующие методы развития речи: имитационные, коммуникативные, конструктивные.

Основным приёмом в *имитационных* методах является обучение по образцу. Учащимся предлагаются следующие упражнения:

1) многочисленные виды пересказа прочитанных текстов (близкий к тексту образца, сжатый, выборочный, с творческими дополнениями и изменениями, с делением текста на части, озаглавливанием частей, составление плана прочитанного рассказа);

2) письменные изложения разных типов: с языковым разбором текста, с иллюстрированием, с изменением жанра (рассказ перестраивается в пьесу, в произведение, предназначенное для сценического воплощения).

Поскольку назначение языка быть средством общения, коммуникации, а также самовыражения, то важность коммуникативной функции языка определяет необходимость использования коммуникативных методов развития речи учащихся, которые имеют свой набор приёмов, типов заданий, упражнений:

1) развёрнутые ответы на вопросы (в том числе в беседе);

2) различные текстовые упражнения, связанные с анализом прочитанного, с изучением грамматического материала, с активизацией грамматических форм или лексики, если высказывания (или написанные тексты) в основном отвечают изложенным выше требованиям; записи по наблюдениям, ведение дневников погоды и природы, другие дневники;

3) устные рассказы учащихся по заданной теме, по картине, по наблюдениям, по данному началу или концу и т. п.; рассказывание художественных текстов, заученных наизусть; импровизация сказок; зачатки литературно-художественного творчества;

4) письменные изложения образцовых текстов; перестройка данных учителем текстов (выборочные пересказы и изложения, творческие формы пересказа и изложения, инсценирование рассказов и пр.);

5) различные виды драматизации, устного (словесного) рисования, воображаемой экранизации прочитанных произведений или собственных рассказов; письменные сочинения разнообразных типов;

6) статьи в газеты, отзывы о прочитанных книгах, о спектаклях, кинофильмах, т. е., в сущности, сочинения особых жанров; деловые бумаги: заявления, объявления, телеграммы и т. п.

Новые способы деятельности учащегося, его новые умения формируются на основе правил, закономерностей по следующей схеме: общая теория → правила → алгоритм → действие → тренинг. Эта группа методов конструирования текста располагает обширным набором приёмов и типов речевых упражнений:

1) словарная работа (толкование значений слов, оттенков; эмоциональная экспрессивность окрасок; работа с синонимами; работа со словарями; исправление ошибок словоупотребления в устной речи);

2) работа над словосочетанием (составление словосочетаний; выверка сочетаемости слов; введение словосочетаний в предложение);

3) работа над предложением (составление предложений на заданную тему; распространение предложений, их перестройка; выражение одной и той же мысли в разных вариантах; интонирование, редактирование предложений; свободное составление предложений, фраз);

4) группа логических упражнений (сравнение предметов, явлений по их признакам; построение обобщений, рассуждений, доказательств; исправление логических ошибок);

5) упражнения, опирающиеся на теорию текста (моделирование структуры текста образцов и подчинение собственного текста этой модели, т. е. редактирование; отработка типов связи в тексте; составление текстов различных смысловых типов).

Все упражнения носят учебно-тренировочный характер. А методы сочетаются в работе учащегося и учителя, дополняют друг друга и создают базу для системы развития речи учащихся, которая тесно связана с курсом русского языка. С первых уроков русского языка начинается работа по формированию умений и навыков связной речи. Эта работа продолжается на протяжении всего периода обучения в школе первой ступени общего среднего образования. В процессе этих занятий в самой устной речи закладывается основа её развития. В понятие «развитие речи» входит обогащение словарного запаса учащихся (лексический уровень); овладение предложением и словосочетанием, нормами русского литературного языка (синтаксический уровень); формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме (уровень текста).

Все эти три линии развиваются параллельно, хотя они находятся в то же время и в подчинительных отношениях: словарная работа даёт материал для предложений, для связной речи, а при подготовке к сочинению проводится работа над словом и предложением. Работа по развитию связной речи многогранна. Одно из её направлений – написание сочинений. Сочинение – от старого русского слова «чин», то есть «порядок». Сочинять, создавать сочинение – значит приводить в порядок свои мысли, свои знания. Подготовка к сочинению начинается задолго до написания самого сочинения. У учащихся по мере работы над определённой темой, например, «Весна», появляются и накапливаются индивидуальные наработки.

1. Отрывки из стихотворений русских поэтов о весне :

*К нам весна шагает  
Быстрыми шагами.  
И сугробы тают  
Под её ногами.*

И. Токмакова

*В саду, где берёзки  
Стопились гурьбой,  
Подснежника глянул  
Глазок голубой.*

П. Соловьёва

2. Мини-зарисовки по теме «Весна»:

«... Ласкает солнце безлистые берёзы, что-то нашёптывает им ветер...» (Д. Зуев).

«... Зацвела ива. Каждый ивовый барашек похож на пухового цыплёнка...»

(Н. Сладков).

3. Словарь по теме «Весна»:

**Март:** наступил, настал, идёт, пришёл.

**Какой?** Весёлый, тёплый, солнечный, долгожданный.

**Земля:** просыпается, пробуждается, появляются.

**Солнцепёк, проталина, проплешина, веснушки.**

**Капель:** падает, звенит, стучит.

**Какая?** Частая, весенняя, звонкая.

**С крыши, на землю.**

**Сугробы:** осели, почернели, растаяли.

**Какие?** Пушистые, большие, высокие.

**У дома, у крыльца.**

**Небо:** высокое, лазурное, бездонное, светлое.

**Льдинки:** шумят, сталкиваются, громоздятся, ломаются, трескаются.

**Ручей, вода:** бежит, звенит, журчит, шумит, бурлит.

**Какой?** Быстрый, первый, весёлый, радостный, холодный, звонкий, журчащий, говорливый, бурливый, шумный; проворный.

*Ледоход, разлив, половодье.*

*Солнышко: тёплое, весеннее, ласковое; пригрело, растопило, приласкало, разбудило; смеётся, улыбается, радуется, сияет, искрится.*

*Почки, листочки: набухли, появились, показались.*

*Какие? Молодые, клейкие, нежные, зелёные, первые, шоколадные;*

Дети знают структуру построения предложений, у них накоплен необходимый словарный запас по данной теме, остаётся только всё это соединить по данному или коллективно составленному плану, а учащимся с низким уровнем обучаемости предлагается карточка-опора.

Благодаря своим наработкам, у учащихся появляется эпиграф, а затем и сочинение. Приведём пример сочинения учащейся 4 «А» класса средней школы № 11 г. Мозыря Алины А.

#### *Глаза весны*

*Пришла ранняя весна. Пробудилась земля от долгого зимнего сна. Потекли звонкие ручейки. Показалась из земли молодая травка. Набухли шоколадные почки. Весеннее солнышко согревает землю. Земля наряжается в цветастый наряд. Первые весенние цветы дарит земля людям.*

*Вот выглянул голубой глазок перелески. Он похож на радостную улыбку весны. С каждым днём голубых огоньков становится больше и больше. Они открывают глазки и тянутся к тёплому солнышку.*

*Смотришь на них, и на душе становится радостно.*

**Выводы.** Систематическая работа по развитию связной письменной речи на первой ступени общего среднего образования создаёт базу для успешного обучения, т. к. развивая речь, учащийся активно развивает мышление, чувства, получает навыки полноценного общения.

#### **Список использованных источников**

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» 1 ступень общего среднего образования (Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 675.

2. Львов, М. Р. Речь младших школьников и пути её развития / М.Р. Львов. – М. : «Просвещение», 1975. – 32 с.

## **ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПУТЁМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Н.Н. Бирковская,**

учитель начальных классов высшей квалификационной категории

ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Роль математики в развитии интеллектуальных и творческих способностей ребёнка исключительно велика. Одна из основных задач курса математики на первой ступени общего среднего образования – сформировать у учащихся умения решать текстовые задачи. В учебную программу включены различные типы задач и в большом количестве, что, казалось бы, способствует успешному овладению учащимися общими приёмами решения задач.

Вместе с тем, анализ самостоятельных, проверочных и контрольных работ показал, что у учащихся I ступени общего среднего образования имеются проблемы при решении текстовых задач.

Данные результатов заставили задуматься: «Как провести необходимое рассуждение младшему школьнику наиболее доступным для поиска решения задачи?».

**Цель и задачи исследования.** Исходя из этого, была поставлена цель – обучение решению текстовых задач у учащихся I ступени общего среднего образования путём метода моделирования на уроках математики.

В соответствии с поставленной целью были определены задачи:

- 1) выявить затруднения учащихся при решении задач;
- 2) подобрать и систематизировать упражнения, направленные на умение решать задачи;
- 3) проанализировать эффективность данного опыта.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ результатов тестирования по умению решать текстовые задачи показал, что у учащихся при решении задач возникают следующие затруднения:

- воспринимают задачу не полностью, а фрагментарно – 30 %;
- плохо ориентируются в тексте задачи – 25 %;
- учащиеся находят несущественные признаки, опираясь на отдельные слова (больше, меньше) и выражениями (разделили поровну, разделили на части), или пользуются схемами – шаблонами – 27 %;
- не пытаются анализировать связь между данными и искомым, а сразу пытаются «угадать» арифметическое действие и обращают внимание только на числовые данные – 32 %.

По словам М.Н. Петровой, включение в учебный процесс заданий на овладение действия наглядного моделирования создаёт условия для коррекции мышления. Согласно утверждению М.Н. Петровой, «модель даёт возможность более полно увидеть зависимость между данными и искомыми, представить задачу в целом и самому найти рациональный способ решения» [1, с. 10].

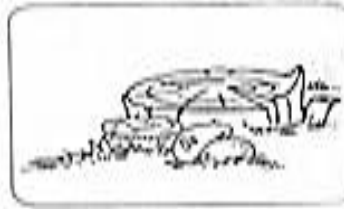
Целенаправленную работу по обучению моделированию текстовых задач нужно начинать с первого класса. Ребята должны усвоить знания тех связей, на основе которых выбираются арифметические действия, знание объектов и жизненных ситуаций, о которых говорится в задачах. На данном этапе включаются в работу упражнения, которые подготавливают к решению задач с помощью моделирования.

Например.

- 1) Начерти отрезок 10см, раздели его на пять равных частей.
- 2) В вазе лежали 5 груш, положили ещё 2.
- 3) Закрась красным цветом груши, которые положили. ○○○○○ ○○

Для формирования умения составлять схемы задач используются математические рассказы

Учащимся предлагается по иллюстрации составить рассказ.



Возле пенька росло 5 грибов. Грибники срезали 3 гриба. Осталось 2 гриба.

После подробного разбора учащимся предлагается записать этот рассказ с помощью математических символов. Ребята записывают равенство:  $5 - 3 = 2$ . А учитель этот рассказ предлагает по-другому (в виде схемы):





После анализа ребята приходят к выводу, что рисунок соответствует равенству. Учитель предлагает по этому рисунку составить другой рассказ: про цветы, бабочки.

Основное внимание нужно обращать на то, чтобы учащиеся научились описывать ситуацию с помощью равенства, переводить схему в равенство и равенство в схему. Такие задания помогают усвоить понятия о конкретном смысле действий сложения и вычитания. Для закрепления математических знаний используются следующие приёмы: Игра «Да-Нет», «Плюс-Минус».

Учитель читает задачи или демонстрирует схемы, а учащиеся показывают на сигнальных карточках нужный знак.

Самым простым способом моделирования задачи является моделирование на предметной наглядности. Этим способом нужно пользоваться на начальном этапе обучения решению текстовых задач, поскольку в этот период особенно важно правильное понимание смысла действия, а смысл действия удобнее всего проиллюстрировать наглядно. Такое моделирование является доступным практически всем учащимся.

Следующим этапом в обучении моделирования задач предлагаем использовать условный рисунок. Учащимся предлагается конкретные предметы заменять геометрическими фигурами (кружками, треугольниками, квадратами).

При решении текстовой задачи часто возникает проблема «текста» в математике. Проблема в том, что задачу нужно перевести с русского на математический язык и наоборот. Здесь нужно научить ребят находить самое главное «математическое» ядро задачи. На данном этапе учащиеся учатся выделять величины и отношения между ними, которые заключены в словах, числах, буквах. Работая над задачей, учащиеся подчеркивают важные слова.

При обучении решению простых задач на сложение и вычитание вводятся понятия «часть», «целое», что даёт возможность решать разные типы задач. Такая схема универсальна, так как чётко показывает связь между данными и искомыми и помогает учащимся выйти на правильный способ решения.

Во 2 классе продолжается отработка решения простых задач, и вводятся составные. Так как учащиеся научились моделировать простые задачи с помощью схемы, то они переносят своё умение на решение задач нового вида. При разборе задач нового вида учащиеся на схеме делают арифметические действия, записывают промежуточное действие. Всё это служит учащемуся планом работы и даёт возможность решать задачу самостоятельно.

При работе со схемами в процессе обучения решению составных задач учащимся предлагается выполнить следующие задания:

1. Преобразовать простую задачу в составную.

2. Начертить схему к числовым и буквенным выражениям:

$$18 + (18 - 4) = 32$$

$$10 + (10 + 2) = 22$$

$$a + (a - b)$$

3. Дополнить схему данными знаками.

Следующим шагом в работе над задачей будет составление новой модели – таблицы.

Таблицу наиболее удачно применять при решении задач на пропорциональную зависимость, где есть пропорциональные величины: цена – количество – стоимость; масса – количество – общая масса; скорость – время – расстояние.

Например: Из двух городов, расстояние между которыми равно 1400 км, одновременно навстречу друг другу вышли два поезда. Один проходит это

расстояние за 25 часов, а другой – за 35 часов. Через сколько часов поезда встретятся?

	U	t	S
1 поезд	?	25 ч	1400 км
2 поезд	?	35ч	1400 км

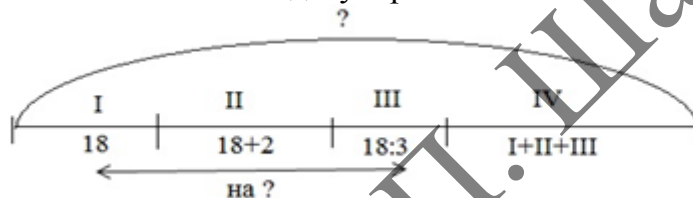
В 3–4 классах работа над схемой при обучении решению текстовых задач продолжается.

Итогом обучения построению и осмыслению схематического чертежа является самостоятельное моделирование задач учащимися. Предлагаются упражнения, направленные на формулирование умений составлять задачи из предложенных текстов, по выражению, ставить вопросы. Задания на определение закономерностей «Вставь пропущенное число» требует от учащихся умения самостоятельно осуществлять анализ ситуации и формировать гипотезы преобразования данной ситуации. Например: Прочитай задачу. Можно ли её решить? Почему? Составь задачу, начерти схему.

Одинаковые яблоки стоят 42 рубля. Сколько рублей стоят 5 таких яблок?

Следующая группа упражнений направлена на умение моделировать схемы задач и по схеме составлять задачи.

Пример: Составь по схеме задачу и реши её:



**Выводы.** Проводимая работа по обучению решению текстовых задач с применением метода моделирования позволила получить следующий результат:

- воспринимают задачу полностью – 90 % учащихся;
- хорошо ориентируются в тексте задачи – 85 %;
- находят существенные признаки – 85 %;
- анализируют связь между данным и искомым – 90 %.

Полученные результаты дают основание предположить, что моделирование текстовых задач на уроках математики имеет практическую значимость.

#### Список использованных источников

1. Петрова, М.Н. Использование моделирования в процессе обучения решению текстовых задач / М.Н. Петрова, А.В. Калиниченко // Дефектология. – 2004. – № 6. – С. 10–17.

## ТЕХНОЛОГИЯ «ШАГ ЗА ШАГОМ» В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

**О.Е. Борисенко,**

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**И.И. Конопляник,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Проблема, которая в настоящее время очень остро стоит перед педагогами, – создание педагогических условий для развития познавательной активности и способностей, младших школьников.

Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу – это требования самой жизни, определяющие во многом то направление, в котором следует совершенствовать учебно-воспитательный процесс. Поиски путей развития активизации познавательной деятельности у младших школьников, развитие их познавательных способностей и самостоятельности – задача, которую призваны решать многие педагоги, психологи, методисты и учителя.

Психологические особенности младших школьников, их природная любознательность, отзывчивость, особая расположенность к усвоению нового, готовность воспринимать всё, что даёт учитель, создают благоприятные условия для развития познавательной деятельности. Создание средств обучения находится в тесной связи с развитием техники, науки, уровнем педагогической и психологической мысли, передовым педагогическим опытом. Данный аспект является главным в развитии личности ученика, так как достаточная подготовленность к познавательной деятельности снимает психологические нагрузки в учении, предупреждает неуспеваемость, сохраняет здоровье.

Важнейшим фактором в развитии познавательной деятельности является создание действенных и эффективных условий для развития познавательных способностей детей, их интеллекта и творческого начала, расширения кругозора. Все эти возможности даёт технология «Шаг за шагом».

**Цель и задачи исследования.** *Цель:* создание оптимальных условий для развития познавательной активности каждого ученика.

*Задачи:* способствовать формированию положительной мотивации и потребности в учебе; создавать условия для формирования познавательной активности и самостоятельности; стимулировать познавательный интерес учащихся; содействовать воспитанию высоконравственной, духовно богатой, образованной и творческой личности.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Интерес ребёнка – важнейший источник его активности в познавательном процессе, один из наиболее эффективных побудителей внимания. Наличие познавательного интереса к предмету способствует повышению активности учеников, повышению успеваемости, самостоятельности. Международный проект «Шаг за шагом» был начат в 1994 году. Он реализуется почти в 20 странах Восточной Европы под руководством доктора Джортаунского университета Памеллы Катлин. Главными целями проекта в РБ являются:

- создание личностно-ориентированной, открытой модели семейно-общественного воспитания и обучения детей с учетом методических подходов и национальных традиций нашей республики и достижений мирового педагогического опыта;
- разработка и внедрение новых педагогических технологий, которые основаны на микрогрупповом и индивидуальном подходе в обучении детей и обеспечивают их полноценное психическое и физическое развитие в условиях начальной школы.

В основе программы лежит твердая приверженность демократическим принципам. Программа для начальной школы призвана воспитывать детей так, чтобы они становились активными гражданами, уважающими ценности демократического общества. Педагоги учат детей делать собственный выбор и принимать на себя личную ответственность за этот выбор.

В классах, согласно принципам данной программы, детей побуждают к составлению и выражению их собственного мнения. Вопросы и дискуссии только приветствуются. Модель «Шаг за шагом» (в переводе с англ. «Step by step») для начальной школы ставит в первую очередь следующие *принципы взаимоотношений детей и взрослых*: взаимное уважение, ответственность со стороны как взрослых, так и детей, честность, внимание, усердие. Взрослые сознательно моделируют эти качества в своем общении с детьми. Именно эти качества лежат в основе воспитания характера у детей в рамках данной программы для начальной школы: участие семьи; адекватная практика развития, в которой ребенок рассматривается как единое целое; постановка ребенка в центр педагогической деятельности на основе индивидуального подхода; создание в классе центров деятельности и обучения; постоянная профессиональная подготовка педагогов и методическое содействие им.

Авторы программы исходят из того, что ребенком изначально движет ориентация на успех, на достижение и стоит поддержать его в этих начинаниях, тогда все основные проблемы воспитания и образования будут решены. Эта проблема нацелена на активизацию процесса разностороннего (физического, интеллектуального, эмоционального и социального) развития ребенка. Системообразующим в этом ряду видится интеллектуальный, познавательный процесс. Поэтому в программе много внимания уделяется вопросам создания и организации предметной развивающей среды в виде различных центров активности ребенка.

В основе программы лежит убеждение, что дети развиваются лучше, если они реально вовлечены в процесс учения. В задачи учителей входит постановка соответствующих целей перед каждым ребенком и перед группой в целом, учет интересов детей, их индивидуальных возможностей, активизации присущей им любознательности и поддержка совместной познавательной активности.

Программа обладает несколькими обязательными, *неизменными атрибутами*, к числу которых относятся постулаты об индивидуализации образовательного процесса, предоставлении возможности выбора и участие семьи.

*Индивидуализация* – собственная траектория познавательного развития в соответствии с личными интересами, возможностями и потребностями каждого ребенка. Индивидуализация увязывает представления и планы воспитателей с уровнем развития, силами и потребностями каждого ребенка. Учителя и воспитатели выступают в качестве стимуляторов, активаторов этого процесса, организуя пространство комнаты, планируя виды деятельности в соответствии с уровнем развития каждого ребенка.

*Осуществление выбора* реализуется через организацию пространства помещения. Центры активности являются ключевыми в данной технологии. Правильно организованная практика выбора, осуществляемая ребенком, дает ему опыт произвольного поведения и принятия решений.

Программа «Шаг за шагом» – это продуманная обстановка, групповые и индивидуальные цели, заданные учителем и воспитателем, это активность, которая выступает одновременно как запланированная и как спонтанная, базирующаяся на интересах ребенка и одновременно на знании соответствующих развивающих заданий.

Участие семьи в реализации программы предусматривает то, что образование *должно быть открытым* для родителей, позволяющим *вносить необходимые коррективы*. *Обмен информацией между коллективом учителей и семьей* – одно из *важнейших направлений реализации программы*. Идеальный вариант участия семьи

– это работа одного из родителей помощником учителя. *Программа способствует участию семьи в различных вариантах.* Выбор зависит от возможностей семьи и школы. Родители и другие члены семьи ребенка могут присутствовать в классе и принимать активное участие в учебно-воспитательном процессе.

*Связь педагога с семьей* в процессе обучения и воспитания – фундамент программы «Шаг за шагом». Участие семьи в жизни классного коллектива обеспечивает ребенку благоприятное течение адаптации, сохранение преемственности между дошкольными учреждениями и школой, беспрепятственному переходу в новую социальную среду.

Основная ставка делается на детские группы, организованные по демократическому принципу, в которых сама обстановка побуждает к активным познавательным действиям, к составлению и выражению детьми собственного мнения.

Постановка ребенка в центр педагогической деятельности на основе индивидуального подхода, создание в классе центров обучения – необходимые атрибуты реализации данной технологии и развития познавательной активности учащихся.

Ключевую роль в работе по данной технологии играет особый стиль педагогической деятельности. Объяснение учителем своих ожиданий должно строиться как приглашение детей к активному поведению, а не как выражение требований к ним. Такое приглашение должно делаться в доброжелательной открытой форме, которая дает детям понять, что взрослый верит в их способность добиться успеха.

В целом программа «Шаг за шагом» отвечает современным требованиям к начальному образованию. Она предполагает создание развивающей среды, интегрированность учебного содержания, гибкость процесса обучения. Достоинство этой программы состоит в учете взаимодействия ребенка с окружающим миром как основного условия детского развития. Учитывая индивидуальные и возрастные особенности школьников, учитель планирует ежедневные классные занятия таким образом, чтобы формы обучения носили индивидуально-групповой характер. К сожалению, в традиционной школе учебный день разделен на отрезки времени (уроки), за которые учитель должен успеть дать ученикам определенный объем знаний. Часто ученик бывает увлечен своей работой настолько, что не хочет переключаться на другой вид деятельности, но урок закончен, работа должна быть завершена. Поэтому, адаптируя данную программу к традиционной школе, учителю необходимо построить учебный день, используя межпредметную связь так, чтобы на следующем уроке, если есть необходимость, ученик мог завершить начатую работу.

Учителя помогают детям достичь установленных целей путем четкого объяснения того, чего от них ожидают. Дети могут добиться всех поставленных целей множеством способов. Объяснение учителем своих ожиданий должно строиться как приглашение детей к позитивному поведению, к активному познавательному процессу, а не как выдвижение требований к ребенку. Такое приглашение должно делаться в доброжелательной открытой манере, которая поможет детям понять, что учитель верит в их способность в достижении успеха.

*Работа строится в нескольких направлениях: ребенок – общество, ребенок – школа, ребенок – семья.*

**Выводы.** Таким образом, не являясь непосредственным источником познавательного интереса, огромное влияние на развитие и формирование интересов оказывает облик учителя, глубина и широта его познаний, умение

эмоционально излагать материал, способность увлечь ребят своим рассказом. Отношения, складывающиеся на уроке, создают микроклимат урока (благоприятный или неблагоприятный). Они воздействуют на протекание учебной деятельности школьника, влияют на настроение ученика, заставляют его переживать (радоваться, огорчаться, испытывать страх и т. п.).

Только разнообразие, творческий характер и перспективность деятельности могут формировать устойчивые интересы и познавательную активность. Когда учащиеся осваивают все новые и новые для них стороны деятельности, видят перспективы развития науки и возможности приложения ее к практике, когда учение носит творческий характер, тогда познавательные интересы расширяются и углубляются. Предмет должен преподаваться в атмосфере дружелюбия и увлеченности.

#### **Список использованных источников**

1. Амонашвили, Ш.А. Единство цели: пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
2. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В.Б. Бондаревский. – М. : Просвещение, 1985. – 251 с.
3. Слепцова, И.П. Технология, программа, творческие уроки / И.П. Слепцова – «Шаг за шагом», «Белый ветер», 2002. – 67 с.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**О.Е. Борисенко,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Ж.А. Плутахина,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Творческие способности школьника проявляются в том, насколько он нетрадиционно подходит к решению тех или иных вопросов, отказывается от общепринятых шаблонов, разнообразит свою деятельность, проявляет инициативу и самостоятельность.

Творчество можно расценивать как одно из проявлений разностороннего, гармонического развития личности школьника, а словесное творчество является наиболее характерным для учеников начальных классов, и значение его велико. Естественно, далеко не у всех детей есть литературные творческие способности, умение сочинять, воображать, придумывать. И тем не менее, способности каждого ребёнка следует формировать и развивать. Школа – та среда, где каждый ученик, независимо от интеллектуальных способностей, может развивать свой творческий потенциал, реализовывать свою индивидуальность, так как самым интересным и полезным занятием для ребёнка является такое занятие, в котором он проявляет свои творческие способности.

**Цель и задачи исследования.** *Цель:* систематизация творческих работ и составление кейсов для дальнейшего использования на уроках литературного чтения.

*Задачи:* развивать творческие способности и интеллектуальную активность школьников на уроках литературного чтения; создать условия для применения таких приёмов и методов педагогического воздействия, которые опирались бы на

наиболее сильные стороны формирующейся личности современных детей; формировать творческие умения учащихся для поиска новых знаний и создания самостоятельных творческих работ.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для развития творческих способностей учеников учителю необходимо создавать специальные условия:

1. Организация труда для развития активности школьников; предоставление детям известной свободы творчества, выражающейся в свободе выбора способов работы, последовательности операций, возможности предъявления различных вариантов ответов. Очень важно дать почувствовать учащимся жизненную необходимость работы.

2. Деятельность, в которую учитель включает детей, должна быть разнообразной, увлекательной; для этого её необходимо чередовать.

3. Помощь учителя: самое важное здесь заключается в том, чтобы не превратить помощь в подсказку. Нельзя делать за ребёнка то, что он может сделать сам.

Учитель должен вызвать у ребят творческий поиск, который заключается в осознании противоречия между имеющимися проблемами в решении определенной задачи и их собственным опытом.

Условно в организации творческого подхода можно выделить три этапа:

1 этап – формирование у учеников качеств, служащих предпосылками для творческой деятельности: наблюдательности; общительности; речевой и общей активности; хорошо натренированной памяти и быстроты запоминания, сообразительности; привычки анализировать и осмысливать факты;

2 этап – элементы исследовательской деятельности учащихся в познавательном процессе, а также их коллективная работа, совместное выполнение поставленных задач;

3 этап – самовыражение индивидуальности, личности ученика через творчество, главным образом через разные виды искусства;

Только при этих условиях можно добиться желаемого результата и управлять сложным и противоречивым процессом становления развитой творческой личности.

Работа по развитию творческих способностей на уроках литературного чтения осуществляется в следующей последовательности: стихосложение; словесное и графическое рисование; создание диафильма; творческие пересказы; драматизация; устные рассказы и сказки.

С первых дней обучения в школе необходимо вовлекать ребят в литературное творчество, которое помогает им раскрыть себя, не боясь при этом собственных ошибок, непонимания окружающих. А в конечном итоге – максимально совершенствовать свою речь. Эта работа начинается со стихосложения. Учащиеся выполняют задания на развитие чувства ритма и слухового внимания, у них вырабатывается понимание, что рифмовать – это значит подбирать рифмы. Этому способствуют следующие упражнения по рифмовке слов.

Дополни слоги до слов:

- ❖ СА.. КА.. ДА.. МА.. (*Саша, Катя, Даша, Маша*).
- ❖ ..чик .. чик ..чик (*пальчик, мальчик, зайчик*).
- ❖ Чай.. май.. лай.. (*чайник, майка, лайка*).

Придумай рифму к слову:

- ❖ Огонёк (*уголек, мотылек*).
- ❖ Ясный (*красный, разный*).

Так, на уроке чтения по теме «Ритм. Рифма. Поздняя осень» ребятам можно предложить задание: найти пары слов, которые рифмуются:

*Бочка, крошка, узнал, кошка, кочка (бочка – кочка, крошка – кошка).*

*Галка, цветок, роза, глоток, палка (галка – палка, цветок – глоток).*

*Соль, море, корабль, роль, горе (соль – роль, море – горе).*

*Вода, зайка, селедка, зазнайка, провода (вода – провода, зайка – зазнайка).*

Составить чистоговорки:

*Ух-ух-ух – на полу рассыпан пух.*

*Са-са-са – посмотри на небеса.*

*Ох-ох-ох – посадили мы горох.*

*Ра-ра-ра – малышам домой пора.*

«Досказать словечко»:

*В нашем доме на окошке*

*Сидят серенькие ..... (кошки).*

*Мишка плачет и ревет*

*Просит пчел, чтоб дали .....(мед).*

Отгадать ребус и составь стишок:

*-ечка, -ечка, -ечка.*

*Печка, свечка, речка, овечка,*

*В доме затоплена печка,*

*Мигает зажженная свечка.*

*Льдом покрылась речка,*

*Дремлет в сарае овечка.*

Придумать стишок по его началу или концу:

*Как у наших у ворот*

*Маня курочек зовет.*

*Петушка-то не позвали*

*И все зернышки склевали.*

Открывая тайну слова, выполняя творческие задания, учащиеся приобретают опыт литературного творчества и стихосложения. Все эти «пробы пера» проходят весело, с шутками, с интересом и большим желанием. Вышеуказанные упражнения и задания помогают выявить детей, склонных к интеллектуальному, творческому труду, способных к стихосложению. С ними проводится дополнительная работа, даются более сложные задания:

- ❖ наблюдение рифмы;
- ❖ подбор слов, рифмующихся с предложением;
- ❖ договаривание слова в неполном четверостишии;
- ❖ дополнение фразы рифмующимся словом.

Предоставляя ученикам возможность для свободного творчества, необходимо показать им, что первые пришедшие на ум строки не являются стихами. Следует несколько раз вдумчиво прочитать строчку и, если потребуется, переделать её, учитывая не только рифму, но и содержание.

Этим не ограничивается развитие творческих способностей учащихся. Младшему школьнику свойственно желание познавать мир, замечать что-то необычное, созерцать красоту и наслаждаться ею, всё попробовать и постичь. Благодаря системе работы, направленной на развитие творческих способностей учащихся, возрастает интерес к литературному чтению.



## ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СИСТЕМАТИЧЕСКИХ ТРЕНИРОВОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Л.М. Бохонко,

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Каждый раз, когда педагог встречается новый класс, думает о будущем своих учащихся, перед ним возникает задача воспитать всесторонне развитого, грамотного человека. Но до сих пор одним из больных мест в обучении остаётся недостаточная грамотность учащихся, причина которой кроется не только в трудностях русской орфографии, но и в неумении применять то или иное правило при написании слов, в неумении видеть орфограмму. Поэтому одним из главных направлений работы при обучении русскому языку является формирование прочных навыков грамотного письма.

Орфографическая грамотность учащихся – это одна из актуальных проблем, стоящая перед школой во все времена. Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности является отсутствие сформированности орфографического навыка [4, с. 56].

Как показывает практика, формирование орфографического навыка – задача не из лёгких. Одним из путей ее решения может стать организация систематических тренировочных упражнений.

Особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит учителям начальных классов. Учащиеся первой ступени общего среднего образования имеют свои психологические особенности сохранения материала в памяти и его воспроизведения, что связано со сложным составом орфографического навыка и длительностью формирования. Поэтому учителю нужно научить учащихся превращать знания в навыки [1, с. 48].

Формирование орфографических навыков – сложный и длительный процесс. Поэтому необходима строгая взаимосвязь между всеми этапами последовательных действий по решению орфограммы. Приступая к работе над определенным орфографическим навыком, важно точно установить, какими знаниями и умениями владеет учащийся, какими частными операциями должен владеть, в какие взаимодействия должны вступать эти частные операции между собой [2, с. 336].

Качество обучения учащихся орфографии и формирование навыка зависит от средств, методов и форм, применяемых в процессе обучения.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является выявление путей формирования орфографических навыков у учащихся на уроках русского языка посредством организации систематических тренировочных упражнений.

Задачи:

- 1) создать условия для успешного развития орфографической зоркости;
- 2) разработать систему упражнений для выработки у учащихся навыков грамотного письма;
- 3) апробировать на практике этапы последовательных действий по решению орфограммы;
- 4) корректировать умения и навыки использования орфографических навыков в письменной речи;
- 5) разработать и внедрить рекомендации по формированию орфографических навыков.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Работа по формированию орфографической зоркости начинается в период обучения грамоте. Очень важно

именно в первом классе создать предпосылки для успешного развития орфографической зоркости, показать учащимся неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным. Учащихся следует одновременно обучать двум видам чтения: орфографическому и орфоэпическому. На данном этапе работы используется такой приём, как орфографическое проговаривание.

Следующим этапом воспитания орфографической зоркости у учащихся 2–4 классов является формирование понятия об орфограмме.

Первоначальным этапом в обучении правописанию является формирование умения находить орфограммы. Данный этап имеет свою методику и свои типы орфографических упражнений. Важным звеном в развитии умения ставить орфографические задачи является знакомство с отличительными признаками орфограмм, по которым учащиеся находят и опознают различные их типы [3, с. 448].

Работа учащихся на уроках русского языка опирается на знание орфографических правил, которые эффективны лишь в случае их правильного применения [5, с. 160].

Большую роль в формировании орфографического навыка играет повторение пройденного материала, это содействует углублению и расширению знаний, умений и навыков, делая их осознанными и прочными. В зависимости от целей и содержания различают повторение: в начале учебного года, текущее (ежедневное), тематическое (повторение пройденной темы или целого раздела), итоговое (повторение материала, пройденного в течение учебного года) [7, с. 61].

Каждый из этих видов повторения имеет свою методику, каждому из них отводится определённое место на уроке или в системе уроков.

Очень важно при организации повторения помнить о следующем. Не рекомендуется при повторении орфографических явлений использовать те же методы и приёмы, тот же дидактический материал и тексты, которые имели место при их изучении. Упражнения, применяемые при повторении, должны ориентироваться на самостоятельное воспроизведение ранее полученных знаний. Материал повторения должен быть новым и более сложным.

Текущее повторение является ежеурочным, обеспечивает закрепление материала, тренировку и развитие умений и навыков по орфографии, а также даёт возможность увидеть проблемы в знаниях учащихся и устранять эти проблемы, выявляя их причины.

Главная цель тематического повторения – систематизировать знания, полученные учащимися при изучении определённой темы или раздела. Использование таблиц или схем не вызовет трудности у детей, если у учащихся имеются навыки по их составлению.

Итоговым принято называть повторение в конце учебного года. Итоговое повторение принесёт пользу и будет успешным только при условии, если учитель в течение всего года уделял серьёзное внимание текущему и тематическому повторению.

Таким образом, можно сделать вывод, что организация повторения путём использования разнообразных орфографических упражнений способствует формированию прочных орфографических навыков у учащихся.

Об эффективности работы по реализации опыта свидетельствует достаточный уровень усвоения учащимися учебного материала по русскому языку.

Русский язык, 1 класс

На начало 2019/2020 учебного года низкий уровень – 4 учащихся (14,8 %), удовлетворительный – 7 учащихся (25,9 %), средний – 9 учащихся (33,3 %),

достаточный – 5 учащихся (18,5 %), высокий – 2 учащихся (7,4 %). На конец учебного года низкий уровень – 3 учащихся (11,1 %), удовлетворительный – 5 учащихся (18,5 %), средний – 12 учащихся (44,4 %), достаточный – 5 учащихся (18,5 %), высокий – 2 учащихся (7,4 %).

На конец учебного наблюдается незначительный рост уровня знаний.

#### Русский язык, 2 класс

На начало 2020/2021 учебного года низкий уровень – 3 учащихся (11,1 %), удовлетворительный – 7 учащихся (25,9 %), средний – 9 учащихся (33,3 %), достаточный – 6 учащихся (22,2 %), высокий – 2 учащихся (7,4 %).

На конец учебного года низкий уровень – 2 учащихся (7,4%), удовлетворительный – 4 учащихся (14,8%), средний – 14 учащихся (51,8%), достаточный – 5 учащихся (18,5%), высокий – 2 учащихся (7,4%).

Результаты второго класса с учётом систематического использования упражнений для повторения повысили уровень знаний по сравнению с началом и концом учебного года.

#### Русский язык, 3 класс

На начало 2021/2022 учебного года низкий уровень – 2 учащихся (7,4%), удовлетворительный – 5 учащихся (18,5%), средний – 10 учащихся (37%), достаточный – 6 учащихся (22,2%), высокий – 4 учащихся (14,8%).

На конец учебного года низкий уровень – 0 учащихся (0%), удовлетворительный – 4 учащихся (14,8%), средний – 8 учащихся (29,6%), достаточный – 10 учащихся (37,03%), высокий – 5 учащихся (18,5%).

**Выводы.** По результатам учебных достижений учащихся можно сказать, что систематические упражнения по формированию орфографических навыков дают учащимся возможность повысить грамотность письма по русскому языку.

Разработанные и подобранные задания способствуют формированию у учащихся познавательного интереса, повышению уровня их самостоятельности, а также активному включению их в учебную деятельность.

#### Список использованных источников

1. Бельдина, Е.В. Развитие орфографической зоркости / Е.В. Бельдина // Начальная школа. – 2004. – № 3.
2. Винокурова, Н.К. Лучшие тесты на развитие творческих способностей : кн. для детей, учителей и родителей / Н.К. Винокурова. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1999. – 336 с.
3. Волина, В.В. Учимся играя / В.В. Волина. – М: Новая школа, 2006. – 448 с.
4. Ильяшенко, В.А. Формирование орфографической зоркости у первоклассников / В.А. Ильяшенко // Начальная школа. – 2005. – № 6.
5. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
6. Мишина, А.П. Словарно-орфографическая работа на уроках русского языка / А.П. Мишина // Начальная школа. – 2007. – № 8.
7. Рязанцева, А.Н. Работа с текстами как средство формирования интереса к языку и развития орфографической зоркости / А.Н. Рязанцева // Начальная школа. – 2007. – № 1.

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕГЛОГО ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Н.А. Брель**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 7 г. Калинковичи» (г. Калинковичи)

**Введение.** Уверенное владение навыком чтения является одним из основных условий успешности детей в учении. Однако читательские навыки сегодняшних

школьников вызывают серьёзную тревогу и у педагогов, и у родителей. Снижение интереса к чтению становится серьёзной проблемой.

**Цель и задачи.** Выявить пути обеспечения сформированности навыка беглого осознанного чтения у учащихся начальных классов; развивать любовь к чтению.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Словосочетание «навык чтения» прочно вошло в школьную жизнь, оно охватывает сложный комплекс умений и навыков. Это способ чтения; осознанность; правильность; темп, скорость чтения, которые зависят от множества факторов; выразительность чтения, ориентированная на знаки препинания и содержание текста. Каждый из компонентов, входящих в состав навыка чтения, сначала формируется у ребенка, отрабатывается как умение, а затем посредством разнообразных упражнений постепенно поднимается на уровень навыка.

Ведущее место в комплексе умений и навыков чтения занимает такой компонент, как осознанность, т.е. понимание того, что ребенок читает. Осознанность – это понимание читающим слов, употребляемых как в прямом, так и в переносном смысле; содержания каждого предложения, входящего в состав текста, а также смысловой связи между предложениями; содержания и смысла отдельных частей текста (абзацев, эпизодов, глав) – не только того, о чем говорится в данной части, но и что этим сказано; основного смысла всего содержания текста, т.е. осознание читающим этого содержания и своего отношения к прочитанному.

Темп чтения (чрезмерно замедленный, замедленный, соответствующий скорости разговорной речи, беглый), а также его скорость находятся в прямой зависимости от способа чтения ребенка, его индивидуальных и психофизиологических особенностей и не могут оцениваться без понимания ребенком прочитанного. Оптимальный темп чтения должен быть приближен к скорости разговорной речи ученика. [2, с. 4]

Эти два компонента находятся между собой в теснейшей взаимосвязи и оказывают взаимное влияние друг на друга. Совершенная техника приводит к быстрому и точному пониманию смысла прочитанного. Существует много причин, тормозящих скорость чтения: неправильное дыхание, нарушение артикуляции, регрессии, малое поле зрения, природный темп деятельности, отсутствие антиципации. Устранение этих причин облегчает процесс формирования навыков правильного беглого чтения.

В начале обучения чтению ребёнок учится декодировать написанное слово в звучащее: опознавать букву и соотносить её со звуком, соединять несколько букв в слог и несколько слогов в слово. Эти технические операции поглощают всё внимание учащегося. Постепенно технические операции автоматизируются, уходят в подсознание, и внимание ученика концентрируется на понимании смысла текста.

Все названные умения формируются поэтапно во времени. На каждом этапе появляются и развиваются конкретные навыки. Переход на последующий этап возможен только тогда, когда ребёнок овладеет всеми умениями и навыками текущего этапа. И не только овладеет, но и достигнет определённого уровня их автоматизации.

Но каждый ребёнок в своём развитии индивидуален, поэтому у кого-то из детей умения текущего этапа не успевают «созреть», т.е. достаточно автоматизироваться за то время, которое отведено школьным планированием. Значит, для следующего этапа не подготовлен фундамент. Когда материал для чтения усложняется, учащийся начинает отставать от других, попадает в группу

слабоуспевающих, и не потому что не может понять и научиться, а потому что не успел научиться.

Исследования психологов показывают, что чаще всего сбой происходит на этапе слияния слогов в слова и понимания смысла слова. Вместе с тем именно этот этап является важнейшим, поскольку он закладывает основы для смыслового чтения. Как же научить ребёнка осознанно и правильно читать, сформировать навык работы с разными видами текстов?

На первом этапе обучения нужно начинать с дыхательной гимнастики. Произнесение речи тесно связано с дыханием. Речь образуется в фазе выдоха. Дыхание в момент речи существенно отличается от обычного, когда человек молчит. Выдох намного длиннее вдоха (в то время как вне речи продолжительность вдоха и выдоха примерно одинакова). Кроме того, в момент речи число дыхательных движений вдвое меньше, чем при обычном (без речи) дыхании. Для более длительного выдоха необходим и больший запас воздуха. Поэтому в момент речи значительно увеличивается объём вдыхаемого и выдыхаемого воздуха. Вдох при речи становится более коротким и более глубоким. Ещё одной особенностью речевого дыхания является то, что выдох в момент речи осуществляется при активном участии выдыхательных мышц (брюшной стенки и внутренних межрёберных мышц). Это обеспечивает его наибольшую длительность и глубину и, кроме того, увеличивает давление воздушной струи. Без чего невозможна звучащая речь? У некоторых детей наблюдается неправильное дыхание при чтении, они читают не при выдохе, а при вдохе. Темп чтения нарушается, поэтому так необходимо применять дыхательную гимнастику при изучении букв на уроках литературного чтения. Дыхательная гимнастика проводится в начале каждого урока.

*Знакомство с буквами.*

На первом этапе обучения грамоте необходимо познакомить детей не просто с буквами, а такими буквами, которые привлекли бы ребёнка своей яркостью, необычностью. На каждую букву подбираются скороговорки и чистоговорки. Произнесение скороговорок на память можно проводить с контролем времени.

*Знакомство со слогами.*

На этом этапе обучения используются различные таблицы, которые способствуют развитию навыка беглого чтения. В зависимости от задания, гласные или слоги могут читаться с различной силой голоса, с различным акцентированием, с различным темпом. Таким образом, от группы к группе структура слогов и слов усложняется.

*Знакомство со словами.*

В таблице для чтения используются слова, состоящие из одного слога. Особенность состоит в том, что эти слова состоят из четырёх или трёх букв, слово заканчивается на мягкий или твёрдый согласный звук. Систематическое чтение этих таблиц приводит к автоматизации восприятия этих букв.

*Резервы обучения чтению* – чтение вслух, чтение про себя, чтение жужжащее, чтение хором, чтение в темпе скороговорки, чтение цепочкой, динамическое чтение, бинарное чтение, ежеурочные пятиминутные чтения.

Главное, важна не длительность, а частота тренировочных упражнений. Память человека устроена таким образом, что запоминается не то, что постоянно перед глазами, а то, что мелькает. Именно оно создает раздражение и запоминается. Поэтому, если мы хотим освоить какие-то умения, довести их до автоматизации, до уровня навыка, то мы вовсе не должны проводить длинные по времени упражнения; нужно проводить упражнения короткими порциями, но с большей частотой.

**Выводы.** Таким образом, последовательное и систематическое использование приведенных выше упражнений способствует развитию у учащихся навыка беглого осознанного чтения.

#### **Список использованных источников**

1. Атливанова, В.Б. Проверка навыка чтения / В.Б. Атливанова // Начальная школа. – 2011. – № 10. – С. 21–25.
2. Атливанова, В.Б. Проверка навыка чтения как важный аспект успешности обучения младших школьников / В.Б. Атливанова // Начальное обучение: семья, детский сад, школа. – 2013. – № 7. – С. 33–34, 47.
3. Веретикова, М.В. Чтение: интересно и быстро / М.В. Веретикова // Начальная школа. – 2015. – № 6. – С. 54–55.
4. Козак, Т.Н. Литературное чтение: Работаем вместе: Подготовительный, 1–3 классы / Т.Н. Козак. – Мозырь : Белый Ветер, 2004.
5. Локалова, Н. П. Почему дети не любят читать и как сформировать у них интерес к чтению / Н.П. Локалова // Начальная школа. – 2007. – № 12. – С. 14–19.
6. Неборская, Т.А. Учимся читать или 350 заданий для чтения учащихся начальной школы : практ. пособие для педагогов общеобразоват. учреждений / Т.А. Неборская. – Мозырь : Белый Ветер, 2011.
7. Неборская, Т.А. Учим читать вслух и молча: пособие для учителей нач. кл. / Т.А. Неборская. – Мозырь : Белый Ветер, 2008.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 2–4 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**О.П. Галанчик,**

учитель начальных классов ГУО «Гимназия им. Я. Купалы» (г. Мозырь)

**Введение.** Проблема формирования орфографической грамотности является одной из главных задач обучения русскому языку в начальной школе. Ведь начальное образование является первичной ступенью в обучении ребёнка. Оно даёт систему знаний для дальнейшего использования в процессе жизнедеятельности.

Вопросы формирования навыков грамотного письма на первой ступени обучения решаются в процессе обучения учащихся орфографии на основе определённых правил и запоминания ряда словарных слов. Словарная работа – одна из проблем начальной школы. Если проблема не решена, то она превращается в тяжёлый груз, который в определённый момент может его подвести. Прочное усвоение словарных слов достигается путем включения этих слов в различные упражнения, задания, выполняемые на всех этапах урока.

Заинтересовать детей, увлечь работой по изучению слов, сделать процесс усвоения особенно трудных слов более эффективным – задача сложная, требующая большого напряжения и сил учителя.

Будущее выпускников зависит не столько от количества полученных знаний, сколько от сформированности универсальных способов мышления, практической деятельности [2, с.3].

**Цели и задачи исследования.** Цель работы – определение эффективных приемов формирования орфографической грамотности учащихся 2–4 классов на уроках русского языка.

Задачи: выявить уровень сформированности орфографической грамотности у учащихся в ходе наблюдения; подобрать, систематизировать, разработать и применить на практике систему словарно-орфографических упражнений для повышения орфографической грамотности; определить результативность и

эффективность повышения орфографической грамотности учащихся посредством применения словарно-орфографических упражнений на уроках русского языка.

«Орфографическая грамотность – это способность учащихся правильно писать самостоятельно или под диктовку при условии возможности проверить написанное любым способом» [4, с. 1]

Роль словарно-орфографической работы огромна, потому что она – неотъемлемая часть каждого урока, одно из основных звеньев многогранной и разнообразной по своим видам работы по развитию речи учащихся. Овладеть словом – значит усвоить его значение и нормы употребления в речи. Хорошо поставленная словарная работа обеспечивает своевременное умственное и речевое развитие детей, способствует глубокому усвоению программного материала и служит средством нравственного воспитания учащихся.

Обучение непроверяемым написаниям должно проводиться на дидактическом материале, включающем в себя наиболее употребительные слова. Их следует отбирать из учебников, предназначенных для данного класса, художественных произведений, словарей и других источников.

Изучив педагогическую и методическую литературу по этой теме, проанализировав уроки, пришли к выводу, что пробудить у детей интерес к словарной работе можно, если дать материал, способный привлечь внимание каждого ребенка, заставить его размышлять.

Большое место в изучении предмета занимает практика. Чем больше упражнений выполнит школьник, тем проще ему будет усваивать новый материал.

Приёмы словарной работы тесно связаны с изучением безударных гласных. Поскольку гласный звук под ударением произносится чётко, но при изменении слова, в безударном положении он изменяет своё звучание. Поэтому учитель должен научить детей видеть свои ошибки, выработать орфографическую грамотность, выработать самостоятельность орфографического мышления.

Во 2–4 классах программой даётся список слов, которые обязательны для изучения (всего их 112). Поэтому для лучшего усвоения и эффективного запоминания работу над словарным словом следует проводить на каждом уроке русского языка как отдельный этап (5–8 мин.) урока либо как дополнительный компонент, включаемый в другие виды деятельности (игры, упражнения).

Поэтому для того, чтобы уроки русского языка не были однообразными, мы подбираем увлекательный, но в то же время познавательный дидактический материал, который привлекает внимание каждого ученика.

Для работы по закреплению написания словарных слов мы используем большое количество занимательных заданий: ребусов, кроссвордов, шарад, анаграмм, грамматических задач и т. д. При выборе заданий берем те, которые, кроме занимательности, носят развивающий характер.

Например:

Ответь на шуточные вопросы.

1. Какие слова любит ворона? (картофель, карандаш, картина)
2. В каких словах растёт ель? (учитель, портфель, картофель, понедельник)
3. В каких словах живёт рак? (завтрак, ракета)
4. В каких словах спрятались числа? (родина, сорока)
5. Все слова хороши, но где-то спрятались ёж и уж (ужин, дежурный, ежевика)
6. В каких словах спрятались ноты? (помидор, ребята, дорога, огурец, деревня)

## Упражнение «Толковый словарик»

1. Назови одним словом, запиши и подчеркни орфограмму:

Лиственное дерево с белой корой	берёза
Человек, совершающий подвиги, необычайно храбрый	герой
Место за городом, где останавливаются или временно живут	дача
Еда утром, до обеда	завтрак
Приём пищи в середине дня	обед
Участок земли, где устроены грядки с овощами	огород
Многоместный автомобиль для перевозки пассажиров	автобус
Овощ с продолговатым зелёным плодом	огурец
Помещение, в котором производится торговля	рынок
Сторона света, противоположная востоку	запад
Пространство, разделяющее два пункта	расстояние
Растение семейства бобовых, а также его круглые семена, зёрна	горох
Пожелание при прощании	до свидания

## Упражнение «Следопыт»

2. К данным словам подбери подходящее по смыслу слово из словаря.

Трусливый ..., безрогая ..., косилапый ..., охотничья..., шустрый.

### Упражнения на поиск орфограмм

Погода Дорога Огород Овощи Горох Морковь Огурец Помидор Но: Капуста Картофель	Стояла хорошая погода. Мы ехали по дороге на огород сажать овощи: горох, морковь, огурцы, помидоры. (Семена у них круглые или овальные, они напоминают букву о. Но есть на нашем огороде и «неправильные» овощи. Семена у них круглые, а пишем мы букву а: картофель, капуста.)
---	---

Все это активизирует внимание детей к изучаемому материалу, вызывает желание участвовать в учебном процессе, вселяет уверенность в своих силах, способствует находчивости и сообразительности учеников.

Мышление учащихся начальных классов носит наглядно-образный характер, поэтому прежде всего мы обратили внимание на зрительное запоминание слов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Конечно, такая работа требует от учителя затраты сил, времени, наличие наглядного материала. Однако, видя первые результаты учеников, с уверенностью можно сказать, что мы идем в правильном направлении.

Таким образом, проводя мониторинг успеваемости и анализ качества знаний учащихся на первой ступени общего среднего образования по русскому языку в течение семи лет, необходимо отметить, что использование словарной работы и её видов вполне оправданно.

**Выводы.** Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе при грамотной организации позволяет не только закрепить в памяти обучающихся необходимый объем словарных слов, но и расширить кругозор детей, повысить уровень эрудиции, чем вносит существенный вклад в формирование знаний, умений и навыков обучающихся, чем способствует развитию орфографической грамотности учащихся.



Дополнительным фактором, обуславливающим достижение положительного результата словарной работы, является целенаправленная и систематическая работа, так как только при постоянном проведении элементов словарной работы на каждом уроке, достигается нужный результат, а это даёт возможность прочно усваивать теоретический материал и повышает орфографическую грамотность учащихся.

#### **Список использованных источников**

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/kup/Koncept\\_rus\\_jaz.doc](http://adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/kup/Koncept_rus_jaz.doc). – Дата доступа: 10.01.2023.
2. Львов, М.Р. Словарь – справочник по методике преподавания русского языка / М.Р. Львов. – М. : Высшая школа : Академия, 1999. – 271 с.
3. Орфографическая грамотность [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://spiritual\\_culture.akademik.ru](https://spiritual_culture.akademik.ru). – Дата доступа: 01.01.2023.
4. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучев. – М. : Просвещение, 1986.

### **РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

**Т.А. Дашкевич,**

учитель начальных классов ГУО «Ельская районная гимназия» (г. Ельск)

**Введение.** Нынешнее время – время других значений, время других возможностей, время других увлечений, время других героев. Они другие, наши ученики.

Возникает вопрос: как учить сегодня, чтобы добиться успеха завтра? Как в современных условиях сделать урок максимально полезным и продуктивным? Когда мы идем на урок, часто задаем себе вопрос: будет ли он интересен, сможет ли он заинтересовать учеников, вовлечь их в работу? Значит, мы должны найти, изучить и применить такие приёмы и методы, которые позволят не только успешно усваивать знания, но и формировать активную личность, обладающую рядом навыков и качеств, необходимых успешному человеку.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: изучение и анализ научно-методической литературы и передового опыта педагогов по применению активных методов обучения у учащихся младшего школьного возраста.

**Задачи:** определить и применить в педагогической практике комплекс наиболее эффективных приемов и методов обучения, которые обеспечивают развитие познавательной и мыслительной деятельности у младших школьников на уроках литературы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Изучив и проанализировав научно-методическую литературу и передовой опыт педагогов, мы решили применить в своей практике активные методы обучения.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая в основном направлена не на преподавание учителем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное приобретение знаний и умений в процессе учебной деятельности.

Активные методы обучения ставят ребёнка в новые условия, когда он перестаёт быть пассивным и становится активным участником процесса обучения [3, с. 10].

В своей практике мы чаще всего используем активные методы на уроках литературы, ведь чтение – это главное умение человека в жизни, без которого он не может постичь окружающий мир. Необходимо сделать все возможное, чтобы в новой роли ученика ребенок почувствовал себя успешным. Именно от этого личностного ощущения будет зависеть его отношение к учебе на протяжении всех последующих лет. Продолжит ли он образование после школы, как он сдаст ЦТ, что станет основой его жизни – мотивация достижений или движение по течению?

Интерактивный приём кроссенс – это один из приёмов, который используется для достижения поставленной цели .

Crosssense – ассоциативная головоломка, интеллектуальная игра нового поколения. Развивающий метод «кроссенс» способствует на основе деятельностного подхода, формированию креативности, сотрудничества, коммуникации и критического мышления обучающихся. Слово «кроссенс» означает пересечение слов, образованное по аналогии со словом «крест», что в переводе с английского означает «пересечение слов». Чтобы разгадать кроссенс, нужно найти ассоциативную связь между картинками. Девять изображений уже расставлены таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько.

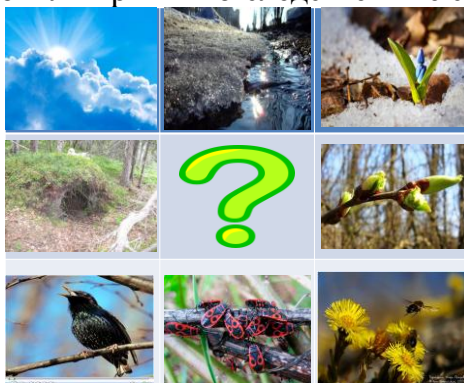
Задача учащихся – объяснить значение кроссворда, составить рассказ – ассоциативную цепочку с помощью связанных между собой картинок. Для младших школьников это непросто, но интересно, так как заставляет включить все логические цепочки и знания [2, с. 7].

Кроссенс к сказке Н. Сладкова «Медведь и солнце» мы применили на этапе определения темы и цели урока.

Изучение сказки началось с вопросов ребятам: Как называется произведение, которое мы будем читать? Можете по названию догадаться, где сейчас медведь?

Было много предположений, но правильный ответ никто не дал. Тогда мы предложили изучить картинки кроссенса и ещё раз попытаться ответить на поставленный вопрос. На этот раз ребята ответили, что медведь ещё в берлоге, но уже скоро проснётся, а на месте вопросительного знака должно быть солнце. Это потому, что весной солнце выглядывает из-за туч, начинают журчать ручьи, тает снег и появляются первоцветы, набухают почки, появляются первые насекомые, прилетают скворцы и самое время медведю выбираться из спячки.

Домашнее задание к этой сказке: пересказать сказку близко к тексту, имея перед глазами кроссенс. На следующем уроке ребята чётко передали последовательность событий, установили причинно-следственные связи.



Ещё один вариант использования приёма «кроссенс». Рассказ Н. Снегирёва «Отважный пингвинёнок». На этом уроке мы применили «кроссенс» на этапе применения знаний и способа действий. Ребята получили задание самостоятельно

прочитать рассказ. Затем, опираясь на картинки «кроссенса», рассказать о прочитанном, назвать слово, которое спрятано в центре.



На начальных этапах работы мы учились читать «кроссенс», в четвертом классе пытаемся сами создавать его из предложенных картинок.

Для создания «кроссенса» к сказке Э. Шима «Снег и Кисличка» (4 класс) ребята получили пустые таблицы, состоящие из 9 ячеек и 12 картинок (4 из которых лишние). Цель: расположить картинки в нужном порядке (в соответствии с текстом), отложить лишние, а в центре нарисовать то, что связывает все картинки



Лишние картинки



Работая с технологией «кроссенс», ребята с интересом включаются в творческий процесс. В 4 классе дети не только находят связи между предметами и явлениями, но и углубляют свои знания, раскрывают новые грани понимания привычных вещей. Строят сложные цепочки причинно-следственных связей. У них не вызывает трудности применение полученных знаний в новой ситуации. Все учащиеся класса активно участвуют в различных литературных конкурсах и викторинах. Психологом была проведено анкетирование учащихся и родителей по вопросам их отношения к активным методам обучения. Результаты показали, что всем учащимся класса нравятся уроки с использованием активных форм и методов обучения. В своих анкетах ребята отметили, что активные методы обучения помогают им выполнять дополнительные творческие задания, увереннее чувствовать себя, выступая перед классом. Родители также отмечают, что повысилась активность учащихся при подготовке домашних заданий, ребята проявляют больше активности и самостоятельности при выполнении творческих заданий. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования учителем достаточно эффективных приемов развития у детей мыслительной деятельности не только на уроках литературного чтения, но и на других предметах.

**Выводы.** Проанализировав результаты исследования, можно сделать вывод: систематическое применение «кроссенса» в значительной степени содействует развитию мыслительной деятельности, положительному итогу учебных и творческих достижений.

Итоги педагогического наблюдения позволяют сказать, что наблюдается положительная динамика активности учащихся на уроках, где они не пассивные слушатели, а уже активные участники процесса обучения.

#### Список использованных источников

1. Активные методы обучения в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/aktivnie-metodi-obucheniya-v-nachalnoy-shkole>. – Дата доступа: 19.11.2022.

2. Активные методы и приёмы организации учебного взаимодействия / И.М. Базыльчик [и др.] // Пачатковае навучанне. – 2020. – № 4. – С. 1–8.

3. Волкова, О.Г. Современные технологии в контексте компетентного подхода как инструмент управления качеством образования / О.Г. Волкова // Пачатковае навучанне: сям’я, дзіцячы сад, школа. – 2020. – № 3. – С. 8–14.

### ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Г. Дубина,

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 13 г. Жлобина им. В.В. Гузова» (г. Жлобин)

**Введение.** Не секрет, что с большим увлечением учащиеся выполняют ту работу, которая свободно выбрана ими самими и соответствует их интересам. Как заинтересовать учащихся на учебном занятии? Как погрузить в работу каждого?

Для этого при организации образовательного процесса предполагается использование таких методов, которые направлены на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Одним из таких методов является **метод проектов**. Нашу работу по использованию данного метода на учебных занятиях строим на основе теоретических материалов Г.К. Селевко и Н.И. Запрудского.

**Метод проектов** – это система учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы (Н.И. Запрудский).

**Метод проектов** – это способы организации самостоятельной деятельности учащихся по достижению определенного результата (Г.К. Селевко).

**Цели и задачи исследования.** Метод проектов ориентирован на интерес и творческую самореализацию личности учащихся, самостоятельное усвоение ими новых знаний, умений, в том числе надпредметных, развитие их интеллектуальных способностей и волевых качеств, повышение учебной мотивации.

Чтобы понять сущность данного метода, полезно обратиться к понятию «проект». Проект (от лат. *projectus*, буквально – брошенный вперёд). Под проектом подразумевают *план, предположение, предварительный текст* какого-либо документа, комплекс технических документов (расчетов, чертежей, макетов и т. д.).

В учебной деятельности проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполненный учащимися комплекс действий по решению значимой для них проблемы, завершающийся созданием продукта и его представлением в рамках устной или письменной презентации. Проект – это пять «П»: **Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация.**

Организацию работы осуществляем по следующим этапам:

- 1) организационно-подготовительный – проблематизация, разработка проектного задания (выбор);
- 2) разработка проекта (планирование и организация деятельности);
- 3) технологический (осуществление деятельности);
- 4) заключительный (презентация и оценка результатов).

Важнейшими условиями успешного применения данного метода считаем: а) дифференциацию образовательного пространства (в кабинете имеется медиатека, библиотека со справочной литературой, компьютер, принтер, при необходимости меняется расстановка мебели и др.); б) учет возрастных особенностей (проект должен быть посильным для выполнения); в) подготовленность учащихся к выполнению и презентации проекта.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Наиболее часто применяем метод проектов на учебных занятиях по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», так как учебный предмет предоставляет широкие возможности для применения этого метода. Создать проект на данных занятиях можно при изучении любой темы.

На учебных занятиях чаще всего в своей практике мы применяем индивидуальные или групповые проекты, краткосрочные по продолжительности.

По характеру деятельности участников активно используем исследовательские проекты, которые предполагают познавательный поиск учащихся, направленный на решение творческой, исследовательской проблемы с заранее неизвестным решением. Очень часто применяются прикладные проекты, направленные на создание конкретных продуктов деятельности: правила поведения в экстремальных условиях, викторины, памятки, буклеты, информационные листы, информационные проекты, которые предполагают сбор информации о каком-либо процессе, объекте или явлении.

Выходы (формы проекта) могут быть следующими: выставка, газета, действующая ширма, журнал, игра, коллекция, пакет рекомендаций, письмо в..., праздник, прогноз, публикация, серия иллюстраций и др.

Для примера предлагаем фрагмент учебного занятия во 2 классе по теме «Личная гигиена».

*Организационно-подготовительный этап (разработка проектного задания).*

На этапе постановки темы и задач учебного занятия учитель предлагает учащимся собрать картинку-пазл иллюстрации к произведению К. Чуковского «Мойдодыр» и ответить на вопросы.

– Из какого произведения эта иллюстрация? Чему учит данное произведение? С какой проблемой столкнулся мальчик? Чего он не знал? (Правил личной гигиены).

– Все ли ребята соблюдают правила личной гигиены?

– Ребята, сегодня, мне позвонила моя подруга, которая работает в инфекционной больнице и сообщила, что за вчерашние сутки в больницу поступило большое количество детей с дизентерией, а всем известно, что эта болезнь является болезнью грязных рук.

– Как мы можем им помочь? (выпустить газету, создать памятки с рекомендациями и т. п.). Давайте попробуем изготовить газету и отправим ее в больницу.

*Разработка проекта (планирование и организация деятельности).*

Учитель предлагает учащимся разделиться на группы, чтобы изучить и подобрать материал для создания газеты с рекомендациями по правилам личной гигиены. Участники каждой группы получают задания (например, первая группа – составить правила, вторая – подобрать необходимые иллюстрации, третья – использовать словари, найти определение понятий и т. д.).

*Технологический этап (осуществление деятельности).*

Выполняя полученные задания, учащиеся используют учебник, карточки-подсказки с формулировкой правил, словари, энциклопедии для определения понятий; иллюстрации о главных составляющих личной гигиены (уход за кожей, волосами, за зубами, за ногтями, гигиена личной обуви и одежды).

*Заключительный этап (презентация и оценка результатов).*

Учащиеся оформляют результаты своей работы, изготавливают газету, дают название, затем презентуют свою работу.

Особое внимание в работе уделяем рефлексии. Учащиеся осуществляют самооценку (взаимооценку) деятельности с учетом поставленных критериев (умение использовать источники информации для точности выполнения задания: работать в команде, планировать работу в соответствии с планом, презентовать выполненную работу, отвечать на вопросы и т. д.)

Следует отметить, что значимым для учащихся является тот факт, что созданным ими проектом могут воспользоваться другие люди.

В работе над проектом на учебном занятии учащиеся проявляют высокий уровень самостоятельности, а учитель координирует процесс; обеспечивает непрерывность работы, поддерживает и поощряет учащихся; осуществляет консультационную помощь.

**Выводы.** На наш взгляд, применение метода проекта на учебных занятиях помогает учащимся самостоятельно приобрести практические навыки и опыт, способствует развитию умения ставить цели и определять задачи своей деятельности, повышает мотивацию и самостоятельность учащихся, способствует реализации их творческого потенциала.

#### **Список использованных источников**

1. Загвоздкина, Т.В. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для 2 кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / Т.В. Загвоздкина, Л.Ф. Кузнецова, Л.А. Одновол ; под ред. Н.Н. Яковлевой. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 112 с.
2. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии-2 / Н.И. Запрудский. – Минск, 2010. – 256 с.
3. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП.М. / Г.К. Селевко : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРАВОПИСАНИЯ ПАРНЫХ ЗВОНКИХ И ГЛУХИХ СОГЛАСНЫХ В КОРНЕ СЛОВА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**М.С. Дудина,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Одной из главных задач обучения русскому языку является формирование у учащихся орфографических навыков и умений, которые составляют основу письменной речи и языковой культуры. От того, насколько полно будут

развиты навыки правописания в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребенка в школе, его орфографическая и речевая грамотность.

Замечено, что учащиеся испытывают большие трудности при изучении одного из разделов орфографии – правописание парных согласных. Они затрудняются в нахождении и выделении данной орфограммы в словах, в подборе проверочных слов.

Анализ письменных работ показал, что у учащихся возникают затруднения в выделении слов с парными согласными в корне из состава предложения: 2 класс – 50 %, 3 класс – 60 %; в подборе проверочных слов: 2 класс – 46 %, 3 класс – 57 %.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является изучение условий формирования на уроках русского языка навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова у учащихся I ступени общего среднего образования посредством использования системы заданий.

**Задачи:** изучить и проанализировать уровень сформированности навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова в соответствии с учебной программой; подобрать, систематизировать, разработать и применить на практике систему заданий, способствующих формированию навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова; обосновать результативность и эффективность использования системы заданий на уроках русского языка.

#### Результаты исследования и их обсуждение

Этапы работы	Ожидаемые умения и результаты	Упражнения
<i>I этап</i> Упражнения, направленные на усвоение перечня парных букв, различие их в произношении и на слух (1–2 класс)	Правильно произносить изолированные парные глухие и звонкие согласные звуки, различать парные звонкие и глухие согласные звуки на слух и обозначать их буквами; находить буквы, обозначающие парные звонкие и глухие согласные на «ленте букв»	«Найди домик» «Превращение» «Замена согласных» «Новое слово»
<i>II этап</i> Упражнения, направленные на отработку навыка нахождения парных звонких и глухих согласных в корне слова, способы проверки (2–3 класс)	Усвоение правила: парный согласный на конце слова и в середине слова перед глухими согласными надо проверять; уметь выделять слова на правописание парных согласных из ряда других слов, из предложения; подбирать проверочные слова: однокоренные или формы слова, в которых после парного согласного пишется гласный или непарные звонкие <i>л, н, р, м</i> .	«Допиши ряд букв» «Моё слово» «Один – много» «Большой – маленький» «Ласковое слово» «Согласный убежал» «Не соглашайся» «Измени по образцу», «Нужная буква»
<i>III этап</i> Упражнения по развитию речи, способствующие формированию и закреплению орфографического навыка правописания парных звонких и глухих согласных (3–4 класс)	Свободное оперирование изученным правилом (правописание парных звонких и глухих согласных в корне слова)	«Собери лукошко» «Подбери проверочное слово», «Собери словосочетания», «Будь внимателен» «Зрительный диктант» «Выборочный диктант»

Работа над формированием навыка правописания парных звонких и глухих согласных проводится поэтапно, задания систематизируются по классам. К.Д. Ушинский отмечает, что «дар слова» развивается не иначе, как от упражнений, систематичности [4, с. 352].

Формирование навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова начинается с 1 класса. Проводится систематическая работа по развитию умения различать парные звонкие и глухие согласные на слух, по формированию связи звук – буква. Опираясь на то, что у учащихся 1 класса развита зрительная память, широко используются игровые задания с применением предметных картинок.

Система работы представлена в таблице: «Этапы работы по формированию навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова».

Работа проводится как индивидуально, так и в парах, группе. При изучении темы «Наблюдение за обозначением буквами Б и П-парных звонких и глухих согласных звуков» с целью подготовки учащихся к активному сознательному формированию умения различать парные звонкие и глухие согласные детям предлагается задание «Глухой – звонкий».

На этапе закрепления изучаемого материала используется игра «Найди домик». Учащиеся рассматривают предметные картинки и определяют, в каком домике будут жить слова. Слова, которые начинаются со звонкого согласного, будут жить в домике с колокольчиком, а слова, которые начинаются с глухого согласного, будут жить в домике с наушниками.

На II этапе работы над формированием навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова обращается внимание учащихся на несоответствие написания слов с их произношением. Во 2 классе при изучении темы «Правописание парных звонких и глухих согласных в корне слова» на этапе подготовки учащихся к активному и сознательному усвоению учебного материала дается задание «Допиши ряды букв». Учащиеся определяют, каких букв не хватает, и дописывают их. Упражнение усложняется, если из ряда букв (*в, е, м, н, ш, х, з, и, с, б, п, д, ч, т, г, к, ф, ж*), нужно выписать только парные согласные, образуя, где возможно, пары.

С помощью задания «Согласный убежал» формируются понятия проверочные – проверяемые слова. Учащиеся читают записанную на доске пару слов: *круги – кру*, сопоставляют, объясняют, что во втором слове убежала буква «г», т. к. в первом слове звук [г'] в сильной позиции, значит в слабой позиции будем писать букву «г».

Для закрепления осознанного понимания учащимися умения подбирать проверочные слова используются игры: «Не соглашайся», «Один – много», «Большой – маленький», «Ласковое слово» с использованием мяча.

На этапе закрепления нового учебного материала используется задание «Собери лукошко». На доске расположены два лукошка и предметные картинки (ягоды, грибы) со словами. Учащимся нужно распределить картинки со словами в одно из лукошек. В первое лукошко – картинки (ягоды), на которых написаны слова на правописание парных звонких и глухих согласных на конце слова с буквой, обозначающей парный глухой звук, во второе – с парным звонким. Учащийся доказывает свой выбор, подбирая проверочные слова.

На этапе контроля и самоконтроля знаний предлагается задание «Внимание», которое позволяет отработать умение слышать (видеть) орфограмму. Учитель читает слова или предложения, дети поднимают красную сигнальную



карточку, как только услышат (увидят) «ошибкоопасное» место. Подбирают проверочное слово. Орфографически проговаривают написание слова.

В 3 классе во время изучения данной темы используется игра «Будь внимателен» с веерами парных согласных, что позволяет проверить усвоение написания слов у учащихся всего класса одновременно.

В 4 классе для развития умения видеть орфограмму и правильно писать слова эффективно использовать зрительный и выборочный диктанты.

**Выводы.** Использование в работе данной системы заданий способствует повышению у учащихся на I ступени общего среднего образования уровня сформированности навыка правописания парных звонких и глухих согласных в корне слова. Качество выполнения контрольной работы по данной теме в 3 классе составило 79 %, следовательно, повышается общая грамотность учащихся.

#### **Список использованных источников**

1. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2002. – 464 с.
2. Зеленина, Л.М. Русский язык. Методические рекомендации / Л.М. Зеленина, Т. Е. Хохлова. – М. : Просвещение, 2012. – 96 с.
3. Савельева, Л.В. Значение умения различать орфограммы в овладении младшими школьниками орфографической грамотностью / Л.В. Савельева. // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 15–18.
4. Максимук, Н.Н. Сборник диктантов по русскому языку: 2–4 кл. : пособие для учителей / Н.Н. Максимук. – Минск : «Асар», 1999. – 144 с.

### **ФАРМІРАВАННЕ НАВЫКУ АСЭНСАВАНАГА ЧЫТАННЯ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ ЭФЕКТЫЎНЫХ ПРЫЁМАЎ НАВУЧАННЯ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў ВУЧНЯЎ I СТУПЕНІ АГУЛЬнай СЯРЭДняй АДУКАЦЫі**

**С.Р. Заборшчыкава,**

настаўнік пачатковых класаў вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі  
ДУА “Гімназія імя Я. Купалы” (г. Мазыр)

**Уводзіны.** Вучні пачатковай школы на працягу навучання засвойваюць веды на трох мовах: рускай, беларускай і замежнай. Руская мова знаёма дзецям з маленства, яе чуюць ад бацькоў, у дзіцячых садках, з экрану камп’ютараў і тэлевізараў. Замежная мова – гэта сведчанне выключнасці і прэстыжнасці ў сучасным грамадстве. Калі дзіця нават няправільна спрабуе вымавіць замежнае слова, бацькі і знаёмыя пляскаюць у далоні ад замілавання і гатовыя інвеставаць у такія намаганні нямала грошай. А вось беларускамоўнага асяроддзя ў дзяцей няма. На беларускай мове, на жаль, рэдка размаўляюць дарослыя, яна ўспрымаецца як нешта дзіўнае, а не прэстыжнае і выключнае.

Першыя ўрокі беларускай мовы ў 1 класе паказваюць, што лексічны запас вучняў даволі абмежаваны, дзецям цяжка ўспрымаць беларускую мову на слых, яны выказваюць свае думкі па-руску. Вынікі дыягнастычных заданняў, выкананых першакласнікамі ў першым паўгоддзі, пацвердзілі нашы назіранні, а гутарка з бацькамі дазволіла прыйсці да высновы: беларуская мова цяжкая для ўспрымання і вывучэння, не так запатрабавана ў паўсядзённым жыцці, як руская і замежныя мовы. А навучыцца разумець мову, не маючы беларускамоўнага асяроддзя, мы можам у першую чаргу дзякуючы асэнсаванаму чытання беларускіх твораў. Між тым, мэта вучэбнага прадмета “Літаратурнае чытанне” – шляхам чытання і

разумення сэнсу літаратурных твораў далучыць малодшага школьніка да нацыянальных і агульначалавечых духоўных каштоўнасцей [1, с. 4].

**Мэты і задачы даследавання.** Мэта працы – выяўленне мэтазгоднасці працы па фарміраванні навыку асэнсаванага чытання ў вучняў на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі праз выкарыстанне эфектыўных прыёмаў навучання на ўроках беларускай літаратуры.

Задачи: выявіць узровень разумення беларускай мовы шляхам назірання за вучнямі, правесці дыягностыку іх дзейнасці на ўроках літаратурнага чытання і зрабіць аналіз атрыманых дадзеных; адабраць, распрацаваць і сістэматызаваць найбольш эфектыўныя прыёмы, якія забяспечваюць фарміраванне навыку асэнсаванага чытання, сістэматычна прымяняць іх на практыцы; вызначыць эфектыўнасць і выніковасць выкарыстаных прыёмаў навучання, накіраваных на фарміраванне навыку асэнсаванага чытання, шляхам правядзення паўторнай дыягностыкі.

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Навык асэнсаванага чытання можна паспяхова сфарміраваць пры сістэмным прымяненні эфектыўных прыёмаў навучання, пачынаючы са знаёмства з беларускай лексікай і пашырэння слоўнікавага запasu вучняў, паступова пераходзячы да працэсу працы з мастацкім творам. Гэта значыць, што неабходна навучаць асэнсаванаму ўспрыманню на слых і чытанню слова, затым сказа, а потым і тэксту.

Вывучэнне беларускай лексікі ў I класе падзяляецца на тры этапы, якія пераплятаюцца і ўтвараюць адзін працэс – узбагачэнне лексічнага запasu вучняў. На першым этапе праца ідзе з групай слоў, вымаўленне якіх аднолькавае або блізкае ў рускай і беларускай мовах: *город – горад, школа – школа, ручка – ручка*.

На другім этапе ідзе праца са словамі, якія нязначна адрозніваюцца ў дзвюх мовах: *дождь – дождж, воробей – верабей, ласточка – ластаўка*. І самы цікавы, але найбольш складаны этап – праца з уласнабеларускімі словамі, якія і з’яўляюцца адметнымі паказчыкамі мовы.

Спачатку прапануецца гульня “Знайдзі і пакажы”. На дошцы змешчаны малюнкi. Называюцца словы першай групы: *дом, стул, стол, кухня*. Вучні паказваюць адпаведны малюнак. Потым паказваюцца вучням гэтыя ж малюнкi, і яны ўжо называюць словы. Настаўнік пытаецца: “Ці лёгка іх запомніць? Чаму?” Вучні робяць вывад, што гэтыя словы такія ж, як у рускай мове.

Затым праца працягваецца гульнёй «Перакладчыкі» са словамі другой групы. Прапануецца: “Перакладзіце на рускую мову наступныя словы: *кватэра, дзверы, тэлевізар, вокны, крэсла*”. Вучні з лёгкасцю выконваюць заданне. Мяняецца інструкцыя: “А зараз скажыце па-беларуску: *квартира, двери, телевизор, окна, кресло*”. Выклікаюцца некалькі вучняў для паўтарэння кожнага слова, кантралюецца правільнае вымаўленне, а потым паўтараем словы ўсім класам.

І толькі пасля першых двух этапаў пачынаецца знаёмства з групай уласнабеларускіх слоў. Для гэтай работы распрацаваны прыём “Што гэта?”. На дошцы змешчаны малюнак пакоя. Прапануецца ўважліва разгледзець малюнак. Потым настаўнік пытаецца: “Пакажыце, што змешчана справа ўнізе”. Вучні паказваюць на ложкак. Назавіце прадмет па-руску. Вучні адказваюць: “Кровать”. Далей: “А зараз паслухайце і адкажыце на пытанне. Справа на малюнку ложкак. Што такое “ложак”?” Вучні адказваюць: “Кровать”. Далей аналагічна задаюцца пытанні: “Над камп’ютарам вісіць паліца з кнігамі. Што такое “паліца”? Пасярэдзіне пакоя ляжыць квадратны жоўты дыван. Што такое “дыван”? Ложак,

дыван, паліца, тэлевізар, крэсла знаходзяцца ў спальным пакоі. Што такое “пакой”?”.

Прыём “Што гэта?” можна даваць у выглядзе задачы, а для нагляднасці выкарыстаць малюнак падручніка.

Прыём “Вось які я” выкарыстоўваецца пры знаёмстве з малаўжывальнымі, рэдкімі словамі: *дзьмухавец, бэз, жалейка* і г. д. Дзякуючы выкарыстанню мультымедычных сродкаў на вучэбных занятках паказваюцца і тлумачацца дзецям незнаёмыя словы, дэманструюцца рэчы, якіх яны не бачылі.

Для запамінання новых слоў можна выкарыстаць таксама прыём “Чаму так завецца?”. Настаўнік пытаецца ў вучняў: “Для чаго патрэбен ложкак?” Вучні прапануюць: “На ложку я сплю, ляжу”. Удакладняецца: “Хто здагадаўся, чаму ложкак так назвалі?”. Аналагічна са словам “пакой”. Напрыканцы прапануецца завязаць “вузельчыкі” на памяць: *ложак – ляжаць, спакойна – пакой*.

Адным з эфектыўных прыёмаў запамінання слоў з’яўляецца “Слоўнічак сваімі рукамі”. Вучні, пазнаёміўшыся з новымі словамі, малююць (або размалёўваюць) прадметы, адпаведныя вывучаным словам. Кожны малюнак падпісваецца зверху буйным шрыфтам. Потым гэтыя лісты збіраюцца ў адзін слоўнік па лексічных групам: *кватэра, колер, асабістая гігіена, дзеянні* і г. д. На наступных уроках іх можна выкарыстоўваць для гульні “Перакладчыкі”, “Знайдзі і пакажы”, “Дапоўні сказ”.

У 2 класе для знаёмства з новай лексікай выбіраюцца ўжо толькі ўласнабеларускія словы. А паколькі другакласнікі павінны ўстанаўліваць значэнне новых слоў з дапамогай настаўніка, то вучым іх знаходзіць сэнс слоў у кантэксце – прыём “Дапамога сказ”.

Напрыклад, даецца заданне: “Прачытайце верш і знайдзіце сказы са словам ”конік”.

- Як вы думаеце, хто такі “конік”? (Звычайна дзеці адказваюць “конь”.)
  - Знайдзіце яго на малюнку. (Дзеці губляюцца, таму што “каня” там няма.)
  - Што робіць конік? (Скача.)
  - Хто з насякомых можа скакаць? (Кузнечик.)
  - Значыць, як па-беларуску «кузнечик»? (Конік.)
- Далей выкарыстоўваецца прыём “Чаму так назвалі?”.
- Чаму яго так называюць беларусы? (Конік скача, як конь.)
  - Які завязваем “вузельчык”? (Конік – конь.)

Для замацавання вывучаных слоў сістэматычна арганізуюцца паўтарэнне. На этапе актуалізацыі ведаў і ўменняў выкарыстоўваюцца прыёмы “Знайдзі пару”, “Збяры слова”, “Падпішы фота”, “Знайдзі шпіёна”, “Перакладчыкі”.

На этапе праверкі дамашняга задання арганізуюцца рыфмаваныя моўныя размінкі з узнаўленнем слоў, вывучаных на папярэднім уроку:

*Студзіць, студзіць, студзіць – першы месяц... (студзень).*

*Вельмі, вельмі ён надзьмуты гэты зімні месяц ... (люты).*

*Чык-чырык, чык-чырык – прыйдзе месяц... (сакавік).*

Фарміраванне навыку асэнсаванага чытання патрабуе і работы над сказам. Паралельна з работай па ўзбагачэнні актыўнага слоўнікавага запасу ідзе навучанне складаць сказы з новымі словамі, шукаць словы з групы для дадзенага сказа. Для гэтага выкарыстоўваецца прыём “Дапоўні сказ”. Так, пры вывучэнні тэмы “У родным горадзе” ў час “моўнай хвілінкі” ў 1 класе прапануецца заданне: “Паўтары і дадай слова, якое падыходзіць”:

*Ры-ры-ры – я жыву ў ... (Мазыры).*  
*Ці-ці-ці – горад мой на ... (Прыпяці).*  
*Гі-гі-гі – мне Мазыр мой ... (дарагі).*  
*Чы-чы-чы – побач з ім Калінкавічы.*

**Вывады.** Выкарыстанне апісаных прыёмаў працы над значэннем слова, сказа і асэнсаваннем тэксту з дапамогай спецыяльных прыёмаў прыводзіць да фарміравання ў вучняў навыку асэнсаванага чытання не толькі на ўроках беларускай літаратуры, але і беларускай мовы, садзейнічае паспяховаму авалоданню вуснай і пісьмовай беларускай мовай. Адною з умоў паспяховага прымянення апісанага вопыту з'яўляецца добрае валоданне настаўнікам вуснай беларускай мовай, а таксама пастаянны кантроль за правільным і дакладным ужываннем вучнямі беларускай лексікі.

#### **Спіс выкарыстаных крыніц**

1. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Літаратурнае чытанне“ [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://www.adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/kontseptsii-uchebnykh-predmetov.html>. – Дата доступу: 16.10.2017.

2. Федаровіч, Г.М. Літаратурнае чытанне: 2, 3, 4 кл.: дыдактычныя і дыягнастычныя матэрыялы : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / Г. М. Федаровіч. – Мінск : Пачатковая школа, 2018. – 72 с. – (Кампетэнтнасны падыход).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Л.А. Закружная,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа №11 г. Светлогорска» (г. Светлогорск)

**М.В. Друзик,**

учащийся ГУО «Средняя школа №11 г. Светлогорска» (г. Светлогорск)

**Введение.** Исследовательская деятельность учащихся начальных классов на уроке является одним из наиболее эффективных средств, обеспечивающих развитие их познавательной мотивации, общеучебных навыков, формирование исследовательских умений. Подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение умениям поиска различного рода информации, ее фиксации, выдвижения предположений и выбор наиболее подходящего способа решения проблемы – это одна из важнейших задач современного образования.

**Цель и задачи исследования.** *Цель* – представить педагогический опыт формирования исследовательских умений у учащихся первой ступени общего среднего образования.

*Задачи:* описать содержание и последовательность работы по формированию исследовательских умений у обучающихся младшего школьного возраста на примере подготовки к выполнению исследовательского проекта для участия в конкурсе исследовательских работ для учащихся I–IV классов «Я познаю мир».

**Результаты исследования и их обсуждение.** Главным инструментом развития исследовательских умений учащихся выступают исследовательские методы обучения: обучение умению видеть проблему, задавать вопросы, выдвигать гипотезу, давать определение понятиям, проводить наблюдения и эксперименты, делать выводы и умозаключения, классифицировать и структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи [1; 2].

В статье представлена программа исследования учащегося ГУО «Средняя школа № 11 г. Светлогорска», победителя VI открытого районного конкурса исследовательских работ для учащихся I–IV классов (с международным участием) «Я познаю мир. Область исследования – по странам и континентам, тема – «От чего зависит цвет кожи жителей разных уголков планеты».

Организация исследовательской деятельности обучающегося осуществлялась поэтапно:

- подготовка к проведению исследования (определение объекта исследования), формулировка и обоснование темы исследования;
- изучение литературы;
- определение цели, задач и гипотезы исследования;
- определение методов исследования;
- организация собственно исследования;
- анализ и обобщение полученных материалов;
- подготовка к защите.

*Актуальность работы.* Кожа – это прочная эластичная оболочка, надежно защищающая организм от негативных воздействий. На цвет кожи людей оказывает влияние количество солнечных лучей, которые попадают на Землю в месте проживания. Разнообразие оттенков кожи определяется различным содержанием в ней пигментов, прежде всего меланина, защищающего кожу от разрушительного воздействия ультрафиолетовых солнечных лучей.

Опираясь на знания о цветовом различии людей и факторы, которые влияют на это, была сформулирована проблемная задача – выяснить, от чего зависит цвет кожи у людей. С учетом данной проблемы были поставлены исследовательские задачи: получить элементарные представления о строении кожи, сравнить карту количества солнечных лучей, получаемых Землей, и карту расселения рас. Далее нами была выдвинута гипотеза (предположение) о том, что, возможно, цвет кожи у людей зависит от количества получаемого солнечного света.

В ходе исследования использовались следующие методы: сбор информации из литературы и интернет-ресурсов, проведение опроса среди одноклассников, сравнение двух карт («Карта рас» и «Карта количества попадания солнечных лучей»).

Для проведения экспериментальной части было организовано виртуальное путешествие по странам и континентам в виде просмотра мультфильмов с фиксированием информации о цвете кожи у людей, проживающих на определенной территории. Внимание ребенка направлялось на предположение (гипотезу), которое было выдвинуто нами ранее.

После просмотра мультфильмов, фрагментов фильмов, проведенного опроса было организовано обсуждение собранных данных и их обобщение: кожа – это прочная эластичная оболочка, надежно защищающая организм от негативных воздействий; на цвет кожи людей оказывает влияние количество солнечных лучей, которые попадают на Землю в том месте, где они проживают; цвет кожи передается по наследству; разные оттенки кожи определяются различным содержанием в ней пигмента меланина, который защищает ее от вредного воздействия ультрафиолетовых солнечных лучей.

Организуя сопоставление полученных данных, оказывая помощь путем постановки ряда последовательных вопросов, мы подводим учащегося к выводу о связи пигмента меланина и защитной функции кожи, побуждаю соотнести полученные результаты (то, что он узнал за время исследовательской работы, о чем

получил представление) с предположением (гипотезой) и помогаем дать аргументированные ответы.

За время выполнения работы ребенок приобрел элементарные представления о строении кожи и ее роли в жизни человека; усвоил понятия «меланин», «раса»; выяснил факторы, влияющие на цвет кожи у людей; совершил виртуальное путешествие.

**Выводы.** Таким образом, осуществление исследовательской деятельности обучающимися I ступени общего среднего образования способствует формированию у него умений учиться и развитию способности к организации своей деятельности. Ученик приобретает компетенции осуществлять контроль деятельности и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Современная система образования способствует формированию исследовательских умений у обучающихся младшего школьного возраста.

#### **Список использованных источников**

1. Кострома, И.Н. Организация исследовательской деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста : метод. рекомендации / И.Н. Кострома, Т.С. Беленко, Е.Н. Шутова. – Гомель, 2015. – 22 с.

2. Мусс, Г.Н. К вопросу об исследовательских умениях младших школьников [Электронный ресурс] / Г.Н. Мусс, М.А. Пахомова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 72–75. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770288.htm>. – Дата доступа: 8.02.2023.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А.И. Залезко,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Известно, что именно в младшем школьном возрасте закладываются основы умственного развития, формирования самостоятельно мыслящего, критически оценивающего свои действия человека, способного выделять главное, сравнивать, сопоставлять и делать выводы.

Согласно концепции учебного предмета «Человек и мир», его основная функция – научить школьника добывать знания, необходимые для ценностно-ориентированного и действенного отношения к окружающей природной и социальной среде, создать условия для формирования этих отношений. Общеучебные умения, которые могут и должны формироваться в процессе изучения предмета – это умения читать, писать, работать с учебником, работать сообща в паре, группе; умения умственной деятельности (сравнивать, классифицировать, обобщать, строить суждения, умозаключения и т. п.). Предполагается, что названные умения ученики должны применять не только в знакомой ситуации на репродуктивном уровне, но и в изменённой или новой ситуации.

Но в действительности младшие школьники испытывают определенные трудности при работе с текстовым материалом: не умеют выделять главное в предложенном тексте, классифицировать, обобщать и делать выводы, работать с таблицами.

Взаимосвязь процесса обучения с развитием мышления и изменения характера мыслительной деятельности рассматривали в своих работах Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие. Мыслительная деятельность определяется как система мыслительных действий, операций, направленная на решение определённой задачи, при этом операция – это элемент функционирования какой-либо активной системы [1, с. 16]. К данным операциям относятся анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и конкретизация.

Комплексное развитие мышления в младшем школьном возрасте предполагает развитие всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического. Это успешно реализуется, если ученикам даются задачи, требующие для решения одновременно и развитых практических действий, умения оперировать образами, способности пользоваться понятиями, вести рассуждение на уровне логических абстракций [2, с. 6].

Реализуя содержание учебного предмета «Человек и мир», мы находились в поиске таких методов и приёмов работы, которые бы развивали мышление учащихся.

Одним из эффективных средств для развития мышления учащихся начальных классов являются методы и приемы технологии развития критического мышления.

Данная технология была разработана американскими учеными Джинни Стил, Куртом Мередит, Чарльзом Темплом.

Авторы модифицировали идеи свободного воспитания и творческого саморазвития личности (Дж. Дьюи, М. Монтессори, Ж. Пиаже, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой), деятельностного подхода к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), принципы личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, К. Роджерс, В.В. Сериков, Э. Фромм) и довели их до уровня технологии. Данная технология адаптирована в российской образовательной системе И. Загашевым, С. Заир-Беком, И. Муштавинской [3, с. 17].

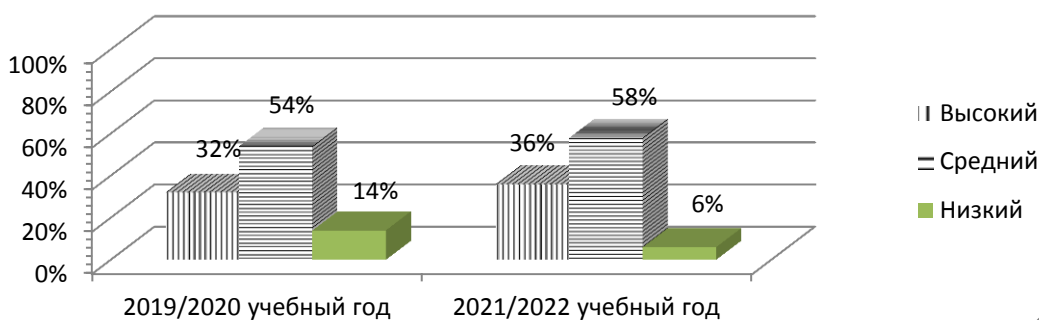
**Цель и задачи исследования.** *Цель исследования:* развитие мыслительной деятельности учащихся на I ступени общего среднего образования посредством использования методов и приёмов технологии развития критического мышления на уроках по учебному предмету «Человек и мир».

*Задачи исследования:*

1. Выявить уровень развития критического мышления учащихся.
2. Отобрать и применять методы и приемы технологии развития критического мышления на уроках по курсу «Человек и мир».
3. Проанализировать результативность и определить эффективность работы по развитию критического мышления учащихся на I ступени общего среднего образования через использование методов и приёмов технологии развития критического мышления.

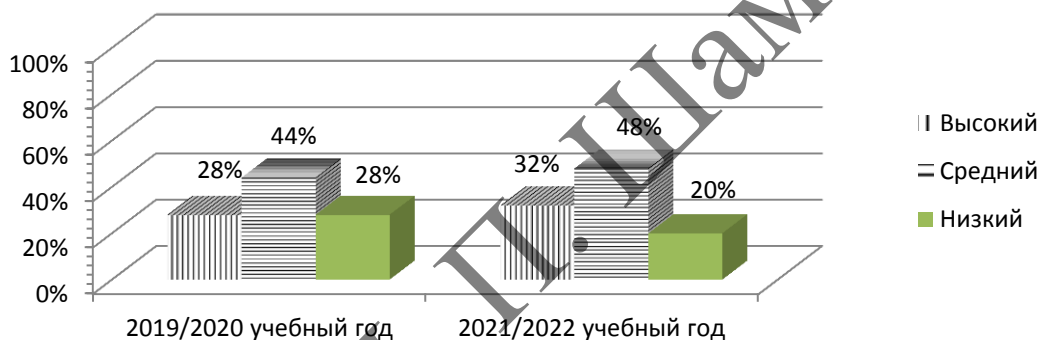
**Результаты исследования и их обсуждение.** С целью диагностики эффективности применения методов и приёмов технологии развития критического мышления для развития мыслительной деятельности учащихся использовались следующие методики: «Исключение понятий» (исследование способности к классификации и анализу), «Исключение лишнего» (изучение способности к обобщению), «Сравнение понятий» (определение уровня сформированности операции сравнения). Был проведен сравнительный анализ результатов данных диагностических методик на начало 2019/2020 учебного года и в конце III четверти 2021/2022 учебного года.

Показатели уровня развития у учащихся способности к классификации и анализу:



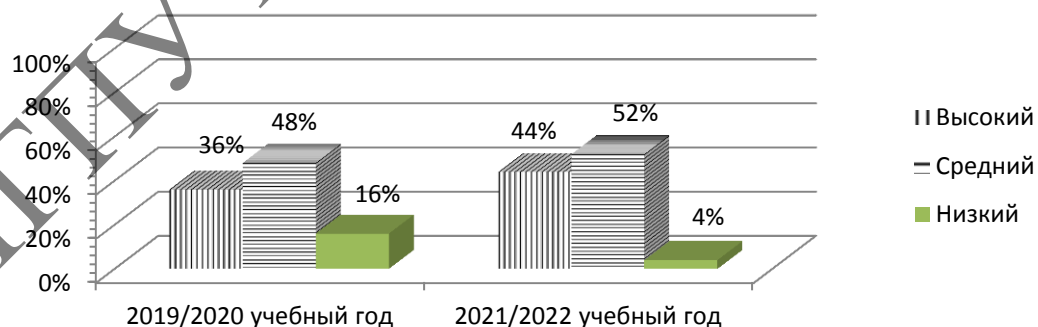
Сравнительный анализ результатов диагностики мышления показал, что в конце III четверти 2021/2022 увеличилось количество учащихся, имеющих высокий и средний уровень по критериям: способность к классификации и анализу – на 8 %, способность к обобщению – на 8 %, сформированность операции сравнения – на 12 %.

Показатели уровня развития у учащихся способности к обобщению:



Кроме того, хотелось отметить, что учащиеся четко разграничивают понятное и непонятное в тексте, умеют задавать различные виды вопросов, сотрудничать и работать в паре, группе, ясно и уверенно выражают свои мысли. Умеют обобщать и систематизировать текстовую информацию в виде схем, таблиц, выделяя в ней главное.

Показатели уровня сформированности у учащихся операции сравнения:



Важно остановиться на тех негативных моментах, которые возникают в ходе применения в процессе обучения технологии развития критического мышления. Один из них – это дефицит времени. Много усилий требует разработка и составление карточек для работы в группах, парах. Но, кроме технических трудностей, выступает еще одна – не все учащиеся достаточно активны, у некоторых из них сохраняется желание наблюдать за происходящим со стороны, поэтому важно вовлекать каждого в рабочий процесс.



**Выводы.** Обобщая полученные результаты, можно заметить, что приемы обучения, которые используются в работе, дают положительные результаты. В изменяющемся мире для учащихся необходимо уметь анализировать информацию, решать, выделять главные, выразить отношение к новым знаниям, отвергать ненужную информацию.

Ценность данной технологии в том, что она учит детей слушать и слышать, даёт возможность обмена мнениями, развивает мышление, активизирует познавательный интерес учащихся к предмету. Следовательно, уходит страх, повышается ответственность ученика за свой ответ, учитель и учащиеся вместе участвуют в добывании знаний.

#### **Список использованных источников**

1. Загашев, И.О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – СПб. : Альянс-Дельта, 2003.
2. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо на уроках / С.И. Заир-Бек. – М. : Просвещение, 2004. – 236 с.
3. Зак, А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников / А.З. Зак. – М., 2004. – 220 с.
4. Развитие критического мышления учащихся посредством чтения и письма / авт.-сост.: З.В. Короткевич, Е.В. Маскевич. – Мозырь : Содействие, 2008. – 120 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**И.Г. Каршинова,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Чтобы способствовать формированию умения самостоятельного чтения учащихся, необходимо активно развивать их интерес к чтению и творческие способности. Для формирования активной речевой деятельности важно, чтобы учащийся постоянно рассказывал о своих чувствах, эмоциях, вызванных прочитанной книгой. А это может произойти только тогда, когда жизнь детей всесторонне обогащена разнообразными событиями, интересами, впечатлениями. Поэтому учить читать – это значит учить видеть и наблюдать, думать и чувствовать, сопереживать и анализировать.

**Цель и задачи исследования.** Согласно концепции учебного предмета «Литературное чтение», определена цель – путём чтения и осмысления литературных произведений приобщить младшего школьника к национальным и общечеловеческим духовным ценностям, сформировать его как культурного читателя, выражающего интерес к книгам и чтению на русском языке, проявляющего гражданские, нравственные, эстетические чувства и творческую активность, владеющего прочными навыками чтения на русском языке, способами самостоятельной работы с читаемым текстом и детской книгой [1].

Ведущая идея заключается в том, что использование приёмов технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения содействует формированию умения самостоятельно ориентироваться в ситуации общения, умения строить связные устные высказывания для передачи содержания текста и общения между читающими, умения самостоятельно сформировать вопросы, аргументировать свои суждения, осмысливать прочитанное, работать с дополнительными источниками.

**Результаты исследования и их обсуждение.** С помощью приёмов (элементов метода, его составных частей) технологии развития критического мышления можно создавать на уроке различные ситуации: реальные, условные, проблемные, абстрактные, фантастические, воображаемые, которые побуждают к деятельности самостоятельного чтения. Кроме того, эти приёмы обеспечивают включенность всех мыслительных операций, развивают творческую активность, учат учащихся отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала.

Однако использование приёмов технологии развития критического мышления требует соблюдения следующих условий: освоение нового на основе имеющегося опыта, учёт возрастных и психологических особенностей учащихся, поступательность (использование апробированных приёмов и добавление новых приёмов).

Также при рассмотрении тех или иных учебных тем необходимо учитывать уровень сформированного умения самостоятельного чтения, приоритеты поставленных дидактических задач, объём учебного материала. Использование приёмов технологии развития критического мышления не исключает применения на уроках всех видов коллективного взаимодействия.

Для формирования умения самостоятельного чтения учащихся I ступени общего среднего образования с учетом структуры современного урока используются приёмы технологии развития критического мышления на этапе подготовки учащихся к работе на основном этапе, этапе первичной проверки понимания изученного, этапе закрепления новых знаний и способов действий, а также на этапе обобщения и систематизации знаний.

На этапе урока подготовки учащихся к работе на основном этапе необходимо включить учащихся в мыслительный процесс. Для этого используем такие приёмы технологии развития критического мышления, как «Словесное рисование», «Кластер», «Рассказ – предположение по ключевым словам», «Корзина идей», «Проблемный вопрос», «Прогнозирование».

Например, на уроке литературного чтения во II классе для того, чтобы вызвать интерес учащихся к теме «А. Плещеев «Весна»», используем приём «Словесное рисование». Для этого называется слово «весна» и предлагается учащимся назвать предметы, которые нужно «рисовать». Учащиеся называют слова, например, «снег», «солнце», «соловьи», «ручьи», «лазурь». Далее описываем картины, возникшие в сознании учащихся. К каждому из названных слов предлагаем учащимся назвать цветовую гамму, словесными выражениями нарисовать картины весны.

При этом у учащихся активизируется воображение, проявляется интерес к высказыванию через самостоятельную работу.

Читаем стихотворение с созданными иллюстрациями.

На уроке литературного чтения в III классе для восприятия художественного произведения С. Вольфа «Век его не забуду» используем приём «Прогнозирование». Для этого сначала предлагается учащимся выдвинуть свои теории и предположения о том, кого вечно нельзя забыть, а после прочтения рассказа – сопоставить свое предположение с точкой зрения автора.

Возникает желание проверить свои догадки – прочитать.

Приём «Прогнозирование» отлично сочетается с приёмом «Ключевые слова». После объявления темы урока учащимся предлагаются ключевые слова, по

которым им необходимо составить мини-рассказ. Далее, прочитав художественный текст, проверяем, чей прогноз был наиболее близок к авторскому тексту.

Включить в работу даже самых пассивных учащихся помогает приём «Корзина идей», представляющий собой вариативность высказываний.

Например, на уроке литературного чтения в III классе для восприятия художественного произведения Ю. Яковлева «Какого цвета земля?» предлагаем учащимся в тетради записать ответы на данный вопрос. Далее в парах или в группах они обмениваются информацией, выясняя, в чём совпали их мнения, а в чём возникли разногласия. После этого каждая пара или группа высказывает свои идеи по данному вопросу. Все ответы складываем в «корзину», которая размещена на доске. Ответы не критикуются и не оцениваются. Идёт сбор информации. Все ответы осмысливаются и анализируются на следующих этапах урока. Постепенно из «корзины» исчезают все неточные ответы и остаются правильные.

На этапе первичной проверки понимания изученного, а также этапе закрепления новых знаний и способов действий применяем следующие приёмы технологии развития самостоятельного чтения: «Круги по воде», «Мудрые совы», «Перепутанные логические цепи», «Толстые и тонкие вопросы», «Чтение с остановками».

Например, на уроке литературного чтения в IV классе первичное понимание произведения К. Паустовского «Заячьи лапы» проводим с помощью приема «Чтение с остановками».

Данный приём позволяет привлечь учащихся к осмысленному чтению. Произведение делится на небольшие фрагменты, чтение которых происходит с остановками для фронтального обсуждения прочитанного.

Приём «Мудрые совы» используем для повышения уровня осмысления изученного произведения. Учащимся предлагается выполнить следующие задания: «Найдите в тексте новые слова» и запишите их в тетрадь. «Найдите информацию новую для вас», «Выберите информацию, которая является для вас неожиданной», «Определите ключевую фразу», «Сделайте поучительный вывод из прочитанного».

Выполняя задания, учащиеся вчитываются в текст, обращаются к нему многократно.

Этот приём используем для организации самостоятельного чтения (индивидуально, в паре или в группе) при условии, если текст небольшой по объёму и несложный по содержанию. Он также идеален в сочетании с приёмом «Двухчастный дневник» и с приёмом «Верно – неверно».

Для того чтобы активизировать самостоятельное чтение, эмоции учащихся, а также научить выстраивать аргументированные высказывания, применяем приём «Толстые и тонкие вопросы».

Например, на уроке литературного чтения в IV классе при изучении легенды «Нёман и Лоша» можно реализовать данный приём в форме пресс-конференции, где один учащийся выступает от имени литературного героя, а остальные представляют различные печатные издания.

Прежде чем записать вопросы в таблицу, акцентируем внимание учащихся на том факте, что на «толстые» вопросы возможно дать несколько ответов, а на «тонкие» – только один.

На этапе обобщения и систематизации знаний с целью формирования умения самостоятельного чтения, применяем такие приёмы технологии развития критического мышления, как «Двухчастный дневник», «Диафильм», «Синквейн», «Шесть шляп мышления», «Эссе».

**Выводы.** Приёмы технологии развития критического мышления на различных этапах урока литературного чтения позволяют мотивировать учащихся к самостоятельному чтению, заинтересовать учащихся художественным произведением, организовать работу над ним, создавать собственный текст в соответствии с целями общения, а также активно слушать собеседника, выражая понимание и проявляя терпимость к его высказываниям.

Анализ результативности свидетельствует об эффективности использования приёмов технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения для формирования умения самостоятельного чтения учащихся I ступени общего среднего образования.

#### Список использованных источников

1. Концепция учебного предмета «Литературное чтение» I ступень общего среднего образования (для общеобразовательных учреждений образования с русским языком обучения) [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: <https://www.edu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/kontseptsii-uchebnykh-predmetov.html>. – Дата доступа: 09.02.2023.

2. Светловская, Н.Н. Внеклассное чтение во 2 классе / Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doc.player.ru/5634886-Vneklassnoe-chenie-avtory-n-n-svetlovskaya-o-v-dzheley.html>. – Дата доступа 03.01.2023.

3. Тиринова, О.И. Моя первая книга для чтения после Букваря. Увлекательное чтение для тебя [Электронный ресурс] / О.И. Тиринова. – Режим доступа: <https://oz.by/books/more/10556560.html>. – Дата доступа 03.01.2023.

## УЗБАГАЧЭННЕ СЛОЎНІКАВАГА ЗАПАСУ ВУЧНЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКОЙ МОВЫ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

А.Э.Касбяненка,

настаўніца пачатковых класаў ДУА «Сярэдняя школа № 13 г. Магілёва» (г. Магілёў)

**Уводзіны.** Узбагачэнне слоўнікавага запасу школьнікаў – адна з важных задач навучання мове, ад вырашэння якой залежыць узровень маўленчай культуры вучняў. Канцэпцыя моўнай адукацыі ў агульнаадукацыйных установах Рэспублікі Беларусь і распрацаваныя на яе аснове адукацыйны стандарт і праграма па беларускай мове арыентуюць настаўніка на фарміраванне маўленчай культуры школьнікаў, авалоданне ведамі і практычнымі ўменнямі, якія забяспечваюць эфектыўную маўленчую дзейнасць у тыповых сітуацыях камунікацыі. Пытанні пашырэння слоўнікавага запасу вучняў вельмі актуальныя, таму што ў апошнія гады адзначаецца моцны ўплыў на маўленчую практыку прастамоўяў, жарганізмаў, запазычаных слоў. Акрамя таго, школьнікі з дастаткова высокім узроўнем лінгвістычных ведаў сутыкаюцца з цяжкасцямі пры стварэнні ўласных выказванняў.

Праблема развіцця маўлення шматгранная. Яе ахоплівае цэлы комплекс пытанняў, важнейшым з якіх з’яўляецца ўзбагачэнне слоўнікавага запасу вучняў. Каб паспяхова вырашаць праблему ўзбагачэння слоўніка вучняў, неабходна ведаць, якім слоўнікам валодаюць школьнікі на розных этапах свайго развіцця, як стварыць перадумовы работы, накіраванай на папаўненне запасу слоў, якія метадычныя прыёмы садзейнічаюць найбольш эфектыўнаму ўзбагачэнню слоўніка вучняў, іх інтэлектуальнаму развіццю [3, с. 5].

**Мэта і задачы даследавання.** Мэта работы – выкарыстанне эфектыўных сродкаў актывізацыі і ўзбагачэння слоўніка малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы.

Для дасягнення пастаўленай мэты былі вызначаны наступныя задачы:

- прааналізаваць прычыны, якія ўплываюць на фарміраванне актыўнага лексічнага запasu вучняў;

- вызначыць формы, метады, прыёмы, падыходы, што забяспечваюць узбагачэнне і актывізацыю слоўніка вучняў;

- вызначыць эфектыўнасць выкарыстання адпаведных сродкаў для актывізацыі і ўзбагачэння слоўніка малодшых школьнікаў.

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Узбагачэнне слоўнікавага запasu – адзін з асноўных напрамкаў развіцця маўлення вучняў, ажыццяўленне якога дазваляе вырашыць наступныя задачы: растлумачыць дзецям незнаёмыя словы і асобныя значэнні слоў, удакладніць сэнс вядомых значэнняў і навучыць школьнікаў дакладнаму ўжыванню слоў, развіць у дзяцей уменне ўжываць словы ў залежнасці ад тыпу і стылю маўлення [1, с. 12].

Якія ж умовы садзейнічаюць узбагачэнню слоўнікавага запasu школьнікаў? Найважнейшай умовай паспяховай работы, накіраванай на ўзбагачэнне слоўніка, з’яўляецца выхаванне ў вучняў пастаяннай увагі да значэння слоў і да ўжывання іх у маўленні. Такім чынам, новыя словы ўвойдуць у актыўны слоўнік запas толькі пры выкарыстанні іх вучнямі ў маўленні.

Трэба адзначыць, што два напрамкі (узбагачэнне і актывізацыя слоўніка) існуюць ва ўзаемасувязі. У працэсе маўлення дзеці назапашваюць новыя словы, з другога боку – лексічны запas вучняў спрыяе актыўнай камунікатыўнай дзейнасці. Усе віды работы па ўзбагачэнні і актывізацыі слоўніка вучняў дапаўняюць адзін другога, пераклікаюцца [2, с. 18].

Папаўненне слоўнікавага запasu адбываецца на працягу ўсяго жыцця чалавека. Неабходнасць узбагачэння слоўніка асабліва востра адчуваецца ў школьным узросце, калі дзеці знаёмяцца з мастацкімі творамі, пашыраюць свае веды пра навакольную рэчаіснасць, авалодваюць асновамі навук.

Лексічная работа ўключае ў сябе і тлумачэнне незразумелых слоў, і назіранне за словам у кантэксце, і раскрыццё сэнсу слова. Яна ў пачатковых класах вядзецца паралельна з вывучэннем граматыкі і правапісу і мае практычную накіраванасць. Каб правільна арганізаваць лексічную работу ў класе, настаўніку, трэба дакладна ведаць слоўнікавы запas дзяцей, з якімі ён працуе, бо слоўнікавы запas з’яўляецца важным паказчыкам інтэлектуальнага развіцця школьніка. У працэсе слоўнікавай работы неабходна дасягнуць не толькі разумення слоў, але і навучыць дзяцей ужываць гэтыя словы ў сваёй мове [3, с. 47].

Галоўнай крыніцай папаўнення слоўніка вучняў з’яўляецца мова настаўніка і лексіка вучэбных кніг. Адсюль зразумела, якую важную ролю ў плане ўзбагачэння мовы школьніка мае падбор дыдактычнага матэрыялу да ўрока.

Узбагачэнне слоўніка – аснова інтэлектуальнага развіцця дзяцей, бо яно звязана з узбагачэннем іх мыслення ўяўленнямі і паняццямі шляхам непасрэдных назіранняў за навакольнай рэчаіснасцю і за словам у кантэксце. Каб дасягнуць гэтага, неабходна паслядоўна і сістэматычна: а) знаёміць вучняў з новымі для іх словамі (назоўнікамі, прыметнікамі, дзеясловамі) і высвятляць сэнс незразумелых слоў; б) назіраць за словам у кантэксце, высвятляць новыя значэнні ўжо вядомых слоў, г. зн. пазнаёміць з мнагазначнасцю слова; в) падбіраць словы з бліжкім значэннем (сінонімы) і словы з супрацьлеглым значэннем (антонімы).

Усё гэта падвядзе вучняў да разумення неабходнасці ўважліва і ашчадна ставіцца да слова, выбіраць для выражэння думкі найбольш трапнае слова.

Папаўненне і ўзбагачэнне слоўніка вучняў ідзе паступова. Заданні, звязаныя з узбагачэннем слоўніка, зводзяцца перш за ўсё да ўдакладнення сэнсу слова і выпрацоўкі ўмення ўжываць яго ў мове. Формы і метады работы з новымі, цяжкімі, незразумелымі словамі залежаць перш за ўсё ад характару матэрыялу, ад задач, пастаўленых настаўнікам, ад падрыхтаванасці класа.

Слоўнікавы запас школьнікаў павінен папаўняцца ў першую чаргу словамі, найбольш неабходнымі на пэўным этапе іх вучэбнай і грамадскай дзейнасці, словамі, якія сустракаюцца ў іх штодзённай моўнай практыцы.

Колькасны рост слоўніка немагчымы без якаснага яго ўдасканалення. І наадварот, якаснае ўдасканаленне слоўніка і мовы вучняў магчыма толькі пры наяўнасці дастатковага запasu слоў.

Уменне адабраць і ўжыць тое ці іншае слова ва ўласцівым яму значэнні ў залежнасці ад мэты выказвання, ад суседства з іншымі словамі – адзін з першых і важнейшых крокаў у развіцці лексічнай культуры і нагул моўнай культуры дзяцей. Таму ў методыцы гавораць пра актывізацыю слова ў слоўніку вучняў. Пад актывізацыяй разумеюць перавод слова з пасіўнага слоўнікавага запasu школьнікаў у актыўны. Задача настаўніка – дапамагчы вучням авалодаць спалучальнасцю і сферай прымянення пасіўных слоў.

У методыцы ўзбагачэння слоўнікавага запasu вучняў адзначаны два накірункі: парадыгматычнае (папаўненне і ўдасканаленне лексікона вучняў) і сінтагматычнае (выкарыстанне са сваіх слоўнікавых запасаў патрэбных слоў у працэсе пабудовы звязных выказванняў).

Узбагачэнне слоўнікавага запasu вучняў у сінтагматычным накірунку прадугледжвае навучанне іх спалучальнасці слоў, уменню правільна і дакладна ўжываць слова ў сваёй мове.

Адсюль вынікаюць наступныя вучэбныя задачы ўрокаў беларускай мовы па ўзбагачэнні і актывізацыі слоўніка малодшых школьнікаў: а) раскрыццё лексічнага значэння слоў і паказ ужывання слова ў залежнасці ад яго лексічнага значэння; б) паказ слова і сістэмна-лексічных сувязей; в) супастаўленне лексічнага і граматычнага значэння слова.

Цяпер можна перайсці да сістэмы актывізацыі слоўніка. З мэтай актывізацыі слоўніка методыка прадугледжвае наступныя вучэбныя практыкаванні: а) складанне сказа – тлумачэнне новага слова, яго запіс; падбор да яго сінонімаў; б) складанне некалькіх словазлучэнняў з вывучаемым словам, практычная праверка спалучальнасці з іншымі словамі; в) складанне сказаў з вывучаемымі словамі: на пэўную тэму, па малюнку, па сюжэце прачытанага апавядання і г. д.; г) маляванне словамі або графічнае маляванне ў сувязі з вывучэннем слова; д) запіс слова ў арфаграфічных мэтах; прагаворванне, каменціраванне; е) перавод на вывучаемую замежную мову, перавод сказаў з гэтым словам; запіс абодвух слоў; ж) падбор і запіс ключавых слоў да апавядання на зададзеную тэму, якая мае адносіны да вывучаемага слова; з) складанне і запіс розных тэкстаў на выбраную тэму; даследаванне правільнасці, дакладнасці ўжывання ў тэксце выбраных слоў; пошук і замена слоў.

Прымяненне інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій у навучанні тлумачыцца неабходнасцю рашэння праблемы пошуку шляхоў і сродкаў актывізацыі пазнавальнай цікавасці вучняў, развіцця іх творчых здольнасцей, стымуляцыі разумовай дзейнасці.

**Вывады.** Выкарыстанне разнастайных прыёмаў работы, дыдактычных гульняў і практычных заданняў, дасканалая слоўнікавая работа на кожным уроку, уважлівы падыход да кожнага слова, да кожнай работы творчага характару

садзейнічаюць пашырэнню слоўнікавага запасу вучняў, развіццю моўнага пачуцця і моўных здольнасцей, пазнавальнай актыўнасці.

Сутнасць даследавання заключаецца ў падборы найбольш аптымальных, з нашага пункту гледжання, практычных заданняў і дыдактычных гульняў, якія садзейнічаюць узбагачэнню і пашырэнню слоўнікавага запасу навучэнцаў пачатковых класаў.

#### Спіс выкарыстаных крыніц

1. Сыско, І.Г. Шляхі да роднай мовы: сучасныя падыходы да выкладання беларускай мовы ў пачатковых класах / І.Г. Сыско. – Мазыр : «Содействие», 2007. – 72 с.
2. Лукашук, М.П. Развіццё мовы вучняў пачатковых класаў / М.П. Лашук. – Мінск : Вышэйшая школа, 1980. – 52 с.
3. Львоў, М.Р. Мова малодшых школьнікаў і шляхі яе развіцця / М.Р. Львоў. – М. : Асвета, 1995. – 176 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРАВОПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**В.П. Корецкая,**

учитель начальных классов ГУО «Самохваловичская средняя школа» (аг. Самохваловичи)

**Введение.** В какой бы области ни работал современный человек, он должен не только свободно ориентироваться в большом и быстро изменяющемся информационном пространстве, но и уметь чётко и ясно, красиво выражать свои мысли, владеть нормами литературного языка, богатым словарным запасом. Чем богаче словарный запас, тем содержательнее и красочнее устная и письменная речь.

Известно, что в русском языке немало слов, написание которых не подчиняется правилам проверки. Второклассник к концу учебного года должен выучить и безошибочно писать 42 словарных слова, учащийся третьего класса – 44 слова, четвертого класса – 49 слов с непроверяемым написанием. Итого, за курс начальной школы усваивается 135 словарных слов. Основной причиной плохого усвоения школьниками словарных слов является неверное построение работы с такими словами, поэтому в начальной школе необходимо проводить качественно организованную деятельность, которая будет формировать навык правописания словарных слов.

**Цель и задачи исследования.** Цель – выявить эффективные приемы формирования у младших школьников навыка правописания словарных слов.

**Задачи:** определить содержание работы над словарными словами на каждом этапе; создать комплекс упражнений, способствующих запоминанию написания словарных слов; осуществить мониторинг навыка правописания словарных слов учащимися.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ методической литературы и опыт педагогической деятельности позволил построить работу по освоению «словарных» слов в несколько этапов:

I этап – ознакомление с новым словарным словом.

II этап – усвоение и закрепление знаний о словарных словах.

III этап – текущий и итоговый контроль.

Дальше для каждого этапа работы подбираются различные виды упражнений, которые помогают решить необходимые задачи по усвоению словарных слов. Так, сложился определенный комплекс упражнений, который способствует качественному усвоению словарных слов учащимися II–IV классов.

*I этап. Ознакомление с новым словарным словом.*

Чтобы привлечь внимание учащихся на данном этапе, используем занимательные формы работы. Знакомство со словом: загадки, ребусы; осознание лексического значения слова; звуковой анализ; освоение орфографии слова; этимологический анализ; составление словосочетаний и предложений с изучаемым словом; упражнения, направленные на запоминание зрительно-графического образа слова.

*Игра «Поиск».* Предлагаем «игровое поле» с набором букв. Задача – отыскать спрятавшееся слово.

*Игра «Узнай меня».* Угадать новое слово, если известно, что:

- первая его буква такая, как ударная гласная в слове «сапог»;
- вторая буква обозначает мягкий звонкий согласный в слове «лимон»;
- третья буква является орфограммой в слове «метро»;
- четвертая буква обозначает твёрдый звонкий согласный в слове «рябина»;
- пятая – стоит в алфавите 30-й. (Олень)

*Игра «Непонятное слово».* Переставь буквы местами и прочти новое словарное слово: ЧМПИОНЕ (чемпион).

На данном этапе определяем (уточняем) лексическое значение слова. Используем толковый словарь, если это возможно, подбираем синонимы, антонимы [1]. Затем проговариваем слово хором, делим его на слоги, ставим ударение. Далее, с опорой на зрительный образ, проводим орфографическое чтение слова. Это помогает установить разницу в произношении и написании. Определив «трудное» место, учащиеся пытаются подобрать к нему проверочное слово [2]. Когда это сделать не удастся, приходят к выводу, что слово действительно является словарным. Затем записываем его с комментированием и подчеркиваем орфограмму.

*II этап. Усвоение и закрепление знаний о словарных словах.*

Усвоение и закрепление знаний о словарных словах организовывается на последующих уроках в течение одной или двух недель, обеспечивая повторное их восприятие. Цель этапа закрепления – создать условия для запоминания написания и употребления в речи словарных слов. Виды заданий на этапе закрепления используются самые разнообразные.

*Игра «Потерянная буква».*

*В...рона, ...ктябрь, д...рога, п...года, з...ря...ка, ябл...к..., м...рко...ь, к...р...ндаш, в...гон, з...яц, м...сяц, ...одина, вч...ра, ...г...ро..., ...зык.*

*Игра «Сбежавшие гласные».*

*Пзвц (пуговица), кмптр (компьютер), шклд (шоколад), стдн (стадион), чмпн (чемпион), пмтнк (памятник), сксств (искусство).*

*III этап. Текущий и итоговый контроль.*

Контрольный этап дает возможность выявить пробелы в знаниях учащихся и организовать работу над ошибками.

Проверку усвоения правописания слов осуществляем с помощью *игры «Попади в цель»*. Применяем списывание с картинками, карточки для взаимных диктантов, перфокарты с тематическими наборами слов.

Периодически организуются различные словарные диктанты [3] (слуховые, картинные), состоящие из слов и словосочетаний. С интересом проходит выборочный диктант. Читаем с учащимися текст или предложение, они на слух определяют словарное слово, записывают его с проговариванием и подчеркивают орфограмму [4].



На завершающем этапе один раз в полугодие проводятся контрольные словарные диктанты, количество слов в которых строго регламентировано.

Этапы работы и упражнения, которые используются, дают положительный результат. Положительная динамика навыка правописания словарных слов наблюдалась уже во 2 классе. Результаты словарного диктанта, написанного в конце учебного года, значительно улучшились в сравнении с результатами, полученными в начале года. Так, на начало учебного года 3 учащихся выполнили работу на высоком уровне, на конец года – 9 учащихся. В 3 классе на начало учебного года 10 учащихся написали контрольный словарный диктант на высоком уровне, а в конце 4 класса – 18 учащихся. Количество учащихся, написавших словарный диктант без ошибок, заметно увеличилось.

Был подсчитан средний балл по навыку правописания словарных слов в III–IV классах. Наблюдается положительная динамика. Так, в 1 полугодии III класса средний балл составляет 7,9 баллов, а во 2 полугодии – 8,5 баллов. В 1 полугодии IV класса – 8,5 баллов, а во 2 – 9,1 балла.

Кроме этого, в конце каждого учебного года были написаны контрольные диктанты, содержащие словарные слова. Во II классе без ошибок все словарные слова в диктанте написали 27 % учащихся, в III классе – 69 % учащихся, в IV классе – 81 % учащихся. Из представленных данных видно, что у большинства учащихся к окончанию IV класса сформировался навык правописания словарных слов.

**Выводы.** Таким образом, предложенный комплекс упражнений заставляет учащихся анализировать, сравнивать, рассуждать, абстрагировать и обобщать, у них формируются навыки самостоятельной работы, самоконтроля. Упражнения не только оживляют работу на уроке, но и способствуют развитию памяти, мыслительных операций.

Считаем, что организованная системная и целенаправленная работа по формированию навыка правописания словарных слов оправдывает себя и дает положительные результаты.

#### **Список использованных источников**

1. Гельвей, Л.З. Как запомнить букву в слове: 2-й кл. : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Л.З. Гельвей. – М. : Жаскон, 2007. – 48 с.
2. Красницкая, А.В. Как изучать словарные слова в начальной школе? / А.В. Красницкая. – Мозырь : Белый Ветер, 2007. – 35 с.
3. Евчиц, В.И. Формы и методы работы со словарными словами на уроках русского языка / В.И. Евчиц // Пачатковая школа. – 2014. – № 7. – С. 50–52.
4. Ковалевская, Н.И. Работа со словарными словами / Н.И. Ковалевская // Пачатковая школа. – 2005. – № 10. – С. 37–41.

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ РАБОТЫ С ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КАРТОЙ НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»**

**С.В. Корженевич,**

доцент, кандидат географических наук Пинский колледж УО «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина» (г. Пинск)

**Е.А. Корженевич,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 16 г. Пинска» (г. Пинск)

**Введение.** В настоящее время картографическая грамотность нужна каждому человеку не менее, чем компьютерная. Отсутствие навыков и умений пользоваться картами, извлекать из них необходимую информацию нередко

приводит к ошибкам, ухудшающим экологическую обстановку и условия жизни людей. Карта привлекает внимание учащихся, помогает сосредоточиться и включает в работу зрительную память. Географическая карта и текст учебного пособия взаимодополняют друг друга, способствуя приобретению прочных знаний. Учитель должен разбудить у каждого школьника интерес к картам, желание полностью разобраться в них, связать изучение карты с усвоением соответствующего раздела учебника.

«Знать карту – значить овладеть лучше и полнее картографической грамотой, то есть, пользуясь её азбукой, научиться свободно читать карту» [1, с. 89]. Овладеть картографической грамотой – значит понять условную символику карты, а для этого необходимо последовательно знакомить учащихся с условным языком сначала простейшего чертежа (схемы) местности, плана, а затем карты [2, с. 77].

**Цель и задачи исследования.** Последовательное изучение географической карты подготавливает учащихся к работе с картой в старших классах. Изначально учащиеся должны понять смысл и значение условных знаков карты, масштаба, изображение направлений на карте.

Знакомство с географической картой начинается в III классе. Программа намечает следующие последовательные этапы работы: ориентирование на местности по компасу; черчение плана кубика, стола; понятие о масштабе; изображение направлений и предметов на чертеже; план местности, его масштаб, изображение направления; отличие плана от рисунка; условные знаки, чтение топографического плана; карта, ее отличие от плана по масштабу, изображению направлений.

Начиная с темы «Ориентирование», учащиеся знакомятся с понятием «горизонт», узнают, как определить направления по сторонам горизонта, учатся измерять расстояния на местности, получают представления об условных знаках, которыми обозначают местоположение отдельных предметов на чертеже. Затем переходят к разбору и чтению плана местности, знакомству с картой, ее масштабом, изображением направлений.

Изучая географическую карту, учащиеся III класса испытывают трудности, одна из которых – необычность изображения предметов на плане. Местность на плане представлена как вид сверху, где нет самих предметов с их привычной окраской и видом, а отмечены места, которые они занимают. Все эти предметы обозначены условными знаками. Земная поверхность изображена в уменьшенном виде. На плане, и особенно на карте, проводят большое обобщение изображения земной поверхности.

Географическая карта часто включает в себе столько сведений о местности, сколько может дать только подробное описание. В начальных классах карта не только является наглядным пособием, но и служит источником знаний. Задача учителя – помочь детям понять язык карт.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В III классе при изучении темы «Планета, на которой мы живём» учитель знакомит учащихся с физической картой полушарий. Работу с картой используют на этапе изучения нового материала, этапе закрепления, а также при организации повторения учебного материала.

На этих учебных занятиях учитель может использовать следующие задания:

1. «Воображаемое путешествие» (учитель предлагает маршрут, а школьники, показав его конечные точки, постепенно продвигают указку по карте и рассказывают обо всём, что им известно о данной местности).

Например: соверши путешествие по карте Беларуси с севера на юг, называя все равнины, низменности, возвышенности.

2. Игра «Самое-самое».

Например: Южная Америка – это материк рекордов мира. Назови по карте эти рекорды: самая длинная горная цепь, самое засушливое место в мире, самый высокий в мире водопад, самая высокогорная в мире столица.

3. «Поиск общего» (заданы два случайно выбранных географических объекта, учащийся должен найти как можно больше общих признаков).

4. «Узнай меня».

Например: учащимся раздаются контуры материков. Они должны узнать материк по контуру и показать его на карте.

5. Географический диктант (учащиеся на полосках белой бумаги записывают географические названия, затем находят эти объекты на карте и накрывают их полосками-закладками).

Также работу с картой можно сочетать с другими видами наглядных пособий: видеofilmами, моделями, гербариями, фотографиями, репродукциями картин. Эти задания помогают лучше усвоить учебный материал, а также делают учебное занятие деятельным и более интересным.

Большую пользу приносит использование на учебных занятиях аудио- и видеоматериалов. Ученики могут увидеть тех животных и те растения, которые распространены в других природных зонах, услышать звуки, издаваемые животными.

Одной из наиболее удачных и эффективных форм представления учебного материала на учебных занятиях по предмету «Человек и мир» является мультимедийная презентация. Это удобный и эффектный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение. А это именно те факторы, которые способны долго удерживать внимание школьника. Презентация с использованием анимации помогает не только составить яркий, эмоциональный и в то же время научный образ, но и активизирует познавательную деятельность учащихся, помогает в работе над формированием понятия и его запоминанием. Мультимедийные презентации позволяют представить материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией, выстроенной в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию в память учащихся не только в зрительном, но и в ассоциативном виде. Для проверки знаний также есть достаточно материала: тесты, кроссворды, ребусы, шарады – всё это делает учебное занятие увлекательным, а значит, запоминающимся. Более того, презентация даёт возможность самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей своего класса, темы, что позволяет построить учебное занятие так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.

**Выводы.** Таким образом, значение карт в жизни и деятельности человека огромно. Карты позволяют знакомиться с местностью без непосредственного ее посещения, быть путеводителями в туристских походах, при движении транспорт. Карты широко используются в аэро- и космонавтике, кораблевождении, планировании, проектировании и строительстве различных сооружений; разработке полезных ископаемых; организации промышленного и сельскохозяйственного производства, мелиорации, в дорожном деле, для районных планировок и охраны

окружающей среды. Трудно найти такую отрасль народного хозяйства, которая бы не использовала карту.

Велико значение карт в военном деле: как для наступления, так и обороны необходимо иметь крупномасштабные карты.

Исключительно большое значение имеют карты в научных исследованиях. Практически каждое географическое научное исследование начинается с изучения карт и заканчивается их пополнением и совершенствованием. Посредством карт изучаются процессы развития и прогнозирования различных явлений и процессов, их взаимосвязи.

Карты служат незаменимым пособием в учебных целях в школах, средних и высших учебных заведениях, культурно-просветительской деятельности.

#### **Список использованных источников**

1. Буданов, В.П. Методика преподавания физической географии / В.П. Буданов. – М. : Просвещение, 1947. – 188 с.
2. Горощенко, В.П. Методика преподавания природоведения / В.П. Горощенко ; под ред. проф. А.И. Соловьева. – М. : Просвещение, 1977. – 158 с.

## **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

**Н.М. Крупа,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который умеет самостоятельно добывать новые знания и применять их в разнообразной деятельности. Одно из условий решения этой задачи – хорошо развитая речь учащихся. Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения учащихся считается развитие речи.

**Цель и задачи исследования.** Цель: изучение эффективных методов и приемов развития связной речи у учащихся I ступени общего среднего образования посредством работы с текстом на уроках литературного чтения.

**Задачи исследования:**

1. Подобрать и систематизировать упражнения, направленные на развитие речи учащихся, применить их на практике.
2. Разработать и применять алгоритм, опоры и памятки для развития речи учащихся.

Ведущая идея исследования заключается в том, что система работы над текстом на уроках литературного чтения приведет к развитию связной речи учащихся, речь станет правильной, точной, ясной, учащиеся ярко, убедительно станут выражать свои мысли и чувства.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Речь – это деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств [1, с. 11].

О необходимости развивать речь ребенка, воспитывать у него любовь к русскому языку говорили лучшие педагоги и методисты. К.Д. Ушинский говорил: «Дар слова развивается не иначе как от упражнений. Развивать в детях дар слова – значит, развить в них логичность мышления. Привычка к нему даёт возможность учащемуся учить урок логически, т. е. находить в нём главную мысль, привязывать

к ней второстепенную, схватить самую систему изложения, а не заучивать фразы и слова» [2].

В концепции учебного предмета «Литературное чтение» на I ступени общего среднего образования говорится: «Литературные произведения выступают источником общения между читателями. В процессе обмена мнениями по поводу прочитанного, обсуждения авторского замысла, выражения читательской позиции учащиеся овладевают коммуникативной культурой» [3, с. 1]

На основании анализа программных требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся I ступени общего среднего образования по развитию связной речи были подобраны, систематизированы упражнения, направленные на развитие речи учащихся, разработаны опоры и памятки по развитию связной речи учащихся.

Работу по развитию связной речи у учащихся посредством использования текстов на уроках литературного чтения необходимо вести последовательно на различных этапах урока. Работа по развитию связной речи у учащихся I класса начинается с обучения учащихся давать полный ответ на вопрос. Постепенно вводят различные виды пересказа текста, составление отзыва о прочитанном, составление характеристики героев, написание сочинений.

Обучение младших школьников умению выражать собственное отношение к прочитанному считают одной из задач в процессе формирования полноценного восприятия художественного произведения, читательской самостоятельности и речевого развития [4, с. 6]. Поэтому с первых дней обучения особое внимание уделяют развитию у учащихся умения выражать свое отношение к прочитанному. Учащимся I ступени общего среднего образования сложно выразить свое понимание и отношение к прочитанному. Им в помощь разработаны памятки «Отзыв о прочитанном».

Большое внимание необходимо уделять анализу художественных образов, который учит детей разбираться в том, как писатель изображает персонажей, раскрывая мысли и чувства героев, черты их характера через описание их внешности и поступков.

На уроке по теме «В. Берестов «Честное гусеничное»» в третьем классе на этапе анализа фактического или конкретного содержания текста при составлении характеристики Гусеницы обращаем внимание на отношение автора к своему герою.

Как вы считаете, нравится ли автору Гусеница? (Учащиеся высказывают свое мнение: «Мне кажется, что автору нравится Гусеница, он очень тепло о ней рассказывает. А мне показалось, что автор смеивается над тем, как Гусеница любовалась собой в капельках росы. Я считаю, что автору нравится Гусеница, ведь с ней произошло чудо».) Учащиеся зачитывают слова автора, подтверждающие мнение детей: «Мне вначале как-то неловко было за Гусеницу, уж очень она воображала о себе, а потом я даже пожалел ее».

Памятка «Отзыв о прочитанном» для 2 класса

Отзыв о прочитанном

Я  прочитал  прочитала \_\_\_\_\_ рассказов и сказок автора \_\_\_\_\_.

Больше всего мне  понравился рассказ  понравилась сказка «\_\_\_\_\_».

В  этом рассказе  этой сказке действуют главные герои \_\_\_\_\_

Из героев произведения мне  понравился  понравилась \_\_\_\_\_

потому, что  он  она \_\_\_\_\_

Этот рассказ  Эта сказка  учит нас быть \_\_\_\_\_

Я советую всем прочитать  рассказ  сказку «\_\_\_\_\_» автора \_\_\_\_\_.

Нарисуй рисунок к отрывку рассказа или сказки, который тебе больше всего запомнился.

А как вы относитесь к Гусенице? Можно предложить учащимся свое высказывание начать словами: «Я считаю...», «Я думаю, что ...», «Мне кажется, что...», «Я согласен (не согласен) с автором потому, что...» (Ответы детей были следующие: *Мне кажется, что несмотря на то, что Гусенице в начале сказки нравилось любоваться своим отражением, это положительный герой, ведь она дала честное гусеничное слово и очень переживала из-за того, что не смогла его сдержать. Я согласен с автором: мне тоже было неловко читать о том, как Гусеница вообразила. Я не согласна с автором: я не жалела Гусеницу, а порадовалась за нее, ведь она стала прекрасной бабочкой. Гусеница очень расстроилась, когда узнала, что девочка считает ее безобразной. Но это не было для нее главным. Страшнее для Гусеницы было то, что ее считали бы обманщицей. Поэтому мне главная героиня сказки понравилась.*)

Памятка «Характеристика героя» для 3,4 классов

Мне очень понравился (понравилась) ...	главный герой (главная героиня)
Мне показался(показалась) интересным (интересной)...	_____
Мне запомнился(запомнилась)...	произведения _____
Мне очень не понравился (не понравилась) ...	« _____ ».

Опиши внешность героя: его лицо, фигуру, одежду.

Вспомни поступки героя, его поведение.  
Какие черты характера проявились в этих поступках?



Расскажи о взаимоотношениях героя с другими персонажами произведения.  
Как он(она) относится к другим персонажам?

Подумай, на героев каких произведений других авторов похож(похожа) герой(героиня)?  
В чём выражается это сходство?

Хотелось ли тебе быть похожим(похожей) на героя(героиню) произведения?  
Мне бы хотелось (не хотелось) быть таким(такой), как \_\_\_\_\_, потому что \_\_\_\_\_  
Мне бы хотелось стать \_\_\_\_\_  
Я бы хотел(хотела) научиться \_\_\_\_\_

В помощь была разработана памятка «Характеристика героя», благодаря которой учащиеся с легкостью характеризуют героев прочитанных произведений.

В 3 и 4 классах школьники дают характеристику героя, составляя синквейн. Этот прием помогает проанализировать все известное нам о герое из произведения, систематизировать эти знания и в краткой форме дать его характеристику.

В третьем классе на уроке по теме «В. Сутеев «Яблоко»» на этапе применения знаний и способов действий при работе над синквейном учащиеся вспоминают поступки Медведя и рассуждают, о каких чертах характера они свидетельствуют. (*Медведь внимательно выслушал животных, разобрался в ситуации, обдумал пути ее решения и придумал, как разделить яблоко*

*так, чтобы никому не было обидно. Значит, он внимательный, рассудительный, умный, мудрый, сообразительный, справедливый.*). Какой самый важный поступок совершил Медведь в сказке? (*Медведь помог животным разделить яблоко по справедливости.*). Проанализировав поступки Медведя, учащиеся делают вывод: кто он? (*Медведь помирил животных. Значит, он – миротворец. Медведь рассудил животных. Значит, он – судья. Медведь проявил ум, решая, как справедливо разделить яблоко. Значит, он – мудрец.*).

Синквейны, которые получились у учащихся на уроках:

<p>Валентин Сутеев «Яблоко» Медведь умный, мудрый рассудил, помирил, разделил. Медведь помог животным справедливо разделить яблоко. Мудрец.</p>	<p>Борис Заходер «Серая Звездочка» Серая Звездочка полезная, скромная помогала, защищала, спасала. Серая Звездочка спасала цветы от вредителей. Защитница.</p>
---	--

Рефлексивные возможности позволяют учащимся анализировать художественное произведение, делать поучительный вывод, воспитывают

самокритичность и адекватную самооценку. Для того чтобы учащимся было легче выразить свое мнение об уроке, о своей работе на этапе рефлексии, предлагаем им продолжить фразы:

Познакомившись с произведением ..., я понял(а), что...

Читая произведение ..., я почувствовал(а), что ...

Меня удивило...

Мне захотелось...

**Выводы.** Систематическое и последовательное использование различных видов упражнений по развитию связной речи помогает усвоению грамматических конструкций, вследствие чего речь учащихся становится правильной, точной, ясной, выразительной, они эмоционально, ярко и убедительно выражают свои мысли и чувства.

Как правило, упражнения по развитию связной речи у учащихся не дают заметного эффекта за короткий срок. Развитие речи – долгая, кропотливая работа учащихся и учителя. Формирование речевой деятельности – важная задача в развитии учащихся I ступени общего среднего образования. Необходимо соблюдать последовательность упражнений по развитию речи, их перспективность, разнообразие и главное, чтобы все эти упражнения были подчинены общей цели.

#### **Список использованных источников**

1. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1984. – 315 с.
2. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Электронный ресурс] / К.Д. Ушинский. – М., 1974. – Режим доступа: <http://www.biografia.ru/arhiv/93.html>. – Дата доступа: 10.01.2023.
3. Концепция учебного предмета «Литературное чтение» на I ступени общего среднего образования : утв. М-вом образования Республики Беларусь 29.05.2009. – Минск. – 12 с.
4. Развитие речи: старые и новые взгляды на проблему // Пачатковая школа. – 2002. – № 9. – С. 5–8.

## **ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У УЧАЩИХСЯ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ПОЛУЧЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.И. Крюковская,**

директор ГУО «Средняя школа № 10 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Е.С. Астрейко,**

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

УО «Мозырский государственный педагогический университет

им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Одна из способностей человека – способность мыслить – является предметом пристального внимания педагогов-исследователей на протяжении многих столетий.

Мышление всегда направлено на решение какой-либо задачи. В процессе мышления производится целенаправленное и целесообразное преобразование действительности. Отличие мышления от остальных психологических процессов познания состоит в том, что оно всегда связано с активным изменением условий, в которых находится человек.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что на первой ступени получения общего среднего образования в психике ребёнка происходят существенные изменения, связанные с усвоением новых знаний и представлений об

окружающей действительности. Благодаря развитию уровня мышления происходит перестройка психических процессов, умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой.

**Цель и задачи исследования.** *Цель исследования:* разработать методику развития мышления учащихся на первой ступени получения общего среднего образования.

*Задачи исследования:*

- раскрыть сущность понятия «мышление»;
- изучить основные мыслительные операции, раскрыть их суть и основные приемы развития мышления учащихся на первой ступени получения общего среднего образования;
- разработать задания для развития критического мышления учащихся на первой ступени получения общего среднего образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Суть мышления состоит в выполнении познавательных операций с образами во внутренней картине мира. Эти операции позволяют строить и достраивать меняющуюся модель мира. В отличие от традиционного мышления, современное обучение характеризуется стремлением сделать развитие мышления младших школьников управляемым процессом, а основные приемы мышления – специальным предметом усвоения.

В психолого-педагогической и методической литературе выделяют следующие мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, систематизация, абстрагирование, конкретизация. Опишем каждую операцию и приведём задания для формирования каждой мыслительной операции у учащихся на первой ступени получения общего среднего образования.

**АНАЛИЗ.** Анализом называется мысленное разложение какого-либо сложного предмета или явления на составляющие его части.

Для того чтобы обучить анализу, школьников знакомят с тем, что в учебном предмете может быть подвергнуто анализу, т. е. с анализируемыми объектами. Объект – нечто, что существует: предмет, событие и др.

**Задание 1.** Составьте план текста (для этого можно дать название каждому абзацу).

**Задание 2.** Найдите в учебнике [1, с 31] сведения для заполнения таблицы (таблица 1).

Таблица 1 – Какие полезные ископаемые изучили в пройденном параграфе?

Название полезного ископаемого	Отличительные свойства	Месторождение	Использование в хозяйстве
1			
2			
3			
4			

**СИНТЕЗ.** Благодаря синтезу учащиеся получают целостное понятие о данном предмете или явлении, как состоящем из закономерно связанных частей. Как и при анализе, в основе синтеза лежит возможность практически выполнить такое воссоединение предмета из его элементов.

**Задание 1.** Заполните в таблице виды животных, проживающих в данном природном сообществе.



Таблица 2 – Соотношение природного сообщества с видовым разнообразием животных

№	Название сообщества	Виды животных
1	Водоём	
2		
3		

При составлении подобных таблиц учащиеся выполняют анализ, а затем синтез, получая целостную картину из многих разрозненных фактов. Еще раз обратиться к умственной операции «синтез» можно, если предложить «озвучить» получившуюся таблицу: рассказать о ее содержании.

*Задание 2.* Прочитайте параграф учебника [1] и сгруппируйте виды животных по способу питания.

*Задание 3.* Подберите натурные экспонаты (гербарий растений луга и др.) и сделайте тематическую выставку.

**СРАВНЕНИЕ** – это установление сходства и различия предметов и явлений. Сравнивая явления друг с другом, мы отмечаем как сходство, так и различие их в определенных отношениях, их тождество или противоположность. Например, низкий или высокий старты сходны между собой по своему назначению, являясь начальным моментом упражнения, но различаются по положению тела спортсмена. Сравнивая выделенные в процессе мышления явления, мы точнее познаем их и глубже проникаем в их своеобразие.

*Можно сравнивать:* предметы, величины, условия, явления; предметы и процессы одного типа, природы или характера; одни и те же объекты или свойства в разных (одинаковых) условиях; по признакам главным (существенным) и второстепенным (несущественным) и т. д.

*Задание 1.* Заданы а) объекты, б) признаки, по которым нужно провести сопоставление, в) форма таблицы для записи результатов (таблица 3). Задача учащихся: провести сравнение, записать результаты в таблицу, сформировать вывод ([1, с 41]).

Таблица 3 – Сравнение смешанного и хвойного лесов

Что сравнивают (объекты сравнения)	По каким признакам сравнивают	
	приспособленность растений к совместному проживанию	представительство растений по ярусам
Смешанный лес		
Хвойный лес		
Выводы. Общие свойства: 1. ... 2. ... 3. ...      Различия: 1. ... 2. ...		

*Задание 2.* Прочитайте рассказ Ефрема Левитана «Луна – внучка Солнышка» [2, с. 112–113], и сравните продолжительность суток на Земле и на Луне. В чём разница? Какова причина?

**ОБОБЩЕНИЕ** позволяет человеку обнаруживать в окружающем его мире, в многообразии этого мира нечто общее. Обобщение – это переход на более высокую ступень познания: от живого созерцания конкретного факта к абстрактному мышлению.

*Задание 1.* Дан ряд приборов: линейка, рулетка, мензурка, весы, градусник, термометр, барометр и др. Найдите их общие качества.

*Задание 2.* Человек – часть природы, и без неё он не может существовать. Для сохранения и укрепления здоровья нужно вести здоровый образ жизни [1, с. 137]. Проанализируйте значение различных продуктов питания для растущего организма (результат представьте в таблице 4).

Таблица 4 – Продукты питания и их свойства

Продукты питания	Название	Свойства
Овощи		
Фрукты		
Продукты, обогащённые белками		
Продукты, обогащённые жирами		
Продукты, обогащённые углеводами		

**КЛАССИФИКАЦИЯ** – это деление совокупности (людей, объектов, свойств, явлений, процессов) по какому-либо признаку или признакам на группы.

*Задание 1.* Даны несколько объектов живой и неживой природы: ель, торф, ручей, планета Марс, человек, синица, гранит, морковь. Разделите их на две группы: в одну включите объекты живой природы, в другую – объекты неживой природы.

*Задание 2.* Из предложенных карточек выберите те, которые относятся к заданной части речи. Например, «Имя существительное» (работа над текстом «Он живой и светится», упражнение 207 по учебнику Е.С. Грабчиковой).

*Задание 3.* Из серии предложенных утверждений, начинающихся словами «Правильно ли, что...?», выделите верные, неверные и бессмысленные.

Одним из современных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является *развитие критического мышления*.

Анализ динамики развития мыслительной самостоятельности учащихся на первой ступени получения общего среднего образования в 2021–2022 учебном году показал положительную динамику (таблица 5).

Таблица 5 – Динамика развития мыслительной самостоятельности учащихся на первой ступени получения общего среднего образования

Достигаемый уровень мыслительной самостоятельности	I четверть	III четверть
Составление аналитических таблиц	10%	18%
Нахождение общих качеств предметов	46%	63%
Составление плана текста, действий	32%	39%
Классификация предметов по признакам	12%	21%
Умение пользоваться справочной литературой	34%	49%

**Выводы.** Таким образом, средняя школа должна готовить ребенка к жизни, формировать у него активную жизненную позицию, умение формулировать свои идеи, оценки и убеждения, независимо от остальных. Педагогу, планирующему свою деятельность, необходимо сделать выбор и четко ответить на вопрос: каким ему видится ребенок – человеком, который выполняет не задумываясь требования

старших, или же думающей личностью, способной к принятию самостоятельных решений, отвечающей за свои поступки.

#### **Список использованных источников**

1. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособ. для 3 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Национальный институт образования, 2018. – 144 с.

2. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учеб. для 4-го кл. В 2 ч. Ч. 2 / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Национальный институт образования, 2018. – 144 с.

## **РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Н.А. Купреева,**

заместитель директора по учебной работе

ГУО «Гимназия № 8 им. В.И. Козлова г. Жлобина» (г. Жлобин)

**Введение.** Решение текстовых задач – важная составляющая курса математики начальной школы, которая является одним из основных показателей уровня математического развития младшего школьника. Математическая задача неизменно помогает учащемуся вырабатывать правильные математические понятия, глубже выяснять различные стороны взаимосвязей в окружающей его жизни, дает возможность применять изучаемые теоретические положения на практике [1]. Однако в течение многих столетий главной целью образования считалось сообщение фактических знаний, используя которые можно было спокойно прожить всю жизнь. На современном этапе обучения этот принцип передачи знаний уже неэффективен. Главным, чему следует учить, становится умение осваивать и использовать новую информацию для решения стоящих перед человеком проблем в реальной жизни. Таким образом, на уроках математики при решении текстовых задач появляется необходимость применять эффективные методы обучения для достижения новых результатов образования. Ведущим методом в решении данной проблемы мы видим кейс-технологии.

**Цель и задачи исследования.** Цель нашего исследования заключается в том, чтобы теоретически обосновать и методически обеспечить процесс развития умения решать текстовые задачи у учащихся IV класса посредством кейс-технологии.

Для достижения цели были поставлены и решены следующие задачи:

1. Выявить сущность, структуру и функции текстовых задач в курсе математики на I ступени общего среднего образования.

2. Определить эффективность кейс-технологии в развитии умения решать текстовые задачи у учащихся начальных классов.

3. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию умения решать текстовые задачи у учащихся IV класса посредством кейс-технологии на уроках математики.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Итак, под текстовой задачей понимают описание некоторой ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между ее компонентами или определить вид этого отношения [4].

Работа по формированию и развитию умения решать текстовые задачи начинается с первых дней в школе. Первые шаги в решении простых задач не вызывают трудностей у обучающихся. Но самостоятельное решение многокомпонентных задач многим не представляется возможным, и от класса к классу эти учащиеся испытывают все большие трудности. Таким образом, решение проблемы – это совокупность упражнений и методов организации образовательного процесса, которые развивают данное умение.

Умение решать текстовые задачи можно представить в виде нескольких составляющих:

- умение выделять объекты, о которых идет речь в задаче;
- умение выделять условие и вопрос задачи;
- умение выделять известные, неизвестные и искомые величины;
- умение выделять и преобразовывать из условия задачи слова (фразы), выражающие зависимость между величинами;
- умение записывать функциональную зависимость между величинами и выражать величины из формул;
- умение переводить зависимости между величинами на математический язык;
- умение интерпретировать результат решения на языке данной задачи;
- умение выполнять проверку решения задачи [2].

Одним из наиболее эффективных методов обучения учащихся решению текстовых задач в современных исследованиях признано учебное моделирование. Метод учебного моделирования положен в основу учебных пособий «Математика» для учащихся начальных классов авторов Г.Л. Муравьевой и М.А. Урбан [3]. Однако, на наш взгляд, применяя при решении текстовых задач исключительно данный метод, нужно реализовывать в полной мере компетентностный подход, хотя именно в этом виде работы имеется огромный потенциал. Чтобы решить данную проблему, необходимо внедрение инновационных технологий обучения, например, кейс-технологии в учебные занятия.

Кейс-технологию или метод конкретных ситуаций следует отнести к методам активного проблемного, эвристического обучения, который предполагает групповую работу учащихся. Суть его в том, что обучающимся предлагается осмыслить и найти решение для ситуации, имеющей отношение к реальным жизненным проблемам, описание которой отражает какую-либо практическую задачу. Акцент здесь делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество учителя и учащихся [4].

Итак, основным компонентом содержания обучения и средством обучения в рамках данного метода выступает так называемый «кейс» – конкретная проблемная ситуация, представляющая теоретический или практический интерес.

В структуру кейса входят следующие компоненты: ситуация, задания для работы с кейсом, дополнительная информация. Примеры кейсов приведены ниже.

#### **Кейс № 1**

**Ситуация.** По вторникам после уроков у Коли занятия в музыкальной школе. От гимназии до музыкальной школы мальчик ездит на автобусе, который ходит в определенное время. Но сегодня в связи с погодными условиями автобус задержался на целых 27 минут.

**Задания для работы с кейсом.** Успеет ли Коля на первое занятие в музыкальной школе? Если мальчик не успеет, то на сколько он задержится?

**Дополнительная информация.** От гимназии до музыкальной школы мальчик ездит на автобусе, который отправляется в 13.30 и едет до нужной остановки 12 минут. В 13:50 началось первое занятие.

### Кейс № 2

**Ситуация.** Директор гимназии запланировал на летних каникулах отремонтировать пол в столовой. Об этом узнали учащиеся IV «А» класса и решили посчитать, какую сумму гимназия потратит на ремонт пола.

**Задания для работы с кейсом.** Вычислите сумму, которую гимназия затратит на ремонт пола в столовой, если покроет пол: а) керамогранитом; б) паркетом; в) керамической плиткой.

**Дополнительная информация.** Размеры зала: длина – 20 м, а ширина – 10 м.

Напольное покрытие	Керамогранит	Паркет	Керамическая плитка
Стоимость за 1 м <sup>2</sup>	20 руб.	30 руб.	15 руб.

Перед началом работы с кейсом необходимо распределить функции между учащимися и учителем:

а) учитель делит класс на группы, дает вводную инструкцию по работе с кейсом, руководит обсуждением кейса в группах, задает вопросы, углубляющие понимание кейса, оценивает работу учащихся;

б) учащиеся в свою очередь получают кейс с проблемной ситуацией, разрабатывают варианты решений, принимая во внимание мнения других, принимают или участвуют в принятии решения, составляют отчет о задании по заданной форме.

При использовании на учебных занятиях по математике в IV классе кейс-технологии знакомство с задачей происходит начиная с изучения ситуации. Учащиеся погружаются в ту жизненную ситуацию, в которой приходится считать, решать арифметические задачи, производить измерения.

Представив ситуацию, учащиеся просматривают задание для работы с кейсом. На этом этапе перед ними открывается проблема, с которой они могут столкнуться в реальной жизни. Ещё не обратившись к дополнительной информации, некоторые учащиеся, опираясь на свой жизненный опыт, уже могут предположить, как решить данную проблему, к какому информационному источнику обратиться, чтобы получить какие-либо данные. Такой метод учит детей более осознанно выбирать действия и определять компоненты этих действий.

Далее учащиеся начинают работать с дополнительной информацией. Дополнительную информацию на начальном этапе учитель представляет в явном виде, т. е. в виде текста с использованием иллюстраций к нему. Позже – только в виде иллюстраций, карт, билетов, чеков и пр., из которых учащиеся должны добыть необходимые данные самостоятельно.

После ознакомления с содержанием кейса учащиеся переходят к абстрактной схеме задачи и приступают к поиску решения проблемы. На этом этапе работы учащиеся младшего школьного возраста систематизируют данные и искомые числа, устанавливают между ними связь и на этой основе выбирают соответствующие арифметические действия. Разбор задачи заканчивается составлением плана решения.

**Выводы.** Таким образом, наблюдается положительная динамика в развитии умения решать текстовые задачи у учащихся IV класса посредством кейс-технологии на уроках математики, что свидетельствует об эффективности данного

метода как средства по повышению уровня умения решать текстовые задачи у учащихся. Кейс-технология, в отличие от многих традиционных методов обучения, позволяет учащимся не только применить в практической ситуации, имеющиеся теоретические знания, но и более осознанно выбирать действия и определять компоненты этих действий при решении текстовых задач.

#### **Список использованных источников**

1. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (IV класс). – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – 210 с.

2. Урбан, М.А. Учебное моделирование в процессе обучения математике на I ступени общего среднего образования: методологический и исторический аспекты / М.А. Урбан. – Минск : БГПУ, 2018. – 200 с.

3. Муравьева, Г.Л. Математика. 4 класс / Г.Л. Муравьева, М.А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2020. – 136 с.

4. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

## **СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**И.И. Леонова,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** В концепции учебного предмета «Русский язык» сказано, что одним из основных принципов обучения является принцип активной познавательной деятельности, обеспечивающий овладение знаниями, умениями и навыками в процессе познавательной деятельности. Учащийся должен учиться сам, а учитель осуществлять мотивационное управление его деятельностью, то есть мотивировать, организовывать, координировать, консультировать его деятельность.

Ведущей идеей исследования является предположение о том, что применение системы дидактических игр на уроках русского языка будет способствовать активизации познавательной деятельности, обеспечивающей овладению знаниями, умениями и навыками учащихся, улучшению качества знаний.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: активизация познавательной деятельности учащихся на первой ступени общего среднего образования посредством использования системы дидактических игр на уроках русского языка.

Задачи исследования:

1. Проанализировать уровень познавательной деятельности учащихся.
2. Разработать систему дидактических игр и применить на практике на уроках русского языка в начальной школе.
3. Обосновать результативность и эффективность использования системы дидактических игр на уроках русского языка.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Психологическая диагностика эмоционального состояния «Цветопись» А.Н. Лутошина показала, что на уроке письма в 1 классе ощущают тревогу 39,2 % учащихся, страх – 25 % учащихся и только 7,1 % учащихся – радость.

Результаты диагностики, проведенной по методике А.А. Горчинской «Познавательная деятельность младшего школьника», в 1 классе показали, что у 3,6 % учащихся сильно выражена познавательная деятельность, у 32 % учащихся средне (умеренно) и у 64,4 % учащихся слабо выражена познавательная деятельность.

Отсутствие познавательной деятельности и эмоциональной тревожности приводит к низкому качеству обучения, быстрому забыванию и даже полной потере приобретенных знаний, умений и навыков.

Познавательная деятельность – это ведущая форма деятельности учащихся, которая стимулирует учебную на основе познавательного интереса.

Проблема активизации познавательной деятельности в различных аспектах рассматривалась педагогами и психологами: Ф.И. Буслаевым, И.И. Срезневским, И.Ф. Харламовым, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной, Е.В. Шамариной и др. Еще Сократ учил своих слушателей умению логически мыслить, искать истину размышляя. Ж.Ж. Руссо писал: «Чтобы ученик захотел узнать и найти новое, надо создать для него специальные ситуации, вынуждающие к познавательному поиску». Песталоцци, Дистервег и другие педагоги учили так, чтобы школьник не только получал, но и искал знание [1, с. 117].

По мнению Г.И. Щукиной, деятельность, основанная на заучивании услышанного от учителя, кардинальных изменений не дает. «Только знания, прошедшие через мысль, волю, участие самой личности приводят к положительным результатам» [2, с. 42].

За время многолетней практики работы в начальной школе нами выработана система проведения уроков по русскому языку с использованием дидактических игр.

Игра необходима для сохранения преемственности между детским садом и школой, для снижения психических и физических нагрузок. Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, речь, внимание. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат.

Игра и учение – единый умственный процесс, и педагог, являющийся профессионалом, всегда ведет урок в игровой атмосфере [3, с. 235].

Дидактические игры имеют ряд правил:

- они не должны содержать слишком много информации (дат, имен, правил, формул);
- не должны поучать, иначе они перестают быть играми;
- должны расширять мышление детей, поощрять инициативу;
- не должны создавать ситуацию зависимости от микрокомпьютера или видеомэгагнитофона;
- должно давать больше самостоятельности, способствовать развитию воображения, творчества.

Для получения положительного результата, необходимо подбирать такие дидактические игры к урокам, которые в доступной, интересной форме помогают познакомиться учащихся с новой темой, закрепить и систематизировать знания, позволяют активизировать познавательную деятельность на разных этапах урока.

Систему работы с дидактическими играми, направленную на активизацию познавательной деятельности, необходимо вести последовательно и поэтапно.

Систематическое использование дидактических игр на разных этапах урока вызывает положительные эмоции, активизирует познавательную деятельность, обеспечивает овладение знаниями, умениями и навыками в процессе познавательной деятельности.

Психологическая диагностика эмоционального состояния «Цветопись» А.Н. Лутошкина показала, что произошли значительные изменения эмоционального состояния учащихся: на смену тревоге и страху (64 % в 1 классе) пришли спокойствие, радость и интерес (60 % в 4 классе).

Результаты диагностики, проведенной по методике А.А. Горчинской «Познавательная деятельность младшего школьника», в четвертом классе показали, что у 39,2 % учащихся сильно выражена познавательная деятельность, у 50 % учащихся – средне (умеренно) и у 10,8 % учащихся слабо выражена познавательная деятельность.

Результаты учебной деятельности в 4 классе показали: высокий уровень – 28,6 %, достаточный уровень – 57,1 %, средний уровень – 14,3 %.

**Выводы.** Благодаря системе использования дидактических игр на уроках русского языка развивается языковое чутье, логическое мышление, формируются умения анализировать, сравнивать, вычленять главное, обобщать, устанавливать сходства и различия, причинно-следственные связи, ориентироваться в учебной книге, т. е. формируются важнейшие элементы полноценной познавательной деятельности как основы развития личности.

Систематическое использование дидактических игр дает возможность учителю активизировать познавательную деятельность не только на уроках русского языка, но и на других предметах.

#### **Список использованных источников**

1. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 2006. – 382 с.
2. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.
3. Каптерев, П.Ф. Детская и педагогическая психология / П.Ф. Каптерев. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 336 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

**Н.А. Лисовская,**

учитель-методист ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Е.В. Домасевич,**

учитель-методист ГУО «Гимназия им. Я. Купалы г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** В современных условиях для успешного формирования и развития универсальных учебных действий необходимо создать условия, в которых обучающийся будет являться активным участником образовательного процесса. Формирование целостной личности, обладающей такими качествами, как самостоятельность, активность, умение творчески подходить к решению возникающих проблем, является одной из важных задач современного образования, поскольку позволяет быть человеку успешным в любой деятельности. А все эти качества закладываются в начальной школе. Одним из средств является использование исследовательского метода в обучении.

Многие считают, что исследователем человек может стать только тогда, когда приобретёт жизненный опыт, будет иметь определённый запас знаний и умений. На самом деле для исследования не нужен запас знаний, тот, кто исследует, должен сам «узнать», «выяснить», «понять», «сделать вывод». Исследовательская деятельность является врождённой потребностью, нужно только её развивать, а не подавлять.

Основы исследовательского обучения можно найти в учениях педагогов-гуманистов эпохи Возрождения, в работах классиков педагогики Ж.Ж. Руссо,



Я.А. Коменского, Дж. Локка, И. Песталоцци и др. Теоретически обосновали этот метод К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский. Дальнейшее развитие метода можно проследить в работах Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого, Б.Е. Райкова. Основные понятия исследовательской деятельности, ее цели, задачи, этапы построения деятельности, результаты рассматриваются в работах А.В. Леонтовича, А.С. Обухова, А.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова, Н.Г. Алексеева и др.

**Цель и задачи исследования.** Цель данного исследования – определить приемы обучения младших школьников элементарным навыкам исследования на уроках русского языка.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследовательский метод обучения – метод, в котором после анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучающимися самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования [2, с. 34].

Исследовательский метод обучения предполагает как организацию процесса выработки новых знаний, так и их закрепление. Принципиальное отличие исследования состоит в том, что оно не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование, по сути, – процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности.

Обучение учащихся началам научного исследования возможно через различные организационные формы, но основной формой должен быть урок, так как именно на уроке закладываются, формируются и совершенствуются умения и навыки, в совокупности образующие инструмент познания.

Различают три уровня применения исследовательского метода обучения [3, с. 23]:

1-й уровень – педагог ставит перед учеником проблему и подсказывает пути ее решения;

2-й уровень – педагог только ставит проблему, а ученик самостоятельно выбирает метод исследования;

3-й уровень – и постановка проблемы, и выбор метода, и само решение осуществляются учеником.

Младший школьный возраст прекрасно подходит для развития исследовательских умений и навыков. Учащиеся лучше усваивают новые знания, если они получили их сами, увидев, услышав или потрогав. Однако необходимо учитывать, что в данном возрасте у детей наиболее развито непроизвольное внимание, поэтому предлагаемые им исследования должны быть яркими и запоминающимися. Задача учителя, использующего на уроках элементы исследовательской деятельности, – направить заложенный природой исследовательский потенциал младшего школьника в правильное русло [1, с. 16].

Начиная с первого класса учащиеся приобретают первостепенные навыки исследования: опираясь на материал и тематику учебника, учитель задаёт проблемные вопросы учащимся, которые пытаются их разрешить, а также учит учащихся самих задавать проблемные вопросы.

Самое важное для учеников – умение ставить вопрос, а затем находить на него ответ. В процессе исследования вопрос играет одну из важных ролей и обычно

рассматривается как форма выражения проблемы, средство для решения задач. Вопрос направляет мышление ребенка на поиск ответа, пробуждая потребность в познании, приобщая его к умственному труду. Если у ученика возникают сложности, наводим его на вопрос, как бы подтолкнув его. Самые первые элементы исследования включаются уже в период обучения грамоте. Предлагаем учащимся сравнить звуки, буквы, слоги, слова. Просим найти сходства и различия, разделить на группы по какому-либо признаку, исключить лишнее и т. д.

Дидактическое упражнение «Слово в слове» применяем на протяжении всего обучения в начальных классах. Например, предлагаем прочитать слова и найти спрятанные в них слова: *гитара (тара), голова (гол), тапочки (почки, очки), китель (кит, ель), кисель (ель), осадки (сад), жаворонок (ворон), яблоко (око), дубок (бок), рыба (рыба, бак), плеск (лес)*. Работаем над лексическим значением слов: ребятам предлагается объяснить значение слов, составить с ними предложения, соотнести их с картинками.

Во втором классе продолжаем осваивать метод исследования – наблюдение. На уроке русского языка при изучении словарных слов используем ребусы, знакомим ребят с секретами чтения ребусов. Учащиеся с увлечением разгадывают ребусы, которые предлагает им учитель. Следующий этап – составление коллективного ребуса к новому словарному слову. После этого перед каждым учащимся ставится задача: составить свой ребус к одному изученному словарному слову. Результат исследования – ребус, созданный учеником.

В 3–4 классе на каждом уроке при объяснении нового материала используется метод исследования, в ходе которого учащиеся определяют тему урока, формулируют правило, проверяют его на практике. Так, в 4 классе при изучении темы: «Правописание падежных окончаний имен существительных 1-го склонения» учащиеся наблюдают за окончаниями имён существительных. Приходят к выводу, что есть окончания безударные, а есть ударные. Склоняем слово «стена». Наблюдаем, что во всех падежах, кроме винительного, у данного слова окончания ударные. Формулируем проблемный вопрос: «Как слово «стена» может нам помочь грамотно писать безударные падежные окончания существительных 1-го склонения?» В ходе дискуссии приходим к выводу, что данное слово (стена) необходимо подставить в предложение вместо слова с безударным окончанием. Затем проследить, какая буква будет в окончании слова «стена», такая же пишется и в безударном окончании существительного 1 склонения. Например: *Девочка бежала по тропинк... (по стене)*. Пишем букву «е».

Продолжаем наше исследование. Может ли быть слово «земля» проверочным? Наблюдаем. Склоняем. Приходим к выводу, что и это слово может быть проверочным, так как у него окончания ударные, и оно является существительным 1-го склонения.

В четвертом классе при изучении темы «Правописание окончаний глагола 2 лица, единственного числа, настоящего времени» предлагаем такой набор слов: *поёшь, спишь, сидишь, везёшь*. Просим учащихся сначала найти общее в этих словах, а потом разделить слова на две группы и объяснить свой выбор, дополнить каждую группу своими словами.

Для организации исследовательской деятельности необходимо развивать у детей умение классифицировать, структурировать полученный в ходе исследования материал. Для этих целей эффективно используются такие приёмы, как синквейн, кластер, интеллект-карта. На уроках русского языка учащиеся составляют кластеры,

интеллект-карты по темам: «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Глагол», «Лексическое значение слова», «Состав слова», «Словари».

Для исследования нового словарного слова, например, совместно с учащимися составляется интеллект-карта по теме «Слово». С помощью интеллект-карты учащиеся исследуют словарное слово с разных сторон: работают над лексическим значением, подбирают синонимы, антонимы, фразеологизмы, пословицы, поговорки, рифмы, находят предложения с новым словарным словом в произведениях устного народного творчества, предлагают небольшие произведения собственного сочинения с новым словарным словом.

**Выводы.** Ребёнку гораздо легче изучать науку, действуя подобно учёному, – проводя собственные исследования, чем получать кем-то добытые знания. Именно поэтому ученические исследования рассматриваются как средство активизации процесса обучения. В результате вовлечения ребёнка в исследовательскую деятельность происходит развитие познавательной потребности и потребности в творческой деятельности, повышается уровень самостоятельности при поиске и усвоении новых знаний, т. е. формируются общие умения и навыки учебной работы: познавательные, практические, организационные. Учащиеся учатся наблюдать, давать определения понятий, пользоваться различными источниками для нахождения информации, планировать, делать вывод, самостоятельно обрабатывать отобранный материал, представлять результаты своей работы.

#### **Список использованных источников**

1. Арцев, М.Н. Учебно-исследовательская работа учащихся : метод. рекомендации для учащихся и педагогов / М.Н. Арцев // Завуч. – 2015. – № 6.
2. Иконникова, И.А. Исследовательская деятельность младших школьников на уроках русского языка / И.А. Иконникова // Начальная школа. – 2017. – № 9.
3. Семенова Н.А. Исследовательская деятельность учащихся / Семенова Н.А. // Начальная школа. – 2016. – № 2.

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОНЦЕНТРАЦИИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**А.В. Лузько,**

учитель начальных классов, магистр педагогических наук  
ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозырь», (г. Мозырь)

**Введение.** В условиях динамичной жизни современного общества особую значимость и актуальность приобрела проблема внимания младших школьников. Высокий уровень развития различных характеристик внимания является предопределяющим фактором успешного обучения в школе.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что внимание не является самостоятельным познавательным процессом, так как оно само по себе ничего не отражает и как отдельное психическое явление не существует. Однако внимание является одним из важнейших компонентов познавательной деятельности человека, так как оно, возникая на основе психических процессов (память, воображение, мышление, речь, восприятие), организует и регулирует их функционирование [1].

Внимание включает следующие характеристики: объем, устойчивость, концентрацию, избирательность, распределение, переключаемость и произвольность. Нарушение каждого из перечисленных свойств, приводит к отклонениям в поведении и деятельности младшего школьника. Учащемуся, обладающему

недостаточной концентрацией трудно долго сохранять внимание, что может привести к неусвоению учеником нового материала, плохому запоминанию, ошибкам при выполнении домашнего задания [2].

Имеется ряд исследований (П.П. Блонский, А.М. Гельмонт, С.А. Лукомская, А.Р. Лурия, Н.И. Мурачковский, Т.С. Полякова, В.Я. Романов, С.Л. Рубинштейн), доказывающих, что организация систематического педагогического воздействия на развитие внимания обучающихся отражается на качестве обучения. При этом эффективность развития концентрации внимания напрямую зависит от способа организации учебной деятельности. В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения и воспитания.

Игровая деятельность помогает учащемуся не только усвоить учебный материал, но и быть внимательным, успешным, любознательным, смекалистым.

Следует отметить особую роль дидактической игры, используемой на уроке математики. Согласно Концепции учебного предмета «Математика», в начальной школе не ставится непосредственной целью формирование фундаментальных научных знаний на уроках математики, «при обучении шестилетних детей, основное внимание уделяется не столько накоплению определённой суммы знаний, сколько привитию желания и умения учиться, приобретению навыков учебной работы» [3, с. 30]. Таким образом, эффективным средством решения этой проблемы является изменение стиля общения с детьми и ориентация на игру как средство, форму организации учебно-воспитательной деятельности.

Исходя из вышесказанного, нами была сформулирована тема исследовательской работы: «Дидактические игры как средство развития концентрации внимания младших школьников на уроках математики»

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – теоретически обосновать и методически обеспечить процесс развития концентрации внимания младших школьников на уроках математики посредством дидактических игр.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и содержание понятий «внимание», «концентрация внимания».
2. Выявить психолого-педагогические условия, способствующие развитию концентрации внимания младших школьников.
3. Определить уровень развития концентрации внимания младших школьников.
4. Разработать комплекс дидактических игр для развития концентрации внимания младших школьников и провести опытно-экспериментальную работу с целью проверки и оценки их результативности.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опытнo-экспериментальная работа по развитию концентрации внимания младших школьников на уроках математики проводилась на базе первых классов ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря». В исследовании приняло участие 50 учащихся (25 учеников составили экспериментальную группу, 25 первоклассников были определены в контрольную группу).

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было проведение диагностики уровня развития концентрации внимания у младших школьников (тест Пьерона-Рузера).

Согласно данной диагностике, были выявлены следующие результаты:

– низкий и очень низкий уровень развития концентрации внимания в экспериментальной группе был выявлен у 11 учащихся (45 %), в контрольной

группе – 11 учащихся (44 %). Дети работали в медленном темпе, не проявляли заинтересованности в выполнении задания;

– средний уровень развития концентрации внимания обнаружен у 9 детей в экспериментальной группе (37 %) и у 10 ребят в контрольной группе (40 %). Учащиеся работали сосредоточенно, однако были ошибки (более двух);

– высокий и очень высокий уровень развития внимания выявлен у 5 учащихся экспериментальной группы (18 %) и у 4 – контрольной (16 %). Ребята чётко, старательно заполняли бланк, не ориентируясь на образец. Допущено незначительное количество ошибок (1–2).

Таким образом, результаты исследования показали, что у 45 % респондентов как в контрольной, так и экспериментальной группах, уровень развития концентрации находится на низком и очень низком уровне развития. Как следствие, у этих учащихся могут возникнуть проблемы, влияющие на успешность обучения.

На формирующем этапе практической части исследования был разработан и апробирован комплекс дидактических игр, направленных на развитие концентрации внимания у учащихся младшего школьного возраста на уроках математики. Дидактические игры проводились в экспериментальной группе на каждом уроке математики в течение четырех месяцев. Задания для учащихся давались в игровой форме, что способствовало повышению их мотивации и интереса к урокам математики.

Успешность разработанного комплекса дидактических игр зависит от следующих условий:

- 1) одно из упражнений проводится на каждом уроке математики, не более пяти минут в день в течение трех-пяти месяцев;
- 2) в классе должна быть доброжелательная атмосфера;
- 3) проверка выполнения задания на уроке математики проводится самими учениками друг у друга, они же придумывают «штрафы»;
- 4) проигрыш не должен вызывать чувства неудовольствия, поэтому можно ввести «весёлые штрафы»: промяукать столько раз, сколько сделал ошибок, прокукарекать, проскакать на одной ножке и т. д. [2].

По завершении формирующего этапа эксперимента было проведено повторное итоговое тестирование уровня концентрации внимания учащихся экспериментальной и контрольной групп.

Диагностика концентрации внимания на контрольном этапе проводилась с помощью теста Пьерона-Рузера. Анализ результатов экспериментальной группы позволяет нам сделать вывод, что разработанный комплекс дидактических игр достаточно эффективен: высокий и очень высокий уровень развития концентрации внимания возрос с 18 % до 52 %, средний уровень на контрольном этапе эксперимента показали 48 % испытуемых, тогда как на констатирующем данный уровень показали 37 % обучающихся, низкий и очень низкий уровень, составляющий на констатирующем этапе 45 %, на контрольном этапе экспериментальной выявлен не был.

Таким образом, разработанный комплекс дидактических игр показал достаточно высокую эффективность и может применяться как средство развития концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста на уроках математики.

**Выводы.** На основе результатов проведенного исследования можно сделать выводы: использование дидактических игр на уроках математики в начальных классах поможет учителю организовать разнообразную творческую деятельность

на занятиях; достаточно сложные математические правила в игре учащиеся будут усваиваться легче, интерес позволит удержать внимание обучающихся, и, как следствие, это повысит качество усвоения материала.

Результаты данного исследования по развитию концентрации внимания у учащихся младшего школьного возраста могут использовать в своей работе учителя начальных классов на уроках математики.

#### **Список использованных источников**

1. Айшекенова, Д.М. Психолого-педагогические условия развития свойств внимания в начальной школе / Д.М. Айшекенова, Н.Ю. Чижо // Материалы всероссийского конкурса с международным участием. – 2016. – С. 42–47.

2. Столинская, Е.В. Развитие концентрации внимания младших школьников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук / Е.В. Столинская. – Волгоград, 2013. – № 3.

3. Концепция учебного предмета «Математика», утв. Приказом Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 675 // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2009. – № 7. – С. 30–35.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Л.В. Лузько,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Формирование орфографических умений и навыков у учащихся является одной из главных задач обучения русскому языку в средней школе. Это обусловлено тем, что орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры человека, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимания при письменном общении.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является недостаточный уровень сформированности орфографических умений и навыков.

Проблема формирования орфографических умений и навыков не нова и многоаспектна. Так, в лингвистических работах Р.И. Аванесова, А.Н. Гвоздева, В.Ф. Ивановой, С.М. Кузьминой, М.В. Панова, Л.В. Щербы и др. фундаментально исследована специфика русской орфографии, выявлены особенности связи правописания с орфоэпией. В исследованиях Н.С. Вашуленко, А.Д. Дейкиной, Л.И. Журавлевой и др. определена роль фонетических знаний и умений в формировании орфографических умений и навыков [1, с. 4].

На протяжении всей истории методики обучения орфографии высказывалась мысль о том, что важным при обучении грамотному письму является умение школьников замечать встречающиеся при письме трудности [1, с. 5].

Для выявления необходимости проведения исследования была организована диагностика уровня сформированности орфографических умений и навыков, которая показала следующие результаты: на начальном этапе (сентябрь 2018 г.) 60 % учащихся усвоили правило «Правописание слов с безударными гласными в корне», 55 % – «Правописание слов с безударными гласными, не проверяемыми ударением», 40 % – «Правописание слов с непроизносимыми согласными», 37 % – «Правописание слов со звонкими и глухими согласных в

конце слова», 55 % – «Правописание слов с сочетанием «жи-ши», «чу-щу», «ча-ща», 55 % – «Правописание предлогов со словами», 54 % – «Правописание слов с разделительным Ъ и Ь знаком».

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – выявление эффективности использования текстовых упражнений на уроках русского языка, способствующих формированию орфографических умений и навыков у учащихся на I ступени общего среднего образования.

Задачи исследования: подобрать и применить текстовые упражнения на уроках русского языка, способствующие формированию орфографических умений и навыков у учащихся на I ступени общего среднего образования; определить эффективность используемых текстовых упражнений на уроках русского языка для формирования орфографических умений и навыков у учащихся на I ступени общего среднего образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опытно-экспериментальная работа по формированию орфографических умений и навыков у учащихся посредством использования текстовых упражнений на уроках русского языка проводилась на базе начальных классов ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря».

Было выявлено что для работы с текстовыми упражнениями требуется соблюдение ряда условий.

Во-первых, тексты должны иметь познавательный и воспитательный характер. Это позволяет воздействовать на нравственно-эстетические качества учащихся, совершенствовать их знания об окружающем мире, поддерживать интерес к русскому языку.

Во-вторых, текст обычно представляется учащимся в незавершенном виде без сформулированного к нему задания. Учащиеся на основе анализа исходного текста, предложенного учителем (деформированного, незаконченного и т. д. и дополнительной записи (таблицы, схемы, справки и т. д.) самостоятельно формулируют и восстанавливают или составляют текст.

В-третьих, работа с текстом завершается выполнением учащимися дополнительных заданий поискового характера из разных разделов русского языка, составленных на материале написанного текста в нетрадиционной форме. Задания направляют действия учащихся, но не содержат конкретных указаний, способствуя тем самым углублению их языковой грамотности [2].

Нами были подобраны текстовые упражнения для выполнения на различных этапах урока. Например, на основном этапе урока учащиеся записывают текст или его часть и последовательно выполняют несколько заданий: по орфографии, синтаксису и по другим разделам языка; в одно из которых может включаться задание по изучаемой на уроке теме. Обычно эти задания носят нетрадиционный, поисковый характер. Они составляются так, чтобы учащиеся не получали точных указаний, с какой именно языковой категорией они будут работать. Учащимся сообщаются только ориентиры для ее (их) нахождения и действия, которые и необходимо осуществить с найденным языковым материалом.

Объем текста, степень сложности заданий на подготовительном и основном этапах определяются нами, исходя из дидактических целей урока и уровня подготовленности учащихся.

Алгоритм выполнения текстовых упражнений предлагается следующий:

1. Текст записывается на доске или раздается учащимся.
2. Коллективно формулируются задания к тексту.

3. Проводится работа над словами для справок или над таблицей. Эта работа может проходить в парах, группах, коллективно. В словах для справок надо определить орфограмму или морфемный состав слов, либо выявить последовательность предложений согласно таблице.

4. Записывается текст со вставленными в него словами из справок или определенной в таблице последовательности.

5. Выполняются задания к текстовому упражнению.

К заданиям предъявляются следующие требования: они должны носить поисковый характер; составляться так, чтобы учащиеся не получили точных указаний, с какой именно языковой категорией они будут работать; поисковые действия при выполнении заданий должны носить разнообразный и постепенно усложняющийся характер; степень сложности заданий определяем, исходя из дидактических целей урока и уровня подготовленности учащихся.

При работе с текстовыми упражнениями организуется дифференцированная работа над заданиями к упражнениям. Дифференциация осуществляется следующими способами:

- дифференциация заданий по уровню творчества;
- дифференциация заданий по уровню сложности;
- дифференциация заданий по объему учебного материала;
- дифференциация заданий по степени самостоятельности учащихся;
- дифференциация заданий по характеру помощи учащимся.

Диагностика уровня сформированности орфографических навыков и умений у учащихся на итоговом этапе (апрель 2021) показала, что 67 % учащихся усвоили правило «Правописание слов с безударными гласными в корне», 61 % – «Правописание слов с безударными гласными, не проверяемыми ударением», 49 % – «Правописание слов с непроизносимыми согласными», 44 % – «Правописание слов со звонкими и глухими согласных в конце слова», 60 % – «Правописание слов с сочетанием «жи-ши», «чу-щу», «ча-ща», 55 % – «Правописание предлогов со словами», 62 % – «Правописание слов с разделительным Ъ и Ь знаком».

**Выводы.** На основе результатов проведенного исследования были определены методические условия, необходимые для формирования орфографических умений и навыков, в частности:

- 1) высокий уровень преподавания орфографии;
- 2) связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- 3) знание орфографических правил;
- 4) знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор;
- 5) наличие упражнений, отрабатывающих умения применять орфографическое правило.

Таким образом, использование текстовых упражнений способствует формированию орфографических умений и навыков у учащихся на I ступени общего среднего образования, позволяет улучшить грамотность письма на уроках русского языка

#### Список использованных источников

1. Текстовые упражнения для развития орфографической зоркости младших школьников. 2–4 классы / сост. З.В. Короткевич. – Мозырь : Содействие, 2010. – 92с.
2. Кустарева, В.А. Методика русского языка / В.А. Кустарева, Н.С. Рождественский. – М. : Просвещение, 1982. – 306 с.



# РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Е.Н. Михед,**

учитель начальных классов, квалификация учитель-методист  
ГУО «Гимназия им. Я. Купаль» (г. Мозырь)

**Введение.** Развитие познавательного интереса и общего интереса в целом к обучению занимает особое место в начальной школе. Именно в первые годы обучения закладываются основные принципы, которые активизируют мыслительную деятельность, развивают у детей память, речь, фантазию, формируют эмоционально-образное, художественное мышление, что является условием становления интеллектуальной и духовной деятельности растущей личности.

Никакой другой школьный предмет не вызывает столько противоречивых мнений среди педагогов и родителей о необходимости его преподавания как изобразительное искусство. Одни считают, что он не нужен и только загружает учащихся и было бы лучше, если бы вместо этого урока была математика, русский или белорусский язык или другие. Но есть и те, кто предлагает продолжить обучение в данном направлении и в 5-х классах.

Многие педагоги с помощью этого предмета «дают отдохнуть» после того, как ученики несколько уроков подряд изучали «главные» предметы. Поэтому уроки изобразительного искусства ставятся в середине учебного дня или им отводятся последние уроки дня или недели.

**Цель и задачи.** Таким образом, целью работы является выявление эффективных направлений для развития активного интереса к изобразительной деятельности на уроках изобразительного искусства на I ступени общего среднего образования.

Определены следующие задачи:

1. Помочь ребёнку открыть для себя красоту и неповторимость окружающего мира, научить видеть и ценить прекрасное.
2. Пробудить в ребёнке желание выражать свои чувства на бумаге при помощи графических средств и цвета.
3. Познакомить ребёнка с доступными ему средствами изобразительной грамоты.
4. Приобщать к культурному наследию, учить любить свою Родину.
5. Развивать внимание учащихся, мышление, речь, воображение, творческие способности.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Хотим поделиться своим опытом по данной теме.

Уже на первом уроке изобразительного искусства в 1 классе даём возможность детям изобразить на бумаге то, что они умеют, что им хочется нарисовать на свободную тему. А затем анализируем детские работы.

На основе анализа делаем предварительные выводы о том, что умеют делать дети, как они владеют карандашом, красками, как komponуют рисунок на листе. Определяем, чему дети уделяют больше внимания, как они прорисовывают детали, как воспринимают цвета, каким цветам отдают предпочтения и др.

Дети, приходя в 1 класс, уже умеют различать и называть цвета, но не всегда могут их использовать на практике. Поэтому, начиная с первого класса стараемся помогать учащимся, а именно, объяснять с непосредственным показом этапов

выполнения рисунка на доске. При этом проговариваем приёмы рисования, приводим примеры на других изображениях или рисунках учащихся прошлых лет.

Нацеливаем на то, что каждый обязательно должен не только работать по образцу, но и иметь право на выбор формата (расположения листа), выбор цвета, выбор инструментария, композиции, собственного творческого замысла. Фантазия ребенка всегда приветствуется.

Чувство цвета – это одно из проявлений художественных способностей человека, которое является результатом развития и обучения. Первоначальное восприятие цвета связано с первым впечатлением – откликом на него и основано на эстетическом переживании увиденного. Поэтому эстетическая ценность любой детской работы заключается именно в том, что она выполнена теми красками, которые подобрал сам ребёнок, какой цвет он выбрал на основе личного восприятия (впечатления), а не в соответствии со вкусами педагога, взрослого. Это и придаёт рисункам детей особую прелесть, красоту, непосредственность и оригинальность.

На уроках изобразительного искусства используем следующие направления в работе:

- знакомство с акварельными красками, основными приёмами работы («Цветовой круг», техника «по-сырому», монотипия); особенностями смешивания, вливания, основными и составными цветами, тёплыми и холодными оттенками цвета;
- знакомство с гуашью, её особенностями, основными приёмами смешения данного вида красок, работы с гуашью, получение дополнительных цветов путём смешения основных цветов;
- знакомство с правилами композиции (расположение изображения на листе бумаги, обоснованного выбора формата);
- составление узоров, введение понятия ритма в узор;
- рассмотрение и обсуждение произведений искусства «Путешествие в глубь картины», анализ творческих образцов учителя, других учащихся и оценочные суждения данных образов;
- знакомство с видами изобразительного искусства (живопись, графика, скульптура, декоративно-прикладное искусство и архитектура);
- знакомство с жанрами изобразительного искусства (пейзаж, натюрморт, портрет, жанровая картина, анималистический, исторический жанры и др.);
- знакомство с художественными терминами и понятиями (холодные и тёплые цвета, рельеф, силуэт контраст и т. д.);
- обсуждение произведений искусства рисование с натуры;
- конструирование из цветной бумаги и картона;
- использование пластических материалов (пластилин, солёное тесто, глина) – лепка, рельеф;
- использование растительных форм и природного материала;
- декорирование изготовленных работ;
- вовлечение учащихся в работу в парах, группах или изготовление коллективных творческих работ.

Если применять вид групповой и коллективной работы, когда сразу целая группа детей делает одну большую работу. Такой работой дети интересуются больше других, так как их чувства сливаются воедино, возникает азарт.

При необходимости уже с 4 класса можно использовать и долгосрочные работы, которые дают возможность каждому ребёнку проявить свои способности и творчество на протяжении нескольких уроков или закончить работу дома.

Когда ребенок рисует, он развивает себя не только физически, но и умственно, т. к. развитие мелкой моторики напрямую влияет на работу мозга. Хорошо рисующий ребёнок больше замечает, логичнее рассуждает, слушает внимательнее по сравнению с другими сверстниками.

Таким образом, педагог не только учит ребёнка правильно отображать окружающую действительность, но и ненавязчиво, незаметно, расширяет его кругозор, внушает морально-этические нормы, приобщает к культурному наследию, учит ценить прекрасное вокруг себя, любить свою Родину.

Использование данных возможностей уроков изобразительного искусства не только разовьёт интерес к изобразительной деятельности, но и облегчит ребёнку постижение школьных предметов, например, таких, как математика, так как они развивают пространственное воображение, образное и абстрактное мышление.

**Выводы.** Использование перечисленных направлений работы на уроках изобразительного искусства способствует созданию благоприятных условий для развития и поддержки у ребёнка активного интереса к занятиям изобразительной деятельностью как в школе, так и в обычной жизни. Создается благоприятная обстановка для развития устойчивого интереса к изобразительной деятельности, творческих способностей учащихся.

По результатам работы можно сделать вывод, что все ученики полюбили рисовать. Это занятие стало приносить им удовольствие. Многие учащиеся записались в кружок изобразительного творчества или продолжили обучение в художественных школах.

#### **Список использованных источников**

1. Михед, Е.Н. Изобразительное искусство. Альбом учащегося 1 класса (1 полугодие) / Е.Н. Михед. – Мозырь : Белый ветер, 2015. – 56 с.
2. Михед, Е.Н. Изобразительное искусство. Альбом учащегося 1 класса (2 полугодие) / Е.Н. Михед. – Мозырь : Белый ветер, 2015. – 56 с.
3. Михед, Е.Н. Изобразительное искусство. Альбом учащегося 3 класса (1 полугодие) / Е.Н. Михед. – Мозырь : Белый ветер, 2015. – 56 с.

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ / ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.Н. Михед,**

учитель начальных классов, квалификация учитель-методист  
ГУО «Гимназия им. Я. Купалы» (г. Мозырь)

**Введение.** Развитие навыка чтения занимает особое место в начальной школе и является одной из основных задач начального обучения. Именно в первые годы обучения закладываются основные приёмы чтения, которые активизируют мыслительную деятельность, развивают у детей память, речь, способность воспринимать на слух сказанное.

Плохо читающий школьник обычно не справляется с учебным материалом в старших классах, он явный кандидат в неуспевающие. Отсюда появление у него стойких негативных эмоций, отрицательно влияющих на важные системы жизнедеятельности организма. Однако научить ребенка правильно, бегло, выразительно читать порой труднее, чем обучить математике.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является выявление эффективных приемов для развития навыка чтения на I ступени общего среднего образования через использование различных упражнений в игровой форме.

Определены следующие задачи:

1. Подобрать оптимальные виды устных упражнений для успешного формирования навыка чтения.
2. Сформировать навык чтения на уровне автоматизма.
3. Определить эффективность разработанных упражнений.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Из опыта работы можно поделиться методикой использования дидактических приемов, которые, на наш взгляд, важны для успешного овладения навыками чтения – на технологии обучения чтению. Буквально в первые дни сентября (незаметно для детей) выясняем, могут ли они назвать буквы, прочесть слог или слово. Эти данные фиксируются в тетради, в которой далее будет прослеживаться продвижение каждого ученика в чтении. Согласно первым данным, корректируются календарные планы.

Отдавая должное курсу «Введение в школьную жизнь», считаем, что необходимо с первого дня начинать обучать детей грамоте, т. е. целесообразно объединить «введение в школьную жизнь» с добукварным периодом в обучении грамоте.

Почему нельзя упускать время в I классе? Исследования ученых показали, что от знакомства с буквой до узнавания ее в словах у многих детей проходит до двух месяцев. Мы, педагоги, являемся свидетелями того, что ребята знают буквы, но с трудом начинают читать. Соблюдая все пункты календарного планирования, учитель вынужден начинать знакомство с буквами в конце октября. В результате теряется месяц учебного времени, во время которого ребенок мог бы многому научиться.

Хорошей технологией является слоговое чтение. Ведь правильное слоговое чтение – основа грамотного письма. Дети, у которых не отработано слоговое чтение, пропускают буквы и заменяют их.

Следует помнить, что чтение является сугубо индивидуальным процессом. Кому-то оно дается легче, кому-то труднее. Последним необходима постоянная помощь учителя.

Большие затруднения испытывают многие дети при чтении слов со стечением двух или трех согласных. Чтобы помочь ученикам, на каждом уроке в течение двухминутной фонематической разминки читаем «Слоговички» [3, с. 4–18]. С помощью линейки строчки и столбики читаются коллективно, группами, выборочно. Такая работа продолжается 3–4 месяца.

Также в работу включаются:

- 1) зрительные, звуковые и артикуляционные разминки, упражнения для дыхания [3, с. 110];
- 2) таблицы Шульте;
- 3) упражнения для произвольного внимания [3, с. 20–21];
- 4) поисковые таблицы;
- 5) игровые упражнения [3, с. 21];
- 6) игровые упражнения для развития мимики и пантомимики [3, с. 75–76], игровые упражнения по обучению жестам [3, с. 75];
- 7) нетрадиционные упражнения для чтения по указанному направлению [3, с. 22];
- 8) межпредметные таблицы, ребусы, головоломки;
- 9) упражнения по развитию речи [3, с. 23];
- 10) шуточные упражнения, скороговорки, поговорки, стихи [3, с. 72].

На первом родительском собрании обязательно рассказываем родителям о значении чтения в учебном процессе. Доводим до их сведения данные о необходимости ежедневного чтения. Обращаем внимание на тот факт, что именно два первых года обучения являются решающими в становлении техники чтения. И если после двух лет обучения ребенок читает слабо, то в старших классах у него будут серьезные проблемы с учебной работой.

Затем вывешиваем схему «Горы успеха» [3, с. 110], с помощью которой объясняем родителям, что психологически комфортно чувствуют себя дети, которые хорошо усваивают учебный материал через чтение. Они находятся на вершине «горы». В середине – ребята, которые тянутся к знаниям, но не имеют достаточных навыков чтения. Они ждут помощи и поддержки от взрослых, у подножия «горы» те, кто плохо читает. Им не до усвоения знаний, они не верят в свои силы, их отхватывает страх. Нельзя оставлять детей в таком положении! Такую схему предлагаем каждому ребенку индивидуально. Главное, что, когда у ребенка появляется результат, он «соревнуется» сам с собой, а не с другими учащимися.

Взрослые должны знать, что только при скорости чтения 70 слов в минуту ребята понимают смысл прочитанного.

Чтобы отстающий ученик научился хорошо читать, он должен много читать, по мнению В.А. Сухомлинского, в 7 раз больше, чем хорошо читающий школьник. Поэтому к чтению нового текста учителю нужно привлекать не только сильных, но и слабых учеников. Для того чтобы увеличить время чтения, можно вводить «пятиминутки» по чтению на каждом уроке. Эффективен и «самомер» чтения за 1 минуту с последующим сокращением времени [6, с. 21].

Не забываем и о контроле с анализом успеваемости по чтению [3, с. 111–112], [6, с. 110–111].

В результате организованной работы ученики в I классе читают 50–70 слов в минуту, во II классе – 70–90 слов, в III – 90–110, в IV – 110–150 и более.

**Выводы.** Применение упражнений для развития навыка чтения не только прививает интерес к предмету, но и формирует прочные знания по всем предметам, развивает речь и мышление, определяет личностные качества ребенка. Создание на уроках ситуации успеха дает учащимся возможность усвоения знаний на уровне автоматического навыка. Дети лучше усваивают учебный материал, они готовы к различным творческим заданиям, а учителю не надо думать, кого вызвать на урок. Обобщая полученные результаты, можно говорить о том, что приведенные приемы обучения дают положительные результаты. Хотелось бы отметить, что беглое чтение не самоцель, а инструмент, без которого ребенку очень трудно учиться дальше.

#### **Список использованных источников**

1. Михед, Е.Н. Учимся читать : учеб. программа дошк. обр-я / Е.Н. Михед. – 7-е изд. – Минск : Сер-Вит, 2022. – 80 с.
2. Обучение грамоте: 1-й класс: тетрадь для тренировочных и самостоятельных работ : пособие для учащихся общ. сред. обр-я с рус. яз. обучения и воспитания / Л.И. Полещук [и др.]. – Минск : Сер-Вит, 2021. – 84 с. : ил. – (Школьная программа).
3. Михед, Е.Н. Я учусь читать. 1 класс: развитие и закрепление навыка чтения / Е.Н. Михед. – 9-е изд., перераб. – Минск : Аверсэв, 2022. – 112 с.: ил. – (Урок в начальной школе).
4. Михед, Е.Н. Я учусь читать. 2 класс: развитие и закрепление навыка чтения / Е.Н. Михед. – 9-е изд., перераб. – Минск : Аверсэв, 2021. – 112 с.: ил. – (Урок в начальной школе).
5. Михед, Е.Н. Я учусь читать. 3 класс: развитие и закрепление навыка чтения / Е.Н. Михед. – 9-е изд., перераб. – Минск : Аверсэв, 2021. – 112 с.: ил. – (Урок в начальной школе).

6. Михед, Е.Н. Я учусь читать. 4 класс: развитие и закрепление навыка чтения / Е.Н. Михед. – 9-е изд., перераб. – Минск : Аверсэв, 2021. – 112 с.: ил. – (Урок в начальной школе).

7. Михед, Е.Н. Занимательная АБВГД-ейка: развитие навыка чтения / Е.Н. Михед. – 5-е изд. – Минск : Сер-Вит, 2020

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ. СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ «ВМЕСТЕ! В ПАРЕ! САМ!», ОСНОВАННАЯ НА ИНТЕРАКТИВНЫХ ПРИЁМАХ ОБУЧЕНИЯ**

**Н.А. Михейцева,**

учитель начальных классов ГУО «Гимназия № 8 им. В.И. Козлова г. Жлобина» (г. Жлобин)

**Введение.** Каждый педагог обладает уникальными способностями, которые раскрываются в процессе обретения собственного педагогического опыта. Возможно, именно личный педагогический опыт помогает подобрать тот ключ к успеху в инновационной деятельности, который определённое время был недоступен и ждал своего времени. Поэтому у всех эти ключи к успеху разные, не похожие на другие, так как с опытом педагоги делают свои, особые открытия, вносят инновационные идеи, которые позволяют двигаться к достижениям в своём педагогическом труде и в успехах своих учащихся. Современное образование невозможно представить без новшеств и инноваций в учебной деятельности.

Следует остановиться на сути понятия «инновация». Здесь следует сказать, что данное понятие происходит от латинского *innovati* – нововведение. Есть два подхода к понятию «инновация»: инновация как процесс (А.В. Лоренс, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, О.Г. Хомерики) и инновация как само новшество (К. Ангеловски, А.Ф. Балакирев, С.Д. Ильенкова) [3]. А.В. Хуторской подчеркивает единство трёх составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Такой трёхсоставный инновационный процесс и будет давать высокие результаты в педагогической деятельности [1].

**Цель и задачи.** Цель: разработка современной системы работы, основанной на взаимосвязи действий педагога и учащихся с применением интерактивных приёмов обучения.

Задачи: рассмотреть и подобрать необходимые формы взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе; разработать интерактивные приёмы работы для включения их в систему взаимодействия.

Успех современной школы заключается в раскрытии способностей каждого ребёнка, воспитании качеств думающего человека, приспособленного к жизни в обществе. Учитель, обладая умениями для создания и внедрения инноваций на практике, играет роль режиссёра, мотивируя ребят к принятию решений, при этом корректируя и правильно направляя их действия [2]. Именно в этих умениях учителя состоит важность в организации образовательного процесса с учащимися на учебных и факультативных занятиях.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В связи с анализом собственного педагогического опыта организации учебно-познавательной деятельности учащихся возникла необходимость создания такой структуры работы, которая могла бы активно увлечь учащихся. Так, была определена система для повышения уровня интереса учащихся, а также их познавательной активности. Авторская система педагогической работы «Вместе! В паре! Сам!» – залог успешного взаимодействия учащихся в ходе учебной деятельности по достижении поставленных целей образовательного процесса.

Система в переводе с греческого языка – это «целое, составленное из частей; соединение» [3]. Следовательно, в образовательном процессе всегда должна присутствовать взаимосвязь и постоянство определённых действий педагога и учащихся, которые позволят двигаться к реализации учебных, развивающих и воспитательных целей на факультативных и учебных занятиях.

В основе системы «Вместе! В паре! Сам!» лежат три последовательные формы работы с учебным материалом на трёх основных этапах учебного занятия. Основным принципом работы в системе является интерактивность (обязательное использование интерактивных приёмов). Каждый этап работы реализуется с использованием интерактивного приёма, что позволяет удерживать интерес и внимание учащихся при изучении определенной темы.

Для представленной системы работы была разработана последовательная триада форм и интерактивных приёмов к каждой предложенной форме, которые направлены на активное взаимодействие в процессе деятельности на учебных и факультативных занятиях. В конечном результате она дает возможность воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на самостоятельном этапе работы. Следовательно, учащийся приобретает самостоятельный опыт работы и знания в рамках изучаемой темы учебного или факультативного занятия.

1. Этап изучения нового материала – форма работы «Вместе!».

На данном этапе происходит коллективное ознакомление и первичное усвоение нового материала учебного или факультативного занятия.

2. Этап закрепления нового материала – форма работы «В паре!».

Материал, с которым учащиеся ознакомлены на этапе знакомства, закрепляется и отрабатывается при работе в парах.

3. Этап обобщения нового материала – форма работы «Сам!».

Этап предусматривает полную самостоятельную работу учащегося, которая отражает овладение умениями и навыками по теме учебного или факультативного занятия.

Важно отметить, что в данной системе у учащихся имеется конкретная установка на этап работы «Сам!», следовательно, для этого им необходимо тщательно и внимательно пройти предыдущие этапы «Вместе!», «В паре!». Работа по предлагаемой системе помогает ребятам быть более собранными, ответственными, старательными и внимательными при работе с учебным материалом. Однако у учащихся присутствует регулярная самостоятельная деятельность в работе, позволяющая проявлять свои умения и навыки в полной мере на учебном или факультативном занятии с последующей их проверкой. Триада форм в системе позволяет сохранить важную структуру процесса освоения, отработки и применения изученного материала.

Таблица – Приёмы и формы работы

<b>Интерактивные приёмы работы</b>	<b>Формы работы</b>
Приём «Скрин-схема» Приём «Объясни всем»	«Вместе!»
Приём «Я-ты» Приём «Проверяй!»	«В паре!»
Приём «Тема в пяти словах» Приём «Три вопроса соседу»	«Сам!»

Рассмотрим подробнее представленные интерактивные приёмы работы, применяемые на учебных и факультативных занятиях.

*Интерактивный приём «Скрин – схема».*

Скрин в данном приёме рассматривается как краткий и быстрый способ запоминания информации учащимися при изучении нового материала учебного занятия. Приём основан на дополнении скрин-схемы по теме учебного занятия. Учитель даёт начало или отдельные элементы схемы. Учащимся необходимо подумать и верно определить, чем дополнить ее. Работа по заполнению схемы организуется коллективно. Каждый учащийся может высказывать свои предположения или предложения по заполнению схемы. В итоге заполнения скрин-схемы проводится коллективное проговаривание материала.

*Интерактивный приём «Объясни всем».*

Данный интерактивный приём основан на фронтальной форме работы с новым материалом. После составления скрин-схемы учащиеся уже владеют теоретическими знаниями по теме учебного занятия, таким образом, они сами могут объяснить выполнение практического задания всему классу и приступить к его выполнению. Роль учителя на данном этапе передается учащимся. При необходимости учитель дополняет или корректирует ход деятельности. После завершения работы осуществляется её проверка.

*Интерактивный приём «Я – ты».*

Приём предназначен для работы в паре. Учащиеся в паре по цепочке читают задание и приступают к его выполнению в таком же порядке. Здесь необходимо обратить внимание на распределение последовательности выполнения работы с товарищем, соблюдая культуру поведения и правила работы в парах. После выполнения следует проверка, корректировка и устранение недочётов.

*Интерактивный приём «Проверяй!».*

Интерактивный приём предполагает проверку освоения учащимися теоретического или практического материала (с опорой на правило или готовый вариант проверки, данный учителем). Учащимся дается время для проверки в парах, затем осуществляется проверка с классом. Учитель контролирует, уточняет и корректирует при необходимости правильность выполненной работы.

*Интерактивный приём «Тема в пяти словах».*

Представленный приём организуется как индивидуально, так и в парах. Он заключается в том, что учащимся необходимо вспомнить основные понятия изучаемой темы, сделать выводы по усвоенному материалу. Обобщить главные понятия или суть темы учебного занятия, используя пять слов, которые дадут её конкретное описание. Учитель на данном этапе работы дополняет или корректирует ход деятельности. По завершении работы осуществляется её проверка.

*Интерактивный приём «Три вопроса соседу».*

Учащимся предлагается индивидуально продумать 3 вопроса с ответом по теме урока для соседа по парте. Ориентирами могут быть слова-помощники: что, как, где. После выполненной работы дается время для проверки, вопросы задаются учащимся по желанию, а потом осуществляется контроль. Учитель корректирует выполненные работы, при необходимости указывает на верные варианты.

**Выводы.** Описанные интерактивные приёмы можно дополнять или заменять другими подходящими, однако следует строго соблюдать последовательность их применения в рамках представленной системы «Вместе! В паре! Сам!». Эта система позволяет организовать деятельность учащихся на учебных и факультативных занятиях в интересной и интерактивной форме. На практике система показывает, что большинство учащихся активнее вовлекаются в работу, а это помогает при изучении нового учебного материала, при отработке знаний и



умений по определённой теме. При завершении всей работы учащиеся видят положительный результат своего труда. Созданная ситуация успеха стимулирует учащихся учебной деятельности.

#### Список использованных источников

1. Персональный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http:// moluch.ru](http://moluch.ru). – Дата доступа: 07.11.2022.
2. Персональный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http:// viafuture.ru](http://viafuture.ru). – Дата доступа: 08.11.2022.
3. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http:// ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org). – Дата доступа: 09.11.2022.

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЁТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Т.Н. Мороз,**

учитель начальных классов высшей категории ГУО «Гимназия им. Я. Купаль» (г. Мозырь)

**Введение.** Формирование навыков устного счёта занимает особое место в начальной школе и является одной из основных задач начального обучения математике. Именно в первые годы обучения закладываются основные приёмы устных вычислений, которые активизируют мыслительную деятельность, развивают у детей память, речь, способность воспринимать на слух сказанное.

Применение устного счёта при обучении математики на I ступени общего среднего образования прививает интерес к предмету, формирует прочные вычислительные навыки и развивает личностные качества ребёнка. Создание определённой системы повторения ранее изученного материала даёт учащимся возможность усвоения знаний на уровне автоматического навыка.

**Цель и задачи исследования.** Целью работы является: выявление эффективных способов формирования вычислительных навыков на I ступени общего среднего образования через использование различных видов и приёмов устного счёта.

Определены следующие задачи:

1. Подобрать оптимальные виды устных упражнений для успешного формирования навыков устного счёта.
2. Сформировать навыки приёмов устного счёта при работе над задачами, уравнениями и математическими выражениями.
3. Определить эффективность разработанных заданий, дидактических игр.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Практика работы в школе указывает на трудности формирования у детей младшего школьного возраста навыков счётно-вычислительной деятельности.

Для достижения правильности и беглости устных вычислений в течение всего периода обучения в начальной школе на каждом уроке необходимо выделять 7–10 минут для проведения упражнений в устных вычислениях. Устные упражнения должны проводиться не только регулярно, но и в определённой последовательности, которая определяется программой начальной школы. Устные упражнения важны не только тем, что активизируют мыслительную деятельность, но и тем, что они играют и воспитательную роль в обучении – дисциплинируют учащихся, учат детей терпению и умению ждать отставших товарищей, помогать им.

Устный счёт помогает учителю, во-первых, переключить учащегося с одного вида деятельности на другую, во-вторых, подготовить учащихся к изучению новой

темы, в-третьих, в устный счет можно включить задание на повторение и обобщение пройденного материала

Наиболее благоприятные условия для включения каждого учащегося в активную работу на уроке создают групповые формы работы. В классе есть дети, которые стесняются высказываться при всех. В более узком кругу они начинают говорить. При групповой форме работы зажатые дети раскрываются, у них появляется уверенность в собственных силах. При организации работы в парах и группах каждый учащийся мыслит, не просто сидит на уроке, предлагает свое мнение, пусть оно и неверное, в группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения. Работу в парах начинать вводить необходимо с 1 класса.

В качестве подготовительной работы на уроках имеет место сочетание фронтальной и индивидуальной форм работы.

Устный счёт может практиковаться почти на каждом уроке математики. В зависимости от темы и материала урока, которые могут ставиться учителем в начале урока, середине или в конце.

*В начале урока устный счёт* удобно применять тогда, когда нужно подготовить учащихся к восприятию нового материала либо для закрепления пройденного.

*В середине урока устный счёт* лучше всего проводить тогда, когда он может быть связан с проходимым или пройденным на уроке материалом.

*В конце урока устный счёт* применяется обычно независимо от темы урока в специально оставленное для этой цели время (5–10 минут) как для упражнений в применении различных приемов быстрых вычислений, которыми учащиеся уже владеют, так и для объяснения учителем новых приёмов.

Нельзя применять много различных видов упражнений на одном уроке, так как это утомляет учащихся и снижает их внимание. Практику устного счёта надо развивать постоянно.

Чем привлекают устные упражнения:

- дают возможность охватить большой объем материала за короткий промежуток времени;
- позволяют по реакции класса в тот или иной мере судить об усвоении материала, готовят к изучению нового, помогают выявить ошибки;
- помогают учащимся настроиться на работу;
- повышают интерес к предмету.

Быстрота счёта возникает в результате длительных упражнений. Для того чтобы избежать однообразного повторения одних и тех же упражнений, которые порождают скуку на уроках и притупляют интерес к предмету, используем разнообразные упражнения и приёмы, соответствующие развитию быстроты вычислений. Применяем следующие дидактические приёмы: использование наглядных пособий, создание проблемной ситуации, дидактические игры, занимательный материал. В рамках дифференциации и индивидуализации обучения используем работу в парах, группах, индивидуальную работу. Применяем методы поощрения и стимулирования учащегося с опорой на положительное в личности каждого.

Приёмы, наиболее эффективные и интересные для ребят:

*Приём « Шаг за шагом ».*

Учащиеся, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, круглые числа, однозначные или двузначные числа, чётные числа и т. д.

*Приём « Тонкие и толстые вопросы ».*

Тонкие вопросы: Верно ли...?, Мог ли...?, Согласны ли вы...?

Толстые вопросы: Объясните, почему...?, Почему вы думаете...?, Предположите, что будет, если...?, Почему вы считаете...?

Приём «Развивающий канон» (на развитие логического мышления)

Даны 3 слова, первые два находятся в определённых отношениях. Найди 4 слово. Например, 1 слагаемое, сумма, 1 множитель, ...?

Используются разнообразные упражнения занимательного характера: игры, игровые ситуации, соревновательные тесты, математические диктанты, и т. д.

В этом случае наиболее эффективными считаются игры: «Засели жильцов в домики», «Весёлый счёт», «День и ночь», «Горопись, но не ошибись», «Найди ответ», «Цветик-семицветик», «Математическая рыбалка», «Составим поезд», «Двузначные числа», «Составь круговые примеры», «Покормите рыбок», «Садовники», «Незадачливый математик», «Расшифруй слово», «День и ночь». При использовании всех вышеперечисленных приёмов обучения у детей наблюдается значительное улучшение навыков устного вычисления.

Навыки устных вычислений формируются в процессе выполнения учащимися разнообразных упражнений. В своей практике для устного счёта подбираем упражнения по следующим направлениям:

- 1) работа с математическими выражениями;
- 2) решение задач;
- 3) устные упражнения при работе с уравнениями;
- 4) использование занимательных упражнений.

Очень эффективно применение перфокарт «Математический тренажёр». Математические тренажёры учащиеся используют в школе, дома. Это даёт возможность быстро отрабатывать вычислительные навыки и проверять знания по теме урока у всего класса, занимая минимальное количество времени. Для устной работы включаются задания с различными видами интерпретаций их условия:

1. Использование различных схем для решения задач.
2. Использование таблиц.
3. Использование краткой записи задачи.
4. Применение таблицы «Диктант задач.

**Выводы.** Результаты работы показали, что элементы занимательности и наглядности в обучении способствуют формированию прочных вычислительных навыков, активизируют память, мышление, развивают смекалку, учащиеся получают возможности ответить, проверить правильность решений. Как показала практика, используя различные устные упражнения, учащиеся лучше усваивают тему урока, активнее считают и идут на контакт с учителем, воспринимают материал более осмысленно, занимаются с интересом. За урок выполняют большой объём работы. Успешно овладевают этими приёмами вычислений и учащиеся, имеющие трудности в обучении, они лучше работают на уроках.

Обобщая полученные результаты, можно говорить о том, что приёмы обучения, применяемые в работе, дают свои положительные результаты.

Вычислительные навыки помогают не только повысить качество запоминания и осознания изучаемого материала, но и делают процесс обучения интересным и доступным. Систематическое использование данных видов упражнений и наглядности в обучении способствует формированию вычислительных навыков на I ступени общего среднего образования, активизируют память, мышление, развивают смекалку.

### Список использованных источников

1. Загурская, Е.Л. Использование активных форм и методов обучения в работе с младшими школьниками / Е.Л. Загурская // Начальная школа. – 2017. – № 4. – С. 25–26.
2. Иванова, И.В. Устный счёт на уроках математики / И.В. Иванова. – Волгоград : Учитель, 2018. – С. 41–42.
3. Фаттахова, З.Н. Устный счёт с интересом / З.Н. Фаттахова // Начальная школа. Плюс до и после. – 2008. – № 7. – С. 11–14.

## ДАЛУЧЭННЕ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ДА КУЛЬТУРНАЙ СПАДЧЫНЫ СВАЙГО КРАЮ ПРАЗ АРГАНІЗАЦЫЮ ДАСЛЕДЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ НАСТАЎНІКА І ВУЧНЯЎ

Л.А. Пяшко,

настаўнік пачатковых класаў вышэйшай катэгорыі  
ДУА “Сярэдняя школа № 16 г. Пінска” (г. Пінск)

**Уводзіны.** У сучасных умовах незвычайна ўзрасла неабходнасць звароту да духоўнай спадчыны нашага народа, тых багаццяў народнай беларускай культуры, вывучаць якія, – першая задача ў маральным і патрыятычным выхаванні маладога пакалення. Вывучаючы традыцыі свайго краю, мы далучаемся да сваёй спадчыны, яшчэ раз даказваючы, што без ведання мінулага не можа быць у чалавека будучыні.

Кожны народ імкнецца ведаць сваю гісторыю, свае гістарычныя карані. Гэта неабходна, каб адчуваць не толькі сувязь часоў, але і каб выкарыстоўваць гістарычны вопыт, не паўтараць памылак, а браць з мінулага ўрокі, неабходныя для вырашэння сённяшніх задач. Нельга ўявіць сабе цывілізаванага чалавека, а тым больш грамадзяніна той ці іншай краіны, які не ведаў бы гісторыі сваёй Айчыны.

Наша краіна мае багатую гістарычную спадчыну. Мы, беларусы, павінны ведаць сваю гісторыю, свае карані. Як кажуць: “Без мінулага няма будучыні”. Вывучэнне гісторыі Беларусі ўзмацняе гонар за сваю Радзіму, павагу і любоў да родных мясцін.

Якія формы работы з’яўляюцца найбольш эфектыўнымі? Як сфарміраваць правільнае стаўленне да сваёй краіны, вырасціць пакаленне, гатовае адстойваць інтарэсы роднага краю? ЛічыМ, што патрыятызм грунтуецца на векавых традыцыях нашай краіны.

**Мэта і задачы даследавання.** Мэта работы – выяўленне шляхоў выхавання павагі да мінулага краіны, пачуцця адказнасці за яе будучыню.

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Эфектыўнай формай вывучэння беларускай спадчыны з’яўляецца арганізацыя даследчай работы. “Хай круціцца ганчарны круг”, “Музей у куфры” – гэтыя работы дапамаглі далучыць дзяцей да вывучэння беларускіх традыцый, зразумець, як жылі нашы продкі, якія мудрыя парады яны пакінулі нам.

“Мы любім наведаць замежныя краіны, знакамітыя музеі, выставы. Сёння я запрашаю вас у беларускую глыбінку, дзе амаль ля самай беларуска-ўкраінскай мяжы, сярод зялёных лясоў, непраходных балот стаіць вёска Гарадная, знакамітая не толькі на Палессі, але і далёка за межамі нашай краіны. Гэта зямля маіх продкаў. Тут нарадзіўся і жыў мой бацька, мае бабуля і дзядуля, прабабуля і прадзед. Тут прайшло маё дзяцінства”, – расказвае настаўнік вучням. “Галоўнае багацце гэтых мясцін – зямля. Вакол Гарадной размяшчаюцца буйнейшыя ў Беларусі залежы тугаплаўкіх каалінавых глін. У некаторых месцах іх залежы дасягаюць 20 метраў. Сюды я прыязджаю з дзецьмі, каб знайсці адказы на наступныя пытанні: 1) Як можна з камяка гліны зрабіць такі выраб? 2) Які шлях праходзіць гліна,

пакуль стане посудам? 3) Ці можна зрабіць гліняны гаршчок дома? 4) Ці ёсць зараз на Палессі ганчары?”

Колькі старажытных прафесій сёння забыта, але адна з іх засталася ў нязменным выглядзе. Гэта прафесія ганчара. Перад намі адкрыў свае дзверы Цэнтр ганчарства.

З даўніх часоў старажытны чалавек заўважыў, што пры апальванні гліна становіцца цвёрдай. Так узнікла ганчарства – вельмі цяжкае рамяство, складаная, напружаная праца, якую заўжды займаліся мужчыны. Праца ганчара – гэта не толькі праца на ганчарным крузе, гэта і нарыхтоўка гліны, і абпальванне вырабаў. Вынік працы ў многім залежыць ад якасці падрыхтаванай гліны. У музеі ганчарства дзеці пазнаёміліся з традыцыйнымі вырабамі гарадзянскіх майстроў.

Як жылі ганчары раней? Адказ на гэта пытанне мы атрымалі, калі наведалі музей-сядзібу ганчара. Мы даведаліся, што раней у кожнага ганчара быў свой горан для абпальвання посуду. А ў хаце для ганчарнай справы адводзілі спецыяльны куток. Сем’і ганчароў былі вялікія, па 5–7 дзяцей. Каб пракарміць такую сям’ю, працаваць прыходзілася шмат. Дарослым дапамагалі старэйшыя дзеці, мастацтву вучыліся змалку.

А колькі радасці было ў дзяцей, калі ім давялося папрацаваць за ганчарным кругам! Як радаваліся яны, калі выходзіла хоць нешта падобнае на місачку, вазачку ці збанок!

Вельмі хацелася арганізаваць сустрэчу з мясцовымі ганчарамі, каб дзеці пачулі іх гісторыі. Нам пашанцавала. 74-гадовы майстар Рыгор Іосіфавіч Кавалька не толькі раскажаў, але і паказаў нам, як ажывае камяк гліны ў руках майстра. Гэта быў сапраўдны цуд. Дзед Рыгор, так менавіта ён хацеў, каб мы да яго звярталіся, раскажаў нам, што раней ганчарствам займаўся кожны другі жыхар вёскі. А цяпер ганчароў можна пералічыць на пальцах. Можа таму, што справа гэта не з лёгкіх, ды яшчэ многа глінянага посуду вырабляюць на фабрыках. Працу чалавека замянілі машыны. Але кожны з нас згодзіцца, найбольш каштоўныя з рэчаў тыя, што зроблены рукамі, асветлены душою чалавека. Вазьміце ў рукі гліняны збанок, кубак, місачку ці гаршчок, яны захоўваюць цеплыню сэрца і душы майстра, які выканаў гэты “твор”.

Мы пераканаліся, што на самай справе працэс стварэння глінянага вырабу – цяжкі і доўгі. Займае прыкладна каля месяца. А самому мастацтву трэба вучыцца доўгія гады.

А вёска Гарадная і ў наш час не страціла сваёй самабытнасці і непаўторнасці. І той, хто завітае сюды, ніколі не пашкадуе, бо свае старадаўнія традыцыі гарадзянскія глінамесы змаглі пранесці праз стагоддзі ажно да нашых дзён.

І да гэтага часу жывуць на гарадзянскай зямлі вольналюбівыя і працавітыя людзі, якія не забываюць рамяство сваіх продкаў, шануюць сваю зямлю, упрыгожваюць яе, ахоўваюць родную прыроду. І хоць ганчароў з кожным годам становіцца ўсё менш, застаецца спадзявацца, што ганчарнае кола будзе круціцца заўсёды, а гліна пры гэтым будзе спяваць.

І яшчэ хацелася б расказаць пра адну даследчую работу: “Музей у куфры”. Такія скрыні, як аказалася, ёсць і ў нашых бабуль, прабабуль. Толькі хтосьці захоўвае ў ёй жыта, хтосьці старыя анучы, сельскагаспадарчыя інструменты і нават мёд. Мы сталі шукаць адказы на пытанні: Для чаго куфар выкарыстоўваўся раней? Што ў ім трымалі? Дзе ён стаяў?

З энцыклапедый і тлумачальных слоўнікаў мы даведаліся, што слова “куфар” у розных мовах мае розныя значэнні. У нас жа “куфар, скрыня” – драўляная ёмістасць для захоўвання тканіны, адзення, бялізны і каштоўнасцей; від мэблі.

Дзе сёння можна зазірнуць у гісторыю нашай краіны і пабачыць, як жылі нашы продкі? Вядома, у музеі. Вось туды мы і накіраваліся. Выстраілася лагічная схема. Продкам куфра з'яўляецца кубел, а яго нашчадкамі – камода і шафа.

Так узнікла ідэя зрабіць “музей у куфры”. Нам на дапамогу прышлі усе вучні разам са сваімі сем’ямі. Майстравалі, фарбавалі, шылі, плялі, вязалі. Вось, што ў нас атрымалася. Запрашаем вас апынуцца ў тым часе, калі нашы прабабулі і прадзеды былі маладымі, а бабулі і дзядулі былі маленькімі хлопчыкамі і дзяўчынкамі.

Жыхары нашай вёскі дапамаглі нам адказаць на пытанне “Што захоўвалі ў куфры?”. Звычайна на самым донцы трымалі святочныя дарожкі, посцілкі на падлогу. Рабілі іх са стужак тканіны, якія плялі або нават ткалі. Ткацтва – адзін з самых старажытных промыслаў беларусаў. На працягу стагоддзяў яно перадавалася з пакалення ў пакаленне. Сыравінай для ткацтва быў лён або авечая воўна. Ёсць тут і тканыя ручнікі – вечныя спадарожнікі беларуса. Але галоўнае прызначэнне куфра – захоўванне адзення. Адзенне шылі самі гаспадыні, а галоўным матэрыялам было ільняное сукно. У мужчын гэта былі сарочка і штаны. Прычым святочнае адзенне шылася з выбеленай тканіны і ўпрыгожвалася вышыванкай. У жанчын гэта былі сарочка, спадніца, фартух або кашуля і сарафан. Побач з адзеннем у сялянскім куфры можна знайсці зручны абутак, плечены з лыка, лазовай кары. Лыка дралі найчасцей з маладой ліпы, сушылі на гарышчы хаты. Потым палоскі кары, каб яны не ламаліся, размочвалі ў цёплай вадзе. І плялі лапці, у якіх хадзілі і дарослыя, і дзеці. На галаве жанчыны насілі хустачкі, а дзяўчаты, асабліва на святы, саламяныя вяночкі. Мужчыны – капелюшы.

Пазнаёміліся і з продкам праса – качалкай. Качалка – прыстасаванне для разгладжвання вырабаў з тканіны. Вопратку раскачвалі валікам – гэта драўляны брус з нарэзанымі ўпоперак зубцамі і ручкай. Зубцы размяшчаліся шчыльна адзін каля аднаго.

У наш жа час куфры паступова перасяліліся з хаты ў сенцы ці на гарышча. І, нягледзячы на свой “узрост”, працягваюць служыць сваім гаспадарам і часта выкарыстоўваюцца на розныя гаспадарчыя патрэбы. І ніхто не спяшаецца з імі развітацца.

**Вывады.** Такім чынам, гісторыя жыве не толькі ў велічных замках, старажытных збудаваннях, традыцыйных беларускіх святах, але і ў звычайных рэчах і прадметах.

Шануйце нашы традыцыі, купляйце куфры і куфэрачкі – і няхай вам будзе што ў іх пакласці!

Паважаць сябе і чакаць павагі ад іншых можна толькі тады, калі ведаеш і любіш свой край. Любіць сябе і чакаць любові ад другіх можна толькі тады, калі любіш людзей, што жывуць у краі тваім. Паважаць і любіць можна толькі тых і толькі тое, што добра табе знаёма.

## **ПРИЕМЫ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.А. Пикуза,**

учитель-методист ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**В.Э. Шашелевская,**

учитель-методист ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Усвоение курса русского языка на I ступени общего среднего образования предполагает организацию активной речевой деятельности учащихся,

в ходе которой школьники овладевают рядом конкретных представлений и понятий в области связной речи, учатся строить высказывания. От уровня владения связной речью зависит успех дальнейшего обучения любым школьным дисциплинам [1].

Практика показывает, что учащиеся испытывают затруднения в актуализации словаря и в грамматическом оформлении предложений как в устной, так и в письменной речи. Это выражается в отсутствии навыков словоизменения, словообразования, в неправильном согласовании частей речи друг с другом, управлении. Учащиеся неправильно употребляют слова часто из-за незнания их лексического значения, у них не сформированы обобщающие понятия; затрудняются в подборе слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий.

У учащихся наблюдается несформированная связная речь при составлении рассказа на заданную тему. В высказываниях нарушается последовательность, логика изложения, присутствуют повторы.

Для определения уровня развития связной речи 26-ти учащимся 2 класса в начале учебного года был предложен текст для пересказа. Пересказывая текст, 23 учащихся (89 %) использовали простые предложения. Из них 6 человек (26 %) допустили ошибки в грамматическом оформлении предложений: пропуск предлогов, несогласованность частей речи, ошибки в управлении. Трое (11 %) учащихся использовали в своей речи наряду с простыми сложные предложения. Из них 1 учащийся допустил ошибку в согласовании частей сложноподчиненного предложения.

Эффективным средством решения этих проблем является применение на уроках русского языка приемов наглядного моделирования, в основе которых лежит принцип замещения: реальный предмет учащийся замещает другим предметом, его изображением, условным знаком [2]. Использование приемов наглядного моделирования позволяет удерживать внимание, развивать познавательный интерес учащихся.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является формирование связной речи учащихся посредством использования приемов наглядного моделирования на уроках русского языка на 1 ступени общего среднего образования.

Задачи:

1. Продиагностировать состояние связной речи учащихся;
2. Разработать и систематизировать упражнения, направленные на развитие связной речи;
3. Апробировать и проанализировать эффективность предложенных упражнений.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Показателем уровня грамотности речи учащихся начальной школы является умение правильно употреблять слова в речи, строить словосочетания, предложения, связный текст.

На первом этапе работы по формированию связной речи с целью активизации словаря отрабатывается умение образовывать слова от производящей основы. Обучение проводится на основе использования наглядных моделей, обогащающих словарь новой лексикой.

Упражнение «Образуй слово» используется для преодоления ограниченности словаря, развития языковой интуиции. Учитель показывает

картинку и предлагает образовать новые слова с помощью суффиксов или приставок.



Предлагаемые модели позволяют учащимся усваивать на практике закономерности образования новых слов.

На втором этапе работы по формированию связной речи предлагаются упражнения, направленные на отработку умения согласовывать слова в простом предложении. Речевое упражнение «Подбери действие» способствует формированию умения согласовывать глаголы с существительными [3].

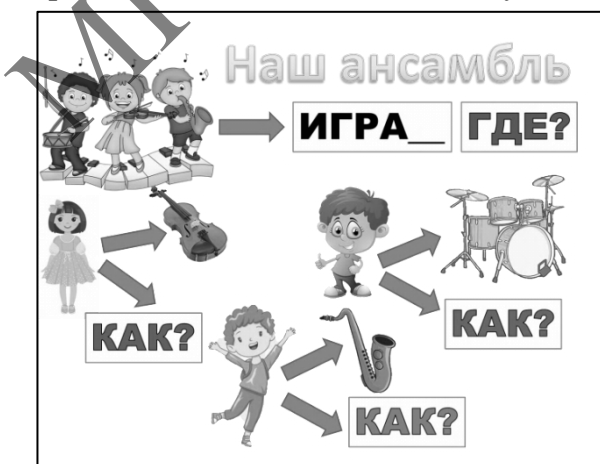


Вариант 1. Учитель вывешивает предметную картинку. Учащиеся подбирают нужные смысловые глаголы, озвучивают конструкции: дети (что делают?) читают, поют, танцуют, играют, веселятся.

Вариант 2. Учитель предлагает подобрать предметные картинки к глаголу: прыгают (кто?) спортсмены, лягушки, кузнечики, дети, белки.

Вариант 3. Учитель предлагает найти предметные картинки, которые «переносят» действия с других предметов. Танцуют (кто?) спортсмены, бабочки, листья, снежинки, птицы.

На третьем этапе работы формируется умение словесно оформлять связное высказывание в виде распространенных простых и сложных предложений. Используются наглядные модели для практического усвоения навыков построения предложений с постепенным усложнением. В качестве модели используется



нераспространенное предложение. В процессе работы с помощью наводящих вопросов и заместителей слов учащиеся составляют значительные по объему предложения, учатся вводить дополнительные сведения, изобразительные средства, а также устанавливать связи между словами в предложении.

Наш ансамбль  
Дети играют в ансамбле. Игра



красиво играет на скрипке. Никита ритмично стучит по барабанам. Рома виртуозно играет на саксофоне.

Далее выполняются упражнения на составление связного высказывания по предложенной ситуации. Такой вид деятельности имеет творческий характер, требует сложных действий и различных умений, опирающихся на ранее усвоенные закономерности.



Дима отправился рыбачить на пруд.

В пруду он поймал много рыбы.

Рыбу Дима сложил в ведро.

Ведро с рыбой он понес домой.

Дома мама приготовила уху.

**Выводы.** Последовательное и систематическое использование приведенных выше упражнений с опорой на наглядное моделирование способствует усвоению учащимися достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций. 9 учащихся класса (34 %) при пересказе текста использовали простые предложения. 17 учащихся (65 %) пересказывали текст с помощью сложносочиненных и сложноподчиненных конструкций, допуская единичные ошибки в их построении. Сократилось количество речевых ошибок, связанных с согласованием слов, управлением, употреблением предлогов. Учащиеся стали грамматически правильно оформлять свои устные и письменные высказывания. Применение наглядного моделирования способствовало положительной мотивации к обучению, увеличило результативность усвоения программного материала, стимулировало творческую активность учащихся. Учащиеся ярко, убедительно и эмоционально стали выражать свои мысли и чувства.

#### Список использованных источников

1. Концепция учебного предмета «Русский язык». I степень общего среднего образования (для общеобразовательных учреждений с русским и белорусским языками обучения) // Образовательный портал [www.edu.by](http://www.edu.by) / Национальный ин-т образования.

2. Наглядное моделирование как эффективное средство развития речи детей [Электронный ресурс] / Г.И. Панфиленко [и др.] // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф. – С. 74–77. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/red/archive/148/7514/>. – Дата доступа: 04.02.2023.

3. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников : пособие для логопеда : в 3 ч. / Н.Г. Андреева / под ред. Р.И. Лалаевой. – М. : Владос, 2018. – Ч. 2 : Предложение. Текст. – 302 с. – (Коррекционная педагогика).

## ЛЕКСІКА-АРФАГРАФІЧНЫЯ ПРАКТЫКАВАННІ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ЯК АДЗІН СА ШЛЯХОЎ УДАСКАНАЛЬВАННЯ АРФАГРАФІЧНАЙ ПІСЬМЕННАСЦІ ВУЧНЯЎ 4 КЛАСА

А.А. Пікун,

настаўнік пачатковых класаў ДУА “Сярэдняя школа № 2 г. Мазыра” (г. Мазыр)

**Уводзіны.** Адна з задач навучання беларускай мове на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі – авалоданне беларускай мовай для эфектыўнага выкарыстання яе ў розных сітуацыях моўных зносін, засваенне правіл правапісу.

Агульная і маўленчая культура чалавека ўключае ў сябе і арфаграфічную пісьменнасць. На жаль, пісьменнасць вучняў зніжаецца. На зніжэнне пісьменнасці ўплывае і рускамоўнае асяроддзе, і нежаданне дзяцей чытаць кнігі на беларускай мове, і абмежаваны слоўнікавы запас вучняў, і адсутнасць матывацыі вывучаць арфаграфію і пісаць граматычна, і цяжкасць самой арфаграфіі.

Як правіла, на ўроку вывучэння новага арфаграфічнага правіла і на працягу наступных урокаў вучні паказваюць добрыя арфаграфічныя веды, уменні і навыкі. З цягам часу навык пагаршаецца, пісьменнасць падае, асабліва ў 4 класе, калі асноўныя арфаграфічныя правілы ўжо вывучаны, а тэксты насычаюцца словамі на розныя правілы.

Кожны настаўнік шукае розныя метады і прыёмы, каб дапамагчы вучням пісаць граматычна, імкнецца сфарміраваць трывалыя арфаграфічныя навыкі. Фарміраванне арфаграфічных уменняў і навыкаў адбываецца на кожным уроку. Пісаць граматычна, свядома прымяняць правілы ў працэсе пісьма дазваляе пабудова працы на ўроку такім чынам, каб у адзінстве разглядаліся мова і мысленне, тэорыя і практыка, веды і навыкі. Працэс павінен быць лёгказасваяльным, хуткім, цікавым, эфектыўным.

**Мэта і задачы даследавання.** Мэта: пошук шляхоў удасканалвання навыкаў граматычнага пісьма на ўроках беларускай мовы ў вучняў 4 класа праз выкарыстанне лексіка-арфаграфічных практыкаванняў.

Для дасягнення мэты неабходна вырашыць наступныя задачы:

✓ вывучыць навукова-метадычную літаратуру па праблеме ўдасканалвання навыкаў граматычнага пісьма;

✓ распрацаваць сістэму працы па выкарыстанні лексіка-арфаграфічных практыкаванняў, якія будуць садзейнічаць удасканаленню граматычнага пісьма на ўроках беларускай мовы ў 4 класе;

✓ абгрунтаваць выніковасць выкарыстання лексіка-арфаграфічных практыкаванняў для ўдасканалвання арфаграфічнай пісьменнасці вучняў 4 класа.

Уменні і навыкі фарміруюцца на аснове выканання сістэмы практыкаванняў. Сістэматычна адпрацоўваць арфаграфічныя ўменні дазваляюць арфаграфічныя хвілінкі. Уключаць у хвілінкі можна практыкаванні, насычаныя словамі на адно правіла або на некалькі правіл.

Хочацца спыніцца на лексіка-арфаграфічных практыкаваннях, у якіх ужываецца розны моўны матэрыял: сінонімы, антонімы, розныя формы слова, пары слоў з пэўнай сэнсвай сувяззю, фразеалагічныя звароты.

Выкарыстанне лексіка-арфаграфічных практыкаванняў – абавязковая ўмова паспяховай працы па арфаграфіі. Гэта могуць быць трэнінгавыя практыкаванні з узорам, інструкцыяй, ключом, адказам (стандартныя ўмовы авалодвання арфаграфічнымі навыкамі), а таксама творчыя практыкаванні, якія пераносяць веды і навыкі ў нестандартныя ўмовы. У працэсе выканання практыкаванняў развіваюцца некалькі якасцей: маўленне, увага, памяць, мысленне вучняў. Дзеці вызначаюць характар сэнсвай сувязі паміж словамі ў дадзеных парах, устаўляюць літары, групуюць словы па арфаграмах. Падбор слоў для такіх практыкаванняў мы праводзім пасля аналізу тыповых памылак вучняў для карэкцыі ведаў, як трэнажор для паўтарэння. Прадугледжваецца чаргаванне практыкаванняў у залежнасці ад іх моўнага зместу. Прыклады такіх практыкаванняў.

Моўны матэрыял: форма дзеяслова

Арфаграфічны матэрыял: правапіс *т-ц*, апострафа

*Прачытай першую пару слоў, вызначы сувязь паміж імі, дапішы словы.*

Пі...ь – п...ю...ь

Бі...ь – ...

Лі...ь – ...

Моўны матэрыял: роднасныя словы

Арфаграфічны матэрыял: правапіс падоўжаных зычных

Багаты – бага...е

Ціхі – заці...а

Колас – кало...е

Гудзіць – гудзе...е

Моўны матэрыял: роднасныя словы.

Арфаграфічны матэрыял: правапіс *e, ě – я*.

Зел..нь – з...лёны

Кветка – кв...цісты

Кол..р – кал...ровы

Вец..р – в..трак

Арфаграфічны матэрыял: правапіс *ў*

жарт – жарта..нік

паляванне – ...

будаваць – ...

вандраваць – ...

Арфаграфічны матэрыял: правапіс *o, э – a*

Дрэва – др...ўляны

Корань – к...ранёвы

Клопат – кл...патлівы

Морква – м...ркоўны

Моўны матэрыял: форма слова

Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў.

Б...рв...но – б..рвёны

Ч...л...век – ...

Р...ка – ...

П...лі – ...

Моўны матэрыял: сінанімы

Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў

Ма..клівы – нег...в...рлівы

Л..гkadумны – н...сур...ёзны

Б..спасп..ховы – н...ўдачны

Раз...юшаны – раззлаваны

Арфаграфічны матэрыял: правапіс *т-, ц*.

Выглядва...ь – ...ікава..ь

Гутары...ь – ...

Знайс...і – ...

Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў

Раніца – світанак

Веч...р – пры..емкі

Ноч – ...емра

Моўны матэрыял: антонімы

Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў

Акты...нас...ь – пасі..нас..ь

Д...лёка – блі..ка

Загада...ь – а..гада..ь  
 Пр...цавіты – л..нівы  
 Арфаграфічны матэрыял: правапіс ў  
 По...дзень – по...нач  
 Жудасны – цудо...ны  
 Персанальны – калекты...ны  
 Тонкі – то...сты  
 Моўны матэрыял: фразеалагізмы.  
 Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў.  
*Злучы фразеалагізмы – сінанімы.*  
 Ябл...ку н...ма дзе ..пас..і што ёс...ь сілы  
 Жабе па калена носа не (у,ў)бі..ь  
 Толькі пяткі бл..шча..ь к...ту па п..ту  
 Арфаграфічны матэрыял: правапіс зычных у прыстаўках, правапіс *т-ц, цц*.  
 Не а...рываць вачэй – пільна, уважліва глядзе..ь  
 А...лежва...ь бокі – гультаява...ь  
 (з,с)вары..ь кашу – дамові...а, прыйс...і да згоды  
 (з,с)раўня..ь з зямлёй – знішчы..ь дашчэнту  
 Ра(з,с)водзі...ь сырас..ь – плака..ь  
 У(з,с)плыва...ь у памя..і – успомні..ь  
 Ра(з,с)вешва...ь вушы – прыслухоўва...а  
 (з,с)клас...і галаву – загіну...ь  
 Арфаграфічны матэрыял: на некалькі правілаў.  
*Злучы фразеалагізмы – сінанімы*  
 Ябл...ку няма дзе ...пас...і мінута (у,ў) мінуту  
 С...кунда (у,ў) с...кунду носа не (у,ў)бі..ь  
 Ва...і...ь за нос абво...і...ь вакол пальца  
 Моўны матэрыял: словазлучэнне  
 Арфаграфічны матэрыял: правапіс *т-ц, цц*.  
*Змяні словазлучэнні бліжэй па сэнсе словам.*  
 Заста...а без ежы – галада...ь  
 Заста...а без грошай – ...  
 Заста...а з носам – ...  
 Іс...і наперад – ...  
 Іс...і назад – ...  
 Іс...і на дно – ...

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Прасачыць эфектыўнасць і выніковасць выкарыстання лексіка-арфаграфічных практыкаванняў для ўдасканалвання арфаграфічнай пісьменнасці вучняў 4 класа дазваляе маніторынг і метадыка ацэнкі засваення арфаграм Н.В. Зайцавай. Так, для выяўлення ўзроўню засваення арфаграм вучнямі ў пачатку і ў канцы 4 класа былі праведзены дыктанты.

Табліца 1 – Узровень засваення арфаграм

Узровень засваення арфаграм	У пачатку навучальнага года	У канцы навучальнага года
высокі	14 %	28 %
сярэдні	56 %	55 %
нізкі	30 %	17 %

Табліца 1 паказвае, што за навучальны год у выніку сістэматычнага і мэтанакіраванага выкарыстання лексіка-арфаграфічных практыкаванняў значна павысілася пісьменнасць вучняў.

Вопыт работы па дадзенай тэме трансліраваўся на пасяджэнні вучэбна-метадычнага аб'яднання педагогаў I ступені агульнай сярэдняй адукацыі, быў праведзены адкрыты ўрок па тэме «Правапіс *не* з дзеясловамі».

**Вывады.** Сістэмнае і мэтанакіраванае выкарыстанне лексіка-арфаграфічных практыкаванняў на ўроках беларускай мовы прыносіць станоўчыя вынікі, удасканалвае навыкі граматычнага пісьма і паралельна дазваляе паўтараць лексічны матэрыял, садзейнічае развіццю маўлення, увагі, памяці, мыслення вучняў. Ад таго, на колькі будуць трывалыя веды і добра сфарміраваныя арфаграфічныя навыкі, залежыць далейшае навучанне дзіцяці ў школе.

## ОРГАНИЗАЦИЯ СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО 2–4 КЛАССАХ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАВЫКА ГРАМОТНОГО ПИСЬМА

**А.В. Польш,**

учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 7 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Современная школа в первую очередь ставит перед собой одну из главных задач – развитие внимания и речи учащегося. Одним из показателей речевого и умственного развития является богатый словарный запас. На первой ступени общего среднего образования формирование навыка грамотного письма решается двумя способами:

1. Обучение учащихся орфографии, опираясь на определённые правила.
2. Запоминание ряда слов, не проверяемых правилами.

Грамотность выпускников школ снижается, несмотря на то, что учащиеся учат правила, а учителя используют разнообразные приемы. Основной задачей обучения по учебному предмету «Русский язык», согласно программе, является формирование орфографических умений и навыков. За период обучения со второго по четвёртый класс учащиеся должны запомнить 138 словарных слов [2].

Кроме этого, в учебнике и текстах контрольных диктантов, сочинений и изложений встречается много других слов с непроверяемым написанием, которое вызывает трудности у учащихся.

Изучение словарных слов даётся с большим трудом, учащиеся неохотно заглядывают на последнюю страницу учебника в словарь, а при написании контрольных словарных диктантов волнуются и допускают много ошибок.

**Цель и задачи исследования.** **Цель:** определить эффективные приемы словарно-орфографической работы на уроках русского языка для формирования навыка грамотного письма у учащихся 2–4 классов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследование проходило в 3 этапа:

- 1 этап – диагностический: проведение объективного анализа выявленных трудностей и проблем у учащихся в формировании орфографической грамотности;
- 2 этап – практический: разработка системы работы по отбору и использованию эффективных приемов на уроках русского языка; применение на практике;
- 3 этап – обобщающий: оценка эффективности использования приемов на уроках русского языка.

Знакомство с новым словом проводится в несколько этапов, каждый из которых решает конкретную задачу:

1) осознание лексического значения слова (с помощью картинки, ребуса, загадки, устного выделения из предложения и др.);

2) звуковой анализ слова (произносим – выделяем слоги – ставим ударение – интонируем все звуки);

3) формирование зрительного образа слова (демонстрация правильного начертания слова на доске или карточке с выделением букв, написание которых надо запомнить);

4) орфографическое чтение;

5) установление разницы в произношении и написании;

6) решение орфографической задачи «Можно ли проверить написание слова?»;

7) запись слова, постановка ударения, подчёркивание орфограмм;

8) подбор однокоренных слов, их запись, подчёркивание орфограмм; определение лексического значения однокоренных слов, составление словосочетаний, предложений [1, с. 13].

При организации словарно-орфографической работы учащимся было интересно. Их эмоциональный настрой на выполнение задания при изучении слов с трудным написанием – наилучшая мотивация для усвоения написания трудных слов: этому способствует разнообразный занимательный материал – ребусы, загадки, стихотворения.

Так как у младших школьников преобладает кратковременная память, они быстро забывают изученное, поэтому продумывается система закрепления и повторения словарных слов, применяется разнообразный игровой материал.

Словарная работа в процессе урока сочетается со многими грамматическими заданиями, с упражнениями на развитие речи. Учащимся предлагаются «ловушки», где необходимо подобрать к словам с безударной гласной (среди которых 2–3 словарных слова) проверочное слово. Это заставляет учащихся думать, объяснять свой выбор.

**Выводы.** Для формирования навыка грамотного письма нужна систематическая и разнообразная словарно-орфографическая работа, а не ограниченная только контрольно-повторительными упражнениями.

Использование эффективных приемов словарно-орфографической работы позволяет повысить грамотность при написании словарных слов у учащихся, умение пользоваться русским языком в письменной речи, а также повысить интерес к предмету.

#### **Список использованных источников**

1. Окулова, Г.Е. Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе / Г.Е. Окулова. – М. : Просвещение, 2011. – 134 с.

2. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. 1–4 классы : утверждено Министерством образования Республики Беларусь. – Минск : Национальный институт образования, 2018. – 239 с.

## **ПРИОБЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ: ПРАКТИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**А.О. Постернак,**

бакалавр, учитель начальных классов,

ГУО «Гимназия № 8 им. В.И. Козлова г. Жлобина» (г. Жлобин)

**Введение.** Испокон веков воспитание доброго нрава ребенка, развитие его способности к добродетельной жизни определялось образом жизни его родителей,

тем, насколько они могли показать ему добрый пример. Без примера и наставления в добре ребенок теряет способность формироваться как личность.

Семья – это фундамент, на котором строится храм духовного мира ребенка. Можно представить дом, где любовь является фундаментом, а духовность – крышей всех моральных ценностей человека. Именно в такой атмосфере должен воспитываться ребенок, чтобы развиваться в духовно-нравственном направлении.

Проблемой в современном обществе стало понятие «традиции семьи». Родители всё больше отстраняются от совместных мероприятий, от разговоров «по душам» со своим ребёнком, зачастую не находя для этого времени. Между тем, ничто так не сплачивает семью, как традиции, общие интересы. Ведь именно традиции выступают основой духовно-нравственного воспитания детей.

Значительную помощь родителям в приобщении учащихся к семейным традициям и ценностям оказывает учитель. И именно учитель начальных классов в условиях учреждения образования поможет заложить «фундамент» для понимания и принятия учащимися семейных традиций и ценностей.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опыт работы учителем начальных классов позволил определить и включить в свою практику эффективные педагогические формы для сплочения детей и родителей.

Создание семейного портфолио, фотовыставки «Моя семья – моя крепость», фотоконкурсы «Мама моей мамы», «Семья в объективе», библиотечные мероприятия «Семья – начало всех начал» дали возможность учащимся, родителям приобрести богатый опыт совместного полезного времяпрепровождения. Такая работа способствовала укреплению детско-родительских отношений, возрождению традиций семейного воспитания, а следовательно, духовно-нравственных качеств, любви к своей семье. Реализация данных мероприятий помогла родителям стать непосредственными творцами интересной жизни детей в семье. Во время мероприятий в классе царит атмосфера общей заинтересованности и доброжелательности друг к другу, что позволяет родителям узнать о традициях других семей, поделиться положительным опытом воспитания.

Учащиеся с удовольствием готовят подарки, открытки, сделанные своими руками, к праздникам «День Матери, Покров Пресвятой Богородицы», «День Отца», «8 Марта – мамин день», «23 февраля – День защитника Отечества». В процессе изготовления сувениров своим родным у учащихся формируется стремление трудиться с любовью, готовность сделать самый красивый подарок, рассказать лучше всех стихотворение. В эти праздники происходит формирования понимания роли матери и отца, благодарности детей к ним.

Значительным воспитательным потенциалом обладают родительские собрания. Так, на проведенном в классе родительском собрании «Семейные традиции» мы говорили об уважении и почитании родителей. Мы должны воспитывать с детства проявление заботы, внимания, любви. Показывать личным примером свою преданность, нежность, любовь к самым дорогим нам людям на Земле. Ребенок – зеркало семьи, как в капле воды отражается солнце, так в детях отражается нравственная чистота матери и отца.

Огромную роль в жизни ребенка играет история. Каждую семью коснулась война. Учащиеся класса с большой ответственностью относятся к патриотическим праздникам. Одними из трогательных и волнительных моментов являются написание благодарственной открытки ветеранам, посещение митинга на площади Освободителей в городе Жлобине, поздравление ветеранов в день, когда все люди снова и снова переживают чувство благодарности и гордости за великий подвиг

нашего народа. Доносим до учащихся мысль, что каждая семья в нашей республике, вспоминая незабываемый май 1945 года, вновь переживает душевный подъем, каким был охвачен наш народ после долгой и страшной войны. Дети должны знать, что к Вечному огню, зажженному во многих городах, к подножию памятников, братских могил люди приносят цветы в знак памяти и благодарности. Время будет отдалять нас от 9 Мая 1945 года, все меньше будет непосредственных участников войны, но значение этого исторического события не уменьшится.

Ежегодно в гимназии проводятся волонтерские акции «Покров день и День матери», «Подари чудо на Рождество», «Пасхальная радость» в храме Святого Преподобного Серафима Саровского г. Жлобина. Учащиеся готовят и с удовольствием исполняют музыкальные и поэтические поздравления с праздниками для прихожан храма, а также дарят присутствующим памятные сувениры, изготовленные вместе с родителями. Такие совместные мероприятия прихожан, педагогов, учащихся и родителей очень обогащают духовно как детей, так и взрослых, а также показывают пример ценностного отношения к проведению свободного времени в семье.

На базе гимназии реализуется социальный проект «Современная семья. Опыт старшего поколения». Цель проекта: формирование семейной культуры у подрастающего поколения, поддержка нравственных ценностей и повышение имиджа семьи, разработка эффективных механизмов сохранения традиций в современной семье, формирования патриотических чувств, передачи опыта старшего поколения.

В результате проектной деятельности обучающиеся гимназии приобщаются к семейным ценностям, знакомятся с семейными традициями; развивают и имеют возможность проявить творческие способности в ходе коллективных творческих дел и акций. Ребята уже стали отзывчивее и уважительнее в отношении к сверстникам и взрослым, членам своей семьи, сообществу детей и взрослых в группе независимо от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности. У учеников формируется уважительное отношение и чувство принадлежности к своей семье.

Родители в этом социальном проекте вовлечены в деятельность гимназии как полноправные участники образовательного процесса. Им предоставлена возможность поделиться интересным опытом семейного воспитания, лучшими семейными традициями.

**Выводы.** Названные формы педагогической работы помогают привлечь родителей к совместной продуктивной деятельности учреждения образования и семьи по приобщению учащихся к семейным традициям и ценностям. Привлечь их в процесс совершенствования личности младшего школьника путём воспитания в нем нравственных качеств. Ведь у родителей и учителя общая цель – воспитывать будущих созидателей страны. Каков человек – таков мир, который он создает вокруг.

## **МЕТАДИЧНІЯ РЕКОМЕНДАЦІЇ ПА РАБОЦЕ НАД МАТЭМАТЫЧНАЙ ТЭРМІНАЛОГІЯЙ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ**

**Я.Д. Русіновіч,**

настаўнік пачатковых класаў ДУА “Сярэдняя школа № 13 г. Магілёва” (г. Магілёў)

**Уводзіны.** Сучасная сістэма адукацыі накіравана на развіццё асобы дзіцяці, распрацоўку форм, метадаў навучання і выхавання, якія забяспечваюць развіццё



кожнага вучня, яго пазнавальных здольнасцей і асобасных якасцей. Адною з умоў для вырашэння сучасных праблем адукацыі з'яўляецца фарміраванне ключавых адукацыйных кампетэнцый навучэнцаў.

Ключавая кампетэнцыя – гэта цэласная сістэма ўніверсальных ведаў, навыкаў, уменняў, а таксама вопыт самастойнай дзейнасці і асабістай адказнасці навучэнцаў [1].

У апошнія гады адной з асноўных адукацыйных задач пачатковай школы з'яўляецца засваенне вучнямі матэматычных паняццяў і фармаванне ў іх агульных і спецыфічных разумовых дзеянняў.

**Мэта і задачы даследавання.** Мэтай нашага даследавання было выявіць памылкі ў тэрміналагічным матэматычным слоўніку малодшых школьнікаў і распрацаваць метадычныя рэкамендацыі і комплекс заданняў па пазбаўленне ад іх і папярэджанні.

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Стварэнне ўмоў для развіцця матэматычнага маўлення з'яўляецца адной з задач навучання матэматыцы на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Добра развітае матэматычнае маўленне малодшых школьнікаў забяспечвае свядомае засваенне імі зместу курса матэматыкі, фарміраванне ў іх камунікатыўных уменняў, павышае ўзровень мыслення, спрыяе лепшаму запамінанню навучальнага матэрыялу. Аднак праблема развіцця матэматычнага маўлення навучэнцаў яшчэ недастаткова метадычна распрацавана.

У выніку назіранняў за навучальным працэсам, анкетавання і аналізу вуснага і пісьмовага маўлення навучэнцаў другога і трэцяга класаў было выяўлена, што шмат вучняў не ўмеюць выказаць свае думкі дакладна, паслядоўна, без дадатковых пытанняў настаўніка. У матэматычным маўленні малодшых школьнікаў часта сустракаюцца такія памылкі, як няўменне суаднесці змест матэматычнага паняцця з яго назвай або знакам, якім яно пазначаецца; правільна выказаць адносіны паміж знакамі; зразумець ці выказаць, якая інфармацыя змяшчаецца ў тэксце задачы; перавесці яе на мову матэматычных паняццяў і адносін. Таксама сустракаюцца памылкі ў напісанні і вымаўленні матэматычных тэрмінаў.

Пры распрацоўцы комплексу заданняў па развіцці матэматычнага маўлення малодшых школьнікаў мы ўлічвалі наступныя патрабаванні: адпаведнасць узроставым асаблівасцям малодшага школьніка, адпаведнасць зместу вучэбнай праграмы; сістэматычнасць, накіраванасць на фарміраванне матэматычнага мыслення і маўлення малодшых школьнікаў. Прапанаваныя заданні не павінны парушаць сістэмы задач і практыкаванняў падручніка па матэматыцы, а дапаўняць і пашыраць іх магчымасці.

Развіццё матэматычнага маўлення навучэнцаў пачынаецца з першага года навучання. Важна з гэтай мэтай на ўроках выкарыстоўваць наступныя заданні: слоўнікава-паняццыйныя матэматычныя дыктоўкі; заданні на пазнаванне матэматычных аб'ектаў па іх тэрмінах або сімвалах сярод іншых аб'ектаў або малюнкаў; вылучэнне істотных прыкмет і ўзнаўленне паняццяў; заданні па пераходзе ад вуснага маўлення да слоўнага запісу, а затым да сімвалічнага і наадварот; лагічныя практыкаванні на абгрунтаванне праўдзівасці выказванняў; складанне апавяданняў з выкарыстаннем пэўных матэматычных тэрмінаў; даследчая праца над зместам задач, якая папярэдняе іх рашэнню; стварэнне апорных запісаў і сігналаў; матэматычныя гульні, практыкаванні на складанне, пераўтварэнне, слоўнік матэматычных выразаў і інш. У гэты комплекс уключаны і заданні на выпраўленне памылак не толькі ў вылічэннях або ў рашэнні задачы, але і ў выкарыстанні тэрмінаў.

Прывядзём некаторыя метадычныя рэкамендацыі па развіцці матэматычнага маўлення малодшых школьнікаў. Гэта праца дасць вынікі толькі пры ўмове наяўнасці правільнага маўлення ў настаўніка, багаця выкарыстоўваемых ім выразаў. Маўленне настаўніка з'яўляецца адной з крыніц, з якой дзеці атрымліваюць веды, і ўзорам матэматычнага маўлення.

Неабходна прадугледзець працу, накіраваную на вылучэнне і пісьмовае ўжыванне апорных, замацаваных зваротаў маўлення, на суаднясенне іх з матэматычнымі паняццямі і адносінамі.

Для развіцця матэматычнага маўлення на ўроках навучэнцам трэба больш гаварыць. Ажыццявіць гэтую дзейнасць дапаможа такія формы, як дыялог і гутарка. Важна слухаць і чуць навучэнцаў, уважліва і паважліва ставіцца да ўсіх іх пытанняў, а таксама прыцягваць іншых вучняў да дыскусіі. Асаблівую ўвагу трэба ўдзяляць падрыхтоўцы вучняў да выкладу матэрыялу ў форме маналогу гаворкі спачатку па ўзоры, дадзеным настаўнікам або змешчаным на старонках падручніка, затым выкарыстоўваючы сумесна складзены план, які можа быць зафіксаваны ў выглядзе памятак.

Пры ўвядзенні новага тэрміна і адпаведнага яму знака мэтазгодна абавірацца на ўжо існуючы матэматычны слоўнік вучня, звяртаць увагу вучняў на паходжанне слова або знака, параўноўваць яго вымаўленне або напісанне з раней вывучаным. Для паспяховага засваення матэматычных паняццяў, фармулёвак правіл і г.д. варта выкарыстоўваць праблемныя пытанні і сітуацыі, каб вучні самі ці з дапамогай настаўніка маглі зрабіць вывад і выказаць яго сваімі словамі, а затым прачытаць правіла або вывад па падручніку.

На ўроку неабходна выпрацоўваць правільную пісьмовую прамову. Важна навучыць дзяцей складаць інтэрпрэтацыю задачы, выкарыстоўваючы розныя мадэлі: схематычныя, вербальныя, сімвалічныя.

**Вывады.** Такім чынам, развіццё матэматычнага маўлення малодшых школьнікаў у працэсе навучання матэматыцы – комплексны працэс, асновай якога з'яўляецца мэтанакіраванае фарміраванне навыкаў пісьмовага і вуснага матэматычнага маўлення з выкарыстаннем комплексу спецыяльна падобраных заданняў, развіццё ўменняў працаваць з матэматычным тэкстам, правільна інтэрпрэтаваць вуснае маўленне, а таксама фарміраванне навыкаў інтэрактыўнага ўзаемадзеяння.

#### **Спіс выкарыстаных крыніц**

1. Баранаў, С.П. Пачуццёвы вопыт дзіцяці ў пачатковым навучанні / С.П. Баранаў. – М. : АПН РСФСР, 1963. – 124 с.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**О.Н. Федорович,**

учитель начальных классов, преподаватель STEAM-центра  
ГУО «Средняя школа № 10 г. Пинска» (г. Пинск)

**Введение.** Отличительной чертой современной системы образования является нацеленность педагогов на активный поиск новых методов и форм работы с обучающимися с учётом особенностей мышления детей нового поколения.

Поскольку сферы интересов детей в той или иной степени связаны с информационными технологиями, очевидно, что использование разнообразных

электронных средств будет способствовать достижению высокого качества обучения. Образовательная робототехника, в частности, конструкторы Lego Education EV3 и WeDo 2.0, является действенным инструментом в работе с обучающимися на учебных занятиях по математике. Эти конструкторы предоставляют практически неограниченные возможности для организации учебных экспериментов и опытов, разработки нестандартных разноуровневых заданий.

Примерно с 2010 года в Республике Беларусь началась экспериментальная деятельность по робототехнике, которая осуществлялась учителями информатики. На момент начала освоения основ робототехники наметился ряд противоречий: чётко обозначились несоответствие между необходимостью включения робототехники в образовательный процесс для приобретения обучающимися образовательных результатов, востребованных на рынке труда, и не разработанностью этих вопросов в педагогической науке.

Робототехника – это прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. Она опирается на такие дисциплины, как электроника, физика, механика, информатика. Развитие робототехники и искусственного интеллекта является важнейшим направлением научно-технического прогресса.

Образовательная робототехника – это инструмент, позволяющий заложить прочные основы системного мышления на принципах интеграции информатики, математики, физики, черчения, технологии, развития инженерного творчества. Внедрение элементов образовательной робототехники в учебный процесс способствует формированию у школьников личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий, способствует активизации познавательного интереса.

**Цель и задачи исследования.** *Цель:* обосновать эффективность использования элементов образовательной робототехники на учебных занятиях по математике.

Использование на учебных занятиях по математике конструкторов WeDo 2.0 и Lego Mindstorms EV3 Education Edition позволяет решать следующие образовательные задачи:

- 1) развитие коммуникативных навыков (при объяснении работы модели);
- 2) развитие умения устанавливать причинно-следственные связи, анализировать результаты и находить новые пути решения поставленной задачи, коллективно вырабатывать идеи и реализовывать их, проводить систематические наблюдения и измерения, строить трёхмерные модели по двумерным чертежам, составлять сценарии с использованием моделей;
- 3) повышение мотивации к обучению;
- 4) коррекция мелкой моторики.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Элементы робототехники можно применять на различных этапах учебного занятия: целеполагания и мотивации, проверки домашнего задания, при объяснении нового материала, актуализации опорных знаний, закреплении, контроле и оценке. Робототехнические конструкции используются в качестве иллюстративно-наглядного материала, демонстративного пособия, набора для выполнения практических работ по технологическим картам, способа организации групповой и индивидуальной проектной деятельности обучающихся.

Первым целесообразно внедрять в образовательный процесс набор WeDo 2.0. В состав набора входят: СмартХаб WeDo 2.0, электромотор, датчики движения и наклона, детали Lego, а также лотки и наклейки для сортировки деталей. Программное обеспечение и комплект материалов позволяют придать обу-

чающимся высокий мотивационный импульс на учебных занятиях по математике, т. к. пользуются большой популярностью у детей младшего школьного возраста.

Далее в работу с классом на учебных занятиях по математике внедряется набор Lego Mindstorms EV3 Education Edition. Конструктор состоит из деталей Lego Technic и сложной электроники. Он включает мощный микрокомпьютер EV3 с возможностью перепрограммирования, три электрических сервомотора, два датчика касания, датчик цвета, гироскоп, ультразвуковой датчик, перезаряжаемую батарею, соединительные кабели, более 500 строительных элементов. Программное обеспечение содержит 48 интерактивных уроков с пошаговыми инструкциями по сборке. Эта среда разработана для обучающихся второй ступени (5–9 классы), но на практике достаточно легко осваивается обучающимися начальных классов.

Элементы образовательной робототехники успешно применяются при изучении состава чисел, таблицы умножения, геометрического материала, задач на движение и др. При организации дифференцированной работы с высокомотивированными и слабоуспевающими обучающимися также помогают наборы Lego. Для слабоуспевающих ребят они служат средством наглядности при вычислениях, сравнении чисел, решении задач и т. п.; для высокомотивированных – при планировании предстоящих действий, решении нестандартных задач, применении знаний в незнакомых условиях.

На учебных занятиях по математике с помощью различных моделей роботов можно решить проблему дефицита подвижной наглядности. Так, при решении задач на движение, которые занимают особое место в курсе математики, использовались готовые модели роботов EV3.

**Выводы.** Таким образом, все понятия вводятся на наглядных и доступных примерах с учетом возрастных особенностей младших школьников. Конструкторы Lego Mindstorms EV3 Education Edition и WeDo 2.0 предоставляют прекрасную возможность ребенку учиться на собственном опыте. Такие знания вызывают у них желание двигаться по пути открытий и исследований, а любой признанный и оцененный успех добавляет уверенности в себе.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МАТЕМАТИКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ II-IV КЛАССОВ С УЧЁТОМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ**

**В.М. Шалыга,**

учитель начальных классов

ГУО «Средняя школа № 13 г. Жлобина им. В.В. Гузова» (г. Жлобин)

**Введение.** В условиях современной школы одной из форм организации самостоятельной практической деятельности учащихся является домашняя работа по учебным предметам, которая активизирует мыслительную деятельность учащихся, приучает к самоконтролю, способствует формированию умений и навыков организационного труда. Домашнее задание по учебным предметам является важнейшим средством углубленного усвоения и закрепления знаний, умений и навыков.

При обучении учащихся начальных классов выявлено, что часто одно и то же задание для одних учащихся является лёгким, а для других – трудным. Первые не реализуют свои способности в полной мере, а другие – теряют уверенность в своих силах и интерес к учебному процессу. Если одни учащиеся достигают необходимых результатов уже во время учебного занятия и дома лишь

контролируют качество навыка, то другим учащимся необходимо дома с помощью инструкции учителя, схем-опор или алгоритмов в учебнике еще раз пройти все этапы формирования навыка и возвращаться к упражнениям снова и снова.

**Цель и задачи исследования.** Цель: определить и создать необходимые условия для успешного выполнения домашней работы по учебному предмету «Математика».

Задачи: 1) осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход при организации домашнего задания;

2) определять критерии дифференциального содержания домашнего задания.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Выполнение домашней работы учащимися проходит без непосредственного участия учителя, поэтому нуждается в создании необходимых условий для успешного выполнения. Одно из главных условий – доступность заданий для каждого учащегося.

Решить эту проблему помогает дифференцированный подход, который является основным путём осуществления индивидуализации обучения. Существует много способов дифференциации содержания домашних заданий, но приняв во внимание индивидуальные особенности учащихся, мы используем следующие:

- 1) по уровню трудности;
- 2) по объёму учебного материала;
- 3) по характеру помощи учителя учащимся.

Дифференциация содержания домашнего задания может зависеть от типа урока, его целей и содержания.

Например:

- 1) на уроках закрепления и повторения ранее изученного материала;
- 2) при обобщении пройденной темы и подготовке к контрольной работе;
- 3) при изучении новой темы, где встречаются довольно сложные понятия.

Необходимо каждое задание сопровождать необходимым для учащегося инструктажем, сосредотачивать внимание учащихся на анализе его содержания, способе выполнения или на правильности его оформления.

Приведём несколько примеров дифференциации домашнего задания на уроках математики в третьем классе.

Тема: «Табличное умножение и деление с числом 7». Пользуясь таблицей умножения числа 7, учащиеся на уроке составляют две таблицы на деление: деление на 7 и с частным 7, а также выполняют ряд практических упражнений по запоминанию. Безусловно, для прочного усвоения материала эту работу необходимо продолжить и дома. С этой целью учащиеся получают домашнее задание [1, с. 49] следующего содержания.

**Задание № 1.** Сравни выражения:

$$2 \times 7 ? 3 \times 7 \quad 49:7 ? 42:7$$

**Задание № 2.** Реши задачу:

Длина отрезка – 7 см. Длина этого отрезка на 42 см меньше, чем длина ломаной. Во сколько раз отрезок короче ломаной?

Общее задание классу – выучить таблицу деления на число 7 и с частным 7.

Далее:

I группа. Вычислите и сравните выражения.

Решите задачу, по следующему плану:

- 1) Чему равна длина ломаной?
- 2) Во сколько раз отрезок короче ломаной?

II группа. Вычислите и сравните выражения.

Решите задачу. Запишите её решение выражением.

Таким образом, домашнее задание было продифференцировано по уровню трудности учебного материала и по характеру помощи учителя учащимся.

Часто в своей практической деятельности мы используем домашние задания творческого характера, которые включаются в тему следующего учебного занятия и направлены на подготовку к восприятию нового материала. Так, например, на учебном занятии по теме: «Деление трехзначных чисел, основанных на делении в пределах 100» с учащимися решаем задачу следующего содержания:

Для третьего и четвертого классов художественной школы купили 120 кисточек. Для четвертого класса купили в 3 раза больше кисточек, чем для третьего. Сколько кисточек купили для четвертого класса?

После решения данной задачи кроме основного задания [2, с. 41] № 1 и № 2 одной группе учащихся предлагаем узнать цены на учебные принадлежности, а другая группа собирает материал о ценах на овощи. Таким образом, данный материал будет использован на следующем учебном занятии по теме: «Цена. Количество. Стоимость. Простые задачи на определение стоимости».

На учебном занятии в четвертом классе по теме: «Письменное сложение и вычитание числовых значений длины» учащиеся познакомились с двумя способами вычислений. Новые знания необходимо закрепить на практическом уровне. Отрабатываем вычислительные навыки на материале учебника [3, с. 110]. Уже на этом этапе урока учащиеся знакомятся с домашним заданием и фиксируют его в дневнике [3, с. 111] № 1.

I группа Вычислить одним из способов (на выбор учащегося)

890 км 456 м - 48 км 398 м

2 м - 13 см

67 дм 48 мм + 56 дм 13 мм

24 км - 25 м

II группа Вычислить двумя способами.

Таким образом, дифференциация домашнего задания была осуществлена по объёму учебного материала.

На уроках повторения и закрепления изученного материала, при подготовке к самостоятельным или контрольным работам домашнее задание бывает индивидуальным. Например, перед написанием самостоятельной работы по теме: «Трёхзначные числа» в тетрадь каждому учащемуся кладётся карточка с тренировочными заданиями, направленными на устранение пробелов в знаниях по данной теме. Например,

#### **Карточка 1**

Сравните числа

462\*701

861\*851

974\*970

384\*382

896\*876

#### **Карточка 2**

Запишите числа

2 сот. 3 ед.

7 сот. 3 ед. 1 дес.

20 дес.

5 ед. 7 дес. 4 сот.

#### **Карточка 3**

Представьте числа в виде суммы разрядных слагаемых:

830, 905, 697, 540, 151, 600

#### **Карточка 4**

Вычисли:

600:300

540:6

690:3

600:300\*2

300\*3-439

800:4

300:3

400\*2

400:2\*3

720-150\*4

Еще один немаловажный аспект в организации домашней работы – время ее сообщения.

Домашнее задание, направленное на закрепление какого-либо навыка, целесообразно давать сразу после упражнений, вырабатывающих этот навык. Например, на уроке во втором классе по теме: «Письменное сложение вида  $32+24$ » учащиеся познакомились с новым приемом «Сложение вида  $32+24$ ». Выполнив ряд упражнений на закрепление данного приема, учащиеся сразу знакомятся с содержанием домашнего задания, получают инструктаж по его выполнению и фиксируют его в дневнике [4, с. 67]

#### **Задание № 1**

22+34                      65+22

40+31                      34+51

I группа: найти значение выражений, пользуясь алгоритмом.

II группа: найти значение выражений. Составить и записать ещё 2 аналогичных числовых выражения. Найти их значение.

**Выводы.** Дифференцированный подход при организации домашней работы по математике позволяет устранить пробелы в знаниях, испытать чувство успеха учащимся с низким уровнем учебных достижений, целенаправленно развивать свои способности мотивированным учащимся.

#### **Список использованных источников**

1. Муравьёва, Г.Л. Математика. 3 класс: учебное пособие для 3 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения, часть 1 / Г.Л. Муравьёва, М.А. Урбан. – Минск : Национальный институт образования, 2021.

2. Муравьёва, Г.Л. Математика. 3 класс: учебное пособие для 3 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения, часть 2 / Г.Л. Муравьёва, М.А. Урбан. – Минск : Национальный институт образования, 2021.

3. Муравьёва, Г.Л. Математика. 4 класс: учебное пособие для 4 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения, часть 1 / Г.Л. Муравьёва, М.А. Урбан. – Минск : Национальный институт образования, 2022.

4. Муравьёва, Г.Л. Математика. 2 класс: учебное пособие для 2 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения, часть 2 / Г.Л. Муравьёва, М.А. Урбан. – Минск : Национальный институт образования, 2020.

## **ПРИЕМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.В. Шенец,**

учитель начальных классов высшей квалификационной категории  
ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Одной из важнейших задач, которые стоят перед педагогом I ступени общего среднего образования, является обучение учащихся чтению вслух осознанно, правильно и выразительно в соответствии с нормами литературного произношения и в темпе, который не препятствует пониманию прочитанного [1, с. 1]. Чтение как важный вид речевой деятельности сначала выступает в качестве предмета обучения, а затем становится средством обучения, воспитания и развития учащихся. Цель обучения чтению – формирование базовых знаний, умений и навыков чтения, общеучебных умений, навыков и способов действий; воспитание нравственно-этических качеств, эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, культуры общения [2, с. 19].

**Цель и задачи исследования.** Цель: определить эффективные методы и приемы работы на уроках литературного чтения для формирования навыка чтения у учащихся на I ступени общего среднего образования.

Задачи:

1) определить и систематизировать приемы, способствующие формированию навыка чтения у учащихся на I ступени общего среднего образования на уроках литературного чтения;

2) проанализировать результаты и обосновать эффективность используемых методов и приёмов работы на уроках литературного чтения для формирования навыка чтения у учащихся на I ступени общего среднего образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Формирование навыка чтения мы начинаем с приёмов по постановке голоса и дыхания учащихся, а также приёмов по развитию навыков четкости произношения, используя в 1–4 классе их на каждом уроке литературного чтения на этапе подготовки речевого аппарата к чтению. Для формирования правильной осанки при чтении используем приёмы «Дровосек», «Освобождение от усталости», «Пильщики», «Самолёт», «Насос». Для развития речевого дыхания используются приёмы «Задерживаем дыхание», «Не дышать!», «Свеча», «Торт именинника», «Паровоз», «Чайник», «Надоедливый комар», «Часы», «Трубач», «Мы растём», «Каша кипит», «В цветочном магазине», «Выдох со счётом». В отработке отчётливого произношения звуков помогают приёмы «Играем со звуком», «Эхо», «Звук за мячом», чтение чистоговорок и скороговорок индивидуально, хором, по группам, парами.

Развитию способа чтения целыми словами в темпе, который не препятствует пониманию прочитанного, способствуют приёмы «Лесенка», «Слоговая раскраска», «Бегущий человечек», «Слоговая таблица», «Таблица согласных», «жужжащее» чтение, круговое чтение, чтение про себя, чтение цепочкой, бинарное чтение (чтение в паре) вслух, бинарное чтение с линейкой, групповое чтение, «Очередь», чтение вслух с постукиванием в спокойном темпе, чтение вслух в медленном темпе с отрывом взгляда от текста по звонку колокольчика, чтение вслух перевернутого текста на 90 градусов, на 180 градусов; «Наступи на пятку», «Догонялки», «Кто быстрее», «Счёт слов», «Финиш», «Молния», «Кенгуру», «Спринт», «Шелест», «Ловушка», «Голова и хвост», «Первый и последний», «Прятки», «Сканирование».

Работа со слоговой таблицей проводится с помощью приёма «С кочки на кочку». На конец указки прикрепляется лягушонок (можно использовать и другую игрушку или картинку). Следуя за указкой, учащиеся хором или цепочкой читают слоги, перепрыгивая с одного на другой. Постепенно темп чтения ускоряется.

На этапе закрепления знаний эффективен приём «Уголок». При чтении вместо указки используется картонный уголок (желательно зеленого цвета), который имеет вырез справа. Учащийся двигает его под словом, закрывая прочитанный слог до тех пор, пока не перейдет на плавное слоговое чтение.

На этапе применения знаний хорошо зарекомендовали себя приемы «Очередь», «Жужжащее чтение».

Развитию и совершенствованию правильности чтения у учащихся способствуют приёмы, направленные на обучение чтению без искажения, пропуска слов, ошибок ударения: «Буква потерялась», «Слог потерялся», «Корректирующие пробы», «Работа с карандашом», «Исправь ошибки», «Шепни на ушко», чтение строчек наоборот по словам, чтение скороговорок-перевёртышей, «Найди слово внутри слова», «Заколдованное слово».



Формированию осознанности чтения, пониманию учащимися смысла слов, предложений, связи между ними и общего смысла прочитанного текста или его части помогут приёмы «Волшебная цепочка», «Волшебные превращения», чтение слов, имеющих общую часть; чтение слов-перевёртышей и предложений-перевёртышей (палиндромов), «Звуковые близнецы», «Слоговое лото», «Найди лишнее», «Назови одним словом», «Составь слово из букв», «Какое слово лишнее и почему», «Чтение с картинками», «Доскажи в словах окончание», «Доскажи строчку», «Допиши букву», а также простейшие приёмы по антиципации (смысловой догадке): «Закончи пословицу», «Соедини стрелками части пословицы», «Прочитай загадку, подставив недостающие слова», «Прочитай только вторую половину слова», «Восполни пропуски букв в слове», «Восполни пропуски слов в тексте», «Магическая буква», «Разведчики», «Сыщики», «Слова-невидимки», «Угадай», «Из одного слова – несколько», «Пропущенное слово», «Восстановление текста», «Фантограммы», многочтение (анализируя текст, учащиеся постоянно обращаются к перечитыванию важных в смысловом отношении отрывков, проникают в идею произведения), чтение наложенных друг на друга слов, «Секретный приказ», «Шутка наборщика», «Ошибка учителя».

Результаты сформированности навыка чтения у учащихся на итоговом этапе показали, что 80 % учащихся читают целыми словами, 64 % учащихся имеют беглый темп чтения (соответствует естественному темпу разговорной речи), 68 % учащихся при чтении не допускают технических ошибок и 72 % учащихся полноценно воспринимают художественное произведение. Результаты учебной деятельности по литературному чтению показали, что количество учащихся, имеющих 7–10 баллов увеличилось на 12 %: в 2020/2021 учебном году составляли 56 %, в 2021/2022 учебном году – 68 %. Прослеживается положительная динамика. Следовательно, вышеперечисленные методы и приемы работы на уроках литературного чтения являются эффективными и способствуют формированию навыка чтения у учащихся на I ступени общего среднего образования. Важно отметить, что подбор и использование методов и приёмов работы на уроках литературного чтения – это достаточно трудоёмкий процесс, требующий много времени для подготовки к уроку.

**Выводы.** Использование приемов, способствующих формированию навыка чтения у учащихся на I ступени общего среднего образования, позволяет улучшить способ чтения, увеличить темп чтения, уменьшить количество ошибок, допускаемых учащимися при чтении, помогает учащимся полноценно воспринимать произведение, привлекает учащихся к активному чтению художественной литературы и, как следствие, повышается качество знаний учащихся по учебным предметам.

#### **Список использованных источников**

1. Образовательный стандарт начального образования : Постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 26.12.2018, № 125.
2. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. Начальная школа. I класс. – Минск : Национальный институт образования, 2017.

# САЦЫЯЛЬНА-ПЕДАГАГІЧНАЯ І ПСІХАЛАГІЧНАЯ АДУКАЦЫЯ

## СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С СЕМЬЕЙ

**И.Ф. Азаркевич,**

педагог социальный ГУО «Старобинская средняя школа  
Солигорского района» (г. п. Старобин)

**Введение.** Учреждение образования является важнейшим социальным институтом, с которым семья взаимодействует на протяжении всего обучения ребенка. Сотрудничество семьи и школы в интересах ребенка может быть успешным только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка, учитывать его индивидуальные особенности при развитии его способностей, сформировать жизненные ориентиры и ценностные приоритеты [1].

Педагог социальный не может решить за семью все проблемы, но он может и должен направить ее на осознание возникшей проблемы, создать условия для ее успешного решения.

**Цель и задачи исследования.** Представить опыт работы педагога социального по организации взаимодействия с семьей; определить эффективные формы взаимодействия, способствующие созданию благоприятных условий в семье для личностного развития ребёнка, укрепления внутрисемейных связей.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Практика показывает, что эффективной является любая совместная деятельность родителей и педагогов, родителей и детей. Важно, чтобы общение с родителями было насыщенным и интересным.

Наиболее эффективной формой взаимодействия с семьей считаем работу детско-родительского клуба «Шаг навстречу», который уже занял прочное место в системе воспитательной работы нашего учреждения.

Родительский клуб – это сообщество родителей, детей и специалистов. Клуб дает возможность организовать совместное общение, в интересной форме передать друг другу знания, которыми владеют и педагоги, и психологи, и родители. Родители могут задавать интересующие их вопросы и получать на них ответы, они учатся организации совместного семейного досуга и взаимодействию со своими детьми, получают знания по психологии и педагогике. Коллективное обсуждение проблемы позволяет родителям почувствовать, что другие мамы и папы тоже столкнулись с похожими проблемами и сумели найти из них выход. А это дает уверенность в том, что любые трудности разрешимы.

Членами клуба являются, в первую очередь, дети, признанные находящимися в социально опасном положении, учащиеся, с которыми проводится индивидуальная профилактическая работа, и их родители. Однако положением о работе клуба допускается участие в заседаниях всех, кому интересна тема. Поэтому важную роль здесь играет реклама, анонс мероприятий. Как правило, объявление о предстоящем заседании размещается на информационном стенде, а также в родительских чатах. В то же время следует учитывать, что детско-родительские

отношения в семьях, где дети признаны в социально опасном положении, нарушены, а значит, стоит принять меры по обеспечению участия законных представителей детей учетных категорий в заседаниях клуба. Заседания проходят в формате шестого школьного дня, работа клуба организована по разным направлениям: психолого-педагогическое и правовое просвещение родителей, организация совместной творческой деятельности, формирование навыков здорового образа жизни.

Формы заседаний определяются с учетом темы и задач, которые необходимо решить:

– круглый стол: «Наказания и поощрения в семье», «Ответственность родителей за воспитание детей», «Вредные привычки и их влияние на отношения в семье» (с приглашением специалистов: медработника, психолога, сотрудника РОВД, юриста);

– психологический практикум: «Проблемы подросткового возраста и пути их преодоления», «Психология подростка», «Как помочь ребенку понять себя»;

– занятия с элементами тренинга: «Правила общения», «Я и мой ребенок: точки соприкосновения», «Решаем проблемы вместе»;

– деловые и ролевые игры: «Мои жизненные ценности», «Знаю законы, соблюдаю правила».

На заседаниях мы стремимся создать условия для свободного общения, раскрытия себя, усвоения принципов взаимодействия и отношения к другим, в первую очередь, к собственным детям.

Отдельного внимания заслуживают праздничные заседания, которые могут проходить в форме мастер-классов. К проведению таких заседаний привлекается руководитель объединения по интересам декоративно-прикладного направления, а также ребята, которые занимаются в кружках. Они могут выступать в роли консультантов. Основная задача таких заседаний – сплочение семьи, вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми, развитие творческого потенциала родителей и детей.

Родители и дети своими руками мастерят красивые вещи для себя и для дома из вторичного сырья (журналов, газет, пластика), кусочков тканей, ниток и других материалов, одним словом, из всего, что под боком. Так, накануне Нового года в клубе прошло заседание «Семейные традиции». Вместе готовиться к Новому году, вместе украшать дом и дарить друг другу подарки, сделанные своими руками, – это и есть традиции, которые объединят любую семью. Эта мысль прошла красной нитью через все заседание, в ходе которого мамы вместе со своими детьми создали новогодние украшения для своего дома – елочки из старых книг и новогодних гномов из кусочков ткани и меха.

В канун Старого нового года прошло заседание «Тепло семейного очага». Участники не только узнали об истории этого необычного праздника, о традициях белорусского календаря, но и сделали совместно Колядную козочку, которая в народных обрядах является символом плодородия и богатства.

В плане работы клуба «Шаг навстречу» – семейное чаепитие и представление любимых блюд семьи, а также мастерская «Папина школа».

Считаем, что такие мероприятия достаточно действенны в формировании детско-родительских отношений, в устранении критериев социально опасного положения, так как позволяют детям и родителям провести больше времени вместе,

занимаясь общим делом, а значит, сделать еще один шаг навстречу друг другу. Важно, что и дети лучше узнают своих родителей, видят их с другой стороны, испытывают чувство гордости.

Еще одной формой работы с законными представителями является «Родительский университет», который позволяет объединить усилия родителей, педагогов, педагогов-психологов, педагогов социальных и других специалистов в поиске ответов на актуальные вопросы семейного воспитания. Участники родительского университета получают консультации узких специалистов; задают педагогам интересующие вопросы; участвуют в выработке рекомендаций по вопросам воспитания, организации учебной деятельности детей дома; осваивают практические знания и умения, а иногда просто играют. Например, занятие родительского университета для родителей учащихся 1–2 классов на тему «Семейное благополучие и семейное неблагополучие. Значение примера родителей в воспитании ребенка» прошел в форме деловой игры «Семейный корабль под названием «Счастье». Целью данного мероприятия являлось повышение педагогической и коммуникативной компетентности родителей, формирование у них позитивной позиции при решении проблемных ситуаций. В процессе выполнения игровых и творческих заданий родители сами пришли к выводу о значимости воспитания ребенка с ранних лет, так как наклонности и качества, приобретенные человеком в детстве, по большей части остаются на всю жизнь.

Вместе со взрослением детей растет не только радость от их успехов, но и проблемы: у детей появляются свои интересы, в какой-то момент времени они перестают понимать родных и близких. Для того чтобы подросток не ошибся в своем выборе, родители должны ему помочь разобраться в формировании его жизненных и учебных целей. Как это сделать? Занятие родительского университета для законных представителей обучающихся 8–9 классов «Жизненные цели подростков» ответил на многие вопросы и помог сформировать стратегию поведения родителей в отношениях с детьми.

Ребенку, только вступающему в мир человеческих взаимоотношений, порою бывает трудно построить отношения со сверстниками и взрослыми так, чтобы получить желаемое и не обидеть собеседника. Естественно, все без исключения родители хотят видеть своих детей умеющими общаться с людьми и имеющими много друзей. Но у ребят это получается не всегда, и задача взрослых помочь им. Занятие родительского университета для законных представителей обучающихся в 3–4 классах «Как научить своего ребенка жить в мире людей» прошло в форме психолого-педагогического тренинга и позволило родителям примерить различные стили поведения на себя. В отличие от родительского клуба в работе родительского университета не принимают участия дети, что позволяет обсуждать и поднимать более острые проблемы, требующие особого внимания в процессе воспитания.

**Выводы.** Таким образом, педагог социальный выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением и от того, насколько грамотно будут подобраны формы взаимодействия учреждения образования с семьей, зависит зачастую судьба ребенка.

#### **Список использованных источников**

1. О реализации в учреждениях общего среднего образования республиканского проекта «Родительский университет» [Электронный ресурс] : инструктивно-методическое письмо. – Минск : Нац. образовательный портал, 2022. – Режим доступа: <https://www.adu.by/ru/uchitelyu/roditelskij-universitet.html>. – Дата доступа: 31.08.2022.

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С СЕМЬЯМИ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ

Г.Г. Астапенко,

учитель высшей категории ГУО «Зимовицкая базовая школа  
Мозырского района» (аг. Малые Зимовищи)

*Школа – это возвышенный дух, мечта,  
идея, которые увлекают сразу троих –  
ребенка, учителя, родителя – и тут  
же реализуются.*

А.А. Захаренко

**Введение.** Эффективность работы школы по обучению детей во многом зависит от того, насколько она взаимодействует с семьей в этом процессе.

По мнению В.А. Сухомлинского, «в семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды. На моральном здоровье семьи строится педагогическая мудрость школы» [1, с. 16].

Семья – это уникальный институт социализации ребенка. Если семья функционирует нормально, то она удовлетворяет важнейшие потребности в безопасности и защищенности, принятии и одобрении, росте и изменениях, что способствует развитию всех членов семьи. Количество семей, воспитывающих подростков с девиантным проблемным поведением в современном обществе, увеличивается. Работа с семьями подростков с дезадаптированным поведением является одной из сложных проблем в современной психологии.

Дезадаптация характеризуется нарушением процесса приспособления к окружающей среде. Этот термин прочно вошел в жизнь современного человека. С развитием информационных технологий множество людей чувствуют себя одинокими и неприспособленными к внешним условиям действительности. Некоторые теряются в совершенно обыденных ситуациях и не знают, как им лучше поступить в том или ином случае. В настоящее время участились случаи депрессии у молодых людей. Казалось бы, впереди целая жизнь, но не каждый хочет действовать в ней активно, преодолевать трудности. Получается, что взрослому человеку приходится заново учиться радоваться жизни, потому что он стремительно утрачивает этот навык. То же касается и детей, у которых отмечается дезадаптация. Сегодня подростки предпочитают виртуальное общение; реализовывать в интернете свои потребности в общении для них гораздо проще. Компьютерные игры и социальные сети отчасти заменяют нормальное человеческое взаимодействие. Возникла потребность специального изучения причин, факторов, механизмов профилактики школьной дезадаптации, определения способов и путей взаимодействия классного руководителя и родителей по ее преодолению. Решение этой проблемы и легло в основу данного исследования.

**Цель и задачи исследования.** Цель: повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания подростка, создания оптимальных условий взаимодействия в семье.

Задачи: – обобщить и систематизировать существующие в современном мире виды дезадаптации подростков; – разработать пути совместной деятельности классного руководителя и семьи по профилактике и преодолению дезадаптации подростков; – определить эффективные формы поведения и решения конфликтных ситуаций в общении с дезадаптированными подростками.

Процесс воспитания и профилактики последующих проявлений дезадаптированного поведения важно выстроить на основании поощрения положительного поведения и минимизации негативных мер в ответ на различные формы отклоняющегося от норм поведения [2, с. 25].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Роль классного руководителя в процессе педагогического сопровождения дезадаптированных детей заключается в создании для ребенка эмоционального фона уверенности в том, что в случае необходимости у него всегда есть человек, к которому он сможет обратиться с вопросом.

При работе с семьями разных категорий необходимо знать, какова сфера материального бытия ребенка, каков образ его жизни, каковы традиции и обычаи семьи. Здесь необходимо следующее: 1) изучение семейной атмосферы, окружающей учащегося, его взаимоотношений с членами семьи; 2) психолого-педагогическое просвещение родителей через систему родительских собраний, консультаций, бесед; 3) организация и совместное проведение свободного времени детей и родителей; 4) защита интересов и прав ребенка в так называемых «трудных» семьях.

В практической работе с родителями дезадаптированных учащихся используются коллективные и индивидуальные формы взаимодействия.

Традиционные формы работы с родителями: 1) родительские собрания; 2) индивидуальные консультации педагога; 3) посещение на дому.

Родительское собрание должно просвещать родителей, а не констатировать ошибки и неудачи детей в учебе и поведении. Собрание носит как теоретический, так и практический характер: разбор ситуаций, тренинги, дискуссии и т. д. Хорошо подготовленное и умело проведенное собрание помогает лучше организовать работу с детьми по преодолению ими трудностей в общении, поведении. При общении с родителями не только рассматриваются учебные вопросы, но и также обращается внимание на взаимоотношения учащихся друг с другом, на значимость взаимопонимания в жизни взрослых и детей. Предлагаются инсценировки ситуаций для выработки оптимальных вариантов разрешения конфликтных случаев. Таким образом, родители могут адекватно среагировать при «отрицательном» поведении ребенка и уйти от ссоры. Рекомендуются варианты для коррекции девиантного поведения учащихся.

В своем опыте практикуем совместные родительские собрания с ребятами. Предлагаем родителям обыграть ситуации их взаимодействия с учащимися, а ребята посмотрят на это со стороны и принимают к сведению, какие ошибки в общении они допускают. Для решения возникших ситуаций с поведением, адаптацией учащихся проводим индивидуальные консультации с родителями. Приглашаем родителей не только с целью выяснения причин низкой успеваемости, но и обсудить разные моменты в поведении: может ребенок поссорился с членами семьи, с другом и т. д. Вместе с родителями ищем пути преодоления недостатков в поведении не только учащихся, но и родителей.

Считаем, что важной частью практической деятельности классного руководителя по работе с семьей, в которой воспитываются дезадаптированные подростки, является регулярное личное посещение учащихся дома. Опытному классному руководителю многое рассказывает сама атмосфера дома, отношения между членами семьи. Необходимо согласовывать с родителями время посещения. Тем самым показывать родителям стиль общения с людьми: предупредив о своих намерениях, можно избежать конфликтных ситуаций. А именно: если заранее

предупредить ребенка о запланированных семейных мероприятиях (поездке, уборке и т. д.), а не перед самим мероприятием, подросток увидит, что с ним считаются как со взрослым, и конфликта можно будет избежать.

Информативным показало себя мероприятие «Традиции моей семьи». Детям были предложены ситуации «Я – будущий родитель», где они ставили себя на место родителей и предлагали, как бы они поступили в той или иной ситуации. Одни использовали телесные наказания, другие – «разговор по душам», стремление разобраться в ситуациях, а один из учащихся сказал, что его ребенок будет послушный. На основании этого смогли оценить ситуации в семьях и предложили родителям варианты по коррекции поведения дезадаптированных подростков.

Применяем в своей работе и такую форму связи с семьей, как переписка с родителями через интернет. Предлагаем для информации ситуации, озвученные в СМИ (ребенок ушел из дома, в ссоре ребенок нанес травмы и т. п.). Считаем, что, прочитав случаи из реальной жизни, взрослый задумывается над вопросом: «А как у меня обстоит дело с этой ситуацией и как бы я поступил?» и т. д.

Для создания благоприятной семейной атмосферы в семье рекомендуем родителям использовать полезные советы, лайфхаки.

Большим подспорьем в работе с родителями является родительский университет. Подбираем темы не только общей направленности, но и злободневные. Например, «Тревожность детей. К чему она может привести?», «Застенчивый ребенок. Пути преодоления», «Друзья детей – друзья дома или враги?», «Три поколения под одной крышей. Проблемы общения» и др.

**Выводы.** В результате проведенной работы можем сделать выводы, что для успешной работы по устранению дезадаптации подростков необходимо следующее: 1) проводить работу по совершенствованию педагогической культуры родителей; 2) привлекать родителей к участию в школьной и личной жизни подростков (семейные праздники в школе, внеурочная внешкольная деятельность, участие в управлении школой); 3) информировать родителей о положительном воспитательном опыте.

В заключение хочется сказать, что только тесное сотрудничество классного руководителя и родителей поможет ребенку преодолеть все трудности.

#### **Список использованных источников**

1. Сухомлинский, В. Мудрость родительской любви / В. Сухомлинский. – М., 1990.
2. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М., 2001.
3. Осипова, М.П. Педагогическое взаимодействие с семьей : пособие / М.П. Осипова, Е.Д. Осипов. – Минск : Информ.-вычисл. центр М-ва финансов Респ. Беларусь, 2015. – 192 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**О.И. Бучко,**

учитель информатики ГУО «Козенская средняя школа  
Мозырского района» (аг. Козенки)

**Введение.** Педагогу проще и эффективнее работать со способными, заинтересованными и усидчивыми учащимися. Но не всегда так бывает. Нужно

помочь детям развивать необходимые для обучения навыки, причём сделать это нужно без отрыва от учебного процесса. Встаёт проблема: как и когда это делать?

В классе обучаются учащиеся одного возраста, но с разными способностями. А учебный материал им нужно усвоить один и тот же. Почему одни учащиеся учат наизусть большие произведения, а другие не могут запомнить пару строк? Почему одни с лёгкостью выполняют сложнейшие задания, а другим это не под силу? Что учитель может сделать, для того чтобы дети были более успешными, трудолюбивыми и активными?

**Цель и задачи исследования.** *Цель:* создание условий для воспитания успешного, готового к жизни и способного всегда получать и обрабатывать информацию человека через применение кинезиологических и нейропсихологических упражнений.

Межполушарное взаимодействие – это особый механизм работы левого и правого полушарий мозга как целостной системы. Синхронизация этого взаимодействия происходит при выполнении упражнений, в которых левая и правая стороны тела должны совершать различные движения. При несформированности межполушарных взаимодействий у учащихся происходит неправильная обработка информации, что в дальнейшем ведет к сложности в обучении.

Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей человека через двигательные упражнения. Кинезиологические упражнения синхронизируют работу левого и правого полушарий головного мозга, увеличивают работоспособность, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти.

*Задачи* нейропсихологических упражнений:

- ✓ развивать межполушарные взаимодействия головного мозга;
- ✓ активизировать мыслительные операции;
- ✓ тренировать память;
- ✓ снимать напряжение, восстанавливать работоспособность.

Межполушарное взаимодействие в идеале должно сформироваться в младшем школьном возрасте. Однако нейропсихологические упражнения полезны и для детей с трудностями в обучении, и для хорошо успевающих учащихся, и даже для людей любого возраста. Это важно для хорошей дикции человека, при письме, рисовании, при изучении фундаментальных наук.

К сожалению, количество учащихся, которые испытывают трудности в обучении, не становится меньше, а требования времени всё выше и выше. Поэтому нужно искать новые эффективные приёмы.

Для успешного обучения необходимо хорошее развитие мыслительных операций. К ним относятся анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, умозаключение, а также умение концентрировать внимание и хорошо развитая память. Именно концентрация и устойчивость внимания помогают качественно выполнять работу. При быстрой утомляемости происходит произвольное ослабление внимания. С нейрофизиологической точки зрения развитие внимания связано с формированием глубинных отделов мозга. Эти же отделы отвечают и за уровень работоспособности. При выполнении кинезиологических упражнений активно образуются новые нейронные связи.

Нейропсихологические упражнения можно разделить на два типа: 1) двигательная коррекция включает в себя упражнения и задания на повышение работоспособности и тонуса, формирование межполушарных связей, усвоение



двигательных программ, повышение уровня произвольности и самоконтроля, расслабление; 2) задания «за столом», направленные на активизацию и развитие всех высших психических функций (внимания, мышления, памяти, воображения, ориентировка и т. д.).

Данные упражнения можно применять при организации учебного процесса на различных этапах урока:

- ✓ организационный момент;
- ✓ физкультминутка;
- ✓ закрепление учебного материала.

Используются различные дидактические игры и методики. Например, карточки с названием цветов. Необходимо прочитать текст, потом назвать цвет, которым он написан.

**ЖЁЛТЫЙ СИННИЙ КРАСНЫЙ ФПОЛЕТОВЫЙ**  
**ОРАНЖЕВЫЙ ЧЁРНЫЙ ЗЕЛЁНЫЙ ЖЁЛТЫЙ**  
**КРАСНЫЙ ОРАНЖЕВЫЙ ФПОЛЕТОВЫЙ**  
**ЧЁРНЫЙ СИННИЙ ЗЕЛЁНЫЙ КРАСНЫЙ СИННИЙ**  
**ОРАНЖЕВЫЙ СИННИЙ ЧЁРНЫЙ ЗЕЛЁНЫЙ**  
**ФПОЛЕТОВЫЙ ЧЁРНЫЙ ЗЕЛЁНЫЙ КРАСНЫЙ**

Рисунок 1 – Прочитай цвет

Двигательная коррекция включает следующие виды упражнений: телесные перекрестные упражнения, релаксационные, дыхательные, глаздвигательные упражнения, растяжки.

Например, упражнение «Кулак, ребро, ладонь». Упражнение выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем – двумя руками. Есть несколько вариантов игры.

Упражнение «Выбрасывание пальцев». На правой и левой руке одновременно нужно показывать столько пальцев, сколько кирпичей в соответствующем столбце.

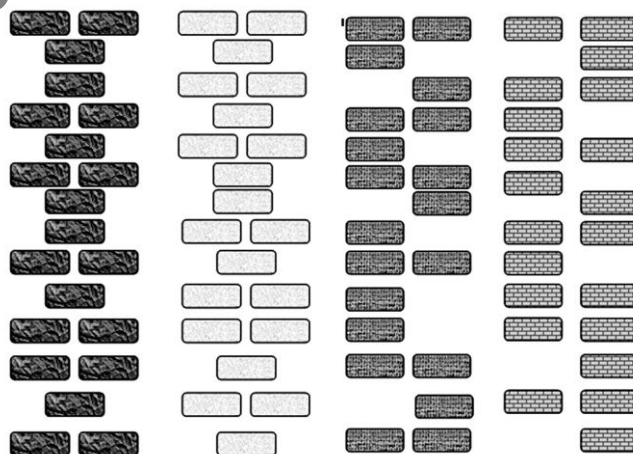


Рисунок 2 – Упражнение «Выбрасывание пальцев»

Упражнение «Ряд ручных поз». Необходимо воспроизводить позы рук по образцу. На запоминание отводится 1–2 минуты в зависимости от возраста учащихся, или на скорость и правильность выполнения предлагается несколько листов с заданием.



Рисунок 3 – Упражнение «Ряд ручных поз»

Упражнение «Никакой логики». Проводится в два этапа. Сначала работаем только руками, чтобы запомнить, какая фигура что обозначает, затем добавляем работу с цветом.

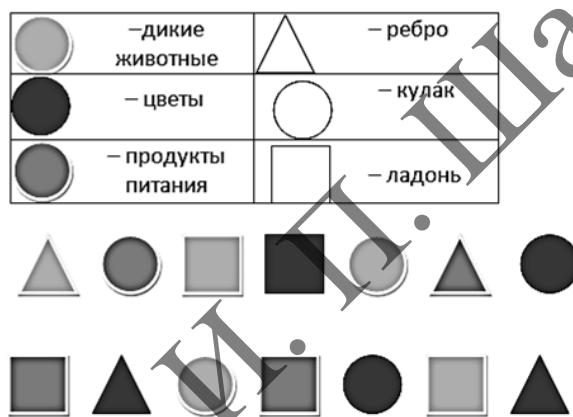


Рисунок 3 – Упражнение «Никакой логики»

Глазодвигательные упражнения помогают расширить объём зрительного восприятия и влияют на функции речи, внимания и памяти. Тонизируют мышцы, управляющие движением глаз, активизируют кровообращение, снижают умственное утомление.

Растяжки направлены на нормализацию тонуса мышц. Развитие концентрации внимания и двигательного контроля, погашение импульсивности. Например, «Руки-ноги». Прыжки на месте с одновременными движениями руками и ногами. Ноги вместе – руки врозь, ноги врозь – руки вместе, ноги вместе – руки вместе и т. д. [1].

**Выводы.** При выполнении нейропсихологических заданий снижается тревожность, повышается учебная мотивация, создаётся ситуация успеха и индивидуализируется обучение. При использовании заданий, предполагающих одновременную работу двух полушарий, эффективность деятельности значительно повышается. Активизируется межполушарное взаимодействие, повышается стрессоустойчивость, улучшаются мыслительные функции, память и внимание.

Учащиеся, учителя и родители на высоком уровне оценивают эффективность нейропсихологического подхода: 1) включение учащихся в активную деятельность

когда они начинают лучше воспринимать информацию; 2) преобладание произвольного внимания над непроизвольным; 3) на занятиях учащимся удается доводить начатое дело до конца; 4) выполнение упражнений доставляет учащимся удовольствие, заряжает их энергией и позитивом, повышается работоспособность; 5) повышение самооценки.

Использовать нейропсихологические упражнения полезно не только для учащихся, имеющих трудности в обучении, но и для людей всех возрастов!

#### **Список использованных источников**

1. Бучко, О.И. Мастер-класс «Использование кинезиологических упражнений в образовательном процессе» [Электронный ресурс] / О.И. Бучко. – Петрозаводск : Междунар. центр науч. партнерства «Новая Наука», 2022. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48521552>. – Дата доступа: 07.02.2023.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УЧАЩИХСЯ 11–14 ЛЕТ**

**И.А. Гнедько,**

педагог-психолог ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

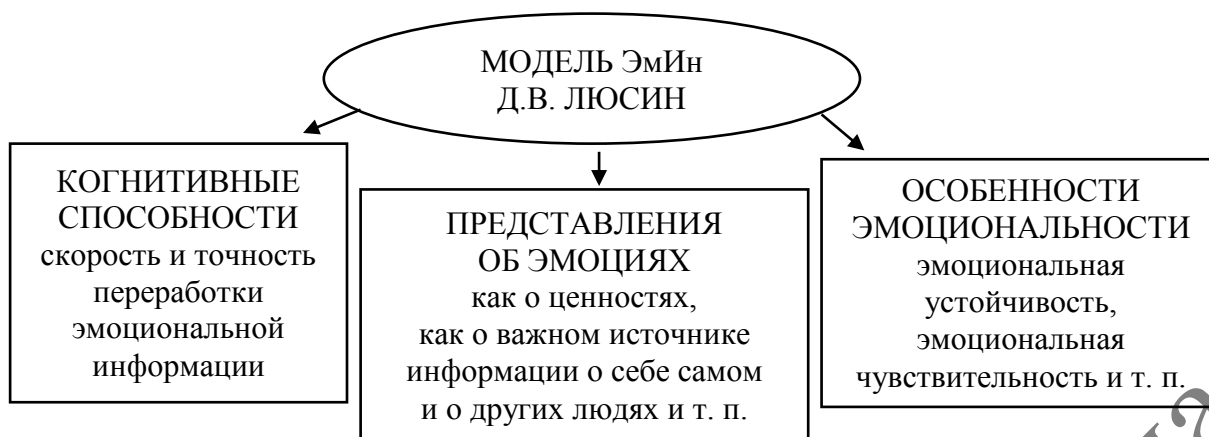
**Введение.** Подростковый период – важнейший этап жизни, во многом определяющий последующую судьбу человека. Подросток пытается осмыслить самого себя, своих друзей, родителей, общественные ценности. Поиск своего места в обществе связан с развитием самосознания и постепенным овладением нормами и правилами социальной жизни. Развитие эмоционального интеллекта является важным фактором развития гармонично развитой личности человека, ее самосовершенствования и самореализации.

**Цель и задачи исследования.** Важным направлением деятельности педагога-психолога в учреждении общего среднего образования является профилактика и коррекция депрессивных состояний учащихся, а также своевременное выявление и исправление эмоциональных нарушений, помощь в разрешении межличностных и внутриличностных проблем, изоляция учащегося от психотравмирующих факторов [3, с. 3].

Проблема эмоционального интеллекта достаточно популярна в современной психологии. Многие исследователи считают эмоциональный интеллект результатом эффективного общения, то есть понимают под ним способности человека осознавать, адекватно выражать свои эмоции и воспринимать эмоции партнера по общению.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Понятие «эмоционального интеллекта» было введено в 1990 году Питером Сэловеем и Джоном Мэйером и определялось как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [2, с. 84].

Д.В. Люсин отмечал, что «эмоциональный интеллект – это психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности» [4, с. 34]. Эти три группы факторов можно представить в виде таблицы.



**Рисунок 1 – Модель эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин)**

Арт-терапия – это вид психотерапии и психологической коррекции, основанный на искусстве и творчестве. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Арт-терапия также существенно повышает личностную ценность, содействует формированию позитивной «Я-концепции» и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного учащимся. Эта особая форма психотерапии применяется также и как оздоровительный, коррекционный, профилактический метод, направленный на укрепление психического здоровья [1, с. 13].

Возраст 11–14 лет наиболее благоприятен для применения арт-терапии. Общение через экспрессивную продукцию нередко предпочтительнее вербальной коммуникации, поскольку помогает молодым людям «спрятать» свои переживания в визуальных образах и избежать прямого контакта с взрослым (психологом, учителем). По мере осознания своих внутриспихических проблем и конфликтов, вербализация постепенно помогает преодолеть их и разрешить.

Одним из эффективных методов является метод мандалотерапии, который позволяет не только изучать личность учащегося, но и настроиться на сотрудничество, познакомиться ближе. Метод мандал предполагает как готовые изображения, так и самостоятельно нарисованные. Здесь стоит отметить работу в группе, когда мандалу раскрашивают все по очереди, дополняя рисунок друг друга.

Маскотерапия – известный метод психологической работы, который основан на переводе глубинных комплексов и проблем клиента в неживую материю маски. Лицо – это проекция нашего психологического состояния и настроения, а также проекция всего нашего тела, нашего прошлого и настоящего. Выражение лица, т. е. мимика – важнейший способ передачи информации.

Цветотерапию как способ лечения тела и души использовали еще в древнем Египте, Индии, Китае, на Руси и с успехом используют сейчас во всем мире. Многие из нас знают, что для того, чтобы войти в спокойное расположение духа, нужно смотреть на зеленый цвет: лес, зелень, а больным скарлатиной рекомендуют носить красные шарфы.

Очень занимательным и ресурсным методом в арт-терапии является метод коллажа.

Применение сказкотерапии позволяет также решить ряд психокоррекционных и психодиагностических задач. Каждая сказочная ситуация имеет множество граней и смыслов. Ребенок или подросток, читая или слушая сказку,

бессознательно выносит для себя тот смысл, который наиболее актуален для него в данный момент.

Сказкотерапия способствует развитию души, повышению уровня осознанности событий, приобретению знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы.

Техники арт-терапии не учат, как правильно рисовать, лепить, танцевать и играть на музыкальных инструментах, а создают пространство для самовыражения, для раскрытия творческого потенциала, создания своего неповторимого мира, для развития познавательной активности, для самопознания, для личностного роста.

**Выводы.** Таким образом, можно утверждать, что занятия с элементами арт-терапии способствуют распознаванию и идентифицированию эмоций, помогают понимать причины их возникновения. Учащимся после занятий с применением техник арт-терапии проще управлять своими эмоциями и контролировать их внешние проявления, понимать эмоциональное состояние другого человека на основе жестикуляции мимики, звучания голоса.

#### **Список использованных источников**

1. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
2. Андреева, И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 83–95.
3. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2022/2023 учебном году [Электронный ресурс] : инструктивно-методическое письмо. – Режим доступа: [www/adu.by](http://www.adu.by). – Дата доступа: 06.02.2023.
4. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования ; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**С.Ф. Голуб,**

педагог-психолог ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (г. Мозырь)

Существует много подходов к толкованию понятия «психолого-педагогическое сопровождение». Все авторы сходятся в том, что психолого-педагогическое сопровождение – это определенная система деятельности педагога-психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития всех участников образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение имеет большое разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту:

- сопровождение родителей;
- сопровождение ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т. д.);
- сопровождение педагогов в процессе учебно-воспитательной деятельности;
- сопровождение детско-родительских отношений и т. д.

Психологическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, охватывающая все субъекты образовательного процесса в учреждении

образования, по созданию социально-психологических условий для полноценного, успешного обучения и развития всех участников образовательного процесса.

В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат: во-первых, возрастные особенности детей на разных периодах развития; во-вторых, психолого-педагогические направления деятельности.

Педагог-психолог может осуществлять сопровождение как конкретного ребенка, так и группы учащихся, классных коллективов в целом: наблюдать и отслеживать процесс развития, заниматься глубокой всесторонней диагностикой, коррекционно-развивающей, профилактической и консультативной работой, а также тесно сотрудничает с педагогами образовательного учреждения, в том числе и с педагогами социальными, с администрацией, с родителями учащихся в решении проблем. Центральным направлением является диагностическая, коррекционно-развивающая, психопрофилактическая и консультативная работа.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет целостную модель работы, в которой все направления, все формы деятельности связаны в систему, основная цель которой – разработка комплекса мер по психологической поддержке и социальной защите обучающихся и воспитанников, а также всех участников образовательного процесса, создание благоприятного эмоционального фона, обеспечение оптимальных условий для решения задач по разностороннему развитию личности обучающихся и воспитанников, создание условий для личностного, профессионального и социального становления.

Данная цель отражена в задачах, реализуя которые можно достичь полного создания условий для личностного и социального становления всех участников образовательного процесса. Вовлечение родителей учащихся и педагогов в образовательные проекты повышает уровень психологической компетентности родителей. Работа с родительскими группами помогает более глубоко решать психологические проблемы родителей через тренинги, использование методов практической коррекции, таких как: арт-терапия, психогимнастика, психодрама. Работа педагога-психолога с администрацией, педагогическим коллективом (методическая поддержка классных руководителей, психологическая адаптация молодых специалистов к школе) по данному направлению позволит совместно решать психолого-педагогические проблемы развития учащихся, изучить особенности психологического развития, формирование воли, самооценки, развитие интересов и т. д.

Предполагаемый результат – повышение качества результативности деятельности, комплексная психологическая поддержка, что повлияет на благоприятное развитие личного и социального становления всех участников педагогического процесса. Основные задачи психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса: 1) формирование гуманистической направленности и социально-адаптированного характера личности обучающихся; 2) гармонизация межличностных отношений всех участников педагогического процесса путём повышения психологической культуры каждого; 3) создание условий для реализации психологических возрастных и индивидуальных возможностей обучающихся и воспитанников; 4) отслеживание результатов психологического развития обучающихся и воспитанников на разных этапах обучения (выявление уровня актуального психологического развития), проведение психологических диагностических срезов, использование метода наблюдения; 5) оказание комплексной психологической помощи учащимся, которые испытывают трудности в обучении и развитии; 6) повышение психологической компетентности всех участников педагогического процесса, разработка семинаров, психологических тренингов и игр; 7) оказание

помощи учащимся, состоящими на различных видах учета (акцент делается на коррекционную работу, направленную на предупреждение девиаций, системы занятий по развитию навыков конструктивного общения и уверенности в себе, тренинговых занятий).



**Рисунок 1 – Модель сотрудничества педагога-психолога с участниками педагогического процесса**

Основные виды работ педагога-психолога и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса [1]:

- психологическое просвещение и профилактика – формирование у обучающихся и их родителей (законных представителей), педагогических работников и руководителей общеобразовательных учреждений потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития и своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности; предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, профессионального выгорания педагогов; выявление и нейтрализация факторов, негативно влияющих на здоровье педагогов и обучающихся; формирование у всех участников образовательного процесса потребности в здоровом образе жизни; разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития;

- диагностика (индивидуальная и групповая) – психолого-педагогическое изучение обучающихся на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации;

- коррекционная работа (индивидуальная и групповая) – организация работы с обучающимися, имеющими проблемы в обучении, поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики; активное воздействие на процесс формирования личности и преодоление затруднений в усвоении программного материала на основе комплексного взаимодействия педагога-психолога

с педагогами, дефектологами, логопедами, врачами, социальными педагогами; коррекцию недостатков психического и (или) физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы основного общего образования;

– консультирование (индивидуальное и групповое) – помощь участникам образовательного процесса в осознании ими природы их затруднений, в анализе и решении психологических проблем, в актуализации и активизации личностных особенностей; содействие сознательному и активному присвоению нового социального опыта; помощь в формировании новых установок и принятии собственных решений; решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, самосознании и саморазвитии.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в рамках которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития всех участников образовательного процесса.

#### **Список использованных источников**

1. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2022/2023 учебном году [Электронный ресурс] : инструктивно-методическое письмо. – Режим доступа: [www/adu.by](http://www/adu.by). – Дата доступа: 25.01.2023.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ЛИЧНОСТНОГО ПРОФИЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ВОВЛЕЧЁННОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ МЕДИАЦИИ**

**В.В. Гульчик,**

педагог-психолог высшей квалификационной категории  
ГУО «Мозырский районный социально-педагогический центр» (г. Мозырь)

Внедрение школьных служб медиации в учреждениях образования – это не только новое видение организации воспитательной и социальной работы со школьниками, но и важное средство самоизменения учащихся, их совершенствования и улучшения психологического профиля.

В рамках реализации проекта «Внедрение технологии формирования конфликтологической компетентности участников образовательных отношений на основе создания школьных служб медиации» на базе ГУО «Мозырский районный социально-педагогический центр» организовано сопровождение школьников учреждений образования Мозырского района, заинтересованных в работе школьных служб медиации. Механизмом управления инновационной деятельностью выступали очные и дистанционные формы коммуникации, обучения и взаимообучения (посредством мобильного приложения «Viber», платформы «Zoom», электронной почты). Налаженная коммуникационная сеть преследовала задачи: информационно-методическое сопровождение обучения; анонс мероприятий в рамках специализированной креативной развивающе-образовательной среды; внедрение интерактивных конкурсных проектов; непосредственное общение. Новизной в реализации проекта выступили: исследование воздействия включённости в сообщество юных медиаторов на внутриличностные особенности несовершеннолетних; внедрение механизмов повышения эффективности подготовки несовершеннолетних к работе в школьной службе медиации путём создания специализированного креативного образовательно-развивающего пространства; разработка интерактивных обучающих



кейсов и информационных видеокейсов по основам конфликтологической грамотности; разработка системы мер по усилению информационной работы, направленной на формирование конфликтологической компетентности у школьников Мозырского района.

В ходе организации экспериментального исследования учитывались факторы, позитивным образом влияющие на психологический профиль учащихся. Так, будущие школьники-медиаторы проходят обучение по программе учебно-практического учреждения «Медиация и право», что предоставляет им возможность повысить собственную конфликтологическую компетентность. Участие школьников в деятельности медиативной службы, базируясь на принципе «равный обучает равного», представляет им возможность отработки приобретённых знаний, формирования навыков и умения продуктивного общения. В ходе проведения медиативных сессий школьники сотрудничают друг с другом как равные, понимающие друг друга люди, в одном смысловом поле, «на одном языке». Школьники-медиаторы взаимодействуют друг с другом, налаживая профессиональное общение и мотивируя друг друга на поиск новых перспективных возможностей в области урегулирования конфликтов.

В рамках инновационного проекта исследовалась гипотеза: включённость школьников в работу школьных служб медиации оказывает благоприятное влияние на формирование их личностных особенностей.

В исследовании приняли участие 53 школьника, из них 11 сертифицированных юных медиаторов, 42 – находящихся на этапе обучения. Данные школьники являлись учащимися ГУО «Средняя школа № 7 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 10 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 12 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 16 г. Мозыря».

В ходе экспериментального исследования использовались тесты: «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» (А.Ф. Ермошин, В.В. Либин), «Дерево» (Д. Лампен), тест М. Люшера. Проводились констатирующий (2019 год) и контрольный (2022 год) замеры.

По данным диагностических срезов с применением теста «Дерево» Д. Лампена, у школьников-медиаторов существенно повысился уровень общительности (с 15 % до 47,7 %), установки на лидерство (с 9,3 % до 19,5 %), стабильности положения (с 1,9 % до 22,9 %). Также отмечалось существенное снижение отстранённости, замкнутости, тревожности (с 19 % до 1,95 %), мотивации на развлечения (с 11 % до 1,95 %), снижение до полного отсутствия (в рамках контрольного замера) показателей кризисного состояния (с 7,4 % до 0 %). Согласно результатам по тесту «Дерево» Д. Лампена, на констатирующем этапе проекта 27 % участников имели низкую самооценку. По результатам контрольного замера показатель уменьшился до 9 %.

Показатели, выявленные по тесту Д. Лампена у несовершеннолетних, задействованных (Группа 1) и не задействованных (отобранных случайным способом) (Группа 2) в проекте, подверглись сравнительному анализу с применением непараметрического метода обработки статистической информации критерия  $\chi^2$ . Применение критерия  $\chi^2$  позволяет утверждать о статистически значимых различиях в показателях по фактору «общительность, дружеская поддержка» у детей Группы 1 и Группы 2 ( $p \leq 0,05$ ).

По результатам применения теста М. Люшера в рамках диагностических замеров, произведенных в октябре 2020 и мае 2022, выявлена существенная динамика в цветовых выборах учащихся (рисунок 1 и рисунок 2).



Рисунок 1 – Выбор цветов в ходе констатирующего замера

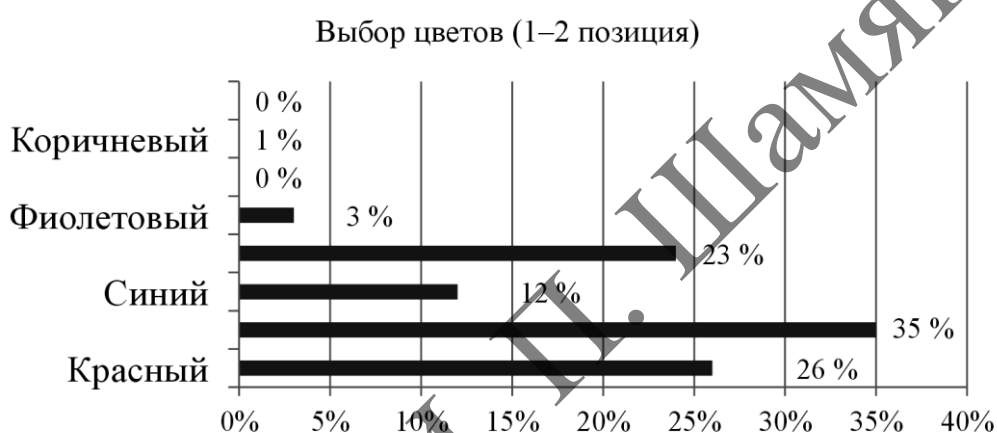


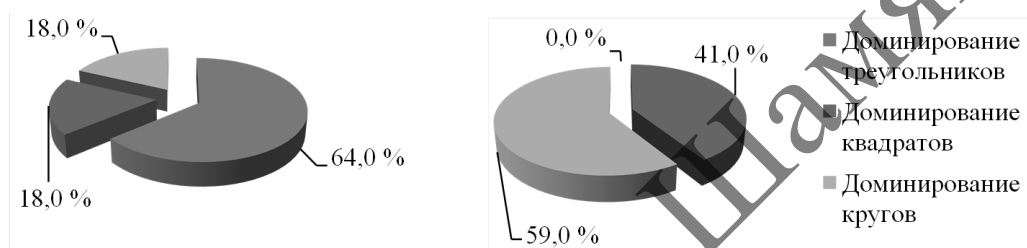
Рисунок 2 – Выбор цветов в ходе контрольного замера

Установлено: существенно увеличилось количество предпочтений зелёного цвета (с 15 % до 35 %). Интерпретация по зелёному цвету: зелёный – волевое усилие, стремление к самовыражению, уверенность в себе, энергичная защита. Отмечается значительное увеличение частоты предпочтений красного цвета (с 18 % до 26 %). Согласно классификатору теста: красный – энергичная активность, стремление к успеху, потребность действовать и расходовать свои силы; инициативность, лидерство. Позитивная динамика также по жёлтому цвету: в ходе контрольного замера 23 % отдали данному цвету повышенную референтность (для сравнения, в ходе констатирующего замера – 18 %).

Сравнительный анализ показателей суммарного отклонения от аутогенной нормы по тесту М. Люшера в выборке несовершеннолетних, участвовавших в инновационной деятельности, показал: учащиеся группы № 1 (участники инновационной деятельности) стали активнее, инициативнее, оптимистичнее, с более ярким проявлением волевых качеств. Сравнительный анализ показателей суммарного отклонения от аутогенной нормы, выявленных посредством применения методики М. Люшера, с использованием непараметрического метода обработки статистической информации  $\chi^2$  позволяет утверждать о статистически значимых различиях в показателях с вероятностью 95 %. Что касается школьников, не участвовавших в инновационной деятельности: динамика в ряде случаев отрицательная, высока тенденция к повышению нервно-психической напряжённости.

Вегетативного коэффициента существенных различий (по данным применения методов статистики) в показателях не зафиксировано. Вместе с тем важно отметить: в ходе контрольного замера установлен рост по показателю «установка на оптимизацию в расходовании сил» и снижение до нулевой отметки показателей по параметру «избыточное возбуждение».

В 2020/2022 реализован эксперимент с применением теста «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» А.Ф. Ермошина, В.В. Либина. В 2020 отобраны 15 работ учащихся, в которых треугольники являлись неприоритными фигурами в изображениях человечков. В мае 2022 исследование посредством данной методики было реализовано повторно в указанной выше группе. Как известно, выбор треугольников, по А.Ф. Ермошину, В.В. Либину, ассоциируется с лидерством, инициативностью. Результаты эксперимента наглядно доказывают (рисунок 3): вовлечение несовершеннолетних в деятельность школьных служб медиации позволяет развивать у них инициативность, склонность к лидерству.



**Рисунок 3 – Показатели выбора геометрических фигур для изображения человека (констатирующий и контрольный замеры)**

Результаты реализации инновационной деятельности подтверждают высокую эффективность приобщения несовершеннолетних к деятельности в школьных службах медиации, для их личностного развития и оптимизации психоэмоционального состояния, мобилизация физических и психических ресурсов, повышения целесообразности и успешности действий.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ: ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**О.О. Давыдчик,**

заместитель директора по учебно-методической работе

ГУО «Мозырский центр творчества детей и молодежи» (г. Мозырь)

**Введение.** Центральной составляющей этой деятельности является целенаправленное педагогическое влияние педагога в субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося. От того, насколько педагог компетентен, мотивирован и способен проводить деятельность по обучению и развитию одаренного ребенка, можно с уверенностью говорить о положительных результатах такой деятельности.

**Цель и задачи исследования.** Деонтологическая готовность педагогов к воспитательной деятельности в значительной степени проявляется в педагогической деятельности с одаренными детьми и подростками. Она требует от педагога формирования компетенций совершенно иного порядка, чем

традиционный педагогический труд, и определяется как целостное, сложное, личностное образование, обеспечивающее высокий уровень педагогической деятельности и охватывающее профессионально педагогические взгляды и убеждения, профессиональную направленность психических процессов, профессиональные знания, умение преодолевать трудности, профессионально самосовершенствоваться.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Выделяют несколько аспектов деонтологической готовности к работе с дезадаптированными одаренными учащимися.

1. Операционный аспект включает следующие знания и основанные на них компетентности: знание о том, что такое одаренность, каковы ее виды, какими характерными чертами отличаются одаренные учащиеся; знание о способах развития одаренности; умение осуществлять перманентное педагогическое наблюдение (его планирование и осуществление) за учащимися на всех этапах их обучения в учреждении образования; компетентность по распознаванию, репрезентация сильных и коррекция слабых сторон конкретного одаренного ребенка; навыки общения с одаренными учащимися; применение личностно ориентированного подхода к обучению; привлечение одаренных детей и подростков к самостоятельной исследовательской деятельности; осуществление образовательно-культурной деятельности среди родителей (законных представителей) одаренных учащихся и других заинтересованных сторон.

2. Мотивационный аспект деятельности, как и социально психологический, зависит исключительно от самомотивации педагога и заинтересованности администрации в работе с одаренными учащимися.

К мотивационному аспекту деонтологической готовности относятся и перманентное повышение квалификации педагога различными способами – формальным, неформальным, информальным – поскольку компетентность в работе с одаренными детьми требует постоянного профессионального и личностного роста с учетом постоянно наращиваемых знаний об одаренности, систем деятельности в области поиска и развития одаренных детей и молодежи в разных странах, а также ведущих тенденций информатизации образования. Мульти-модальная грамотность, связанная с информативной компетентностью, сейчас становится непременной составляющей профессионального уровня общения с учащимися.

3. Чрезвычайно важен и социально-коммуникативный аспект готовности педагога к работе с дезадаптированными одаренными учащимися. И здесь важны не только педагогическая компетентность на уровне педагогического мастерства, умения заинтересовать, мотивировать, побуждать, поощрять, поддерживать одаренного ребенка, но и умение слушать, слышать, понимать, воспринимать отличное от собственного мнение, принимать альтернативное решение, вплоть до признания превосходства одаренного ребенка (эминенция – признанное преимущество, которое должно составлять цель образования одаренных).

4. Психофизиологический аспект готовности предполагает культуру здоровья, культуру питания, стрессоустойчивость, предотвращение профессионального выгорания, что в целом относится к общей культуре личности педагога.

Постоянное общение с одаренными учащимися, поддержание с ними отношений сотрудничества, обмена мнениями, то есть субъект-субъектное взаимодействие, является ведущим направлением педагогической деятельности

в работе с данной категорией. Оно настраивает одаренного ребенка на собственное развитие и побуждает педагога к постоянному саморазвитию.

Отдельно нужно обозначить важность педагогического наблюдения за одаренными детьми и подростками на всех этапах их пребывания в учреждении образования и постоянном анализе их учебной деятельности и социальных связей. Проведение систематического и системного наблюдения за состоянием психологической адаптации одаренных учащихся на всех этапах их взросления и развития позволяет осуществлять мониторинг психологического благополучия ребенка с последующей коррекцией, если в этом возникает потребность. Быстрое адресное реагирование помогает педагогу сориентироваться в проблемной ситуации, определить путь ее преодоления, определить перспективы дальнейшего развития ребенка.

Следует отметить, что в задачи психологического сопровождения не входит отслеживание психологического состояния педагогических работников. Но поддержание положительного настроения педагогов к деятельности с одаренными учащимися и их развитой эмпатии к одаренным, а также предотвращение профессионального выгорания педагога является важной составляющей организационной деятельности в работе с одаренными учащимися. Поскольку в процессе создания условий для развития одаренной личности центральное место занимает педагогическая деятельность, осуществляемая педагогом – система педагогических воздействий, реализуемая в субъект-субъектных отношениях между учащимся и педагогом, обеспечивающая психологическое благополучие, успешное целостное развитие личности учащегося, в частности его одаренности, и высоких учебных достижений.

Основные особенности педагогической деятельности в работе с дезадаптированными одаренными учащимися выделяют из проблем, которые чаще всего возникают у одаренных учащихся в образовательной деятельности:

– недостаточное внимание к развитию одаренности (часто бывает, что успешный учащийся, который отлично успевает по всем предметам и не доставляет хлопот ни педагогам, ни администрации, не привлекает особого внимания и таким образом его способности не развиваются в полной мере);

– низкая адаптация к условиям обучения, в коллективе сверстников, в общении с педагогическим коллективом, что не обеспечивает комфортного пребывания одаренного ребенка в учреждении образования и благополучного протекания образовательного процесса;

– недостаточная социализация одаренного учащегося на каждом из этапов взросления;

– несвоевременное профессиональное самоопределение, затрудняющее процесс развития дарования по соответственно выбранному направлению;

– несформированность лидерских качеств (сосредоточенность, настойчивость, открытость, инновационность восприятия нового, самостоятельность, коммуникабельность и т. п.).

**Выводы.** Таким образом, задачи педагога по адаптации одаренных учащихся состоят в следующем: 1) определение типа одаренности учащегося; 2) педагогическое наблюдение и своевременное профессиональное реагирование на особенности или изменения в поведении одаренного ребенка или подростка; 3) контроль уровня адаптированности к образовательному процессу и коррекция (при необходимости) в соответствии с этапами обучения и возрастного психофизиологического развития; 4) контроль за уровнем социализации и коррекция

(при необходимости) в соответствии с возрастом и расширением круга деятельности; 5) развитие лидерских качеств (коммуникативные способности, саморефлексия, постановка целей, формирование соответствующих психических качеств – уверенности, силы воли, настойчивости и т. п.).

Деонтологическая готовность педагога к педагогической деятельности с одаренными учащимися является синтетическим образованием профессиональной компетентности и личностных качеств, которые могут быть реализованы в условиях целенаправленной поддержки административно-управленческой и психологической составляющих образовательной деятельности учреждения образования.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕРМИНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Ю.О. Женжелей,**

педагог-психолог ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Ценности каждого человека – это целый мир: сложный, динамичный противоречивый. Ценность – представление о том, что свято для человека, группы, коллектива, общества в целом, убеждения и предпочтения людей, выраженные в поведении [1, с. 73].

Ценности – это идеи, идеалы, цели к которым стремится человек и общество. Ценности объединяются в систему, которая изменяется с возрастом и обстоятельствами жизни [2, с. 155].

Исследование ценностных ориентаций личности старшеклассника приобретает особое значение в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию.

Актуальность исследования связана с рядом факторов: «ценностные ориентации во многом задают жизненную позицию и мировоззрение подростка» [3, с. 134]; «ценностно-смысловая сфера является центром субъективного мира личности» [4, с. 39]; в постчернобыльском регионе, к которому относится город Мозырь, ценностные ориентации старшеклассников недостаточно изучены, хотя их изучение необходимо для понимания выбора старшеклассниками жизненного пути, целей, которые они ставят и т. д. Все это послужило основанием для проведения исследования, целью которого явилось установление терминальных ценностей современных старшеклассников.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: выявление терминальных ценностных ориентаций современных старшеклассников.

Задачи исследования: 1) выявить психологические особенности современных старшеклассников; 2) рассмотреть ценностные ориентации с позиции современных исследований; 3) выявить терминальные ценностные ориентации современных старшеклассников.

Методика исследования: «Ценностные ориентации» М. Рокича [5].

Организация исследования: исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозырь». В исследовании принимали участие 96 учащихся старших классов (49 мальчиков и 47 девочек).

**Результаты исследования и их обсуждение.** В результате исследования установлено, что наиболее значимая ценность для исследуемой группы – ценность здоровья (42,71 %). В исследовании В.С. Собкина и А.С. Буреломовой [3], а также в исследовании Я.И. Алексеенко [6] ценность здоровья занимает первое место, однако в исследовании В.С. Собкина и А.С. Буреломовой этот показатель составляет 56,8 % [3], а в исследовании Я.И. Алексеенко – 89 % [6]. В исследовании С.Л. Богомаз, Н.М. Комленок (2013 г.) самые высокие показатели также выявлены по ценности здоровья (40,7 %) [4].

Полученные результаты указывают, что ценность здоровья – безусловная ценность, определяющая счастье человека, она лидирует практически в любой выборке. Результаты нашего исследования сопоставимы с результатами других авторов.

Второе место среди значимых ценностей для старшеклассников занимает счастливая семейная жизнь, что составило 23,95 %. В исследовании В.С. Собкина и А.С. Буреломовой старшеклассники также на второе место ставят ценность «счастливая семейная жизнь» (54,7 %) [3].

Семья – это арена, на которой происходит изучение и понимания мира, определяющий фактор качественного формирования жизненных установок.

Третье место в системе значимых ценностей для старшеклассников занимает свобода, что составило 6,25 %. В исследовании Т.Н. Гончаровой ценность свободы занимает 2 место среди значимых ценностей, что составило 66 % [7]. Результаты нашего исследования сопоставимы с исследованиями Т.Н. Гончаровой, так как свобода в нашем исследовании также входит в состав наиболее значимых ценностей. Стремление к свободе говорит о стремлении старшеклассников к независимости от других людей, что характерно для данного возраста. Испытуемые считают, что самое важное в жизни – это сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, своего стиля жизни, стремясь как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций.

В дальнейшем проводилось сравнение значимости терминальных ценностей у мальчиков и девочек. Было установлено, что для мальчиков наиболее значимо здоровье (46,93 %), на втором месте – счастливая семейная жизнь (22,44 %) и на третьем месте – свобода (12,24 %). Для девочек наиболее значимо здоровье (38,29 %), на втором месте – счастливая семейная жизнь (25,53 %) и на третьем месте – любовь (6,38 %).

Из представленных результатов можно сделать вывод, что для мальчиков имеет большое значение в жизни здоровье (оно позволяет быть им активными членами коллектива и общества в целом), счастливая семейная жизнь (в ней мальчики ищут поддержку и взаимопонимание), свобода (большинство мальчиков начиная с подросткового возраста стремятся быть независимыми и самостоятельными). Для девочек главное в жизни – здоровье и счастливая семейная жизнь, основанная на любви.

Достоверность различий определяется с помощью метода углового преобразования Фишера [8, с. 157]. Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего нас эффекта. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

В дальнейшем определялись наиболее значимые терминальные ценности у старшеклассников 8–11 классов. Для восьмиклассников наиболее значимая ценность – семейная жизнь (46,66 %), на втором месте – здоровье (26,66 %) и наличие хороших друзей (6,66 %). Для девятиклассников наиболее значимая

ценность – здоровье (51,21 %), на втором месте – счастливая семейная жизнь (12,19 %) и на третьем месте – свобода (7,31 %). Для десятиклассников наиболее значимая ценность – здоровье (50 %), на втором месте – счастливая семейная жизнь (21,42 %) и на третьем месте – любовь (14,28 %). Для одиннадцатиклассников наиболее значимая ценность – здоровье (45,45 %), на втором месте – материально-обеспеченная жизнь (18,18 %), на третьем месте – свобода (9,09 %), любовь (9,09 %), счастливая семейная жизнь (9,09 %).

Сравнивая полученные результаты, можно увидеть, как возрастает значимость здоровья, чем старше становятся учащиеся, тем более важным для них становится здоровье. Также можно увидеть, как падает значимость счастливой семейной жизни для старшеклассников, чем старше становятся учащиеся, тем менее значима для них семья, зачастую это связано с тем, что старшеклассники стремятся к свободе и независимости. Для восьмиклассника большую роль играет именно семья, которая во многом определяется атмосферой, происходящей в ней.

Установлено, что для восьмиклассников достоверно чаще ( $p \leq 0,01$ ) более значимая ценность – счастливая семейная жизнь, чем для девятиклассников.

Установлено, что для восьмиклассников достоверно чаще ( $p \leq 0,05$ ) более значимая ценность – счастливая семейная жизнь, чем для десятиклассников.

Установлено, что для восьмиклассников достоверно чаще ( $p \leq 0,01$ ) более значимая ценность – счастливая семейная жизнь, чем для одиннадцатиклассников.

Различий по указанному фактору между учащимися 9–10 классов и учащимися 10–11 классов на статистически значимом уровне не выявлено.

**Выводы.** В результате исследования были установлены особенности терминальных ценностей учащихся 8–11 классов как мальчиков, так и девочек, а также различия по отдельным видам терминальных ценностей. Было установлено, что наибольшую значимость имеет здоровье, ценность которого возрастает с возрастом учащихся. А также было установлено, что значимость ценности «семейная жизнь» с возрастом старшеклассника уменьшается. Полученные результаты нуждаются в проверке на большей выборке.

Результаты исследования могут быть использованы в консультативной и профилактической работе с учащимися старших классов по ценностному становлению личности, формированию способности к сознательной выработке системы терминальных ценностных ориентаций, а также при разработке развивающих программ.

#### Список использованных источников

1. Антоненко, С. Поколение, застигнутое сумерками / С. Антоненко // Новый мир. – 1999. – № 4. – С. 176–185.
2. Психология : учеб. ; под ред. А.А. Крылова. – М. : Проспект, 2005. – 752 с.
3. Собкин, В.В. Ценностные ориентации современного подростка / В.В. Собкин, А.С. Буреломова // Социология образования. – 2013. – № 1. – С. 134–142.
4. Богомаз, С.Л. Ценностные ориентации личности как одна из психологических детерминант личности / С.Л. Богомаз, Н.М. Комленок // Весн. Магілеў. дзярж. ун-та імя А.А. Куляшова. 2014. – № 2. – С. 39–51.
5. Психологические тесты ; под ред. А.А. Карелина. – М., 2000. – Т. 1. – 170 с.
6. Алексеенко, Я.И. Структура ценностных ориентаций современной молодежи / Я.И. Алексеенко // Весн. Віцеб. дзярж. ун-та. – 2012. – № 6. – С. 108–113.
7. Гончарова, Т.Н. Ценностные ориентации современных старшеклассников [Электронный ресурс] / Т.Н. Гончарова // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/754>. – Дата доступа: 06.12.2022.
8. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 350 с.



## УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**С.И. Журавлёва,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики  
и психологии УО «Мозырский государственный педагогический университет  
им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**М.Г. Павленко,**

магистрант УО «Мозырский государственный педагогический университет  
им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** В настоящее время актуальным остается вопрос внедрения в образовательный процесс таких принципов обучения, как гуманизм, демократизм, мобильность, опережение, открытость, непрерывность, что направлено на создание комплекса условий для личностного роста обучающихся, их саморазвития. В процессе образования важна не только система передачи знаний, но и передача духовных ценностей, воспитание образованной и культурной личности. В связи с этим проходит деятельный поиск новых технологий, методик, креативных форм обучения, обеспечивающих эти процессы.

Одной из созидательных форм обучения может стать спортивный туризм. Туризм в системе образования можно определить как основу социально-культурного бытия индивида, предусматривающую преобразование уровня его культуры. Как интегрированный результат воспитания, туризм проявляется в отношении человека к своему здоровью, физическим возможностям и способностям, в образе жизни и профессиональной деятельности и предстает в единстве знаний, убеждений, ценностных ориентации и в их практическом воплощении. Туризм выступает как интегральное качество личности, как условие результативной учебно-образовательной деятельности и как цель саморазвития и самосовершенствования. Он определяет осмысленное самоопределение личности, которая на разных этапах жизненного развития из множества ценностей выбирает, изучает те, которые наиболее значимы для общества [1–2].

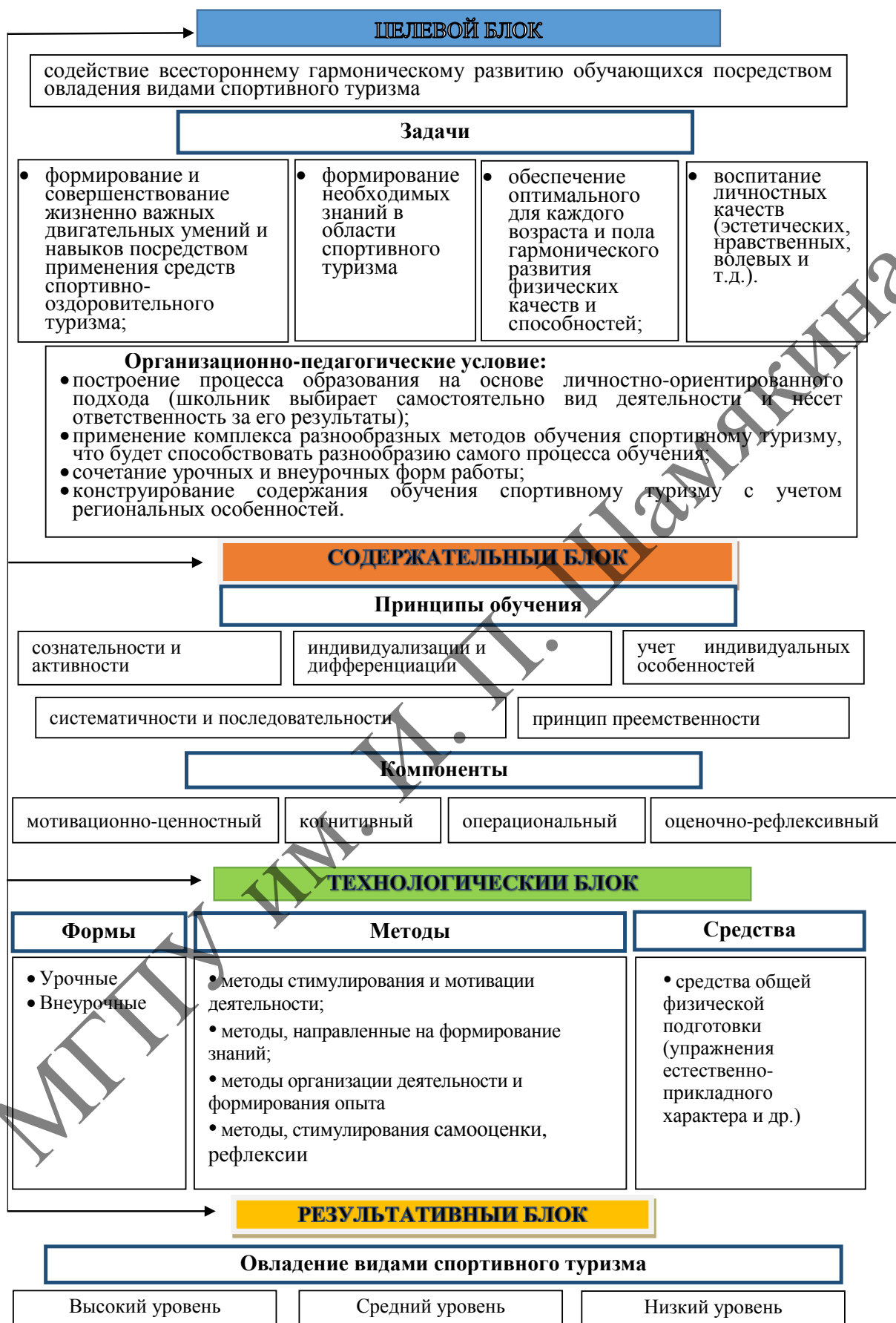
Туризм имеет большое воспитательное, образовательное, оздоровительное и прикладное значение, воспитывает силу воли, коллективизм [3]. Он служит одним из средств физического воспитания и применяется как одно из основных средств разностороннего развития физических качеств и способностей обучающихся. Использование элементов спортивного туризма в учреждениях общего среднего образования способствует повышению интереса к урокам физической культуры и здоровья, является составной частью здоровья сбережения, нравственного развития личности.

Главным принципом уроков физической культуры и здоровья с элементами спортивного туризма в школе является направленность на развитие индивидуальных способностей ребёнка, поддержание у него положительного эмоционального состояния, оздоровление.

**Цель и задачи исследования.** Цель – разработать и структурно обосновать модель управления процессом организации спортивного туризма условиях общего среднего образования.

Задачи исследования: 1) проанализировать образовательно-оздоровительный потенциал спортивного туризма; 2) разработать педагогическую модель управления процессом организации спортивного туризма обучающихся.

**Результаты исследования.** Управление процессом организации спортивного туризма – это прогнозирование, проектирование, разрешение учебно-педагогических ситуаций в условиях сотрудничества педагога и учащихся, обеспечивающих их развитие и саморазвитие физической культуры. Разработанная нами модель управления процессом организации спортивного туризма представлена на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Модель управления процессом организации спортивного туризма**

Модель управления процессом организации спортивного туризма обучающихся включает несколько блоков.

I. *Целевой блок* организации системы спортивного туризма обучающихся представлен единством цели, задач, комплексное решение которых обеспечивает ее достижение, условий.

Реализация вышеперечисленных задач возможна при условии выявления ведущих тенденций развития спортивного туризма в учреждениях общего среднего образования и внедрения их в учебно-тренировочный процесс, а также соблюдения ряда организационно-педагогических условий:

- построение процесса образования на основе личностно-ориентированного подхода (школьник самостоятельно выбирает вид деятельности и несет ответственность за его результаты);

- применение комплекса разнообразных методов обучения спортивному туризму, что будет способствовать разнообразию самого процесса обучения;

- сочетание урочных и внеурочных форм работы;

- конструирование содержания обучения спортивному туризму с учетом региональных особенностей (позволит обучающимся получить представления о возможности применения полученных знаний).

II. *Содержательный блок* модели включает:

- принципы конструирования содержания образования;

- содержание обучения спортивному туризму, представленное в программе;

- компоненты содержания образования: мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный, оценочно-рефлексивный.

Состояние каждого элемента модели и их взаимодействие определяется действием принципов, среди которых можно выделить такие, как: принцип сознательности и активности, который составляет основу процесса самоопределения; принцип индивидуализации и дифференциации предполагает организацию учебно-воспитательного процесса, на основе личностных особенностей и запросов обучающихся; учет индивидуальных особенностей школьников в учебно-тренировочном процессе (обучаемость, познавательные интересы, состояние здоровья, уровень физического развития, функционального состояния органов и систем и др.), на ее основе осуществляется дифференциация, т. е. группировка учащихся с учетом их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким различным направлениям; принцип связи обучения с жизнью и практикой предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал обучающихся использовать полученные знания в туристических походах, соревнованиях и др.

III. *Технологический блок*. Основой для классификации представленных форм является содержание видов деятельности:

- урочная форма, связана с выбором типа урока, обусловленного характером изучаемого материала, индивидуальными особенностями обучающихся и всего класса.

- внеурочная форма обучения является дополнением к системе уроков: секционные занятия, соревнования, экскурсии, походы, спортивные праздники с элементами туризма и др.

Действие этих форм способствует включению спортивного туризма в различные виды деятельности, удовлетворению обучающимися их познавательных интересов, развитию их творческого потенциала, что содействует решению поставленных в модели задач.

IV. *Результативный блок.* Предполагаемый результат реализации модели определяется ее целью. При определении готовности обучающихся средней школы к занятиям спортивным туризмом, на наш взгляд, целесообразно выделить три уровня готовности: высокий, средний, низкий.

По данным результатов контроля необходимо получить обобщенную картину о состоянии приобщения обучающихся к спортивному туризму и определить степень их готовности к занятиям.

**Выводы.** Эффективность модели зависит от постоянного его совершенствования и модернизации, в том числе от перспективной разработки учебной деятельности, от профессиональной компетентности преподавателей физической культуры.

Таким образом, реализуемая модель располагает значительными педагогическими возможностями и является действенным средством воспитания будущего поколения.

#### **Список использованных источников**

1. Федотова, Г.Г. Туризм в структуре педагогического образования [Электронный ресурс] / Г.Г. Федотова, В.В. Акамов // Science Time. – 2016. – № 6 (30). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/turizm-v-strukture-pedagogicheskogo-obrazovaniya>. – Дата доступа: 13.01.2023.
2. Зорин, И.В. Теоретические основы профессионального туристского образования : моногр. / И.В. Зорин. – М. : Советский спорт, 2001. – 264 с.
3. Березницкая, Н.Л. Туризм как фактор межкультурной коммуникации : дис. ... канд. культ. наук / Н.Л. Березницкая. – СПб., 1999. – 156 с.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ: ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ**

**И.В. Журлова,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**О.О. Давыдчик,**

заместитель директора ГУО «Мозырский центр творчества детей и молодежи» (г. Мозырь)

**Введение.** На современном этапе развития общества, который характеризуется необычайной подвижностью и изменчивостью, проектная культура выступает в качестве основы новой образовательной парадигмы XXI века. А это означает, что каждому педагогу социально необходимо уметь пользоваться проектной деятельностью в её различных вариантах.

Как показали результаты теоретического анализа, *социально-педагогическое проектирование* может рассматриваться как вид профессиональной деятельности, позволяющий определить будущий процесс и результат целенаправленного развития (преобразования) субъектов социального воспитания и/или окружающего микросоциума с учетом природных и социальных законов, на основе выбора и принятия решений, в течение определенного промежутка времени.

Таким образом, под социально-педагогическим проектированием мы понимаем создание проектов, предусматривающих возможность преобразовывать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств.

Каждый социально-педагогический проект имеет свою общественную миссию (назначение). Он рождается на основе социального прогнозирования и предвидения, ориентированного на изменение окружающей социальной среды (социальных условий) и требующего самоопределения участников проекта относительно качества этой среды.

**Цель и задачи исследования.** Цель: обосновать структурно-технологический подход к социально-педагогическому проектированию.

Задачи: 1) представить технологию разработки и реализации социально-педагогического проекта; 2) выделить основные этапы процесса проектирования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Опираясь на идеи А.С. Прутченкова [1], мы предлагаем следующую пошаговую технологию разработки социально-педагогического проекта, имеющую поэтапный характер.

1. *Изучение общественного мнения* о состоянии социальной ситуации в местном сообществе в данное время.

2. *Формулирование социальной проблемы, актуальной в местном сообществе.* При формулировке проблемы важно показать актуальность, новизну, масштабность проекта, его социальную значимость.

Раздел «постановка проблемы» можно считать качественно прописанным, если: проблема выглядит значимой для территории, в целом для общества; исполнитель является достаточно компетентным для реализации проекта; проект поддерживается статистическими и аналитическими данными, ссылками на экспертов, ключевые научно-методические источники; проблема сформулирована с точки зрения того, чьим нуждам служит проект; четко определен способ решения проблемы.

Например, при кафедре педагогики и психологии УО МГПУ им. И.П. Шамякина в 2021–2023 гг. выполняется республиканский экспериментальный проект «Апробация модели по формированию деонтологической готовности педагогов к взаимодействию с дезадаптированными подростками в учреждениях общего среднего образования и в условиях дополнительного образования детей и молодежи». Актуальность темы проекта была обусловлена наличием в образовательной среде дезадаптированных подростков с различной этиологией дезадаптации (с особенностями психофизического развития, инфонов, одаренных, с различными формами девиантного поведения, воспитывающихся в социально неблагополучных семьях и др.), проявляющих трудности взаимодействия, что в свою очередь требует от педагога переосмысления всех традиционно применяемых средств воздействия на личность дезадаптированных учащихся и переоценки его позиции в ситуациях взаимодействия с ними.

3. *Выделение сферы применения проекта.*

4. *Постановка цели проекта* – это осознанное представление результата деятельности по проекту. Формулировка цели должна быть увязана с выявленной проблемой и решать ее, указывая путь от реального состояния дел до идеального или предполагаемого после реализации данного проекта. Основные требования к формулировке цели: достижимость в рамках проекта; представление итогового результата проекта; соответствие финансово-экономическим, материально-техническим, организационным условиям реализации проекта.

Так, в представленном выше проекте целью выступает разработка и реализация модели формирования деонтологической готовности педагогов к взаимодействию с дезадаптированными подростками.

5. *Постановка задач проекта* – это конкретная часть цели (пункт), которую предстоит реализовать, или это действие, которое будет предпринято, чтобы

достичь цели проекта. Необходимо при формулировке задач избегать глаголов несовершенного вида (например, содействовать, поддерживать, усиливать), а применять слова: подготовить, уменьшить, увеличить, организовать, изготовить и т. д. (глаголы совершенного вида).

Например, в ряду задач представленного выше проекта следующие: разработать этический кодекс педагога-деонтолога, определяющий нормы поведения педагога в ситуациях взаимодействия с дезадаптированными учащимися и их законными представителями; предложить методические рекомендации педагогам по организации взаимодействия с дезадаптированными подростками в различных ситуациях школьной среды и др.

6. *Составление детального плана работы.* План в проекте требует установления перечня и порядка действий по реализации. Мероприятия логически выстраиваются в соответствии с задачами по направлениям, этапам, модулям и др. Все виды работ увязываются с ресурсами, устанавливаются сроки, ответственные исполнители.

7. *Определение и распределение обязанностей в проектной группе.*

8. *Определение необходимых ресурсов* и источников их финансирования.

9. *Составление бюджета проекта.* Основное внимание при составлении бюджета следует уделить вопросам:

- сколько в целом необходимо средств на осуществление проекта?
- на какие цели будут израсходованы средства?
- какие средства есть в наличии у организаторов проекта?
- какая есть материально-техническая база?
- какие дополнительные источники финансирования можно найти?

(например, конкурсные средства государственных структур и общественных фондов; бюджетные поступления; взносы (членские, родительские); средства учредителей; благотворительные пожертвования; спонсорские отчисления; доходы от разрешенной законом деятельности; труд добровольцев; прочие, не запрещенные законом поступления).

Проектная группа выявляет потенциальный круг благотворителей, готовит привлекательную информацию о проекте, убедительные аргументы в поддержку проекта и определяет адекватные способы привлечения ресурсов.

10. *Разработка системы оценки эффективности* работы над проектом. Очень важно отразить систему показателей эффективности проекта. Показатель – это характеристика отдельной стороны объекта или процесса, имеющая количественно-качественное выражение и позволяющая измерить эффект проекта. Рассмотрим примерные ориентиры для оценки выполнения социально-педагогического проекта на основе показателей, разработанных нами для оценки эффективности проекта, представленного выше:

- количественные показатели (востребованность проекта, охват общественности, количество конкретных дел: акций, мероприятий и др.). Показатели социального развития личности педагога (динамика уровня развития личности: не умел – научился, не знал – узнал, не имел – приобрел и т. п., качество продуктов социально-творческой деятельности (для учащихся – поделок, рисунков, походов, акций и т. д.; для педагогов – методические разработки, памятки, сценарии воспитательных мероприятий, конспекты социально-педагогических и психологических практикумов и т. д.), характер реализованных инициатив и др.);
- показатели социальной адаптации личности дезадаптированного учащегося (снижение риска асоциальных явлений, повышение уровня социальной успешности участников, активность);

- показатели деонтологической компетентности педагога (высокая эмпатийность, эмоционально-психологическая устойчивость, умения конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, коммуникативная компетентность, психотерапевтический характер взаимодействия с учащимися, осознание профессионального долга, педагогическая рефлексия);

- показатели общественного мнения (популярность проекта, социально-профилактический эффект, заинтересованность социальных партнеров, отклик в средствах массовой информации);

- технологические показатели (уровень организации в целом и отдельных мероприятий, четкость и эффективность управления, организационная культура участников);

- экономические показатели (соотношение затрат с социально-педагогическим эффектом, привлечение дополнительных материально-технических ресурсов).

11. Обучение членов проектной группы необходимым навыкам и умениям, формирование общественного мнения в местном сообществе через СМИ.

12. Поиск делового партнера для реализации проекта. Проведение официальных переговоров с реальными партнерами и получение необходимых ресурсов;

13. Реализация проекта.

14. Презентация результатов проекта.

15. Рефлексивная деятельность участников проекта по итогам презентации результатов.

**Выводы.** Таким образом, представленная технология разработки проекта находит отражение в его сценарии, который включает: цель и задачи проекта; сроки реализации; целевую группу (основные участники), других участников и партнеров проекта; ресурсы проекта; принципы, методы и формы проектной деятельности; направления проектной деятельности; ожидаемые результаты; этапы проектной деятельности (подготовительный, диагностический, основной – реализация проекта, контрольно-аналитический).

#### Список использованных источников

1. Прутченков, А.С. Технология подготовки и реализации социальных проектов / А.С. Прутченков, Т.Г. Новикова. – М. : Академия, 2005. – 180 с.

## ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ

**Е.В. Ильина,**

учитель математики ГУО «Моисеевская базовая школа  
Мозырского района» (г. Мозырь)

**Введение.** По убеждению Марьяны Михайловны Безруких, директора Института возрастной физиологии Российской академии образования, школьные трудности создают сами взрослые, работающие с детьми. По причине незнания и непонимания закономерностей развития психических и физиологических процессов организма детей разных возрастных периодов они не только не умеют вовремя заметить школьные проблемы, но и не знают, как помочь их преодолеть [1, с. 15].

Мы попытаемся разобраться, что лежит в основе школьной дезадаптации и как помочь ребенку адаптироваться к школьной среде.

**Цель и задачи исследования.** Цель: изучение основ деонтологической готовности педагогов к взаимодействию с дезадаптированными учащимися в базовой школе.

Задачи: 1) проанализировать современные трактовки понятия «дезадаптация»; 2) раскрыть психолого-педагогические особенности дезадаптированных учащихся исходя из опыта работы Моисеевской базовой школы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** *Адаптация* (от лат. adaptatio – приспособление, прилаживание) – это взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к оптимальному соотношению целей и ценностей личности и группы [4, с. 81].

*Дезадаптация* – нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой, направленных на поддержание равновесия внутри организма и между организмом и средой.

Мы будем рассматривать школьную дезадаптацию как нарушение взаимодействия между личностью ребёнка и школьной средой.

*Школьная дезадаптация* – это социально-психологический процесс отклонений в развитии способностей ребёнка к успешному овладению знаниями, умениями активного общения и взаимодействия в продуктивной коллективной учебной деятельности, т. е. нарушение системы отношений ребёнка с собой, с другими и с миром.

Наибольший риск для возникновения дезадаптивного поведения представляют кризисные, переломные моменты в жизни:

- начало обучения в школе (1 класс);
- переход из младшей школы в среднюю (5 класс);
- окончание средней школы (7–11 классы).

Наряду с явными проявлениями школьной дезадаптации встречаются ее скрытые формы, когда при хорошей успеваемости и дисциплине ребёнок испытывает постоянную внутреннюю тревогу и страх перед школой или учителем, у него отсутствует желание ходить в школу, наблюдаются трудности в общении, формируется неадекватная самооценка.

По разным данным, от 10 % до 40 % детей испытывают серьёзные проблемы, связанные с адаптацией к школе, и по этой причине нуждаются в помощи психолога, логопеда, медика [2].

Дезадаптированных мальчиков значительно больше, чем девочек, их соотношение от 4 : 1 до 6 : 1.

Пусковым механизмом процесса дезадаптации является резкое изменение условий привычной жизненной среды, наличие стойкой психотравмирующей ситуации.

Признаками дезадаптации являются: 1) негативное эмоциональное отношение к школе; 2) высокая устойчивая тревожность; 3) повышенная эмоциональная лабильность; 4) низкая работоспособность; 5) двигательная расторможенность; 6) трудность общения с учителем и сверстниками [4].

Первичная диагностика ложится на плечи учителя. Необходимо использовать навыки динамического наблюдения, анализировать поведение ребёнка, типичные ошибки в устных ответах и письменных работах.

Также необходимо оценить время активного внимания на уроке – период от начала урока до появления признаков истощения. Учащийся первого класса может выдержать на уроке не более 15 минут в начале года и 20 минут во втором полугодии, в пятом классе – 3–45 минут, в девятом классе – 45 минут.



Сигналами дезадаптации ребёнка могут быть признаки истощения, утомляемости, снижение умственной работоспособности, ошибки в письменных работах, повышенный уровень тревожности при хорошей успеваемости и др.

Признаки истощения: ребёнок крутится-вертится за партой; ребенок не может удержать позу, ложится головой на парту, сутулится, «стекает» по стулу; ребенок зевает; постоянно смаргивает, облизывает губы, совершает другие навязчивые движения; перекладывает ручку из руки в руку; каждый урок отпрашивается выйти в туалет; многократно роняет пишущие предметы; не может повторить только что заданный вопрос; допускает нехарактерные ошибки как в письменной, так и в устной речи; к концу урока почерк у него ухудшается.

Признаки утомляемости, проявляющиеся на перемене: вегетативные реакции: бледность кожи, ярко-розовые щёки, синева над верхней губой; уединяется, не хочет общаться с одноклассниками; бегаёт по школе, не может переключиться на спокойный вид деятельности; ходит на цыпочках.

**На что следует обратить внимание и как трактовать результаты письменных работ:** 1) письменные работы идут не по порядку; 2) может написать на первой попавшейся странице; 3) может начать не с красной строки, а с середины строки или даже с середины листа; 4) даже во второй четверти пишет буквы зеркально; 5) переставляет буквы в слогах и слоги в слове; 6) пропускает буквы; 7) заменяет буквы на сходные по звучанию; 8) не может пересказать прочитанное.

Если вы встретили в тетради учащегося подобные особенности, нужно направить ребёнка на дополнительную диагностику к психологу. Такие особенности письменных работ говорят о том, что у ребёнка снижены функции программирования и контроля. 7-й пункт свидетельствует о нарушении слуховосприятия. Причины того, что ребёнок не может пересказать прочитанное даже по наводящим вопросам, могут быть либо простые – педагогическая запущенность, либо глубокие – несформированность высших корковых функций [3].

Тревожность при хорошей успеваемости может быть обусловлена различными факторами. Причины тревожности кроются, как правило, в самом ребёнке. Но всё же в некоторых классах уровень тревоги выше, в частности, там, где вообще не оценивают знания и умения, дети не получают обратной связи, им кажется, что всё настолько плохо, что и оценивать нечего. В первом классе формально оценок не ставят, но дети довольно быстро усваивают альтернативную систему: «У меня синяя наклейка, а Вася отвечал лучше – у него золотая».

Признаки тревожности у хорошо успевающих детей: 1) ребёнок боится отвечать выученный урок; лучше отвечает с места, чем у доски; лучше отвечает учителю наедине, нежели перед всем классом; 2) плаксив или агрессивен, если ему делают замечания; 3) заикается, причём только на уроке; 4) проявляет двигательное беспокойство при ответах (теребит одежду, потирает руки, встряхивает кистями), часто смаргивает, облизывает губы во время устных ответов.

Особенности выполнения заданий у тревожных детей: 1) высокая зависимость от поведения учителя; при устных ответах внимание отвлечено на поведение учителя, а не на то, что и как ответить; считывает мимику педагога; 2) «залипание» на мелких деталях, трудности вычленения главной задачи; 3) плохо копирует по образцу; смотрит на то, как выполняет задание сосед по парте; 4) при однократно плохо выполненном задании начинает плакать и отказывается заниматься вообще.

Если учитель замечает у ребёнка частое проявление хотя бы одного признака, то это уже прямой повод подключать родителей и консультировать ребёнка у школьного психолога.

Е.Н. Казымова приводит несколько положений, способствующих профилактике школьной дезадаптации:

- раннее выявление детей повышенного риска школьной дезадаптации;
- взаимодействие педагогов, психологов, врачей, социальных работников в разработке комплексного подхода к ребенку с признаками риска школьной дезадаптации;
- индивидуальный подход к обучению и воспитанию;
- своевременное начало обучения;
- своевременная психологическая и дефектологическая (при необходимости) коррекция;
- закаливание и раннее введение занятий в спортивных секциях;
- динамическое использование всевозможных методов форсированного обучения при наметившемся отставании ребенка;
- постоянное взаимодействие с семьей и при необходимости психокоррекционная работа с родителями [4].

**Выводы.** Чтобы у детей в школе не угасал познавательный интерес, учителю необходимо также создать в классе спокойную и доброжелательную обстановку, увлекательно и интересно преподносить учебный материал, чтобы ребенку было интересно и нестрашно. Если в классе нервная обстановка, учитель повышает голос, ребенок боится учителя, боится, что не справится с заданием, ребенок не уверен, что он нравится учителю, учебный материал преподносится достаточно скучно и однообразно, рассчитывать на неугасающий познавательный интерес ребенка и его положительную адаптацию в школе достаточно проблематично.

#### **Список использованных источников**

1. Безруких, М.М. Ваш особенный ребенок идет в школу. Готовим его и готовимся сами / М.М. Безруких. – СПб. : Питер, 2020. – 256 с.
2. Кандашев, В.Н. Педагогическая психология. Хрестоматия / В.Н. Кандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб. : Питер, 2006. – 412 с.
3. Короткевич, О.А. Профилактика девиантного поведения : практическое руководство / О.А. Короткевич, И.А. Пылишева ; М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – 43 с.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика : учеб. / Л.В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ВОСПИТАТЕЛЕЙ В СТАНДАРТНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ И ЦЕНТРАХ КОРРЕКЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

**К.А. Кулешов,**

педагог-психолог ГУО «Социально-педагогический центр г. Шклова» (г. Шклов)

**Введение.** В статье раскрыты основные теоретические предпосылки исследования проблемы сохранения психического здоровья воспитателей в сфере дошкольного образования. Данная проблема остро обсуждается в научных кругах. Проблемы психологического характера, с которыми сталкиваются люди в сфере «человек – человек», многочисленны, однако в проведенном исследовании большее внимание было уделено синдрому эмоционального выгорания, или СЭВ. Исследование проводилось на базе ГУО «Детский сад № 2 г. Шклова» – выборка № 1 и ГУО «Центр коррекционного развивающего обучения и реабилитации

г. Шклова» – выборка № 2. Для диагностики СЭВ у педагогов использовалась методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания». Данные, полученные при диагностировании, показали, что в выборке № 1 из 17 респондентов 3 находятся в фазе напряжения. У респондентов наблюдается выраженные страх, тревога, апатия, раздражительность. В выборке № 2 из 17 респондентов 5 находятся в фазе напряжения.

Проанализировав теоритическую сторону вопроса и закрепив ее данными, полученными эмпирическим путем, удалось сделать выводы о том, что СЭВ развивается на основе двух ключевых факторов: 1) влияние стрессогенов на человека, из-за которых у индивида накапливаются негативные эмоции и переживания; 2) недостаточность «разрядки» или «освобождения» от накопленных негативных эмоций на фоне воздействия стресса.

Если резюмировать полученные в ходе исследования результаты, то можно сделать вывод об острой необходимости в реализации программ по профилактике и коррекции синдрома эмоционального выгорания в условиях дошкольных учреждений.

**Цель и задачи исследования.** Задачами исследования выступили: 1) проведение с педагогами коррекции жизненных планов и ценностных ориентаций; 2) проведение коррекции неадаптивных жизненных установок; 3) развитие у педагогов навыков рефлексии, ответственности, эмпатии, а также навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Проблемой эмоционального выгорания занимались многие психологи (Е.С. Старченкова, Н.Е. Водопьянова, В.В. Бойко и другие). Проанализировав теоретические аспекты вопроса, мы выделили следующие симптомы СЭВ:

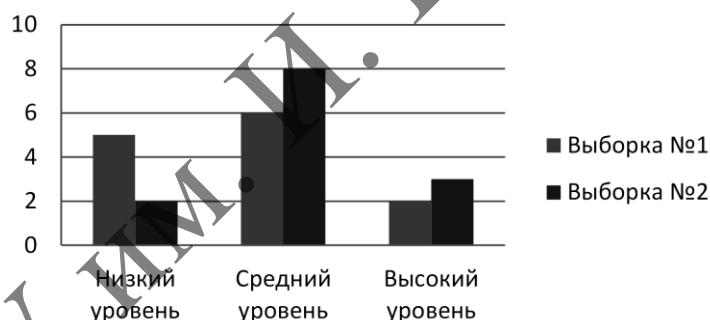
Таблица 1 – Симптомы синдрома эмоционального выгорания

Психофизические	Социально-психологические	Поведенческие
<ul style="list-style-type: none"> <li>– постоянная усталость;</li> <li>– эмоционально-физическое истощение;</li> <li>– отсутствие интереса к окружающему;</li> <li>– проблемы с ЖКТ;</li> <li>– головные боли разной интенсивности;</li> <li>– нарушения сна</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– апатия, скука, пессимистичность, депрессивное состояние;</li> <li>– чувство подавленности, отчужденности, повышенность раздражительности;</li> <li>– повышенная раздражительность;</li> <li>– частые нервные срывы, злость, агрессия; частые нервные срывы, злость, агрессия;</li> <li>– загнанность в «клетку», уход в себя;</li> <li>– постоянное переживание негативных эмоций и убеждения себя «все плохо», «ничего не получится»;</li> <li>– чувство тревожности, беспокойства</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ощущение, что работа нескончаема, ее становится все больше и больше, выполнять ее труднее и труднее;</li> <li>– уменьшение своего временного графика работы и объема;</li> <li>– часто забирает недоделанную работу домой и не выполняет ее;</li> <li>– отсутствие креативности и энтузиазма к выполнению работы;</li> <li>– отсутствие заинтересованности к результатам, полученным в ходе исследования;</li> <li>– безответственность к требованиям учреждения, невыполнение своих обязанностей;</li> <li>– повышение к самокритике и критике коллег; нарушение субординации с коллегами и отдаленность</li> </ul>

Рассматривая особенности проявления и стратегии преодоления профессиональных деформаций у педагогов, О.Б. Михайлова отмечает, что «у педагогов, испытывающих личностные противоречия между требуемой мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, появляются устойчивые отрицательные психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что приводит к деформации личности» [1, с. 37–42].

Деформация личности связана с нервно-психическим напряжением и ведет к появлению множества негативных черт, к эмоциональному и физическому истощению, симптоматически проявляющемуся в виде психосоматических заболеваний. Все это объясняется проявлением синдрома эмоционального выгорания и его взаимосвязью с профессиональной деформацией педагогов, что отмечают О.Б. Шихамедова, И.В. Самойлова [2, с. 53–56].

Проанализировав теоретические аспекты проблемы СЭВ, мы провели опытно-экспериментальное исследование на базе ГУО «Детский сад № 2 г. Шклова» и ГУО «Центр коррекционного-развивающего обучения и реабилитации г. Шклова», в котором приняли участие 26 респондентов с высшим образованием в возрасте от 23 до 51 года. В двух учреждениях было выбрано равное количество педагогов с примерно равным соотношением по возрасту и стажу работы. Выборка № 1 представлена педагогами из ГУО «Детский сад № 2 г. Шклова», выборка № 2 представлена специалистами ГУО «Центр коррекционного-развивающего обучения и реабилитации г. Шклова». Для исследования был подобран диагностический инструментарий, состоящий из «Диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко. Данные по результатам первичной диагностики предоставлены на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко**

Опираясь на смысловое содержание и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания» методики В.В. Бойко, можно дать достаточно объемную характеристику личности и наметить индивидуальные меры по профилактике и психокоррекции у педагогов, подверженных высокому и среднему уровню СЭВ. Результаты, полученные при первичной диагностике: высокий уровень СЭВ наблюдается у 23 % испытуемых в выборке № 2 и у 15 % в выборке № 1.

**Выводы.** Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод, что выраженность синдрома эмоционального выгорания у специалистов ГУО «Центр коррекционного-развивающего обучения и реабилитации г. Шклова» выше, нежели у специалистов стандартного учреждения дошкольного образования. Данное проявление может быть связано с особенностями работы специалистов данного учреждения.

Перспективы дальнейшего развития проблемы мы видим в более подробном и детальном изучении вопроса специфики работы в коррекционном центре и разработке специализированной программы коррекционной помощи для специалистов, подвергшихся СЭВ.

#### **Список использованных источников**

1. Михайлова, О.Б., Особенности проявления и стратегии преодоления профессиональных деформаций у педагогов / О.Б Михайлова, М.И. Куцазли // Психология развития в поликультурном пространстве. – 2016. – № 34 (2). – С. 37–42.

2. Шихахмедова, А.Ш. Синдром эмоционального выгорания – форма профессиональной деформации педагогов / А.Ш. Шихахмедова, И.В. Самойлова // Ямальский вестник. – 2015. – № 3 (4). – С. 53–56.

## **ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ЧАСТЬ ПСИХОГИГИЕНЫ МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА**

**Н.И. Ланько,**

преподаватель УО «Мозырский государственный  
медицинский колледж» (г. Мозырь)

Термин «выгорание» широко вошел в научную литературу после публикаций К. Маслач. В 1982 г. вышла ее книга «Выгорание – плата за сочувствие», в которой она представила результаты своих обширных исследований этого явления. Выгорание (синдром эмоционального выгорания, далее – СЭВ) – это синдром физического и эмоционального истощения, который возникает на фоне профессионального стресса и характеризуется снижением продуктивности в работе.

Этот синдром включает в себя три основные составляющие: 1) эмоциональное истощение; 2) деперсонализация; 3) редукция профессиональных достижений [1, с. 22].

Эмоциональное истощение – это чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация – циничное, безразличное отношение к труду и объектам своего труда.

Редукция профессиональных достижений – возникновение чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере [2].

С целью закрепления молодых специалистов на рабочих местах, предупреждения оттока кадров из профессии с 2021–2022 учебного года в колледже реализуется проект «Профилактика профессионального выгорания как часть психогигиены медицинского работника».

На первом этапе реализации проекта проведено анкетирование, респондентами которого являлись 100 слушателей отделения повышения квалификации. Результаты таковы:

– уровень эмоционального истощения наиболее выражен в группе со стажем работы до 10 лет (очень высокий у 100 % опрошенных). В группе со стажем работы 10–20 лет у половины высокий уровень эмоциональной истощенности, средний и очень высокий у равного количества опрошенных. В группе со стажем работы более 20 лет у 4 % низкий уровень эмоциональной истощенности, у равного количества опрошенных средний, высокий и очень высокий;

– уровень деперсонализации/цинизма также сильнее всего выражен в группе со стажем работы до 10 лет (очень высокий у 100 %). В двух оставшихся

группах показатели приблизительно одинаковы: у 90 % опрошенных очень высокий уровень деперсонализации, у остальных – высокий;

– уровень редукции профессиональных достижений в группах со стажем работы не более 20 лет средний у половины опрошенных, в группе со стажем работы более 20 лет – у трети. В группах со стажем работы более 10 лет приблизительно у одинакового количества опрошенных высокий и очень высокий уровень редукции профессиональных достижений.

Опираясь на результаты анкетирования, нельзя сказать, что СЭВ выражен тем сильнее, чем длительнее стаж работы в медицине. Напротив, сильнее всего СЭВ проявляется в группе со стажем работы менее 10 лет. Однако можно говорить о том, что СЭВ в разной степени подвержены все опрошенные группы.

На втором этапе анкетирования респондентами являлись 70 обучающихся выпускных групп специальности «Сестринское дело». Результаты таковы:

1. Эмоциональному истощению высокой степени подвержены почти половина опрошенных, приблизительно столько же имеют среднюю степень эмоционального истощения.

2. Почти у половины опрошенных очень высокий уровень деперсонализации и только у 10 % низкий, у остальных – высокий и средний уровень.

3. Средний уровень редукции профессиональных достижений у трети опрошенных, у такого же количества – высокий, у остальных – низкий и очень высокий.

Высокий уровень редукции профессиональных достижений у молодых специалистов не всегда свидетельствует об эмоциональном выгорании, а может быть связан нехваткой практического опыта и отсутствием узкопрофессиональных знаний, но эмоциональное истощение и высокий уровень в позиции «Деперсонализация» позволяют говорить о выгорании молодых специалистов, еще не приступивших к работе. По мнению К. Маслач, первыми «жертвами» эмоционального выгорания становятся высокомотивированные сотрудники, ориентированные на успех, на высокие профессиональные достижения, которые относятся к своей работе с полной отдачей физических и психических сил.

Эффективным средством профилактики симптома профессионального выгорания, доступным каждому без исключения медицинскому работнику, является использование способов саморегуляции и восстановления себя. Саморегуляция – это управление своим психоэмоциональным состоянием, достигаемое путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием. С целью обучения учащихся колледжа и всех заинтересованных лиц приемам саморегуляции авторами проекта была разработана брошюра «Банк способов саморегуляции (самовоздействия)». Предложенные методики можно осваивать как в группе, так и в индивидуальном порядке.

В сложившейся ситуации очевидна необходимость разработки в колледже «Программы по профилактике профессионального выгорания», реализация которой началась в 2022–2023 учебном году и рассчитана на весь срок обучения в колледже. Профилактика эмоционального выгорания осуществляется по следующим направлениям:

1. Изучение личностных качеств учащихся, а именно особенностей характера, стрессоустойчивости, уровня тревожности и т. д. (анкетирование обучающихся нового набора и второго года обучения).

2. Индивидуальная работа кураторов, педагога-психолога с обучающимися, которых по результатам анкетирования можно отнести к «группе риска» по выгоранию.

3. Использование различных форм мотивации по развитию индивидуальных качеств – ответственности, инициативности, целеустремленности, креативности, работоспособности, трудолюбия, дисциплинированности.

4. Развитие умений находить компромиссные решения, предвидеть, планировать, анализировать, обладать стрессоустойчивостью (например, факультативные курсы «Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности медицинских работников», «Эмпатическая культура учащихся медицинского колледжа»).

5. Проведение ролевых и деловых игр по совершенствованию коммуникативных навыков (например, проведение факультативных и учебных занятий в форме тренингов).

6. Использование в деятельности различных форм повышения качества практических и коммуникативных навыков с целью скорейшей профессиональной адаптации молодых специалистов (например, проведение практических занятий преимущественно на клинических базах).

7. Проведение индивидуальной работы педагогом-психологом с обучающимися выпускных групп с целью определить предпочтения и склонности конкретного студента в рамках выбранной профессии (результаты наблюдений учитываются при распределении).

8. В период обучения отработка навыков управления эмоциями, расслабления и релаксации, применение которых не требует особых условий и материальных вложений.

Показателем эффективности реализуемой «Программы» будет не только снижение оттока молодых кадров из профессии после распределения и необходимого срока отработки, но и снижение числа обучающихся, желающих прервать обучение по причине разочарования в выбранной специальности.

#### **Список использованных источников**

1. Бабанов, С.А. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / С.А. Бабанов, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008.

2. Кошкина, О.П. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональной деятельности медицинской сестры / О.П. Кошкина // Главная медицинская сестра. – 2008. – № 6. – С.44–49.

## **ТРЕКЕРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ И ОРГАНИЗАЦИИ ОПЫТА ПРАВИЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**А.В. Лапуста,**

заместитель директора по воспитательной работе  
ГУО «Средняя школа № 7 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** В современной системе образования в воспитательном процессе назрела необходимость изменения концепции профилактической работы. На наш взгляд, работу необходимо дифференцировать, организовывая педагогическое взаимодействие с несовершеннолетними, не исполняющими или ненадлежаще исполняющими обязанности учащегося, и с несовершеннолетними, совершающими противоправные действия.

При организации педагогического взаимодействия для исправления личности необходимо пользоваться тактикой положительного проектирования качеств личности и организацией опыта правильного поведения, учить несовершен-

нолетнего конструктивным способом решения проблем. Несовершеннолетний должен чувствовать себя активным творцом собственной жизни, а активное взаимодействие – совместная деятельность – позволит проектировать его поведение в конкретной ситуации, научить его переосмысливать происходящее.

**Цель и задачи исследования.** Цель – использование трекеров как инструмента формирования положительных качеств личности и организации опыта правильного поведения несовершеннолетних.

Задачи: 1) определить инструмент для формирования положительных качеств личности; 2) изучить функциональность трекеров как инструмента для формирования положительных качеств личности; 3) внедрить трекеры в систему работы с несовершеннолетними, имеющими признаки десоциализации.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Особенностью системы, создаваемой в образовательном учреждении, является формирование функциональной грамотности в сфере профилактики противоправного поведения путем включения учащихся в решение актуальных проблем на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего опыта, в результате чего формируются определенная социальная позиция и социальная ответственность.

В связи с этим наше учреждение образования уже второй год работает в рамках инновационного проекта «Внедрение модели организации индивидуальной профилактической работы в учреждении образования на ранней стадии выявления признаков десоциализации».

В начале 2021/2022 учебного года педагогами, работающими в проекте, был разработан «Календарь профилактических акций, декад и мероприятий» (*Календарь профилактических акций, декад и мероприятий можно увидеть, если перейти по QR-коду*).



В рамках проведения мероприятий «Календаря профилактических акций, декад и мероприятий» с целью организации опыта правильного поведения учащихся участниками проекта были разработаны трекеры добрых дел и полезных привычек: месяц без курения, месяц благотворительности, месяц без интернета и т. д. (*Трекеры «Месяц полезных привычек» можно увидеть, если перейти по QR-коду*).



Трекер привычек – это инструмент, который помогает формировать полезные привычки. Это бланк с днями недели. В него записывают привычку и отмечают дни, когда задание выполнено. Трекер помогает закреплять новые привычки и избавляться от старых.

Чтобы закрепить полезную привычку, нужно повторять одно и то же действие регулярно. Если добросовестно *делать уроки каждый день*, постепенно привычка приживется и станет образом жизни. Важную роль в формировании положительных качеств играют родители и педагоги. Совместно с ребёнком они обсуждают «добрые дела» за день. Кроме того, трекер может стать инструментом положительного влияния, в результате которого изменится окружающая среда подростка, его круг общения. Он наглядно показывает прогресс и помогает не останавливаться на половине пути.

Трекер полезных привычек помогает ребенку следующим образом:

1. *Становится визуальным триггером (спусковым крючком – в общем смысле, приводящим нечто в действие элементом). Трекер сам по себе напоминает о том, что нужно сделать задание.*

Трекер напоминает ребенку о том, что нужно выполнить задание. Когда подросток ведёт трекер каждый день, то кроме основной привычки, у ребенка



вырабатывается еще одна – вести трекер. Улыбающиеся смайлики ставить легко и приятно. Каждый раз, когда хочется поставить смайлик, трекер напоминает, что для этого надо сначала сделать уроки или прочитать 20 страниц книги. Только потом можно будет порадовать себя и нарисовать смайлик.

Трекер необязательно заполнять каждый день. Можно поставить несколько целей на неделю (трекер «Неделя добрых дел» – можно увидеть, если перейти по QR-коду) и отмечать свой прогресс только по воскресеньям. Если повесить трекер на видное место или положить в дневник, то в течение недели он будет напоминать об обещаниях, которые ребенок дал себе. Это помогает детям поддерживать мотивацию, справляться с соблазнами и планировать свое время с учетом поставленных целей.



*2. Наглядно показывает прогресс. Когда ребенок видит квадратик, отмеченный улыбающимся смайликом, у него появляется стимул не бросать начатое.*

Двигаться вперед ребенка заставляет прогресс. Когда он видит заполненные квадратик в трекере привычек, то понимает, какую большую работу проделал. Одни радуются своему продвижению, другим жалко бросить, ведь пропадет столько усилий. Так, трекер служит дополнительным стимулом избавиться от вредных привычек или приобрести новые.

Если ребенку нравится отмечать прогресс и квадратик с улыбающимся смайликом его мотивируют, то можно попробовать трекер привычек на месяц.

Как только ребенок закрасит первые семь квадратиков, ему хочется закрасить и остальные. А если выбрать «Трекер полезных привычек» («Трекер полезных привычек» – можно увидеть по QR-коду) можно отследить свой прогресс по нескольким привычкам и уже через неделю понять, с какими привычками все в порядке, а каким нужно уделить дополнительное время.



*3. Служит вознаграждением. Приятно поставить улыбающийся смайлик, но, чтобы сделать это, нужно выполнить задание.*

Каждый новый улыбающийся смайлик в трекере приносит удовлетворение. Ребенок сделал усилие над собой, сделал все уроки, не выкурил ни одной сигареты за день и теперь может наградить себя, поставив заветный смайлик. Заполнение трекера вызывает радость и желание продолжать вырабатывать положительные привычки.

Если вести трекер, то внимание будет сосредоточено на прогрессе, а не на конечном результате. Такое мышление хорошо мотивирует.

Понимание, что сегодня ребенок может больше, чем вчера, будет заставлять его вырабатывать положительные привычки дальше.

Выбор длительности трекера зависит от того, какую привычку нужно привить. Если это простая привычка, которая требует минимум усилий, можно обойтись недельными трекерами. Если цель, требующая больше усилий и времени, подойдет трекер на месяц.

На начальном этапе не рекомендуется использование трекера привычек, в который добавили слишком много привычек одновременно. Ребенок не увидит положительный результат, так как возьмется сразу за несколько привычек. Человеку трудно привыкать одновременно к нескольким изменениям. Может появиться сопротивление и желание все бросить. Чтобы этого избежать, мы рекомендуем учащимся вырабатывать по одной привычке.

В случае, когда ребенок в один из дней не смог отказаться от вредной привычки, то в трекере появляется грустный смайлик, педагоги объясняют ребенку, что пропустить один день не страшно. Взрослые мотивируют: «Продолжи завтра, и всё будет в порядке!» Проблема возникает, если на следующий день ребенок снова выкурит сигарету или не сделает уроки. Опасность в том, что каждый новый пропуск – это начало новой привычки. С каждым дальнейшим пропуском начать формировать положительную привычку будет труднее. Поэтому чем меньше перерыв, тем выше шанс вернуться к формированию привычки безболезненно.

Чтобы пауза не затянулась, ребенку рекомендуем напомнить себе: «Сегодня я не смог сделать полезное дело. Это нормально. Завтра я это сделаю обязательно!»

Если у ребенка есть положительный результат, то он может устроить себе челлендж не на один месяц, а на более длительный срок, попробовать трекер на 100 дней. Это серьезный срок, который позволяет надежно закрепить новую привычку.

Трекер – это только один из инструментов, которые могут помочь ребенку стать лучше. Но он не всесилен, ведь дети живут в сложном мире, который постоянно меняется.

**Выводы.** За год использования трекеров, мы наблюдаем следующие результаты:

- положительная динамика формирования у учащихся таких показателей, как: ответственность, умение доводить начатое дело до конца; осознание себя через взаимодействие с другими людьми; изменение стиля взаимоотношений с окружающими;

- благодаря использованию тактики положительного проектирования качеств личности и организации опыта правильного поведения у несовершеннолетних увеличился уровень личностных достижений, уменьшилось количество дисциплинарных проступков, правонарушений и преступлений среди учащихся;

- улучшилась характеристика поведения несовершеннолетнего, учебной деятельности и уровня межличностных отношений.

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ**

**М.А. Ломач, Ю.М. Борисова,**

педагоги социальные 2 квалификационной категории

ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря им. генерала Е.С. Бородунова» (г. Мозырь)

Проблема зависимого (аддиктивного) поведения – одно из современных масштабных бедствий в мире. Статистика зависимостей стремительно растет и молодеет: увеличивается количество и уменьшается возраст зависимости у детей. Зависимое поведение в силу психофизиологических особенностей детского возраста нередко развивается в течение 2–4 лет [2].

Первичная профилактика – это комплекс мероприятий, направленных на население, которое еще не имеет проблемного поведения, связанного с употреблением ПАВ. Она является наиболее массовой, неспецифической, использует преимущественно педагогические, психологические и социальные инструменты воздействия.

Цель первичной профилактики в учреждении образования состоит в формировании у учащихся стратегической мотивации и черт совершенствующейся личности, социально-успешной личности, способной самостоятельно справляться с собственными психологическими затруднениями и жизненными проблемами.

Решение задач, связанных с профилактикой зависимостей детей и подростков, на первичном уровне в значительной степени возложено на учебные учреждения общего образования. Деятельность педагогов социальных и педагога-психолога по профилактике зависимого поведения детей и подростков в учреждении образования должна быть направлена на формирование у обучающихся устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни. Специалисты в рамках своих должностных обязанностей формируют у обучающихся личностные качества, навыки и умения здорового образа жизни, помогают им в успешной социализации, ресоциализации, социально-трудовой адаптации.

Педагогическая профилактика аддикций включает в себя четыре ведущих направления [1].

1. *Информационно-разъяснительное направление:* в целях формирования у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью педагогами социальными и педагогом-психологом в классах проводится усиленная информационно-разъяснительная и профилактическая работа, направленная на формирование прочных навыков здорового образа жизни, информирование, активизацию личностных ресурсов, формирование самосохранительного поведения и стиля жизни.

В учреждении образования на систематической основе:

- организуются встречи, диспуты, круглые столы, семинары диалоговые площадки, на которых присутствуют представители прокуратуры Мозырского района, представители Следственного комитета, представители ОВД Мозырского райисполкома, представители ИДН Мозырского РОВД, врач-валеолог, врач психиатр-нарколог, волонтеры общества «Матери против наркотиков», представители ГРОЧС, ОСВОД, военного комиссариата и многие другие;

- издаются информационные листовки и буклеты о развитии навыков здорового образа жизни, деятельности и направленности объединений по интересам, секций, молодежных клубов в учреждении образования и микрорайоне, последствиях употребления алкоголя, наркотиков, табакокурения и т. п., об ответственности за распитие спиртных напитков, употребление, хранение, распространение наркотических средств и т. д.

Для классных руководителей были подготовлены материалы консультаций по профилактике зависимости детей от компьютера, алкоголя, табакокурения, по профилактике безнадзорности и правонарушений, суицидального поведения, предупреждения различных видов насилия в семье; по использованию методов стимулирования ответственного поведения учащихся; по вопросам, связанным с подростковой игроманией:

- своевременно обновляется уголок правовых знаний, здорового образа жизни, ежедневно происходит обновление информации по различным профилактическим тематикам на сайте школы, в вайбер-группе «Родительский университет», в инстаграмме и телеграм-канале школы;

- проводятся конкурсы (конкурс-плакатов «Вредная привычка»), викторины, правовой эрудит «Я и закон», акции («Стоп-наркотик!», «Наркомания – путь в бездну», «Поделись улыбкою своей...», «Сломай сигарету, пока она не сломала тебя»), квест-игры, внеклассные мероприятия;

- проводятся тематические Недели («Неделя профилактики вредных привычек»), декада правовых знаний «Подросток и закон: изучаем, знаем, соблюдаем», декада по противодействию преступлениям в сфере незаконного оборота наркотиков #НАРКОБИЗНЕСSTOP, неделя в рамках проведения Республиканской профилактической акции «Вместе за здоровое будущее»);

2. *Диагностико-прогностическое направление.* Диагностическая работа с обучающимися включает в себя комплексное изучение личности ребёнка в целях определения ее индивидуальных особенностей, составления психологического портрета. При проведении психолого-педагогической диагностики педагогами социальными используются следующие методики:

- методика диагностики социально-психологической адаптации подростков (К. Роджерс, Р. Даймонд);

- метод наблюдения (степени включенности подростков в детский коллектив, характера взаимодействия с окружающими, общественной активности, наличия мотивации достижения успехов в учебной и внеучебной деятельности и т. д.);

- методика «Наша группа» (О.И. Моткова);

- анкета по вопросам распространения, употребления наркотических средств в молодежной среде (В.А. Горбатюк).

3. *Психокоррекционное направление.* Деятельность специалистов по коррекции зависимого поведения учащихся направлена на формирование представления о том, что употребление алкогольных напитков, наркотических средств, психотропных веществ и их аналогов усугубляет жизненные проблемы и разрушает функциональные возможности человека;

В ходе реализации программ развития и коррекции личности обучающихся с зависимым поведением рекомендуется использовать следующие формы групповой работы:

- коррекционно-развивающие программы (разработанные с учетом выявленных проблем по итогам диагностики);

- сюжетно-ролевые и деловые игры, психологические игры, упражнения по межличностной коммуникации и др.;

- тренинги, направленные на развитие адекватной самооценки, навыков саморегуляции и самоконтроля;

- просмотр тематических видеороликов, документальных и художественных фильмов с последующим обсуждением;

- ролевые игры и тренинги по выработке самосохранительного поведения, формированию антинаркотического барьера.

4. *Организационно-методическое направление:* педагогами социальными классным руководителям была оказана методическая помощь в проведении классных и информационных часов.

Таким образом, социально-педагогическая деятельность по профилактике зависимого поведения будет наиболее успешной при формировании у будущих педагогических работников потребности к самообразовательной деятельности и навыков самообучения, самовоспитания; последующем формировании у учащихся потребности к самообразовательной деятельности и их обучении соответствующим навыкам; корректном и деликатном психолого-педагогическом просвещении родителей (законных представителей) в вопросах формирования потребности к самообразовательной деятельности; разработке и внедрении социально-педагогических программ, включающих в себя образовательный, психологический и социальный компоненты [2].

### Список использованных источников

1. Книжникова, С.В. Социальные патологии в молодежной среде и их профилактика / С.В. Книжникова. – Краснодар, 2006. – 188 с.
2. Ус, О.А. Роль социального педагога в профилактике аддиктивного поведения / О.А. Ус // Акмеология. – 2015. – Вып. 3 (55). – С. 163–164.

## МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**В.С. Мерзлякова,**

магистр образования, учитель-дефектолог  
ГУО «Детский сад № 64 г. Могилева», г. Могилев)

**Введение.** Одной из актуальных проблем современной системы дошкольного образования является увеличение количества детей с нарушениями в речевом развитии. Оказание комплексной и системной помощи таким детям требует соответствующих условий, в частности, скоординированной деятельности субъектов управления коррекционно-педагогическим процессом в современном учреждении дошкольного образования, включающей в себя деятельность специалистов коррекционно-педагогической и психологической службы, педагогов учреждения дошкольного образования.

Теоретические основы управления коррекционно-педагогическим процессом в условиях учреждения дошкольного образования, принципы и структурные компоненты модели управления изучались О.А. Степановой, О.Б. Ануфриевой, С.О. Подобед, С.А. Езоповой, В.М. Назаровой, А.А. Симоновой и др. [1; 2; 3] Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема управления коррекционно-педагогическим процессом в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи в учреждении дошкольного образования остается недостаточно изученной, что и определило ее актуальность. Противоречие наблюдается между значимостью организации четкой связи логопедической и общеобразовательной, развивающей деятельности учреждения дошкольного образования с одной стороны, и слабым ее теоретическим и методическим обеспечением, с другой стороны.

Основопологающими факторами актуальности проблемы явились: 1) интенсивный рост числа детей дошкольного возраста с нарушениями в речевом развитии, требующий повышения качества коррекционно-педагогической помощи в условиях учреждения дошкольного образования; 2) недостаточно скоординированное взаимодействие субъектов управления коррекционно-педагогическим процессом в современном учреждении дошкольного образования; 3) недостаточно разработанное теоретическое и методическое обеспечение процесса управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования.

**Результаты экспериментального исследования и их обсуждение.** Теоретическая и практическая значимость полученных результатов заключается в разработке модели управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования и соответствующего программно-методического обеспечения. Работа включала в себя три этапа.

*Первый этап* – изучение и анализ психолого-педагогических аспектов управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования (А.Ю. Симонова, Г.А. Антипина, Е.А. Сенкова, В.Н. Рычков,

О.Б. Ануфриева). Были определены его структура и содержание. Это позволило дать рабочее определение понятия «управление коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования», которое рассматривается как комплексное взаимодействие, интегративная деятельность субъектов управления коррекционно-педагогическим процессом, включающая выработку единой стратегии и тактики организационной и методической преемственности в решении общих и частных задач. На данном этапе была изучена нормативно-правовая база управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования, раскрыты направления деятельности субъектов управления.

Установлено, что систематическое взаимодействие всех субъектов коррекционно-педагогического процесса посредством интерактивных форм и методов работы позволит активно включить в коррекционно-педагогическую работу с детьми более широкий круг участников, полнее использовать резервы специалистов коррекционно-педагогической и психологической службы, педагогов учреждения дошкольного образования. Это актуализирует необходимость разработки модели управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования и соответствующего программно-методического обеспечения.

Для изучения современного уровня управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования было организовано исследование, которое проводилось на базе двух учреждений дошкольного образования. В исследовании приняли участие 2 заведующих учреждений дошкольного образования, 2 заместителя заведующего по основной деятельности, 2 учителя-дефектолога, 10 воспитателей, 2 педагога-психолога, 72 законных представителя. Работа проводилась на протяжении с сентября 2018 по сентябрь 2021 года.

Методика эксперимента включала 3 серии заданий. Первая серия была направлена на изучение посредством профессиональной компетентности в управлении коррекционно-педагогическим процессом специалистов коррекционно-педагогической и психологической службы, педагогов учреждения дошкольного образования. Методы – анкетирование, беседа, изучение планов работы. Вторая серия была направлена на выявление уровня компетентности родителей в области оказания коррекционно-педагогической помощи ребенку. Третья серия была направлена на изучение особенностей речевого развития детей с нарушениями речи путем анализа речевых карт.

С учетом теоретических и эмпирических данных была разработана модель управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования. При разработке модели учитывались инновационные формы и методы взаимодействия субъектов коррекционно-педагогического процесса в учреждении дошкольного образования, положения комплексного и системно-деятельностного подходов [2]. Эффективное управление коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования тесно связано с процессом интерактивного взаимодействия его субъектов [1]. При разработке модели необходимо также учитывать содержательную характеристику основных направлений деятельности субъектов управления коррекционно-педагогическим процессом. Система коррекционных, психологических, педагогических мероприятий должны обеспечивать полноценное речевое развитие ребенка, разностороннее развитие его личности, успешную адаптацию в группе нормально развивающихся сверстников.

Модель включала в себя четыре логически взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный.

Целевой блок представлен целью, задачами и принципами управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования.

Содержательный блок модели включает в себя диагностический, организационно-методический, консультативный, профилактический, коррекционно-развивающий и аналитический компоненты.

В процессуальном блоке представлены этапы управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования.

Оценочно-результативный блок позволяет подвести итоги и проверить эффективность работы по управлению коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования посредством рефлексии результатов, предполагающей их качественную оценку, сопоставление с целью и задачами, а также определение закономерностей управления коррекционно-педагогическим процессом.

**Выводы.** Таким образом, предложенная модель позволяет создать комплексную систему психологических, педагогических, коррекционных и социальных условий, способствующую успешной адаптации, образованию, воспитанию, коррекции развития каждого воспитанника. На наш взгляд, разработанная модель окажет эффективное влияние на повышение качества управления коррекционно-педагогическим процессом в учреждении дошкольного образования, что обеспечит повышение уровня речевого развития детей дошкольного возраста и своевременную, качественную их подготовку к обучению в школе.

#### **Список использованных источников**

1. Назарова, В.М. Управление инновационными процессами в ДОУ / В.М. Назарова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – № 6. – С. 17–18.

2. Сергеева, В.П. Управление образовательными системами / В.П. Сергеева. – СПб. : Питер, 2010. – 136 с.

3. Симонова, А.А. Управление взаимодействием между дошкольным образовательным учреждением и психологическим центром: условия результативности [Электронный ресурс] / А.А. Симонова, М.Ю. Дворникова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-vzaimodeystviem-mezhdu-doshkolnym-obrazovatelnyim-uchrezhdeniem-i-psihologicheskim-tsentrom-usloviya-rezultativnosti>. – Дата доступа: 20.01.2023.

### **«ЛЕТО С ПОЛЬЗОЙ» (ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНЕЙ ЗАНЯТОСТИ УЧАЩИХСЯ)**

**И.Е. Радецкая,**

учитель истории ГУО «Средняя школа № 2 г. Слонима» (г. Слоним)

**Введение.** В современном мире цифровых технологий невозможно представить людей без гаджетов. Сотовые телефоны, планшеты, компьютеры – неотъемлемая часть нашей жизни. Родители всегда являются примером для ребёнка, тем более в детстве. Дети наблюдают за мамой с папой, видят у них в руках средства коммуникации и интересуются ими. В наше время невозможно оградить сына или дочь от девайсов. Однако во всём нужна золотая середина. Сейчас уже в младших классах ученикам необходимо знать компьютер, а сотовый телефон нужен первоклашкам. Так что полностью отказаться от электронных устройств у нас не получится. Но на то и нужны взрослые, чтобы контролировать жизнь детей. А можно организовать во время летних каникул лагерную смену и

научить детей правильно пользоваться всеми этими благами цивилизации и, самое главное, не стать «зависимым рабом» этих гаджетов. Такая смена была организована в профильном лагере «Альтруист» с круглосуточным пребыванием на базе ГУО «Средняя школа № 2 г. Слонима». Работа смены осуществлялась в форме сюжетно-творческой игры «Блогерская студия».

**Цель и задачи исследования.** Общая идея всей смены – увлекательные и полезные совместные мероприятия с целью развития творческого потенциала и личностных качеств детей. Участники смены становятся начинающими блогерами. В течение дня они получают новые задания, выполняя которые наполняют свои социальные странички интересным, познавательным, развлекательным контентом. План воспитательной работы лагеря «Альтруист» смены «Поколение NEW» является логическим продолжением работы, проводимой в учреждении образования в течение учебного года в рамках развития творческих, личностных качеств учащихся и активизации ученического самоуправления. Ребята, занимающиеся в объединениях по интересам в течение учебного года, имеют возможность продолжить занятия в неформальной дружеской атмосфере, сочетая их с интересными конкурсными и игровыми программами, экскурсиями, на протяжении всей смены была организована работа объединения по интересам «Юный блогер», которые проводил учитель информатики. С целью обучения юных блогеров умению правильно фотографировать, размещать фотографии на своих страничках в интернете для воспитанников лагеря профессиональным фотографом был проведен мастер-класс. Лагерь помог раскрыть творческий потенциал, коммуникабельность, творческую индивидуальность и лучшие человеческие качества воспитанников.

**Результаты исследования и их обсуждение.** На протяжении последних тринадцати лет большим подспорьем в нашей педагогической деятельности является участие в археологической деятельности, которая началась с раскопок в Свято-Елисеевском Лавришевском монастыре под руководством профессора, доктора исторических наук С.Е. Рассадина. Все учащиеся, которые вместе с нами приобрели ценнейший опыт изучения нашей родины через лагерь «Юный археолог», совершенно по-другому относятся к историческому прошлому.

Наш педагогический опыт убедительно доказывает, что использование краеведческого материала в учебных целях акцентирует внимание учащихся на фактах и явлениях окружающей действительности, помогает формированию у них самостоятельного творческого мышления, твердых убеждений, кроме того, открывает широкие возможности для самостоятельной деятельности учащихся, побуждает к поиску, исследованию и даже самостоятельному открытию. Основными принципами своей педагогической деятельности мы считаем следующие:

- принцип доступности, основанный на том, что обучение должно строиться исходя из уровня реальных учебных возможностей, чтобы обучаемые не испытывали интеллектуальных, физических, моральных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье;
- принцип научности предусматривает развитие у учащихся умений и навыков научного поиска, а также предоставление им информации, основанной на научном материале;
- принцип направленности обучения на решение взаимосвязи задач образования и воспитания;
- принцип личностного подхода и развивающего обучения.



Научно-исследовательские работы наших учащихся представляют собой творческие проекты, включающие проведение мониторинга, анализ архивных источников, воспоминаний, интервью участников событий, изучение и описание артефактов, найденных во время раскопок. «Юными археологами» были написаны и представлены следующие работы: «О первоначальном нахождении Свято-Елисеевского Лавришевского монастыря (по материалам участия в археологических раскопках)», «Старадаўнія культавыя помнікі ў наваколлях Лаўрышаўскага манастыра», «Я дзякаваць павінен лес за то, што даў спазнаць цябе, Радзіма», «Проблема локализации исторического центра г. Слонима», «Застылая ў камяні гісторыя», «Археологические памятники бассейна реки Гривда», и др. Каждая из этих работ – небольшой, но очень значимый вклад учащихся школы в развитие духовных традиций нашего края. Более того, личная заинтересованность детей, интерес, рождённый в процессе творчества, откроют путь дальнейшим исследованиям.

Изучение краеведения позволяет осуществлять межпредметные связи с такими учебными предметами, как всемирная история, история Беларуси, обществоведение, мировая художественная культура, музыка. Задача любого учителя состоит в том, чтобы заинтересовать детей своим предметом, привлечь внимание учеников; любому педагогу важно, чтобы они захотели получать предложенные им знания и учились добывать их сами. Современные информационные технологии позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Учителями и учащимися эффективно применяются презентации, используемые при защите исследовательских работ, рефератов, для демонстрации виртуальных экскурсий и в качестве самостоятельного продукта деятельности. Кроме того, в последнее время учащихся привлекает создание фильмов-экскурсий («Здесь хочется дышать и наслаждаться», был снят в 2019 году), создание интерактивных карт, разработка и проведение квест-экскурсий.

Благодаря краеведческим материалам, нам удалось внести в учебно-воспитательный процесс элемент живого созерцания. И ведь действительно, трудно любить то, чего не видел своими глазами, поэтому мы с детьми совершаем экскурсии по святым местам родного края, среди которых можно назвать – Слоним-Жировичский Свято-Успенский мужской монастырь, Слоним-Гродно с посещением Борисо-Глебской церкви, Слоним-Полоцк, Слоним-Кракотка, Слоним-Сынковичи, Слоним-Новогрудок-Лавришевский монастырь. В течение нескольких лет мы работали над проектом «Золотое кольцо Слонимщины». Нами было разработано восемь экскурсионных маршрутов, которые в рамках шестого школьного дня были апробированы учащимися учреждений образования Слонимского района. Дети становятся очевидцами событий сквозь призму времени. Благодаря этому историческое прошлое приближается к сознанию учащихся, становится для них реальной действительностью и когда на уроках по истории Беларуси они сталкиваются с материалом и событиями, им уже знакомыми, усвоение знаний происходит значительно лучше, потому что материал ложится на уже подготовленную почву.

**Выводы.** Таким образом, организация внеурочной занятости учащихся, а особенно в летний период, на сегодняшний день ни у кого не вызывает сомнений, Только на основе возвышающих чувств патриотизма и национальных святынь укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за ее могущество, честь и независимость, сохранение материальных и духовных ценностей общества, развивается достоинство личности [2, с. 30].

### Список использованных источников

1. Дронь, М.И. Технологии воспитательной работы в условиях летнего отдыха детей и подростков / М.И. Дронь, Е.В. Луцевич, О.Л. Митрош. – Минск, 1996. – С. 52–55.
2. Касимова, Т.А. Патриотическое воспитание школьников : метод. пособие / Т.А. Касимова, Д.Е. Яковлев. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 64 с.
3. Энциклапедыя гісторыі Беларусі : у 6 т. ; рэдкал.: Г.П. Пашкоў [і інш.]. – Минск : БелЭн імя П. Броўкі, 2001. – Т. 6. – 592 с.

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В АЛКОГОЛИЗИРОВАННЫХ СЕМЬЯХ

**О.Б. Стаброник,**

педагог социальный ГУО «Гимназия № 1 г. Орши им. Г.В.Семёнова» (г. Орша)

*Дети – это наше настоящее, будущим они могут стать, лишь если мы поможем им сегодня. Завтра будет поздно.*

А. Лиханов

**Введение.** Проблема алкоголизма – одна из важнейших медицинских, психологических и социальных проблем современности.

Социально-педагогическая поддержка – это комплекс специальных социальных мер, направленных на создание и поддержание достойных условий существования отдельных семей, детей, испытывающих нужду в удовлетворении жизненных потребностей, на оказание помощи в жизненном самоопределении [1, с. 16].

Алкоголизм родителей как фактор разрушает эмоциональные связи детей с окружающей средой, миром сверстников и вызывает вторичные нарушения социального, психического характера.

**Цель и задачи исследования.** Целью нашего исследования является формирование у детей из алкоголизированных семей умения сепарироваться от пьющих родителей, умения вести себя в критических ситуациях, умения получать помощь.

**Задачи:** 1) выработать алгоритм комплексного подхода по оказанию социально-педагогической поддержки детям, воспитывающимся в алкоголизированных семьях; 2) раскрыть этапы оказания помощи несовершеннолетним с элементом использования метафорических ассоциативных карт; 3) проанализировать эффективность оказания социально-педагогической поддержки детям из алкоголизированных семей.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Проблемами в нашей практике в ходе оказания социально-педагогической поддержки детям из алкоголизированных семей являются амбивалентность детей: любовь к родителям несовершеннолетний чередует с ненавистью, желание получить поддержку с нежеланием сотрудничать; алкоголизм – это позорная болезнь, дети испытывают стыд за родителей, которые употребляют спиртные напитки, скрывают проблемы в семье; в алкоголизированных семьях не обеспечиваются базовые потребности детей; не обеспечена безопасность в присутствии, высокая детская тревожность, страх; дети не знают закономерностей формирования зависимости.

Указанные проблемы негативно влияют на развитие детей в семьях. Родители в большинстве случаев, не готовы взаимодействовать с педагогом социальным. Дети из алкоголизированных семей на первоначальном этапе работы также ведут себя настороженно, опасаются педагога социального.

В своей работе по оказанию социально-педагогической поддержки детям, воспитывающимся в алкоголизированных семьях, выделим следующие направления: диагностическое, профилактическое, просвещение, консультирование, развивающие занятия.

Оказывая социально-педагогическую поддержку детям из алкоголизированных семей, используем комбинированные формы работы, комплекс оказания поддержки условно разделяем на этапы. Все они предполагают конкретный конечный результат. Длительность каждого этапа имеет разную продолжительность, этапы могут совпадать по времени. Сроки оказания социально-педагогической поддержки детям из алкоголизированных семей зависят от многих причин и определяются следующими факторами: возрастом и индивидуальными особенностями ребёнка, динамикой развития семейной ситуации.

Самый сложный этап в работе в данном направлении, по нашему мнению, интервенция – вторжение в семью. На этом первоначальном этапе необходимо разъяснить ребёнку текущее положение ситуации в семье, помочь признать проблему. Устанавливаем доверительные отношения с ребёнком. Считаем, что на основе доверия легче оказывать социально-педагогическую поддержку, доверительные отношения между педагогом социальным и несовершеннолетним будут способствовать более качественному переходу к следующему этапу работы. На данном этапе вводим в работу с ребёнком метафорические ассоциативные карты. Карты являются инструментом в работе педагога социального. С их помощью можно наладить первый контакт с ребёнком, они похожи на настольную игру, детям нравится разглядывать картинки, и у них лучше, чем у взрослых развито образное мышление. Работу проводим при помощи колоды «Персона» Эгетмейера Моритца, «Цвета и чувства» Натальи Жигамонт. Например, опишем фрагмент работы. Из колоды метафорических ассоциативных карт предлагаю ребёнку выбрать членов своей семьи, причём ребёнок сам должен определить, кого он туда включит. Далее из колоды «Цвета и чувства» предлагаем выбрать карту, соответствующую характеру каждого человека. По характерам получилось очень яркое описание. Выбранные карты ребёнок описал следующим образом: «бабушка добрая, заботливая», «мама «мутная»», «папа «чёрный»». Из информации, полученной из управления внутренних дел Оршанского райисполкома, известно, что мать и отец злоупотребляют спиртными напитками, бабушка заботится о внуке. По итогам строим дальнейшую работу с ребёнком, переходим к следующему этапу.

Далее в работе с детьми из алкоголизированных семей используем индивидуальный подход: решение проблем с помощью личного взаимодействия, устанавливаем с несовершеннолетними партнёрские отношения, далеко не всегда этого удаётся добиться сразу, учитываем возрастные особенности детей. Собираем более точную информацию о положении детей в семье для последующей реабилитации.

Большое внимание отводится безопасности несовершеннолетних: обучаем детей бесконфликтно общаться в семье, предлагаем телефоны службы доверия, совместно с инспектором по делам несовершеннолетних регулярно контролируем ситуацию в семье, убеждаем родителей пройти противоалкогольное лечение, посещать группы взаимопомощи, курс «Эффективный родитель».

Особое внимание уделяется формированию навыков здорового образа жизни, навыков психологических умений, навыков взаимодействия с окружающей действительностью у детей. На данном этапе широко используем в работе мини-лекции, практические задания, в том числе проигрывание ситуаций, арт-терапию, коммуникативные игры, дискуссии, приём «Мозговой штурм», обмен мнениями,

анкетирование. В обучении применяем метафорические ассоциативные карты ко всем формам работы. Метафорические ассоциативные карты отражают проблемы детей, с которыми мы работаем, а также помогают их решать, находить выход из сложившихся ситуаций. Выбираем упражнения, которые могут помочь детям проанализировать свои чувства, мысли и действия в не критической обстановке, перед выполнением заданий инструктируем ребёнка. Дети много размышляют о том, что может помочь в той или иной ситуации, в том числе и при помощи метафорических ассоциативных карт (используем колоду «Просто жить» Анжелики Широкой, колоду «Однажды мы встретились» Дарьи Мартыненко, ресурсную колоду «Цвета и чувства» Натальи Жигамонт). Слушаем ребёнка столько, сколько он высказывается.

**Выводы.** Таким образом, поэтапная организация работы с детьми из алкоголизированных семей помогает добиваться высоких результатов по оказанию им социально-педагогической помощи. Разнообразие форм работы с этими детьми позволяет многопланово воздействовать на ребёнка. Дети умеют сепарироваться от пьющих родителей, умеют себя вести в критических ситуациях, знают, куда можно обратиться за помощью. У детей из алкоголизированных семей формируется знание, что болезнь легче предотвратить, чем лечить.

#### **Список использованных источников**

1. Качан, Г.А. Теория социальной работы : курс лекций / Г.А. Качан. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 243 с.

## **СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

**Д.С. Стрельченко,**

учитель ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Е.С. Астрейко,**

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

УО «Мозырский государственный педагогический университет

им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Одной из социально значимых проблем, которые стоят перед нашим обществом, является рост числа детей с девиантным поведением. Проявление девиантного поведения учащихся состоит в отклонении от общепринятых правовых или нравственных норм и представляет собой сложную и многоаспектную проблему, настоятельно требующую решения.

*Лучшая профилактика девиантного поведения* – это целенаправленно организуемое психолого-педагогическое воздействие. В условиях образовательной школы *профилактика девиантного поведения учащихся* включает следующие меры: организацию воспитывающей среды, создание системы взаимосвязанных мероприятий, взаимодействие с родителями учащихся и со специалистами различных служб, организацию досуга, информационно-просветительскую работу и др. [1, с. 109–112].

*Цель исследования* – разработка, научное обоснование и практическая апробация модели управления процессом профилактики девиантного поведения учащихся в условиях средней школы.

Рассматривая *организационно-управленческие основы* профилактики правонарушений, важно принять во внимание необходимость тесной взаимосвязи

форм и методов учебной и внеучебной деятельности учащихся в их правовом воспитании. Взаимодействие названных подсистем может происходить через общность целей, содержания, форм и методов учебной и внеучебной деятельности.

На рисунке 1 представлена структурно-логическая модель профилактики девиантного поведения учащихся в условиях средней школы, которая включает в себя целевой, содержательный, организационно-управленческий и оценочно-результативный блоки.

В *целевом блоке* определены цель, основные подходы и принципы, профилактики девиантного поведения учащихся в условиях школы.

*Цель:* определение основных направлений организации и управление процессом профилактики девиантного поведения учащихся в условиях средней школы.

*Подходы:* психологический, количественный, процессный, системный, ситуационный.

<i>Социальный заказ:</i> обеспечение условий для функционирования средней школы как открытого, современного учреждения, реализующего качественную работу по профилактике девиантного поведения учащихся.		
<b>Целевой блок</b>		
<i>Цель исследования:</i> определение основных направлений организации и управление процессом профилактики девиантного поведения учащихся в условиях средней школы.		
<i>Подходы</i> (психологический, количественный, процессный, системный, ситуационный) и <i>принципы</i> (научности, системности, гуманности, гибкости управления процессом профилактики, социальной обусловленности управления).		
<b>Содержательный блок</b>		
Проведение диагностической работы с привлечением специалистов для выявления проблем профилактики девиантного поведения учащихся и способов их решения, профилактическая работа с обучающимися и их родителями и др.		
<b>Организационно-управленческий блок</b>		
<i>Этапы:</i> подготовительный, организационный, диагностический, формирующий, контрольный, заключительный		
<i>Формы</i>	<i>Методы</i>	<i>Средства</i>
– индивидуальная консультация, – круглый стол, – семинар-практикум, – тренинг и т. д.	– организационные, – игровые, – проектирование, – создание проблемной ситуации и т. д.	– диагностические опросники, – памятки, – информационные стенды, – брошюры и т. д.
<b>Оценочно-результативный блок</b>		
<i>Показатели:</i> особенности отклоняющегося поведения детей и подростков (замкнутость, тревожность, нарушения социализации, проблемы мышления, проблемы с вниманием, делинквентное поведение, агрессия и т. д.), межведомственное взаимодействие всех заинтересованных учреждений и др.		
<i>Результат:</i> предотвращение проявлений форм (аддиктивные и делинквентные формы, суицидальный риск) девиантного поведения подростков; формирование у учащихся самосознания и способностей к самоанализу; личностное развитие подростков; достижение оптимального уровня жизнедеятельности; формирование и принятие позитивных жизненных целей; развитие у учащихся мотивации достижения; уменьшение количества семей, находящихся в социально-опасном положении; уменьшение количества несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета и т. д.		
<i>Уровни:</i> минимальный, низкий, средний, высокий.		

**Рисунок 1 – Структурно-логическая модель управления процессом профилактики девиантного поведения учащихся в условиях средней школы**

*Принципы:* научности, системности, гуманности, гибкости управления процессом профилактики, социальной обусловленности управления.

*Содержательный блок* включает диагностическую работу с привлечением специалистов для выявления проблем профилактики девиантного поведения учащихся и способов их решения, профилактическую работу с обучающимися и их родителями, программа по профилактике девиантного поведения учащихся в средней школе.

*Организационно-управленческий блок* включает: этапы, методы, формы и средства работы по профилактике девиантного поведения учащихся.

*Этапы:* подготовительный, организационный, диагностический, формирующий, контрольный, заключительный.

*Методы:* организационные, игровые, проектирование, создание проблемной ситуации и т. д.

*Формы:* индивидуальная консультация, круглый стол, семинар-практикум, тренинг и т. д.

*Средства:* диагностические опросники, памятки, информационные стенды, брошюры и т. д.

Комплексное сопровождение осуществляется наряду с профилактикой девиантности и правонарушений и по своей сути является вторичной профилактикой, направленной на изменение неблагоприятных условий среды и личностного развития ребёнка, оказавшегося в трудной ситуации. Сопровождение включает ряд последовательных (в некоторых случаях пересекающихся) и дополняющих друг друга видов социально-педагогической деятельности:

- выявление детей этой категории в детской среде;
- мониторинг социальной ситуации развития;
- организация работы с детьми;
- организация работы с семьёй и ближайшим окружением ребёнка.

В *оценочно-результативном блоке* отражаются показатели и результаты профилактической деятельности в средней школе девиантного поведения учащихся; организации процесса профилактики, эффективности учебно-воспитательного процесса.

Экспериментальная работа проводилась в 2021–2022 учебном году среди 14 учащихся 9–11-х классов ГУО «Воротынский детский сад – средняя школа» и включала шесть этапов: подготовительный, организационный, диагностический, формирующий, контрольный, заключительный.

На основании теоретических основ и эмпирического исследования была разработана программа профилактики, основной целью которой стало создание условий психолого-педагогической профилактики девиантного поведения подростков. Программа состояла из 10 тренинговых занятий.

На основании полученных данных, было выявлено, что показатели контрольной группы подростков остались неизменными в сравнении с диагностическим этапом, тогда как у подростков экспериментальной группы произошло снижение склонности к аддиктивным и делинквентными формам поведения, суицидальному риску и общей интегральной оценки девиантного поведения, снижение показателей наличия алкогольной или наркотической зависимости, снижение склонности к отклоняющемуся поведению.

Интерпретируя полученные результаты, выявили, что произошла коррекция личностных качеств и свойств подростков, навыков снятия различного рода психологических барьеров, саморегуляции в общении со сверстниками и неблагоприятными

гоприятным социальным окружением. В результате реализации программы, представители подросткового возраста стали готовы реагировать на психотравмирующую ситуацию с позиции контроля над эмоциональным состоянием, перестали вести поиск культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение, а также в большей степени стали положительно принимать окружающий мир и перестали воспринимать себя как исключительное явление. Изучение склонности к отклоняющемуся поведению показало, что подростки стали обладать комфортными установками, следовать нормам и правилам общественной жизни, способны контролировать поведенческие реакции и меньше прибегают к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния.

В заключение отметим, что структурно-логическая модель процесса профилактики девиантного поведения учащихся заключается в восстановлении или коррекции нравственных и волевых качеств личности подростка. Она способствует превращению социальных норм в личностные, формирует у учащихся чувство ответственности, требовательность к себе, адекватную оценку своего поведения и поведения других людей, тормозит стремления и мотивы, способные привести к поступкам, наносящим вред обществу.

#### **Список использованных источников**

1. Дети группы риска в общеобразовательной школе / под ред. С.В. Титовой. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.

## **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Д.А. Трофимов,**

педагог дополнительного образования

ГУО «Средняя школа № 35 им. Н.А. Волкова г. Гродно» (г. Гродно)

**Л.Н. Иванова,**

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Инклюзивные процессы, происходящие в современных условиях, актуализируют необходимость поиска оптимальных путей социальной адаптации детей и подростков с нарушениями зрения. Научно-методической основой социальной адаптации детей и подростков с нарушением зрения выступает обеспечение оптимальных форм активности данной категории обучающихся в современной образовательной среде.

Ведущей формой активности в подростковом возрасте признается общественно-полезная деятельность, поскольку подростковый период сензитивен к той стороне деятельности, которая касается отношений с людьми, усвоения норм, правил, моделей этих отношений, соответствует возрастным потребностям включения в активную жизнь социума [1]. Это обуславливает необходимость изучения возможностей общественно-полезной деятельности в обеспечении социальной адаптации подростков с нарушением зрения.

**Цель и задачи исследования.** Цель – раскрыть условия эффективности социальной адаптации подростков с нарушением зрения в образовательной среде.

Задачи: 1) рассмотреть педагогический потенциал общественно-полезной деятельности в социальной адаптации подростков с нарушением зрения; 2) апро-

бировать социально-педагогический проект «Увидеть сердцем» в совместной общественно-полезной деятельности зрячих и слабовидящих учащихся; 3) определить условия эффективности социальной адаптации подростков с нарушением зрения в образовательной среде.

**Результаты исследования и их обсуждение.** С целью изучения особенностей социальной адаптации и взаимодействия учащихся средних и старших классов специальной общеобразовательной школы-интерната для детей с нарушениями зрения нами был проведен цикл бесед с педагогическими работниками данного учреждения, направленных на выявление особенностей взаимодействия, форм и содержания социально-педагогической работы с учащимися подросткового возраста.

Анализ результатов опроса позволил сделать вывод о том, в условиях специальной общеобразовательной школы у обучающихся с нарушениями зрения выпадают такие аспекты социализации, которые являются актуальными для формирования личности в подростковом возрасте. Закрытость и отгороженность специальных учебных заведений от внешнего мира ограничивает социальный опыт детей-инвалидов, затрудняет формирование социальных и коммуникативных навыков. Поэтому для полноценной социализации и дальнейшей интеграции в общество важно расширить опыт взаимодействия незрячих и слабовидящих подростков со зрячими сверстниками, учащимися общеобразовательных школ.

В период с 2019 года по 2022 год усилиями специалистов ГУО «Средняя школа № 35 имени Н.А. Волкова г. Гродно» и ГУО «Гродненская специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями зрения» был реализован совместный социально-педагогический проект по созданию тактильных рукодельных книг [1]. Реализация проекта рассматривалась нами как возможность включить учащихся с нарушениями зрения в общественно-полезную деятельность совместно со зрячими сверстниками; расширить образовательную и социально-воспитательную среду по формированию личностно значимых качеств и свойств незрячих и слабовидящих учащихся подросткового возраста; формировать у зрячих школьников отношений, основанных на понимании, принятии и уважении существующих различий между здоровыми детьми и детьми с нарушениями зрения, признании равных прав и возможностей.

В рамках проекта нами были реализованы следующие формы совместной работы зрячих учащихся со слабовидящими сверстниками:

- 1) проведение мастер-классов для учащихся-волонтеров с нарушениями зрения;
- 2) создание заготовок для тактильных книг;
- 3) создание тактильных книг «Мир фигур», «Веселый огород», «Вязанные вещи», «Постельные принадлежности», «Домашние животные»;
- 4) изготовление информационно-тематических буклетов по основным направлениям реализации проекта (в том числе шрифтом Брайля);
- 5) тестирование тактильных книг незрячими учащимися-волонтерами;
- 6) совместные благотворительные акции по передаче тактильных книг воспитанникам и педагогам специальной общеобразовательной школы-интерната для детей с нарушениями зрения.

Подростки с нарушениями зрения с самого начала включения в проект держались обособленно, относились к окружающим настороженно, на контакт шли непросто, инициативы в общении практически не проявляли, в основном молчали, отвечали лишь на вопросы и предложения педагогов и зрячих сверстников.



Они чаще вели себя пассивно, замкнуто, неуверенно, испытывали проблемы с адаптацией в мире зрячих, в общении со зрячими сверстниками.

Общение с подростками, имеющими нарушения зрительных функций, позволило выявить, что в начале проекта почти все опрашиваемые стеснялись сверстников, не могли с легкостью познакомиться, наладить контакт. Лишь немногие слабовидящие учащиеся выступали в качестве инициаторов общения. Но за время участия в проекте они становились все более инициативными и самостоятельными и вполне могли сами подойти к человеку, самостоятельно обратиться за помощью.

Также были проведены беседы с родителями подростков, направленные на выяснение изменений в личностном развитии, в общем эмоциональном состоянии ребенка, в общении с родственниками. Взрослые отмечали, что до приобретения опыта взаимодействия в общественно-полезной деятельности со зрячими сверстниками дети были замкнуты в себе, необщительны, у них были проблемы в общении с одноклассниками, сверстниками, им трудно было заводить знакомства вне школы.

Некоторые родители считали, что один проект практически не может ничего изменить в развитии ребенка. Но очень важным является то, что ребенок захотел принять участие в проекте. Другие родители отмечали, что участие в проекте повлияло на эмоциональное и психическое развитие ребенка. В целом, родители детей с нарушениями зрения считают, что для их детей очень важна и полезна интегративная среда как реальная возможность расширения социального опыта.

Педагоги специальной школы отмечали, что у школьников повысился уровень самостоятельности, уверенности в своих силах. Подчеркивали, что ранее многие дети держались замкнуто, неуверенно в условиях классного коллектива, проявляли мало инициативы в общении, оставались в изоляции от более уверенных в себе одноклассников, стеснялись себя. Все опрошенные учителя отметили, что подростки начали проявлять инициативу в оказании помощи младшим.

Социальные педагоги и психологи высказывались о значимости пребывания подростков в условиях интегрированной школьной среды, так как это важно для развития личностной сферы детей с нарушениями зрения, для их социальной адаптации, повышения уровня самостоятельности, решения проблем межличностного взаимодействия. Незрячие подростки пришли к пониманию того, что они могут быть интересны людям. Это важно, потому что в основном в условиях классного коллектива школы для слепых и слабовидящих детей оценка личности подростка происходит в сравнении с одноклассниками. Дети начинают ценить качества собственной личности и не стесняются их проявлять в общении. Для зрячих детей и педагогов общение с детьми с нарушениями зрения также значимо, так как способствует формированию позитивного образа слепого человека.

Анализ и обобщение полученных данных позволил прийти к заключению, что организация социально-педагогического проекта с привлечением школьников с нарушениями зрения в интеграционную образовательную среду способствовал социальной адаптации и социализации данной категории подростков.

**Выводы.** Для обеспечения эффективности социальной адаптации слабовидящих и незрячих подростков необходимо:

1) учитывать ведущую для данного возраста общественно-полезную деятельность, создавать условия ее реализации в коллективно-творческих объединениях со сверстниками;

2) расширять границы школьной образовательной среды для обогащения опыта социального взаимодействия учащихся специальных учебных заведений с учащимися массовых учреждений образования;

3) формировать у зрячих школьников отношения со слабовидящими сверстниками, которые основаны на понимании, принятии и уважении существующих различий между здоровыми детьми и детьми с нарушениями зрения, признании равных прав и возможностей;

4) осуществлять взаимодействие специалистов учреждений массового и специального образования в решении вопросов по успешной социализации и интеграции в социум слабовидящих и незрячих детей и подростков.

#### **Список использованных источников**

1. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология / Д.И. Фельдштейн. – М., 2002.

2. Трофимов, Д.А. Увидеть сердцем: проект в номинации «Лучший инновационный проект» / Д.А. Трофимов, А.П. Ханько // Выхаванне і додаткова адукацыя. – 2019. – № 11. – С. 17–21.

МГПУ им. И. П. Шамякина

# ПРЫРОДАЗНАЎЧАЯ АДУКАЦЫЯ

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ

**Е.И. Акунец,**

учитель географии ГУО «Каменская средняя школа Мозырского района» (аг. Каменка)

**Введение.** В соответствии с концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Республики Беларусь экологическое воспитание направлено на формирование экологической культуры личности, определяется универсальным значением природы для человека и общества [1].

Экологическое воспитание – процесс, затрагивающий практически все аспекты развития личности подрастающего человека через систему его отношений с природой, социумом, самим собой [2]. Сущность экологического образования заключается в формировании человека с новым экологическим мышлением, способным осознать последствия своих действий по отношению к окружающей среде.

Экологическое образование учащихся как целевой ориентир заложено в образовательных программах многих учебных предметов, факультативных курсов, используемых в учреждениях образования Республики Беларусь. Широкое распространение получило участие в экологических проектах различных уровней, внешкольных воспитательных мероприятиях.

Ответственное отношение к природе – качество, на основе которого формируется экологическая культура личности. Каропа Г.Н. описал механизм формирования ответственного отношения к природе в виде схемы: отзывчивость – гуманность – бережливость – рачительность – рациональность – ответственность. Отзывчивость и гуманность лежат в основе духовно-нравственного отношения человека к природе. Другой аспект этого отношения – рационально-практический – определяют такие нравственно-экологические категории, как бережливость, рачительность, рациональность [3].

**Цель и задачи исследования.** Цель – формирование у учащихся экологической культуры и социальной активности в решении вопросов охраны окружающей среды, основанных на чувстве любви и уважения к Родине.

**Задачи:** 1) способствовать осознанию обучающимися необходимости ответственного отношения к природе, вовлечению в природоохранную деятельность посредством организации исследовательской деятельности в сфере экологии, участия в экологических акциях и проектах; 2) развивать у обучающихся навыки экологически грамотного поведения, эстетического отношения к окружающей природе; 3) формировать у обучающихся экологическое мировоззрение, понимание пользы труда, готовности к осознанному профессиональному выбору.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В нашем учреждении разработан и осуществляется социальный проект «В единстве с природой». Проект представляет собой систему форм, методов и приемов, направленных на организацию работы в шестой школьный день для формирования социально открытого пространства, ориентированного на экологическое воспитание учащихся.



Школа является одним из опорных учреждений в Гомельской области по экологическому воспитанию. Уделяя внимание внеурочному дополнительному экологическому образованию, участвуя в экологических и природоохранных

мероприятиях районного, областного и республиканского уровней, учащиеся получают не только теоретические знания, но и практические навыки. В работе проекта основанная роль принадлежит учителю, его личному примеру и его творческой инициативе.

Одним из средств, способствующих экологическому воспитанию, является проектно-исследовательская деятельность учащихся. Учащиеся под руководством учителей географии и биологии выполнили исследовательские проекты «Лишайники», «Сосна», «Родник».

Используя метод биоиндикации, с помощью лишайников и сосны обыкновенной исследовали состояние воздуха в микрорайоне аг. Каменка. Пришли к выводу, что животные и человек адаптированы к постоянному содержанию в воздухе кислорода, в то время как растения приспособлены к значительно более низким концентрациям в атмосфере CO<sub>2</sub> и поэтому более чувствительны к концентрациям вредных веществ в воздухе.

Проект «Родник» включает проведение исследования качества воды в роднике «Ольховица», который расположен недалеко от автомобильной трассы Мозырь – Лельчицы. Вода в роднике используется местным населением для питья. Учащимися был произведен забор воды. Проведены анализы воды в школьной лаборатории и в лаборатории Мозырского зонального центра гигиены и эпидемиологии, установили, что вода пригодна для питья.

Развить фантазию ребенка, сделать обучение привлекательным, интересным, творческим процессом может помочь сказка. Учащиеся начальных классов совместно с педагогами разработали серию сказок «Сказки Каменского леса», которые заставляют ребёнка сопереживать и внутренне содействовать персонажам. Данные сказки ребята могут прочитать и услышать на русском, белорусском и немецком языках.

В окрестностях аг. Каменка создана эколого-краеведческая тропа. Выступая экскурсоводами по маршрутам тропы, учащиеся приобретают такие ценные качества как ответственность и трудолюбие.

Экологическое просвещение осуществляется через факультативные занятия, выпуск экологических стенгазет, буклетов и листовок, размещение тематических подборок на сайте школы, выступление учащихся по темам экологии, проведение классных часов «Заповеди леса», «Редкие растения и животные», «Эта хрупкая планета», «Природа моей малой Родины».

Наше учреждение образования тесно сотрудничает с Боковским лесничеством. Ежегодно учащиеся школы участвуют в акции «Посади дерево», совместно с родителями и педагогами высаживают хвойные деревья, берёзы и рябины.

Осенью проходит акция «Цвети, Земля» по сбору семян декоративных растений на пришкольном цветнике и безвозмездная реализации жителям агрогородка для благоустройства и озеленения приусадебных участков, озеленения классных помещений и рекреаций школы комнатными растениями.

Организуя работу по экологическому просвещению и воспитанию учащихся на занятиях объединений по интересам «Крылатый дозор», «Краевед», «Юный мастерок», учителя формируют у учащихся ответственное отношение к окружающей среде и здоровью человека на основе воспитания экологического сознания и экологически грамотного отношения к природе родного края. Занятия ОПТ



включают работу на пришкольно-опытном участке, на клумбах, уборку территории школы.

**Выводы.** Реализация социального проекта «В единстве с природой» способствует формированию эмоционально-положительного отношения учащихся к окружающему миру, умению видеть его красоту и неповторимость, развитию эстетических чувств у учащихся, их родителей, педагогов. У ребят появились навыки экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни. Рассматриваемые в проекте вопросы связаны с устойчивым развитием, взаимодействием человека и природы. Это вопросы, связанные с будущим цивилизации, ибо экология – это не только наука об окружающей среде, но и наука о будущем нашей Земли.

#### Список использованных источников

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: УТВЕРЖДЕНО Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 № 82 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://adu.by > concept-vospit-detej-j-molodioji](https://adu.by/concept-vospit-detej-j-molodioji). – Дата доступа: 15.02.2023.

2. Дежникова, Н.С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики / Н.С. Дежникова // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 51–56.

3. Каропа, Н.Г. Системный подход к экологическому образованию и воспитанию (на материале сельских школ) / Г.Н. Каропа. – Минск : Университетское, 1994. – 211 с.

4. Осипенко, Г.Л. Роль классной и внеклассной работы в экологическом образовании и воспитании учащихся / Л.Г. Осипенко, Н.А. Ковзик // Біялогія: праблемы выкладання. – 2011. – № 6. – С. 32–34.

### ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ТЕМЕ «РАСТЕНИЯ В НАШЕМ ГОРОДЕ: ДЛЯ КРАСОТЫ ИЛИ ДЛЯ ПОЛЬЗЫ?»

**Т.Ц. Гусакова,**

воспитатель дошкольного образования ГУО «Детский сад № 13 г. Могилева» (г. Могилев)

*Удивительно, что мы видим деревья  
и больше не удивляемся им.*

Ральф Уолдо Эмерсон

**Введение.** Урбанизация как глобальная проблема появилась несколько десятков лет назад. В разных странах многие города из-за массовой застройки постепенно превращаются в каменные джунгли. По последним данным около половины населения планеты проживает в городах. В Республике Беларусь по информации Национального статистического комитета на 1 января 2022 года на долю городского населения приходится более трех четвертей белорусов, а именно 78,1 %.

Одним из основных вопросов благоустройства города является развитие парковых зон, скверов и озеленение территорий. Однако в современных крупных городах, в том числе и в нашей стране, существуют определенные проблемы в решении данного вопроса: недостаточность озеленения; парковые зоны располагаются неравномерно; не всегда заботливое отношение людей к растениям.

Несмотря на то, что существует немало проблем в озеленении городов, есть способы решения этих вопросов. Можно отметить, что в настоящее время в нашей стране комфортное проживание в городе не ограничивается только постройкой комфортабельного жилья, а включает в себя и организацию зон экологического

комфорта. Помимо строительных решений существуют и решения морально-этического характера. Среди населения необходимо развивать идеи бережного отношения к объектам живой природы. Таким образом, основное место в этой части принадлежит экологическому воспитанию населения. Поэтому воспитание сознательных граждан нужно начинать как можно раньше, с дошкольного возраста.

Педагогические работники государственного учреждения образования «Детский сад № 13 г. Могилева» понимают, что и от нас во многом зависит, каким будет подрастающее поколение, что оно сделает для процветания нашего города, нашей страны, сможет ли сохранить и приумножить ее природные богатства. Тема нашей исследовательской работы для детей старшего дошкольного возраста «Растения в нашем городе: для красоты или для пользы?» особенно актуальна. В реальной жизни можно увидеть противоречие: когда дети слышат о важности сохранения природы, а в повседневной жизни, случается, что наблюдают совершенно другое отношение к ней со стороны взрослых. Одной из причин происходящего, по нашему мнению, является потребительское отношение к природе. Многие перестали обращать внимание на то, что рядом постоянно находятся и «живут» представители флоры и фауны, относятся к ним как к чему-то привычному и обыденному. Наша задача: учить воспитанников видеть и замечать красоту окружающего мира; воспитывать убеждения о необходимости бережного и сознательного отношения к природе, желание беречь и сохранять её. Дошкольное детство – это как раз то самое благоприятное время, когда следует воспитывать у детей гражданственность, любовь к Родине, бережливое отношение к природе, умение видеть прекрасное в окружающем нас мире, стремление активно участвовать в охране природы [1].

Важно, чтобы воспитанники не только знали о пользе растений, но и учились сохранять то, что нам дает природа. Мы уверены, что данная исследовательская работа будет способствовать воспитанию у детей старшего дошкольного возраста основ экологической культуры.

**Цель и задачи исследования.** Цель: воспитание у детей старшего дошкольного возраста личностных качеств и основ культуры в области охраны окружающей среды и природопользования.

Задачи: 1) развивать интерес к скрытым свойствам и качествам объектов природы, жизненным проявлениям растений, растениям разных природных сообществ и природно-климатических зон; 2) формировать умения правильного взаимодействия с миром природы, бережного использования природных ресурсов [1, с. 306]; 3) воспитывать нравственное, эмоционально-положительное и эстетическое отношение к природе; ответственность за состояние растений ближайшего окружения; стремление активно участвовать в охране природы [1, с. 309].

Данная исследовательская работа базируется на существующих разработках в области экологического воспитания и дополняется новыми, актуальными формами, методами и приемами в соответствии с современными подходами в этом вопросе. Исследования различных аспектов ознакомления с природой детей дошкольного возраста нашли отражение в ряде научных трудов педагогического содержания. В частности, содержание знаний о неживой и живой природе определено А.А. Петрикевич; воспитание действенного, бережливого, осознанного отношения к природе у дошкольников рассматривали В.Д. Лысенко, А.А. Петрикевич, М.М. Ярмолинская; особенности организации игровой деятельности в процессе ознакомления с природой детей дошкольного возраста исследовались И.А. Комаровой, Е.А. Стреха; наблюдение как ведущий метод

формирования природоведческих представлений у дошкольников рассматривалось А.И. Васильевой и другими.

Взаимодействие педагогических работников с родителями воспитанников помогает решать вопросы экологического воспитания, ведь первые шаги в мир познания ребенок делает в семье. Чтобы у него формировались первоначальные экологические представления, рядом должен находиться взрослый человек, который показывает образец достойного поведения. Для этого педагогические работники нашего учреждения образования занимаются информационно-просветительской работой с родителями воспитанников, а также приобщают родителей к участию в различных мероприятиях экологической направленности. Мы стараемся эффективно взаимодействовать с каждой семьей для формирования экологической культуры у наших воспитанников.

Можно отметить, что взрослые способствовали возникновению цели и поддержанию интереса к исследовательской работе: «наполняли» представлениями, впечатлениями, эмоциями и приятными «сюрпризами». Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающий мир красочно, позитивно, эмоционально. Он впитывает каждое слово, каждый образ, каждую эмоцию. Поэтому наша деятельность была направлена на то, чтобы вовремя увидеть и подхватить интерес самого ребенка.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В процессе выполнения исследовательской работы воспитанники общались с природой, наблюдали, сопереживали, узнавали о «жизни» растений в городе и об их огромной пользе, экспериментировали, рассуждали, сравнивали, проверяли предположения, уточняли, делали выводы и обобщения. Педагоги уделяли внимание развитию исследовательской деятельности воспитанников, региональному компоненту, формированию экологически грамотного и безопасного для природы и здоровья человека поведения. Были использованы следующие методы: изучение научно-популярной и детской познавательной литературы о растениях в городе, поиск информации в интернете, встречи со специалистами, эксперименты, обследования, сопоставление полученных данных, сравнение информации и другие. Разработаны и созданы: картосхема «Деревья на территории детского сада», альбом «Деревья нашего города», «Книга профессий», мультимедийная презентация «Знакомимся с растениями нашего города», интеллект-карта «Растения в нашем городе», буклет для детей и взрослых «Деревья нашего города» и другое.

Вся вышеперечисленная работа (при активном участии родителей) помогла выяснить и дать ответ на основной вопрос исследования «Растения в нашем городе для красоты или для пользы?».

Педагоги провели анализ деятельности и обсуждение результатов исследовательской работы с участниками (воспитанниками и их родителями) на встрече «Мы родились на прекрасной земле! Чтобы ее на века сохранить, нужно наш город беречь и любить!»

**Выводы.** В процессе реализации исследовательской работы у воспитанников возрос интерес к объектам природы, сформированы умения правильного взаимодействия с миром природы, бережного использования природных ресурсов.

Родители воспитанников увидели положительные результаты совместной деятельности и решили в следующем проекте изучить со своими детьми влияние деятельности человека на жизнь деревьев.

Данная работа заинтересовала коллег, так как в процессе реализации:  
– происходило приобщение ребенка к природе в условиях города;

- расширялся кругозор воспитанника;
- развивались логическое мышление, речь;
- формировались духовно-нравственные качества личности;
- закладывались основы экологической культуры;
- развивалось эстетическое восприятие;
- воспитывалось чувство любви и ответственности за природу родного города;
- у родителей повысился уровень экологических знаний через совместное участие в образовательном процессе с детьми.

Главный смысл исследовательской работы заключается в том, чтобы не допустить равнодушного отношения воспитанников к зеленым насаждениям. Важно, чтобы дети не только знали о пользе растений, но и учились сохранять то, что нам дает природа, ведь воспитание сознательных граждан начинается с дошкольного возраста.

#### **Список использованных источников**

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО, 2023. – 380 с.

## **ВИРТУАЛЬНЫЙ КАБИНЕТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.И. Захарик,**

учитель химии ГУО «Боровлянская средняя школа № 3» (д. Лесковка)

**Введение.** На современном этапе развития общества компьютерные технологии проникают во все сферы человеческой деятельности. Информационное пространство, созданное с использованием компьютерной техники и сети Интернет, становится привычной средой для общения, отдыха, работы и учебы [1].

Учащиеся XXI века широко используют различные гаджеты для образовательной деятельности: ноутбуки, телефоны, планшеты. Это обязывает современного педагога использовать компьютерные технологии и возможности виртуального, облачного пространства в своей деятельности, чтобы не стать «цифровым иммигрантом». Ученые утверждают, что современные учащиеся обладают особыми умениями многозадачности или особыми способностями для параллельной обработки информации. Реальный опыт показывает, что учащиеся нуждаются в большей педагогической поддержке, чем признают сами. Сегодня учитель обязан учитывать способы восприятия и поиска информации новым поколением, должен достаточно свободно ориентироваться в современных технологиях и трендах, чтобы найти им применение на своих уроках. В сети Интернет буквально каждый день появляются новые информационные ресурсы, образовательные приложения, всевозможные блоги, в которых учащемуся уже становится сложно ориентироваться. Современный учитель становится для учащегося информационным проводником, указывая качественные и достоверные ресурсы и направляя обучение в нужное русло. Возможно, одним из лучших способов достижения этих целей является создание виртуального учебно-методического кабинета по конкретному учебному предмету.



**Цель и задачи исследования.** Каждый учитель заинтересован в улучшении качества знаний школьников, поэтому изначально он ставит перед собой цель – увлечь учащихся той информацией, которую им необходимо получить на том или ином этапе освоения материала, отсюда первостепенной задачей наставника является создание необходимых условий. Для решения данной задачи многие педагоги создают электронные учебники, виртуальные кабинеты, предметные и личные учительские блоги и сайты, сайты веб-квесты или сетевые проекты [4].

В 2021 году на базе ГУО «Боровлянская средняя школа № 3» был создан виртуальный учебно-методический кабинет химии [5]. Главной его целью было повысить эффективность образовательного процесса и оказать информационную поддержку высокомотивированным учащимся. Важно было исследовать следующие вопросы: какая форма взаимодействия с учащимися будет наиболее эффективной, насколько важна обратная связь при создании виртуального кабинета, какие разделы стоит разместить на сайте и др. Задачи проекта включали в себя создание оптимального доступа к необходимой информации всем участникам образовательного процесса на основе сервиса Google Sites и накопление, изучение, внедрение и распространение эффективной педагогической практики автора, инновационных технологий в процессе обучения.

Основное содержание деятельности виртуального учебно-методического кабинета:

- совершенствование форм и методов преподавания предметов естественного цикла;
- освоение и введение в программу преподавания химии новых педагогических технологий;
- систематизация материалов по применению активных форм и методов преподавания предмета «Химия»;
- применение информационных технологий на уроках химии, факультативных занятиях, внеклассных и общешкольных мероприятиях;
- организация работы по созданию мультимедийных проектов.

Данная разработка была выбрана автором, так как она должна обеспечить удобный доступ к необходимой информации в любое время и из любой точки доступа не только педагогам кафедры химии, но и учащимся 7–11 классов. В современном мире офлайн-доступ к материалам снижает продуктивность и скорость работы. Поэтому есть смысл использовать возможности облачных технологий. Для создания проекта использовались возможности платформы Google, LearningApps и др.

Ожидается, что исследование поможет совершенствовать профессиональное мастерство педагогов и создать условия для роста их творческого потенциала. Также автор убежден, что данный сайт будет способствовать повышению мотивации учащихся к изучению предмета, так как учебный раздел формируется всегда актуальными дополнительными заданиями и необходимой информацией для подготовки ребят к самостоятельным и контрольным работам.

**Результаты исследования и их обсуждение.** На сегодняшний день виртуальный учебно-методический кабинет химии является неотъемлемой частью образовательного процесса по учебному предмету «Химия». Сайт расширяет возможности учителя в учебное время, позволяет учащимся всегда иметь доступ ко всей информации по учебному предмету. В принципе, сегодня виртуальный учебно-методический кабинет успел стать основой для создания более широкой профессиональной и учебной социальной сети всех участников образовательного процесса [5].

Виртуальный учебно-методический кабинет химии представляет собой сайт, на котором размещено 4 основных раздела. Каждый раздел сайта заполнен соответствующей его тематике информацией. Разделы «Полезные ссылки» и «Хочу знать больше!» содержат ссылки на сторонние сайты и материалы. В разделах «События кафедры» и «Учебный кабинет химии» собраны методические разработки автора проекта, работы учителей методического объединения естественных наук и проектные работы учащихся. Данные разделы постоянно дорабатываются и обновляются и содержат материалы, актуальные на данный момент и находящиеся в общем доступе. Раздел «Учебный кабинет химии» является основой сайта. Информация на данной странице строго структурирована по классам и разделам учебников и содержит теоретические и контрольно-измерительные материалы.

В текущем учебном году уже можно сделать некоторые выводы об эффективности использования виртуального учебно-методического кабинета в учебном процессе. Значительно увеличился процент учащихся IX–XI классов по сравнению с 2020/2021 и 2021/2022 учебными годами, которые выбрали профессии, связанные с химией. Также учащиеся стали более активно участвовать в олимпиадном движении, повысилась эффективность их подготовки, о чем свидетельствуют их победы на олимпиадах различного уровня. Проектная деятельность учащихся, связанная с виртуальным кабинетом, повышает интерес к предмету, развивает критическое мышление и креативность ребят, устанавливает прочные межпредметные связи.

**Выводы.** Настоящее исследование показывает, что деятельность учителей в рамках виртуального учебно-методического кабинета будет способствовать постоянному совершенствованию их методической подготовки. На подобных ресурсах содержатся материалы обмена знаниями и опытом профессиональной образовательной деятельности, нестандартные учебные задания, ссылки на актуальные материалы в образовательной информационной среде интернета.

Идея, воплощенная в исследуемом проекте, реализуется автором уже более двух лет. Методика совмещения обучения в школе и онлайн-обучения показала свою эффективность в современном образовательном процессе. Практика показывает, что реализация современных форм использования компьютерных технологий в системе образования должна быть частью целостной системы и комплекса мероприятий по развитию единого информационно-образовательного пространства [1].

Однако, чтобы успеть за стремительно развивающимся цифровым миром, каждому педагогу, как «цифровому иммигранту», стоит уделять достаточно времени для самообразования. Мы никогда не успеем освоить абсолютно все новые технологии, но мы можем выбрать себе одну наиболее эффективную, чтобы внедрить в свою педагогическую деятельность, чтобы учащимся («цифровым аборигенам») было комфортно и интересно учиться.

#### **Список использованных источников**

1. Фирсова, Т.Г. Виртуальный методический кабинет как средство формирования профессиональной компетентности будущего педагога / Т.Г. Фирсова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». – 2016. Т. 5. Вып. 1. – С. 17–18.

2. Игнатова, Н.Ю. Цифровые аборигены: взгляд со стороны / Н.Ю. Игнатова // Социально-гуманитарные проблемы информатизации образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1553/files/65\\_065.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1553/files/65_065.pdf). – Дата доступа: 17.01.2023.

3. Игнатова, Н.Ю. Цифровая многозадачность и обучение студентов / Н.Ю. Игнатова // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 4(60). – С. 27–36.
4. Кислицына, Е.Г. Виртуальный кабинет педагога общеобразовательного учреждения как средство профессионального саморазвития / Е.Г. Кислицына // Цифровые технологии и бизнес, БНТУ. – 2021. – С. 34-38.
5. Захарик, Е.И. Виртуальный учебно-методический кабинет химии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.est-bss3.by/>. – Дата доступа: 07.02.2023.
6. Ряшенцев, И.В., Стародубцев, В.А. Виртуальный методический кабинет / И.В. Ряшенцев, В.А. Стародубец // Образовательная среда. – 2014. – Т. 4.

## **ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НА ТЕРРИТОРИИ НАРОВЛЯНСКОГО РАЙОНА**

**Ж.Е. Исаченко,**

учитель географии ГУО «Гимназия г. Наровля» (г. Наровля)

**Введение.** Наровлянский район относится к наиболее пострадавшим от чернобыльской катастрофы: радиационному загрязнению здесь оказались подвержены все населенные пункты. В 1986 году в связи с аварией было отселено 34 населенных пункта с общей численностью 6 837 человек, в послеаварийный период в связи с полным отселением жителей прекратили свое существование еще 6 населенных пунктов с общей численностью 973 человека. За период с 1991 по 2007 год включительно переселены в чистые регионы 10 336 человек. В результате переселения произошли нарушения в возрастной структуре населения. Чем больше уровень загрязнения района, тем выше доля пенсионеров в отношении к работающему населению. Особенно заметно преобладание людей пожилого возраста в сельских населенных пунктах.

**Цель и задачи исследования.** *Цель:* анализ результатов комплекса мер по преодолению последствий чернобыльской катастрофы на территорию, природу, население Республики Беларусь спустя 36 лет.

*Задачи:* изучить качество проведенных мероприятий по преодолению последствий аварии, изменения в жизни населения района.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В результате чернобыльской катастрофы в районе было ликвидировано 5 хозяйств, выведено из сельскохозяйственного оборота в связи с загрязнением 20 353 га.

На 1 января 2022 г. на территории района насчитывается 35 населенных пунктов, где проживает 10 тысяч 615 человек, из них город – 8 тысяч 374 человека, сельское население составляет 2 тысячи 241 человек.

Для сравнения: на 01.01.1986 года численность населения составляла 27900, из них на селе – 16 400, в городе – 11 500.

Вся площадь Наровлянского района, а это 158 882 гектара, загрязнена цезием-137.

В соответствии с Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 75 от 08.02.2021 года об утверждении Перечня населенных пунктов и объектов, находящихся в зонах радиоактивного загрязнения, населенные пункты Наровлянского района распределены по зонам следующим образом: 10 населенных пунктов (пос. Красный Луч, Линов, Победа, Александровка, Буда Красновская, Физинки, Брацкое, Красновка, Дятлик) расположены в зоне с периодическим радиационным контролем, где плотность загрязнения почв цезием-137 от 1 до 5 Ки/кв. км. Осталь-

ные населенные пункты, в том числе и г. Наровля, расположены в зоне с правом на отселение, где плотность загрязнения почв цезием-137 от 5 до 15 Ки/кв. км.

В настоящий период радиационная обстановка на территории Наровлянского района практически стабилизировалась, однако, для того, чтобы произошло полное восстановление как данного, так и других пострадавших районов, требуется время. Надо приспособиться к жизни в условиях радиоактивного загрязнения местности и постараться сделать условия проживания на этой территории безопасными для здоровья.

Основным документом, определяющим виды и объемы предоставления льгот и мер защиты населения, является Закон Республики Беларусь «О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС, других радиационных аварий» от 6 января 2009 года № 9-З. Граждане, постоянно проживающие на территории радиоактивного загрязнения, граждане, зарегистрированные по месту жительства в порядке, установленном законодательными актами Республики Беларусь, имеют право на получение льгот за вред, причиненный их жизни и здоровью в результате катастрофы на Чернобыльской АЭС, других радиационных аварий.

В соответствии с реализацией прав граждан Республики Беларусь, пострадавших от катастрофы на ЧАЭС, других радиационных аварий, на получение льгот, установленных настоящим Законом и другими законодательными актами Республики Беларусь, иностранные граждане и лица без гражданства, пострадавшие от катастрофы на ЧАЭС, постоянно проживающие на территории Республики Беларусь, пользуются всеми льготами, установленными настоящим Законом, если иное не предусмотрено международными договорами [1].

22 марта 2021 г. Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 159 утверждена Государственная программа по преодолению последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС на 2020–2025 годы и на период до 2020 года. Цель программы – дальнейшее снижение риска неблагоприятных последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС и содействие переходу от реабилитации территорий к их устойчивому социально-экономическому развитию при безусловном обеспечении требований радиационной медицины.

Основная задача Программы – оптимизировать систему мероприятий, обеспечивающих комплексную реализацию мер по преодолению последствий катастрофы на ЧАЭС, с учетом приоритетных направлений социально-экономического развития Республики Беларусь.

Реализация мероприятий Государственной программы должна обеспечить снижение ущерба здоровью пострадавшего населения и улучшение качества жизни путем поэтапной социально-экономической и радиационно-экологической реабилитации загрязненных радионуклидами территорий. При этом в комплексе должны решаться вопросы эффективной хозяйственной деятельности, социальных гарантий, радиационной защиты населения и психологических последствий чернобыльской катастрофы.

Программой предусматривается проведение мероприятий по следующим четырем приоритетным направлениям:

- 1) социальная защита, медицинское обеспечение, оздоровление пострадавшего населения;
- 2) радиационная защита и адресное применение защитных мер;
- 3) формирование и реализация специальных проектов, обеспечивающих модернизацию и эффективное использование производственных мощностей,

природных, сырьевых и трудовых ресурсов, развитие социальной сферы, укрепление кадрового потенциала;

4) совершенствование информационной политики по проблемам ликвидации последствий чернобыльской катастрофы.

Для достижения цели и решений, поставленных в Государственной программе задач, разработан комплекс мероприятий, которые реализовываются, в том числе и в Наровлянском районе.

В Наровлянском районе обязательную диспансеризацию дважды в год проходят дети и один раз в год – взрослое население, что помогает раннему выявлению болезней.

Одной из важнейших составляющих сохранения и укрепления здоровья детей, проживающих на загрязненных территориях, является рациональное сбалансированное бесплатное питание, которым они обеспечиваются по месту обучения.

В соответствии с Госпрограммой основной задачей в области капитального строительства является обеспечение социально-экономического развития населенных пунктов загрязненных районов. В рамках данного направления предусматривается проведение работ по газификации, улучшению водоснабжения, созданию необходимых жилищных, социально-культурных и бытовых условий [2].

Одной из проблем, которая существует сегодня в Наровлянском районе, является проблема брошенных, как правило, загрязненных домов, оставленных жителями при переселении в чистые зоны, а также очаговое загрязнение почв повышенными дозами радиоактивного цезия и стронция на территориях предприятий и учреждений, расположенных в районе.

Проводится работа с населением по вопросам преодоления последствий катастрофы на АЭС, разъяснения и оказания помощи в законных требованиях граждан.

В райисполкоме работает комиссия по установлению статуса потерпевшего от катастрофы на Чернобыльской АЭС, состав и статус которой утверждены решением районного исполнительного комитета от 22.07.2013 года № 653 в соответствии с постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 10.09.2009 года № 1170.

Социально-экономический эффект от реализации Государственной программы достигается посредством обеспечения радиационно-экологической безопасности населения; улучшения качества жизни населения на загрязненных территориях; нормализации социально-психологической обстановки; повышения качества и доступности медицинской помощи; повышения эффективности деятельности сельскохозяйственных организаций; внедрения в практическую деятельность результатов научных исследований, информирования населения о радиационной обстановке и принимаемых мерах; создания предпосылок для устойчивого развития пострадавших территорий.

#### **Список использованных источников**

1. О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС, других радиационных аварий [Электронный ресурс] : Закон Респ. Бел. от 6 января 2009 г., № 9-З: в ред. Закона Респ. Бел. от 30.06.2022 г. // Эталон-online. – Режим доступа: [https://etalonline.by/document/?regnum=h10900009&q\\_id=5843115](https://etalonline.by/document/?regnum=h10900009&q_id=5843115). – Дата доступа: 13.09.2022.

2. 35 лет после чернобыльской катастрофы: итоги и перспективы преодоления ее последствий: национальный доклад Республики Беларусь / Департамент по ликвидации последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь. – Минск : ИВЦ Минфина, 2020. – 152 с.

## ВІДАВАЯ РАЗНАСТАЙНАСЦЬ ЖУКОЎ АГРАГАРАДКА РАМЯЗЫ

Я.В. Калянчук,

настаўнік біялогіі і хіміі ДУА “Рамязоўская сярэдняя школа Ельскага раёна” (аг. Рамязы)

**Уводзіны.** Даследаванне біялагічнай разнастайнасці неабходна для вырашэння глабальнай праблемы – захавання і рацыянальнага выкарыстання рэсурсаў біясферы без парушэння яе стабільнасці і прадуктыўнасці. Вывучэнне відавога складу жукоў дазваляе ацаніць стан аб’ектаў і тэндэнцыі да іх змены [1].

**Мэта даследавання.** Вывучэнне відавога складу насякомых атрада Цвёрдакрылыя, якія жывуць на тэрыторыі аграгарадка Рамязы.

**Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.** Даследаванні праводзіліся на тэрыторыі Рамязоўскага лясніцтва, якое прадстаўляе цікавасць дзякуючы наяўнасці вялікай разнастайнасці насякомых. Агульная працягласць маршруту складала 3 км. Асноўнымі метадамі ўліку колькасці жукоў з’яўляліся метады адноснага ўліку Цвёрдакрылых на аснове частаты іх сустрэч на маршруце, візуальнага ўліку і фотаздымка. Найлепшымі месцамі для назірання, фатаграфавання насякомых былі ўзлесак, лясныя высечкі.

На працягу ўсяго маршруту намі было выяўлена, сфатаграфавана з далейшым відавым вызначэннем 7 відаў насякомых атрада Цвёрдакрылыя (Coleoptera).

Вялікі мучны хрушч (*Tenebrio molitor*) – карычневая лятучая казурка з брушкам чырвонага адцення. У даўжыню дарослыя асобіны могуць дасягаць 16–20 мм. Нягледзячы на адсутнасць вачэй, лічынкі вялікага хрушчака вельмі рухомыя дзякуючы чэпкім лапкам і кішчорам.

Жук-вусач (*Cerambyx*) – спіна, грудзі і живот пакрытыя досыць тоўстым хітынавым панцырам, які абараняе ад пашкоджанняў мяккае цела. Адметнай асаблівасцю гэтага віду з’яўляецца наяўнасць доўгіх вусоў, якія нярэдка ў 2 разы перавышаюць даўжыню цела. Большую частку свайго жыцця гэты жук праводзіць у выглядзе лічынкі.

Кароўка сямікропкавая (*Coccinella septempunctata*) – форма цела амаль круглая або выцягнута-авальная, плоская знізу і моцнавыпуклая зверху. Яе паверхня ў некаторых відаў божых каровак пакрыта тонкімі валасінкамі. У будове цела божых каровак вылучаюць галаву, пярэдняспінку, грудзі, якія складаюцца з трох аддзелаў, тры пары лапак, брушка і крылы з надкрыламі. Галава казуркі маленькая, нерухома злучаная з пярэднегруддзямі і, у залежнасці ад выгляду, можа быць трохі выцягнутая. Вочы божай кароўкі адносна вялікага памеру. Вусікі, якія складаюцца з 8–10 членікаў, валодаюць вялікай гнуткасцю.

Шчытнік лінейчаты (*Graphosoma lineatum*) – мае плоскае, пляскае цельца, форма якога нагадвае нейкі шасцікутнік з закругленымі кутамі, як ва ўсіх астатніх казурак з атрада Блашчыц. На галоўцы размешчаны вусікі, на тулаве – 3 пары лапак. З-за таго, што блашчыца мае шчыльнае хітынавае покрыва, візуальна нельга падзяліць яе цельца на галаву, брушка і заднюю частку. Галоўка большую частку часу схавана пад панцырам. На спінцы можна разгледзець пару крылаў, але лётае шкоднік вельмі рэдка, аддаючы перавагу перамяшэнню з дапамогай лапак, якімі ён з лёгкасцю замацоўваецца на любой паверхні.

Залацістыя бронзаўкі (*Cetonia aurata*) – непаваротлівыя казуркі, яны выяўляюць актыўнасць толькі ў цёплае сонечнае надвор’е. У астатні час жукі нерухома сядзяць на кустах і дрэвах, пры падзенні на зямлю дранцеваюць, затым доўга не могуць перавярнуцца і ўзляцець. Пры пахаладанні казуркі падаюць на

зямлю і закопваюцца ў яе. Хітынавае пакрыццё цела пакрыта дробнымі валасінкамі, афарбоўка змяняецца ў залежнасці ад таго, пад якім вуглом на цела падае сонечнае святло. Пераважна колер хітыну ярка-зялёны, пад вызначаным кутом з'яўляецца медны, фіялетава, перламутрава або залацісты адліў.

Чорны шчаўкун (*Athous niger*) – цела даўгаватае, выцягнутае, адну траціну займаюць грудзі. На галаве доўгія, роўныя вусы. Многія віды маюць карычневую, чорную афарбоўку з металічным бляскам, разводамі, плямамі па ўсім целе. Асаблівай характарыстыкай, якая адрознівае шчаўкуна ад іншых жукоў, з'яўляецца наяўнасць скачковага механізму. Утвораны ён пярэдняй, сярэдняй часткамі грудзей. Прыводзіць у рух механізм жук, калі аказваецца ў становішчы лежачы на спіне. Першапачаткова выгінае перадпакой частка грудзей, адштурхоўваецца заднімі лапкамі, пераварочваецца ў паветры.

Жужаліца звычайная (*Carabus hortensis*) уяўляе сабой буйную казурку. Колер у яе светла-графітава з металічным адлівам. Цела і закрылкі жука маюць дробныя тонкія ўвагнутасці залацістага колеру і баразёнкі даўгаватай формы. У яго добра развітыя моцныя лапкі, таму жучок хутка і спрытна перамяшчаецца ў патрэбным напрамку. На іх ёсць шчарбіны, якія дапамагаюць чысціць вусікі. Адметная рыса – магутная і моцная сківіца, паколькі з'яўляецца драпежнікам.

**Вывады.** Такім чынам, на працягу ўсяго маршруту даследавання намі было выяўлена 7 відаў Цвёрдакрылых. Дзякуючы вывучэнню відавой разнастайнасці жукоў магчыма ацаніць стан аб'ектаў і тэндэнцыі да іх змены. Агульнае багацце відавога складу і высокая колькасць жукоў тлумачацца аптымальным экалагічным становішчам, інакш кажучы, даволі ўмеранай тэмпературай паветра і адносна багатым харчовым асяроддзем.

#### Спіс выкарыстаных крыніц

1. Рындевич, С.К. Водные жесткокрылые Беларуси : автореф. дисс. ...канд. биол. наук : 03.00.09 / С.К. Рындевич ; Белорус. НИИ защиты растений. – Минск, 1998. – 16 с.

## ПРОБЛЕМА КУРЕНИЯ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКА

**И.Н. Коркаш,**

учитель биологии ГУО «Средняя школа № 10 г. Солигорска» (г. Солигорск)

**А.П. Пехота,**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биолого-химического образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Современное общество столкнулось с проблемой курения. Курение можно отнести к социальным проблемам широкого масштаба, как для курящей, так и не курящей части общества. Поскольку токсичным является не только вдыхаемый никотин, а также и многие вещества в выдыхаемом дыме.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости привлечения внимания учащихся к сохранению собственного здоровья и избавлению их от вредных привычек, одной из которых является курение.

**Цель и задачи исследования.** Цель – разработка программы по профилактике табакокурения среди подростков в образовательном учреждении.

**Задачи:** 1) изучить историю возникновения табака, его физико-химические свойства и его влияние на организм человека; 2) провести социальное анкетирование; 3) разработать и провести внеклассное мероприятие по профи-

лактике табакокурения среди подростков с целью формирования у учащихся системы валеологических знаний.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В древних цивилизациях табачному дыму приписывали особые магические и целебные свойства. В основном курение или вдыхание дыма было связано с различными религиозными ритуалами [1]. В настоящее время табакокурение стало социальной проблемой глобального масштаба.

Сырьем являются высушенные, измельченные и ферментированные листья и стебли табака обыкновенного (*Nicotiana tabacum*).

Одним из самых распространённых и часто задаваемых является вопрос о вреде табака. Непосредственно само растение *Nicotiana tabacum* не является настолько безопасным, как и другие известные нам растения семейства Паслёновые (*Solanaceae*). В его корнях синтезируется токсичный алкалоид никотин, накапливающийся в больших концентрациях в листьях и стеблях табака [2].

Являясь токсичным веществом, никотин вызывает зависимость в 32 % случаев даже при однократном употреблении. Длительное употребление в виде сигарет может вызвать такие заболевания, как гипогликемия, артериальная гипертензия, аритмия и др. А в сочетании со смолами, входящими в состав современных сигарет никотин, способствует развитию онкологических заболеваний, в том числе рака языка, гортани и легких [3].

Даже с учётом всех побочных эффектов и заболеваний, к которым приводит курение, с каждым годом процент курящего населения планеты возрастает. Так же и возрастает количество курящих подростков.

В ходе исследования было проведено социальное анонимное анкетирование среди учащихся, для установления:

- ✓ отношение учащихся к курению;
- ✓ возраста, в котором опрошиваемые впервые попробовали курить;
- ✓ мотиваций курения в подростковом возрасте.

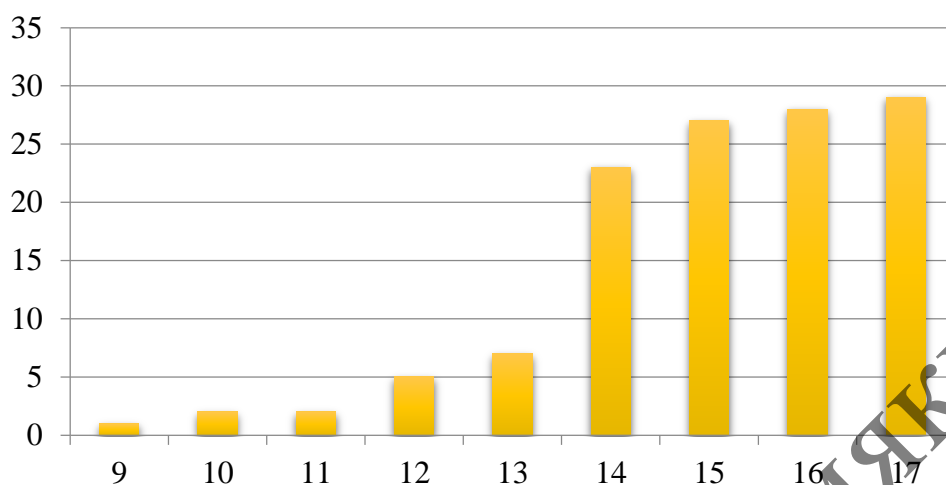
Анкетирование проводилось среди учащихся 7–11 классов. Всего было опрошено 217 человек. Выявлено, что 93 опрошенных имеют негативное отношение к курению и никогда не пробовали курить. Пробовали курить, но в настоящее время бросили и не курят 99 учащихся. И курящими являются 25 человек (рисунок 1).



Рисунок 1 – Отношение учащихся к курению



Было установлено, что учащиеся впервые попробовали курить в возрасте от 9 до 17 лет. Но в возрасте с 14 до 17 лет количество курящих в разы больше, чем с 9 до 13 лет. Данная зависимость отображена на рисунке 2.

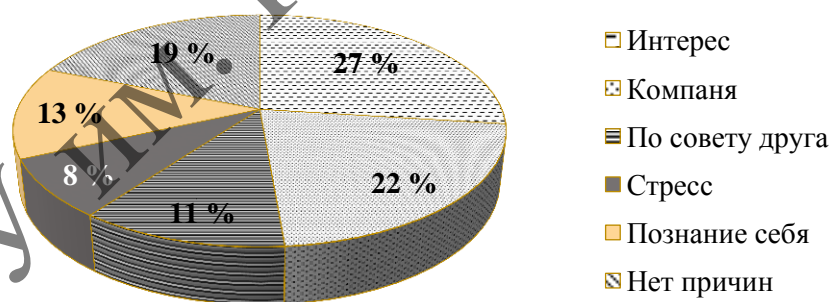


**Рисунок 2 – Возраст, в котором опрошиваемые попробовали курить**

Одними из основных причин начала курения являются любопытство и интерес к запретному. Этим аргументировали свой выбор 27 % опрошенных.

У многих курение объясняется подражанием курящим друзьям или окружающей их компании.

Независимо от мотивов, толкнувших на курение, оно, как правило, повторяется. Со временем курение превращается в привычку, что внешне приобретает вид необходимой жизненной потребности.



**Рисунок 3 – Мотивы курения**

Учащиеся в ходе внеклассного мероприятия были ознакомлены с историей табакокурения и аспектами негативного влияния никотина на организм. Для наглядности и распространения информации среди других учащихся подготовлены плакаты на тему «К чему ведет курение».

Совместно с учащимися проведен демонстрационный опыт «Влияние никотина на слюну курящего», в котором рассматривалась способность слюны к гидролитическому расщеплению крахмала у курящего и некурящего человека.

Для опыта использовали раствор слюны, крахмала и йода. Наблюдали изменение интенсивности окраски синего цвета при расщеплении углеводов амилазой, содержащейся в слюне (таблица 1).

Таблица 1 – Влияние никотина на слюну курящего

Показатель	Раствор слюны некурящего	Раствор слюны курильщика
Изменение интенсивности окрашивания	Медленная интенсивность окрашивания в синий цвет	Быстрая интенсивность окрашивания в синий цвет
Скорость изменения окраски	Скорость изменения окраски происходила медленнее, но реакция протекает до конца	Скорость изменения окраски происходила быстрее, но реакция не завершается
Влияние никотина на активность ферментов слюны	Происходит умеренное расщепление крахмала	Происходит ухудшение способности слюны к гидролитическому расщеплению крахмала

**Выводы.** Изучив химический состав и свойства табака, а также его влияние на организм человека можно сделать вывод о том, что табакокурение оказывает негативное влияние на многие системы органов и организм в целом.

Социальное анкетирование помогло выявить ключевые аспекты, в направлении которых нужно работать с учащимися различных возрастов при формировании валеологических знаний.

Внеклассные мероприятия по профилактике табакокурения среди подростков играют важную роль в ходе воспитательного процесса.

#### Список использованных источников

1. Богданов, И.А. Дым отечества, или Краткая история табакокурения / И.А. Богданов. – М : Новое литературное обозрение, 2007. – 280 с.
2. Деларю, В.В. Губительная сигарета / В.В. Деларю. – М. : Медицина, 1987. – 78 с.
3. Петровский, Б.В. Популярная медицинская энциклопедия / Б.В. Петровский. – М. – 1989. – 1253 с.
4. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М. : Наука 1997. – 41 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ

**О.А. Кулаковская,**

учитель химии ГУО «Средняя школа № 34 г. Бобруйска» (г. Бобруйск)

**Введение.** Активное внедрение цифровых технологий в жизнь человека не прошло бесследно. Сегодня ни в одной сфере жизни общества нельзя обойтись без использования современных технологий, в том числе и в образовании. Выпускник современной школы заинтересован в получении практико-ориентированных знаний, которые нужны ему для успешной интеграции в социуме. Перед школой, наряду с формированием системы знаний, стоит задача развития творческой личности учащегося с учетом его индивидуальных особенностей, привития навыков самостоятельной работы. В арсенале педагогических средств и методов, обеспечивающих способность самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, быть открытыми для новых контактов и культурных связей, особое место занимает метод проектов.

Метод проектов называют технологией четвертого поколения, реализующей личностно-деятельностный подход в обучении. Метод проектов в дословном

переводе - путь замысла или способ планирования. Сегодня под проектированием понимается созидательная деятельность человека, которая организована определенным образом и нацелена на преобразование окружающей действительности, а также самого себя [1, с. 70].

Естественнонаучные дисциплины вносят весомый вклад в формирование научного мировоззрения учащихся, ценностно- ориентированного представления об окружающем мире. Химия, как естественнонаучный предмет с большим количеством практических и лабораторных работ, повышает интерес учащихся к изучению веществ, а использование новых технологий дает толчок к новым исследованиям. Это способствует формированию необходимых умений и навыков для всестороннего развития личности [3, с. 145].

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: повышение результатов учебной деятельности через использование проектной деятельности на уроках химии.

**Задачи:** 1) выявить элементы проектной деятельности, способствующие активации познавательной деятельности учащихся; 2) применить элементы проектной деятельности, необходимые для развития креативных качеств учащихся на уроках химии; 3) проанализировать эффективность применения на уроках химии элементов проектной деятельности с целью повышения результатов учебной деятельности.

Над данным исследованием была проведена работа с 2019 по 2022 гг.

Актуальность применения проектной деятельности:

– необходимость научить учащихся самостоятельно приобретать знания, умело использовать их в решении новых задач познавательного или исследовательского характера;

– учащиеся приобретают коммуникативные навыки и умения;

– благодаря работе над проектом осуществляется знакомство с разными культурами, разными мнениями относительно одного и того же вопроса;

– развитие умения применять методы исследования, такие как: сбор необходимой информации, фактов; анализ разных точек зрения; выдвижение гипотез; умение делать выводы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Проектную работу на уроках химии стараемся посвятить решению вопросов сохранения здоровья, ведь на сегодняшний день сохранение и укрепление здоровья населения – одна из наиболее актуальных проблем. Собственное здоровье и способы его сохранения интересуют учащихся, однако зачастую они не понимают, насколько важны в этой связи знания, полученные на уроках химии, и, считают, что им необходимы лишь точные рекомендации по поведению в той или иной ситуации. И только малая доля школьников осознает, что хорошая база теоретических естественнонаучных знаний действительно дает возможность вникнуть в самую глубину проблемы, выявить первопричину нарушения здоровья, объяснить влияние данного фактора на организм человека и, в итоге, найти выход из сложившейся ситуации.

Однако, не стоит давать учащимся конкретные инструкции по поведению в какой-либо ситуации, целесообразнее так построить процесс обучения, чтобы учащиеся смогли сами исследовать проблему и выработать эти рекомендации, т. е. реализовать проблемное обучение [2].

Перед изучением нового раздела предлагаем учащимся выбрать тематику своего проекта с опорой на желания и потребности, сомнения и противоречия, социальные потребности. Затем совместно с учащимися выбираем для исследо-

вания один из вопросов и конкретизируем его (загрязнение воды, воздуха и др.; состав продуктов питания, компоненты пищи, негативно влияющие на состояние здоровья, и др.; употребление и утилизация лекарств и т. д.).

В зависимости от структуры, времени реализации и результатов используем:

1) творческие проекты (участники принимают на себя определенные роли, обусловленные содержанием и характером проекта. Это могут быть выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Степень творчества здесь очень высока, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая, приключенческо-игровая);

2) теоретические проекты (направлены на сбор информации, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, возможности коррекции по ходу работы над проектом);

3) практические проекты (имеют четко обозначенный результат деятельности, ориентированный на социальные интересы самих участников);

4) исследовательский проект (такие проекты полностью подчинены логике научного исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием) [3, с. 149].

Метод проектов можно применять в виде самостоятельной, индивидуальной, групповой работы учащихся в течение различного по продолжительности времени. На обсуждении результатов проекта каждый отстаивает свою точку зрения и подтверждает её аргументами. Итогом является создание отчета в форме устного журнала, презентации. Например, устный журнал «Пищевые добавки – за и против», презентация «Спирты: польза или вред». Большой интерес у учащихся вызывает работа, связанная с проверкой рекламы. Например, проект «Мифы об электронной сигарете», показывающий действительно ли состав электронных сигарет безопаснее обычных сигарет. Не менее интересны учащимся технологии производства веществ. Например, проект «Создание производственного цикла по изготовлению мыла в домашних условиях». За три недели до урока класс делится на три группы. В состав группы входят: историк (занимается сбором исторического материала, готовит теоретическую часть), химик-технолог (готовит опыты и продукт), экономист (рассчитывает себестоимость продукта), маркетолог (подготавливает и проводит рекламную кампанию). Итогом работы становится отчет в виде презентации, используемой на уроке [4, с. 10].

**Выводы.** Диагностирование эффективности данного исследования проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 34 г. Бобруйска» в одном классе на протяжении трёх лет.

Таблица 1 – Диагностирование исследования

Критерии	Результаты
Результаты учебной деятельности учащихся по предмету «Химия»	Положительная динамика
Средний балл по предмету	Положительная динамика
Процент участия в творческих конкурсах, международном конкурсе «Белка»	Положительная динамика
Результативность участия в конкурсах работ исследовательского характера	Положительная динамика

Сравнительный анализ результатов показал, что использование на уроках химии элементов проектной деятельности развивает креативные способности учащихся, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на повышение результатов учебной деятельности.

К трудностям использования элементов проектной деятельности на учебных занятиях можно отнести то, что на проведение и подготовку подобных уроков уходит больше времени, чем при традиционном обучении. Однако продуманное и систематическое использование элементов театрального искусства обладает мощным обучающим эффектом.

Проектная деятельность в изучении химии лежит в основе построения занятий, а междисциплинарная интеграция позволяет творчески подходить к учебному материалу. При этом сокращаются разобщенность, оторванность друг от друга предметов школьного курса.

Учащиеся на своём личном опыте убеждаются в преобразующей силе науки, а междисциплинарная интеграция формирует у них многогранную картину мира. Использование метода проектов на уроках химии позволяет в максимальной степени приблизить процесс ученического познания к научному познанию. Учащиеся получают творческий импульс, желание расширять свои знания с позиции ученого, что способствует усвоению ими не только самих знаний, но и методологии их получения.

#### **Список использованных источников**

1. Аранская, О.С. Деловая игра или проект? / О.С. Аранская // Химия в школе. – 2014. – № 6. – С. 70–72.
2. Бердиева, Т.Ч., Сидоров, С.В. Технология проектного обучения в современной школе [Электронный ресурс] // Т.Ч. Бердиева, С.В. Сидоров. Сайт педагога-исследователя. – Режим доступа: [http://si-sv.com/publ/tehnologija\\_proektnogo\\_obucheniija/6-1-0-655](http://si-sv.com/publ/tehnologija_proektnogo_obucheniija/6-1-0-655). – Дата доступа: 14.04.2022.
3. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский. – Минск : Издательство «Сэр-Вит», 2004. – 288 с.
4. Лобанова, Н.Е. Метод проектов в практике обучения / Н.Е. Лобанова // Химия в школе. – 2015. – № 4. – С. 9–10.

## **ВЛИЯНИЕ ПРИРОДНЫХ ВЫСОКОМИНЕРАЛИЗОВАННЫХ РАССОЛОВ НА ПОСЕВНЫЕ КАЧЕСТВА СЕМЯН КУКУРУЗЫ В ЛАБОРАТОРНЫХ УСЛОВИЯХ**

**Н.А. Лебедев,**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биологии и экологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**О.В. Пешко,**

учитель биологии высшей категории ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** К одним из наиболее распространенных химических соединений на Земле относится вода. Несмотря на широкое распространение этого природного минерала, на планете существуют регионы с острой нехваткой воды. С точки зрения обеспеченности водными ресурсами Беларусь имеет неоспоримые преимущества по сравнению со многими другими странами: по нашей территории протекает свыше 20 000 рек и расположено не менее 10 000 озер. Кроме того, Беларусь обладает значительными ресурсами подземных вод – пресных питьевых, минеральных, а также подземных рассолов с концентрацией растворенных веществ

от 35 до 500 г и более в одном литре [1; 2]. На территории Припятского прогиба сосредоточены большие запасы высокоминерализованных природных рассолов, содержащих ионы кальция, натрия, хлора и другие элементы. По концентрации брома, йода, стронция и редких щелочных металлов в рассолах Припятский бассейн занимает одно из ведущих мест в мире [3]. Одной из важнейших задач белорусских ученых является разработка способов хозяйственного использования высокоминерализованных природных рассолов, в том числе в сельском хозяйстве.

**Целью работы** стало определение влияния природных рассолов Припятского прогиба в различной концентрации на посевные качества семян кукурузы в лабораторных условиях.

**Материалы и методика исследований.** Для проведения исследований использованы образцы природных рассолов Припятского прогиба. Определение влияния природных рассолов различной степени концентрации на посевные качества семян кукурузы выполнено в лабораторных условиях в УО МГПУ им. И.П. Шамякина в апреле 2021 г. Энергия прорастания определялась на четвертый день вычислением отношения нормально проросших семян к общему числу семян, взятых для проращивания, всхожесть – аналогичным образом на 7-ые сутки. Опыты закладывались в трехкратной повторности (рисунок 1).



**Рисунок 1** – Подготовка опыта по определению влияния природных рассолов различной степени концентрации на посевные качества семян кукурузы (апрель, 2021 г.)

В каждую чашку Петри однотипно высевалось по 50 семян кукурузы урожая 2020 года, отобранных методом квартования исходного образца. В качестве контроля вместо солевого раствора использовалась дистиллированная вода (рисунок 1). Разведение высокоминерализованных природных рассолов проводилось дистиллированной водой в концентрации 1 : 10; 1 : 20; 1 : 30 и 1 : 50. Проращивание семян осуществлялось в чашках Петри при температуре 24 °С – 28° С. В качестве субстрата для проращивания использовали промытый, просеянный через почвенное сито и прокаленный речной песок. В каждую чашку Петри добавлялись

одинаковое количество песка и равный объем воды (контроль) или исследуемого раствора (опыт). Статистическая обработка полученных данных проведена в пакете Excel по стандартной методике. Достоверность результатов оценивалась с использованием критерия Стьюдента.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Данные по физическим свойствам и основным показателям химического состава природных рассолов Припятского прогиба приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Физические свойства и основные показатели химического состава использованных природных рассолов Припятского прогиба

№	Показатель	Фактическое значение показателей	
		Образец 1	Образец 2
1	Плотность, г/см <sup>3</sup>	1,265	1,269
2	Цветность	желтая	рыжая
3	Мутность	мутная	мутная
4	pH	3,4	4,0
5	Жесткость общая, °Ж	5150,27	4985,94
6	Натрий, мг/дм <sup>3</sup>	32800,0	36420,0
7	Калий, мг/дм <sup>3</sup>	3930,0	3049
8	Кальций, мг/дм <sup>3</sup>	83455,0	82356,9
9	Магний, мг/дм <sup>3</sup>	11993,5	10660,9
10	Железо общ. мг/дм <sup>3</sup>	354	381
11	Хлориды, мг/дм <sup>3</sup>	245492,0	236400
12	Сульфаты, мг/дм <sup>3</sup>	119,0	362,9

Плотность природных рассолов Припятского прогиба колебалась в пределах от 1,265 до 1,269 г/см<sup>3</sup>, что значительно выше плотности чистой воды без солей и примесей (таблица 1). Природные рассолы Припятского прогиба отличаются сложным химическим составом и содержат ионы натрия, калия, кальция, магния, железа, хлориды и др. (таблица 1). Многие из перечисленных элементов относятся к биогенным (кальций, калий, хлор, натрий, сера). Окраска природных рассолов Припятского прогиба – желто-рыжая, что, вероятнее всего, объясняется высокой концентрацией общего железа (от 354 до 381 мг/дм<sup>3</sup>). Величина концентрации водородных ионов (pH) – важнейший показатель качества воды и почвы. Повышенная кислотность ухудшает физико-химические свойства почвы, негативно отражается на росте и развитии большинства культурных растений. pH подземных рассолов Припятского прогиба колебалась в диапазоне от 3,4 до 4,0. Подавляющее большинство культур не переносит сильнокислых почв. И лишь немногие культуры (например, *люпин*), эволюционно адаптированные к таким почвам, хорошо растут при pH почвенного раствора 4,5–5,0. В образцах растворов наибольшая концентрация отмечена для трех ионов: хлорида (от 236 400 до 245 492 мг/дм<sup>3</sup>), кальция (от 82 356,9 до 83 455,0 мг/дм<sup>3</sup>), натрия (от 32 800 до 36 420 мг/дм<sup>3</sup>). Высокое содержание хлоридов (от 236 400 до 245 492 мг/дм<sup>3</sup>) также будет оказывать негативное воздействие на растения. Таким образом, исследованные растворы относятся к хлоридно-кальциево-натриевым.

Результаты исследований по изучению влияния природных рассолов Припятского прогиба в различной степени концентрации на посевные качества семян кукурузы в лабораторных условиях приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Влияние природных рассолов Припятского прогиба в различной степени концентрации на посевные качества семян кукурузы в лабораторных условиях

Вариант	Энергия прорастания, % $X \pm m$	Всхожесть, % $X \pm m$
Контроль	98,0 ± 1,1	98,7 ± 0,7
Опыт (1:10)	–	–
Опыт (1:20)	–	–
Опыт (1:30)	2,0 ± 1,1	5,3 ± 1,8
Опыт (1:50)	45,3 ± 19,1	72,0 ± 13,0

Из таблицы 2 видно, что природные высокоминерализованные растворы в любой испытанной концентрации (от десятикратного до пятидесятикратного разбавления) достоверно снижают посевные качества семян кукурузы по сравнению с контролем. Однако степень снижения посевных качеств зависела от концентрации раствора. Чем меньше была концентрация раствора, тем больше показатели энергии прорастания и всхожести приближались к контрольному варианту. Так, при использовании рассолов с концентрацией 1 : 10 и 1 : 20 семена не проросли вообще. При использовании раствора с концентрацией 1 : 30 энергия прорастания семян кукурузы составила 2 %, всхожесть – 5 %, с концентрацией 1 : 50 энергия прорастания достигла 45 %, а всхожесть – 72 %. В контроле энергия прорастания составила 98 %, всхожесть – 99 %. Разница в энергии прорастания и всхожести между контрольной и опытными группами в любой концентрации растворов была достоверной (при  $P < 0,05$ ).

**Выводы.** Исследованные растворы относятся к хлоридно-кальциево-натриевому типу с сильноокислой реакцией. В составе катионов преобладают кальций и натрий, в составе анионов – хлор. Плотность образцов колебалась в пределах от 1,265 до 1,269 г/см<sup>3</sup>.

Различные степени концентрации (1 : 10; 1 : 20; 1 : 30; 1 : 50) природных рассолов Припятского прогиба, используемые при проращивании семян кукурузы в лабораторных условиях, достоверно снижали посевные качества. Степень снижения зависела от концентрации раствора: при использовании растворов с концентрацией 1 : 10 и 1 : 20 семена не проросли вообще. При использовании раствора с концентрацией 1 : 30 энергия прорастания семян кукурузы составила 2 %, всхожесть – 5 %, с концентрацией 1 : 50 энергия прорастания достигла 45 %, а всхожесть – 72 %. В контроле энергия прорастания составила 98 %, всхожесть – 99 %. Разница в энергии прорастания и всхожести между контрольной и опытными группами в любой концентрации рассолов была достоверной ( $P < 0,05$ ).

**Благодарности.** Авторы выражают признательность руководству филиала «Мозырская нефтеразведочная экспедиция глубокого бурения» Республиканского унитарного предприятия «Научно-производственный центр по геологии» за предоставленные образцы природных рассолов Припятского прогиба для проведения исследовательской работы.

#### Список использованных источников

1. Пресные подземные воды Беларуси (ресурсы и качество) / А.В. Кудельский [и др.]. : Литасфера. – 1994. – № 1. – С. 160–167.
2. Кудельский, А.В. Региональная гидрогеология и геохимия подземных вод Беларуси / А.В. Кудельский, В.И. Пашкевич. – Минск : Беларуская навука, 2014. – 271 с.
3. Полезные ископаемые Беларуси. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2002. – 528 с.



# ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ УРОКА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»

**А.А. Левченко,**

учитель биологии 1 квалификационной категории ГУО «Средняя школа № 15  
г. Мозырь им. генерала Бородунова Е.С.» (г. Мозырь)

**А.П. Пехота,**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биолого-  
химического образования УО «Мозырский государственный университет  
им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Образование в Республике Беларусь является одним из главных приоритетов государственной политики, имеющих целью формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося. Поставленная цель требует принципиальных изменений в деятельности учителя, реализующего образовательный стандарт. Также изменяются и технологии обучения.

Системно-деятельностный подход – это такой метод, при котором ученик является активным субъектом педагогического процесса. При этом учителю важно самоопределение учащегося в процессе обучения. В конечном итоге результатом должно стать воспитание человека с активной жизненной позицией не только в обучении, но и в жизни. Чтобы достичь этой цели, учителя должны понимать: педагогический процесс, прежде всего, – это совместная деятельность ребёнка и педагога [1, с. 56].

Технологическая карта – это новый вид методической продукции, обеспечивающий эффективное и качественное преподавание учебного предмета и возможность достижения планируемых результатов обучения.

Понятие «технологическая карта» пришло в образование из промышленности. Технологическая карта – технологическая документация в виде карты, листка, содержащего описание процесса изготовления, производства определённого вида продукции, производственных операций, применяемого оборудования, временного режима осуществления операций.

Технологическая карта урока – это способ графического проектирования урока (таблица), позволяющий структурировать урок по выбранным учителем параметрам [2, с. 140].

**Цель и задачи исследования.** Цель: использование технологической карты как оптимальное средство планирования и анализа знаний учащихся на уроках биологии.

Задачи: 1) провести теоретический анализ имеющейся на данный момент методической литературы по вопросам составления и использования технологических карт в педагогическом процессе; 2) обосновать необходимость и целесообразность их использования; 3) разработать шаблоны технологических карт некоторых этапов урока, учитывающих требования образовательной программы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Основная дидактическая структура урока отображена в плане-конспекте урока и в его технологической карте. В структуру технологической карты могут входить различные блоки. Но эффективность её применения возрастёт, если ввести блок «Применение технологии» или «Планируемый результат». Это позволит лучше реализовать личностно-ориентированное обучение, поскольку использование технологии предполагает

чёткое планирование ожидаемых результатов деятельности учащихся, ориентирует на их достижение и, следовательно, создаёт условия для творческой самореализации учащихся и педагога [3, с. 25].


При составлении технологической карты, нами осуществлялась конструкторско-технологическая деятельность по изучению курса учащимися с опорой на требования образовательной программы, стандарта, методических пособий. При этом учитывался опыт в преподавании предмета, а также опыт коллег. Таким образом, разрабатывая технологическую карту, преподаватель имеет возможность заранее заложить основы эффективного преподавания предмета и корректировать её отдельные блоки по мере необходимости (с учётом особенностей учащихся, новой информации и др.).

В практике используются различные формы технологических карт для построения урока. С учётом учебной программы нами представлен следующий шаблон технологической карты некоторых этапов урока.

I. Организационный этап. Задача: создать условия для психологической готовности класса к уроку, организация внимания учащихся.

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Приём	Планируемый результат
Определяет уровень готовности учащихся к уроку, готовит к восприятию учебного материала.	Приветствуют учителя, проверяют свою готовность к уроку.	«Улыбка»	Психологически подготовить учащихся к усвоению знаний на учебном занятии.

II. Контрольно-диагностический этап (проверка домашнего задания). Задача: установить правильность, осознанность, полноту выполнения домашнего задания; при наличии ошибок организовать коррекционную работу.

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Приём	Планируемый результат
<p>Предлагает проверить домашнее задание. Воспроизводит задание на слайде «Установи соответствие»:</p>  <p>ЦАРСТВА</p> <p>ХАРАКТЕРИСТИКА</p> <p>1. Бактерии 2. Простейшие 3. Грибы 4. Животные 5. Растения</p> <p>А – одноклеточные и многоклеточные ядерные организмы, тело которых не разделено на органы, обитают в пресных и соленых водах. Б – многоклеточные организмы, тело которых состоит из гиф. В – преимущественно одноклеточные организмы, не имеющие ядра и потребляющие готовые органические вещества. Г – многоклеточные организмы, характеризуются наличием различных органов и сложным строением. Д – многоклеточные организмы, характеризуются разделением тела на органы, наличием хлоропластов и неподвижностью.</p> <p>«Найди лишнее»:</p> <p>Словесная оценка результатов учащихся.</p>	Комментируют выполнение задания на слайде.	«Установи соответствие»          «Найди лишнее»	Выяснить степень усвоения заданного на дом материала; определить типичные недостатки в знаниях и их причины; ликвидировать обнаруженные недочёты.

III. Этап актуализации знаний учащихся, постановка целей и задач урока.  
Задача: актуализировать опорные знания, создать условия для самоопределения учащихся и их деятельности, её результатов, учить учащихся формулировать цель и задачи урока.

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Приём	Планируемый результат					
1. Предлагает учащимся ответить на вопросы ранее изученных тем. 2. Предлагает заполнить таблицу, чтобы определить цели урока. <ul style="list-style-type: none"> <li>Предлагает сформулировать цели урока.</li> </ul>	1. Отвечают на вопросы.	Фронтальный устный опрос  Таблица «Что я знаю, что умею?»	Способность к мыслительным операциям, выражать мысли в устной форме.  Способность к целеполаганию					
	2. Заполняют таблицу (распечатана для каждого)							
	<table border="1"> <tr> <td>Что я знаю, умею</td> <td>Да</td> <td>Нет</td> <td>Не знаю</td> </tr> </table>			Что я знаю, умею	Да	Нет	Не знаю	
	Что я знаю, умею			Да	Нет	Не знаю		
	Знаю, что такое Царство.							
Знаю, кто относится к каждому Царству.								
Умею различать Царства между собой.								
Умею характеризовать и сравнивать их								
	Формулируют цели урока.							

IV. Информационно-деятельностный этап (изучение нового материала).  
Задача: установить правильность и осознанность усвоения изученного материала, выявить пробелы, при необходимости выполнить коррекционную работу.

V. Физкультминутка. Задача: снять утомляемость учащихся.

VI. Информационно-деятельностный этап (продолжение изучения нового материала).

VII. Коррекционно-аналитический этап. Задача: установить степень усвоения материала, выявить пробелы в знаниях для своевременной коррекции.

VIII. Этап информирования о домашнем задании, инструктаж по его выполнению. Задача: проинформировать учащихся о домашнем задании, обеспечить понимание его содержания.

IX. Обобщающий. Рефлексивный. Задача: создать условия для самооценки деятельности учащихся и осознания ими личностных смыслов

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Приёмы	Планируемый результат
1. Организует проверку теоретических знаний. <ul style="list-style-type: none"> <li>Какую цель мы ставили на уроке?</li> <li>Удалось ли достичь поставленной цели?</li> <li>Чему научились?</li> <li>Какое задание понравилось больше всего и почему?</li> <li>Где вы будете применять полученные знания?</li> </ul>	Отвечают на вопросы учителя. Приводят примеры.  Учащийся бросает кубик, на гранях которого написаны слова «Почему», «Объясни», «Назови»,	«Кубик Блума»	Способность к самоанализу и саморефлексии; удовлетворение от проделанной работы, от собственных успехов.

2. Предлагает провести рефлексию “Кубик Блума”.	«Предложи», «Придумай», «Поделись».		
---	---	--	--

**Выводы.** Проанализировав формы построения технологических карт урока, разработанные учителями-предметниками, можно сделать вывод, что унифицированной, установленной формы технологической карты и образовательных документов по данной теме не предусматривается. Каждый учитель вправе разработать свою, удобную лично для него технологическую карт. Главное – чтобы она отражала цели и задачи образовательной программы учебного предмета и была нацелена на выполнение Государственного образовательного стандарта.

Технологическая карта не заменяет план-конспект урока. Её главное назначение – отразить деятельностный подход, алгоритм работы учителя и учащихся на определённых этапах урока.

#### **Список использованных источников**

1. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – Минск, 2002.
2. Константинова, И.В. Технологические карты уроков по биологии: пособие для педагогов / И.В. Константинова. – М., 2014. – 208 с.
3. Журавкова, Т.К. Современный урок : метод. рекомендации / Т.К. Журавкова, О.М. Скоморохова. – Могилёв : УМЦ, 2007. – 56 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ»**

**М.И. Липницкая,**

учитель химии ГУО «Средняя школа № 8 г. Жодино» (г. Жодино)

*«Природа так обо всем позаботилась,  
что повсюду ты находишь, чему учиться»*

Леонардо да Винчи

Современное общество требует от школы не столько дать ребенку как можно больше знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться, что является условием достижения высокого качества образования [5]. Однако учиться в экологически небезопасном пространстве очень сложно, а порой и невозможно, это понимает каждый. Формирование экологической грамотности, как осознанного отношения к природе, является одним из направлений становления личности человека в современном мире. Потребность в экологическом мышлении – это сегодня не прихоть, а настоятельная необходимость [1].

Знания, которые получает ученик на уроках химии, – неотъемлемая часть знаний об основах охраны окружающей среды, ее рациональном использовании и разумном преобразовании.

На уроках химии и во внеурочной деятельности формируются представления о значении химической науки в решении современных экологических проблем, в том числе в предотвращении техногенных и экологических катастроф. Вот почему от педагогов требуется постоянное внимание к экологическому образованию учащихся в условиях глобализации экологических проблем [4].

Вопросы охраны природы от загрязнений окружающей среды проходят красной нитью через весь курс учебного предмета «Химия». Так, экологические вопросы рассматриваются в различных темах учебного курса, например:

- Процессы горения как источник энергии. Охрана атмосферы от загрязнений (7 класс).
- Значение воды в природе и жизни человека. Охрана водоемов от загрязнений (7 класс).
- Вода и растворы в жизнедеятельности человека (8 класс).
- Значение органических веществ в природе и жизни человека (9 класс).
- Понятие о минеральных удобрениях (9 класс).
- Химия вокруг нас (9 класс).
- Химия и охрана окружающей среды (9 класс).
- Углеводороды в природе (10 класс).
- Органические соединения вокруг нас (10 класс).
- Соединения водорода. Использование водорода как экологически чистого топлива и сырья для химической промышленности (11 класс).
- Химические основы промышленного получения серной и азотной кислот, аммиака (11 класс).
- Оксиды углерода как загрязнители атмосферы (11 класс).
- Химические вещества в жизни человека (11 класс).
- Химия и сельское хозяйство (11 класс).
- Химическая промышленность Республики Беларусь (11 класс).
- Охрана окружающей среды от вредного воздействия химических веществ (11 класс).

В педагогической деятельности уделяем большое внимание вопросам формирования экологической грамотности школьников, помогаем детям анализировать и оценивать информацию о степени загрязнения окружающей среды, применять химические знания для объяснения причин возникновения экологических проблем и поиска путей их решения. Видим свою задачу в том, чтобы вооружить школьников экологическими знаниями, привить им навыки экологической культуры. Ко многим занятиям подбираем соответствующий экологический материал. Так, в 7-классе при изучении первой темы «Первоначальные химические понятия» знакомим учащихся с понятиями «источники загрязнения окружающей среды», «современные способы очистки веществ». В 11 классе при изучении темы «Химическая промышленность Республики Беларусь» совместно с учащимися мы рассматриваем технологические циклы различных предприятий нашей страны, профессии химической промышленности и, безусловно, приемы защиты окружающей среды от различных химических загрязнений.

При изучении химии приходится решать много задач как качественного, так и количественного характера. В настоящее время возрастает роль тестовых, расчетных и творческих задач с экологическим содержанием. Использование на уроках химии таких задач способствует пониманию сущности экологических проблем. При подготовке различных заданий для учащихся стараемся, чтобы экологический материал был интересен и не вызывал «отторжения».

При использовании познавательных задач обучение осуществляется через опору на уже имеющиеся знания и жизненный опыт учащихся [4]. На начальном этапе задачи экологической направленности используются с целью привлечения внимания и развития любознательности. На последующих этапах обучения используются практико-ориентированные задачи проблемного характера. Примеры таких задач:

**Задача 1.** Более половины (около 60 %) всех вредных веществ городского воздуха поступает с выхлопными газами автомобилей [2]. По улице Советской в г. Жодино в сутки проходит в среднем 1 250 автомобилей, время движения по улице около 5 мин. Каждый автомобиль выбрасывает с выхлопными газами примерно 800 кг угарного газа в год. Оцените, какая масса угарного газа попадает в воздух в районе этой улицы за сутки?

**Задача 2.** Накопление углекислого газа в атмосфере становится опасным загрязнением – приводит к парниковому эффекту. Какой объем углекислого газа попадает в атмосферу при сжигании 2 кг древесины, если содержание целлюлозы в древесине составляет 70 %?

**Задача 3.** Русская океанографическая экспедиция в 1890 году обнаружила в Черном море растворенный ядовитый газ с запахом тухлых яиц. В центре моря зона расположения этого газа находится на глубине около 50 м, ближе к берегам глубина увеличивается до 300 м. Были сообщения о массовой гибели дельфинов в Черном море. Сами местные жители говорили, что чувствуют некий «мертвый дух» от моря [6].

Предположите, какой газ обнаружили в Черном море. Как вы считаете, откуда он берется? К какой экологической катастрофе может привести образование этого газа? Где можно использовать этот газ?

**Задача 4.** Одной из глобальных экологических проблем современности является образование огромного количества промышленного и бытового мусора. В Тихом океане неподалеку от Индонезии уже образовался целый остров из пластиковых бутылок и других отходов, превышающий по своим размерам самый большой остров – Гренландию. Какова роль науки химии в решении данной глобальной экологической проблемы? Сформулируйте основные направления концепции «Зеленая химия», пользуясь разными источниками информации.

**Задача 5.**

– Какое топливо заменит уголь?

– Вода, – ответил инженер.

– Вода? – переспросил Пенкроф...

– Да, но вода, разложенная на составные части, – пояснил Сайерс Смит.

Жюль Верн. Таинственный остров

Составьте уравнение реакции разложения воды под действием электрического тока. Какой газ, полученный при этом, можно использовать как топливо? Как вы считаете, какими преимуществами обладает этот газ по сравнению с другими видами топлива?

**Задача 6.** При неисправном печном отоплении в топке при сжигании дров образуется смесь двух оксидов углерода. Один из них в твердом состоянии называют «сухим льдом», а другой газ чрезвычайно токсичный. Попадая в организм, он связывается с гемоглобином и нарушает физиологические функции крови, блокирует транспортировку кислорода к тканям и органам. Максимальная разовая ПДК этого газа составляет 5 мг/м<sup>3</sup>.

О каких оксидах идет речь в задаче? Рассчитайте объемные доли газов в такой смеси, если известно, что данная смесь массой 116 г занимает объем 67,2 дм<sup>3</sup> (н. у.). Превышена ли ПДК ядовитого газа?

Создание мотивации – один из первых шагов педагога при изучении новой темы, при подготовке к экскурсии, учебно-исследовательской работе, посильной для детей экологической акции и др. Постепенно в процессе образования мотивация может стать фактором, способным делать экологические проблемы лично

значимыми для детей [1]. Одним из прекрасных мотивирующих моментов в изучении учебного предмета «Химия» является многогранная внеклассная работа. Остановимся лишь на некоторых примерах, используемых в практике. Во время проведения профориентационных мероприятий учащиеся посещают предприятия и научные центры нашего города (ОАО «БЕЛАЗ», ОАО «Світанак», ОАО «КЗТШ», РУП «Минскэнерго», филиал «Жодинская ТЭЦ», РУП НПЦ НАН Беларуси по земледелию, РУП НПЦ НАН Беларуси по животноводству и др.). При проведении таких мероприятий я стараюсь обязательно организовать встречу учащихся с экологами этих предприятий с целью обсуждения вопросов экологической безопасности. При организации экскурсионных поездок всегда обращаем внимание учащихся на экологическое состояние региона и бережное отношение к природе.

Во время проведения внеклассных мероприятий по предмету акцентируем внимание школьников на экологических проблемах. Учащиеся участвуют в различных акциях: «Берегите свет и воду! Берегите!», «Экология и современность», «Сохраним природу вместе», «Малым рекам – большая забота», проводят экологические тренинги для младших школьников. Предметный диалог по экологическим вопросам всегда сопровождается демонстрацией творческих работ учащихся.

Для системной экологической грамотности каждому человеку необходимы химические знания. С помощью химических задач можно увлекательно и с большой пользой рассматривать качественную и количественную стороны экологических вопросов, формируя экологическую грамотность школьников.

#### **Список использованных источников**

1. Данилевич, Т.И. Экологическое образование в Минской области: пособие для учителей биологии, экологии, организаторов эколого-натуралистической работы / Т.И. Данилевич, Н.П. Кулеш, З.А. Новикова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 288 с.
2. Дурейко, Л.И. Экология и здоровье: для сред. шк. возраста / Л.И. Дурейко, Г.Д. Лосева, Т.Ю. Юркевич – Минск : Беларус. энцыкл. імя П. Броўкі, 2010. – 400 с.
3. Липницкая, М.И. Развитие творческих способностей учащихся при обучении химии / М.И. Липницкая // Материалы Республиканского семинара, Минск, 4–5 октября 2018 г. / Академия последипломного образования; редкол.: Сеген Е.А. [и др.]. – Минск, 2018.
4. Трубникова, Е.Е. Формирование экологической культуры на уроках химии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/khimiya/library/>. – Дата доступа: 10.01.2023.
5. Современные педагогические технологии и достижение метапредметных результатов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://beliro.ru/assets/resourcefile/>. – Дата доступа: 28.12.2022.
6. Химия. 7–11 классы: сборник практико-ориентированных заданий : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Е.А. Сеген [и др.] ; под ред. Е.А. Сеген. – Минск : Аверсэв, 2022. – 174 с.

## **ВЛИЯНИЕ ФИТОНЦИДОВ РАСТЕНИЙ НА СОХРАННОСТЬ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ**

**А.К. Макарецкая,**

учитель биологии II категории ГУО «Средняя школа № 11 г. Жлобина» (г. Жлобин)

**А.П. Пехота,**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биолого-химического образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Процесс сохранения продуктов питания в домашнем хозяйстве является важной проблемой. В результате хранения продуктов нужно соблюдать

определенные условия, потому что при комнатной температуре они хранятся недолго. Все знают, что продукты портятся под влиянием микроорганизмов, например: заплесневел хлеб, мясные изделия, фрукты, сыр, яйца; всё это работа микроорганизмов (бактерий, грибов). Наши предки, которые не знали о микроорганизмах и фитонцидах, достаточно разумно использовали защитные свойства растений для хранения продуктов питания [2].

Фитонциды – вещества высших растений, которые губительно действуют на бактерии, патогенные грибы и простейшие организмы. Возможно, что для более длительного хранения продуктов можно использовать фитонциды, которые вырабатываются различными растениями [4].

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: определить степень влияния фитонцидов, выделяемых различными растениями, на сроки хранения продуктов питания.

Задачи исследования: 1) изучить разные источники информации о фитонцидах; 2) изучить степень влияния фитонцидов растения на сроки хранения продуктов питания; 3) провести социологический опрос учащихся школы об информированности их о фитонцидах; 4) провести опыт по определению влияния фитонцидов растений на сохранность продуктов питания; 5) зафиксировать и проанализировать полученные результаты исследований, сформулировать выводы.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Первый этап исследования включал в себя социологический опрос учащихся. Результаты социологического опроса учащихся 6 классов об информированности их о фитонцидах показали следующие значения: из 48 опрошенных 12 не слышали вообще о фитонцидах, 18 – слышали, но не смогли объяснить, что это, 18 учеников знают о свойствах фитонцидов и смогли привести примеры растений: лук, чеснок, сосна и использование их во время эпидемий гриппа. Только 5 человек предположили, что растения с фитонцидными свойствами можно использовать для увеличения сроков хранения продуктов питания (рисунок 1).



**Рисунок 1 – Результаты социологического опроса учащихся 6 классов об информированности их о фитонцидах**



Далее мы перешли ко второй части нашего исследования, в ходе которой изучали влияние соков лука, чеснока, лимона, капусты и ели на сохранность продуктов питания.

Наибольшим эффектом, способствующим увеличению сроков сохранности куриного яйца (рисунок 2), обладают фитонциды лимона, лука и капусты, а хлеба – фитонциды хвои, ели, лимона и чеснока (рисунок 3).

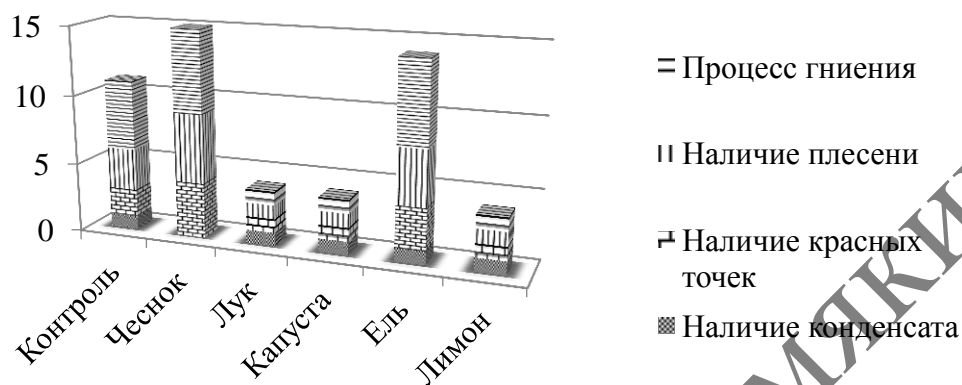


Рисунок 2 – График фитонцидной активности растений на курином яйце

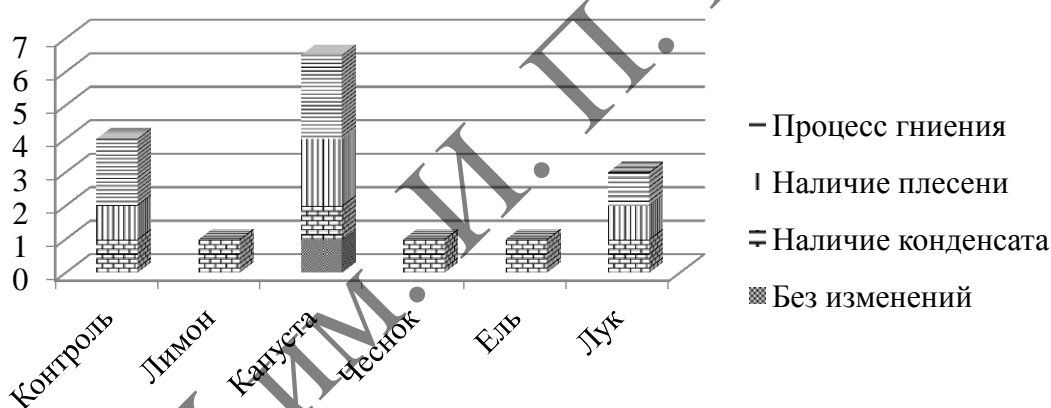


Рисунок 3 – График фитонцидной активности растений на хлебе

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что все исследуемые растения имеют в своем составе вещества, оказывают губительное действие на бактерии, и их можно использовать для профилактики заболеваний, вызванных микроорганизмами [4, с. 25].

**Выводы.** В результате выполнения исследовательской работы ознакомились с фитонцидными свойствами исследуемых растений: ель, чеснок, лук, лимон, капуста. На основании этого были сделаны следующие выводы:

1) фитонциды – это органические вещества разного химического состава, образующиеся в растениях в процессе обмена веществ и обладающие мощным антибактериальным свойством (убивать микробы и плесневые грибы) [1];

2) на основании социологического опроса было выявлено, что 48 % учащихся не знают о фитонцидах вовсе, а 23 % учащихся не знают о полезных свойствах фитонцидов;

3) наибольшим эффектом, способствующим увеличением срока сохранности куриного яйца, обладают – фитонциды лимона, лука и капусты, а хлеба – фитонциды хвои ели, лимона и чеснока;

4) такие растения, как лук, чеснок и лимон, можно рекомендовать к использованию для профилактики заболеваний, вызванных микроорганизмами и использовать при хранении скоропортящихся продуктов питания.

Полученные результаты доказывают, что фитонциды убивают или замедляют действие микроорганизмов, без действия фитонцидов продукты питания портятся намного быстрее [5].

#### **Список использованных источников**

1. Кудряшова, Н.И. Лечение лимонами / Н.И. Кудряшова. – М. : «Образ – Компании», 1999. – 187 с.
2. Нуралиев, Ю. Лекарственные растения / Ю. Нуралиев. – Нижний Новгород. СП «ИКПА», 1991. – С. 29–31
3. Общая ботаника с основами геоботаники: учеб. для биол. и геогр. спец вузов / В.В. Петров [и др.]. – М. : Высшая школа, 1994. – 271 с.
4. Токин, Б.П. Химия фитонцидов / Б.П. Токин. – М. : Высшая школа, 1989 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [pharmacologylib.ru](http://pharmacologylib.ru). – Дата доступа: 15.01.2023.
5. Швечикова, А.П. Косогова, Т.М., Луценко, А.И. Комнатные растения и чистота воздуха в помещении / Биология в школе. – № 1–2. – 2010.
6. Цыбуля, Н.В. Методика определения фитонцидной активности растений / Н.В. Цыбуля // Растительные ресурсы. – М. : Высшая школа, 2001. – 340 с.
7. Цыбуля, Н.В. Изучение возможностей некоторых декоративных растений как фиброцитов для отчистки газовой среды помещений от формальдегида и других карбонильных соединений / Н.В. Цыбуля // Химия в интересах устойчивого развития, 2000.

## **ЭЛЕКТРОННО-ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А.В. Манвелян,**

учитель географии и предмета «Человек и мир» ГУО «Средняя школа № 21  
г. Могилева» (г. Могилев)

**Введение.** Согласно Концепции информатизации системы образования Республики Беларусь, Указу Президента Республики Беларусь о приоритетных направлениях научно-технической деятельности в Республике Беларусь на 2021–2025 годы, а также Государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы, значительное внимание следует уделять информатизации общества в связи с быстрым ростом функциональных возможностей информационно-коммуникационных технологий, которые опережают готовность пользователей. Это побуждает искать более эффективные приемы, способы и средства обучения, которые позволили бы предъявлять учащимся больше информации за ту же единицу учебного времени и преподносить ее более ярко и доступно [1, 2, 3].

Вопрос использования электронно-информационных систем в образовательном процессе появился относительно недавно, в связи с широким распространением сети Интернет, возможностью облачного хранения и наличия средств информационного обеспечения в широком доступе. Школьное образование преимущественно использует платформу Zoom для обеспечения видеоконференций как формы организации учебной деятельности. Тем временем географические информационные системы (далее ГИС) все более прочно входят

в современное общество, где активно используются для решения научных и практических задач в разных сферах хозяйствования и экономики. Развитие общества и постоянное усложнение инфраструктуры требуют все более тщательных и продуманных методик с применением новых современных средств обработки информации. Именно таким средством выступают ГИС.

**Цель и задачи исследования.** Цель: разработать электронно-информационное обеспечение отдельных блоков дисциплины «География».

Задачи: 1) анализ теоретических и методических основ электронно-информационного обеспечения географических дисциплин с применением платформы ArcGIS; 2) разработка электронно-информационного обеспечения географических дисциплин; 3) апробация разработанных электронно-информационных материалов и тестовых заданий с использованием платформы ArcGIS.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Среди разнообразия ИТ необходимо отметить использование ГИС. Возможности их применения в учебных целях неограничены: их функционал можно подключать как при изучении новых тем, тем обобщения, тематического контроля, так и в исследовательских работах учащихся. ГИС рассматриваются как картографическое средство обучения, выполняющее функцию наглядности, воспитывающую функцию, развивающую и информационную функции, то есть комплексное средство обучения. Использование ГИС может выступать в роли самостоятельной или практической работы, дополнительного задания или как вид домашней работы.

Электронно-информационное обеспечение изучения географических дисциплин в школе на основе платформы ArcGIS будет рассмотрено на примере контроля знаний географической номенклатуры на 2 и 3 ступенях общего среднего образования.

Контроль знаний географической номенклатуры осуществляется на основе учебной программы по учебному предмету «География». Для унифицирования процесса сдачи номенклатуры использовалась система опросов Survey 123, что позволяет создавать опросы не только при постоянном доступе к сети Интернет, но и в настольной версии с дальнейшей загрузкой.

Создание опроса в онлайн версии Survey 123 сопряжено с рядом ограничений, важнейшее – отсутствие возможности использования разработанных карт. Настольная версия не имеет ограничений в функциональной базе, но требует минимальных знаний английского языка и языков программирования.

Проверка результатов осуществляется учителем, через вход в свою учетную запись ArcGIS в Survey 123, необходимо открыть опрос, выбрать в строке данных пункт «Данные».

Все опросы находятся в свободном доступе в сети Интернет, что позволяет учащимся набирать методику решения поставленных задач в дозачетный период (рисунок 1).



Рисунок 1 – Ссылка на опрос по теме «Африка»

К недостаткам опросов в системе ArcGIS Survey 123 можно отнести привязку к постоянному источнику сети Интернет. Следует учитывать, что существует возможность проведения ремонтных работ сервера. Для того чтобы данные факты не сказывались на образовательном процессе, все материалы могут быть загружены на стационарные компьютеры, используемые в образовательном процессе. Тесты были созданы в программе My test student с теми же ограничениями, которые используются в онлайн версии.

Для учащихся на странице при начале теста появляются вопросы в виде ленты, отвечать на вопросы теста можно в произвольном порядке, первые 3 вопроса являются обязательными, в них учащийся указывает контактные данные, класс, дата прохождения выставляется автоматически.

Если учащийся не уверен в результате прохождения теста, для повышения итоговой отметки он может выполнить дополнительное задание из перечня, предложенного учителем, прикрепить готовый файл и оставить свою электронную почту для обратной связи с учителем.

С завершением теста появляется оповещение о его успешном окончании, оценка результатов теста в системе Survey 123 осуществляется учителем вручную.

Проверка географической номенклатуры учащихся при отсутствии доступа в сеть Интернет может осуществляться на стационарном компьютере с использованием My test student.

При работе с тестом, при его открытии появляется оповещение об ограничениях и необходимости авторизации для прохождения теста.

На странице при начале теста появляется вопрос, отвечать на вопросы теста необходимо в строгой последовательности, максимальный балл – за правильный ответ и таймер.

После окончания теста появляется окно с характеристиками теста и оценкой. Возможность просмотра правильных вариантов ответа может предоставляться учащимся при настройке теста администратором.

Были разработаны методические рекомендации по использованию готового продукта для преподавательского состава и учащихся.

Все попытки прохождения теста отображаются преподавателю на заглавной странице теста, указываются контактные данные респондента, отметка в системе Survey 123 выставляется преподавателем вручную, существует необходимость оценить ответ учащегося.

В настольной версии теста, созданного с использованием My test student, отметка учащемуся выставляется компьютером на основе автоматической проверки. Минусом данной системы является невозможность выполнения учащимся дополнительных заданий творческого уровня.

Преимуществом использования электронно-информационных систем для учащихся является неограниченная во времени возможность использования, возможность как онлайн просмотра документов, так и скачивания. При прохождении теста не существует привязки к последовательности ответов на вопрос респондентом.

К недостаткам создания единой информационно-образовательной среды можно отнести привязку к постоянному источнику сети Интернет.

**Выводы.** В соответствии с Концепцией развития педагогического образования в Республике Беларусь предполагается создание единой информационно-образовательной среды, позволяющей на основе использования новых информационных технологий повысить качество образования, обеспечить

равные возможности гражданам на получение образования, а также интегрировать информационное пространство республики в мировой образовательный процесс.

В ходе представленного исследования разработка электронно-информационного обеспечения географических дисциплин осуществлялась на основе учебных программ, учебных и учебно-методических пособий.

#### **Список использованных источников**

1. О государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы: постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29.01.2021 № 57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://adu.by/images/2021/02/gos-pr-obrazovanie-molod-politika-2021-2025.pdf> . – Дата доступа: 27.10.2022.

2. Национальный доклад Республики Беларусь об осуществлении повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – Минск, 2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/16357Belarus.pdf>. – Дата доступа: 27.10.2022.

3. Приоритетные направления научно-технической деятельности в Республике Беларусь на 2021–2025 годы: Указ Президента Республики Беларусь от 07.05.2020 № 156 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P32000156>. – Дата доступа: 27.10.2022.

## **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ЭКОЛОГО-БИОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

**Ю.И. Нагорная,**

учитель биологии первой квалификационной категории ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**А.П. Пехога,**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры биолого-химического образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Современный этап развития социума характеризуется усиливающимися процессами его экологизации и гуманизации. Гуманизация экологического образования проявляется в том, что вместе с усвоением закономерностей и особенностей явлений и предметов природы оно развивает духовные и нравственные ценности у детей. В учреждении образования путем интеграции различных форм работы эколого-биологического направления реализуются широкие возможности обобщения и систематизации экологических знаний учащихся, формирования у школьников способности к прогнозированию возможных путей развития жизни и человечества.

Общие формы используются в процессе организации любых мероприятий воспитательной работы, конкретную направленность они приобретают в зависимости от цели и содержания деятельности [1, с. 93]. К ним относятся:

а) объединения по интересам, кружки, студии (могут быть научные, творческие и т. д.); б) лектории, тематические вечера; в) клубы по интересам; г) выставки (декоративно-прикладные выставки средствами природы, художественные, литературные и т. д.); д) экскурсии, походы и экспедиции (природа, производственные и сельскохозяйственные предприятия, учебные заведения, музеи, выставочные залы, экскурсии по историческим и памятным местам и т. д.); з) выпуск стенгазет, тематических плакатов, бюллетеней, альбомов, освещающих различные события в жизни объединения по интересам, клуба, учреждения, города и т. д.).

Специальные формы содержат специфику преимущественно одного направления воспитательной работы (таблица).

Таблица – Содержание воспитательной работы

Направление	Организация деятельности, формы работы
Духовно-нравственное воспитание	Беседа «Мир открой каждому». Просмотр и обсуждение фильмов по формированию моральных норм, обсуждение ситуаций и поступков поведения разных людей. Реализация проекта «Доброе сердце». Праздники: «День именинника»; «День любви и добра»; «День матери»; «День славянской культуры и письменности» и т. д.
Воспитание гражданственности, патриотизма.	Участие в реализации проектов «Жыву ў Беларусі і тым ганаруся», «Собери Беларусь в своем сердце». Экологические конкурсы «Юный натуралист», «Мая чароўная Беларусь», «Познай родину – воспитай себя». Праздничные мероприятия ко Дню Победы. Встречи с ветеранами и военнослужащими. Просмотр фильмов военно-патриотического содержания.
Поликультурное воспитание и толерантное отношение к представителям других культур, национальностей, вероисповедания.	Тренинговые занятия: «Пойми себя, и ты поймешь других», «Вместе мы сила», «Будь толерантным!» Круглый стол «День толерантности». Проведение мастер-классов, проведение научно-исследовательских проектов.
Трудовое и профессиональное воспитание.	Час общения «Профессий много хороших и важных» Проведение конкурса «Украсим Беларусь цветами» Общественно-полезный труд на учебно-опытных участках, уход за растениями и животными и т.д.
Эстетическое воспитание	Участие в республиканской выставке-конкурсе «Лед. Цветы. Фантазия». Тематические беседы: «Этика и культура поведения», «Движение и музыка», «В мире доброты и красоты», «Школа хороших манер», «Дорога к моему «Я» и др.
Воспитание в области охраны окружающей среды и природопользования.	Биологический квест «Живая планета». Познавательная программа «Знакомая и незнакомая экология», посвященная Всемирному дню энергосбережения. Конкурс для учащихся центра на лучшую кормушку, домик для птиц. КВН «Птицы – наши друзья». Выставка «Природа учит – мы творим» и др.
Научно-методическое и кадровое обеспечение воспитания	Школьные проекты по энергоэффективности «Энергия и среда обитания». Республиканские образовательные проекты «Зеленый ключ», «Все в сад». Альбом творческих работ республиканской выставки-конкурса «Лед. Цветы. Фантазия».

Массовые формы отличаются большим количеством участвующих школьников (например, команды от каждой школы города и района), имеют познавательно-развлекательную направленность:

а) организованное проведение различных традиционных праздников (Осенний балл, Новый год, День матери, Праздник 8-го марта и т. д.). В учреждениях образования могут организовываться специфические праздники – День птиц, День леса, День защитников природы;

б) вечера и смотры художественной самодеятельности;

в) литературно-музыкальные и литературно-исторические композиции, посвященные знаменательным датам в жизни города, страны, творчеству выдающихся представителей науки, культуры, искусства и т. д.;

г) фольклорные фестивали;

д) концерты, фестивали, КВНы городского и областного уровней.

При отборе форм в процессе воспитательной работы следует учитывать соответствие формы задачам, которые следует решить в ходе взаимодействия, особенности детского коллектива, специфику и традиции учреждения образования, морально-психологические, материальные, временные и другие условия и средства, необходимые для реализации выбранной формы [2, с. 20]. Наиболее оптимальным является сочетание разных форм занятий (таблица). Различные формы работы позволяют педагогу расширить границы образовательного процесса и создать «ситуацию успеха» для каждого учащегося.

#### **Список использованных источников**

1. Зверев, Н.Д. Экология в школьном обучении / Н.Д. Зверев. – М. : «Академия», 2003. – 93 с.

2. Башаркина, Е.А. Гуманистическое воспитание подростков / Е.А. Башаркина; Министерство образования РБ, УО «Могилевский гос. ун-т им. А.А. Кулешова». – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2010. – 20 с.

## **ПОКАЗАТЕЛИ ОСТРОТЫ ЗРЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ В ТЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ГОДА**

**Ю.И. Нагорная,**

учитель биологии первой квалификационной категории ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Е.А. Бодяковская,**

кандидат ветеринарных наук, доцент, доцент кафедры биологии и экологии  
УО «Мозырский государственный педагогический университет  
им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Одним из наиболее распространенных заболеваний у детей является миопия, или близорукость. Частота миопии среди школьников 1–11 классов достигает 25 %, особенно заметно она увеличивается в 11–14 лет. С возрастом увеличивается не только процент близорукости учащихся, но и степень близорукости [1, с. 103]. В связи с этим для ранней диагностики и профилактики нарушений зрения у детей необходимо регулярно проверять остроту зрения [2, с. 75]. Поэтому изучение динамики остроты зрения у школьников разного возраста является весьма актуальным.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – изучение динамики остроты зрения учащихся четвертых классов в течение учебного года.

Для достижения обозначенной цели были поставлены следующие задачи:

- 1) определить остроту зрения учащихся четвертых классов в начале учебного года;
- 2) установить остроту зрения школьников четвертых классов на конец учебного

года; 3) проанализировать динамику показателей остроты зрения четвероклассников в течение учебного года.

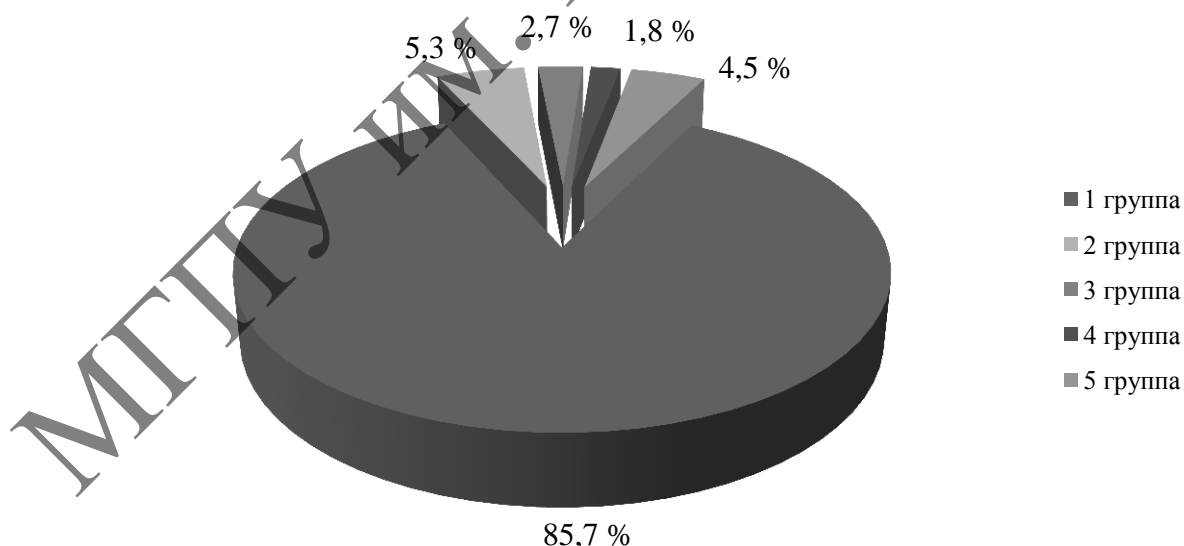
Исследование проводилось на базе средней школы № 11 г. Мозыря. В нем принимали участие учащиеся четвертых классов в количестве 112 человек: 59 мальчиков и 53 девочки. Исследования проводились дважды: в сентябре и мае.

Для определения показателей остроты зрения учащихся была использована методика Сивцева, согласно которой используется специальная таблица Сивцева-Головина, состоящая из двух частей с напечатанными буквами и знаками. В каждой части таблицы имеется по 12 рядов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для удобства классификации были выделены условные градации в зависимости от среднего показателя остроты зрения пары глаз. В первую группу входили учащиеся со зрением 1,0–0,9 д. е. (доли единицы, определяется долями единицы), во вторую – 0,8–0,7 д. е., в третью – 0,6–0,5 д. е., в четвертую – 0,4–0,3 д. е., в пятую – 0,2–0,1 д. е.

По результатам исследований остроты зрения учащихся четвертых классов в начале учебного года было установлено, что в первую группу вошел 51 мальчик, что составило 86,4 % от всех мальчиков-четвероклассников. В этой же группе находилось 45 девочек, т. е. 84,9 % девочек четвертых классов. Во вторую группу вошли три мальчика (5,1 % от всех мальчиков) и 3 девочки (5,7 % от всех четвероклассниц). Третьей группе соответствовал 1 мальчик (1,7 % четвероклассников) и 2 девочки (3,8 % девочек четвертых классов). В четвертую группу вошло 2 мальчика (3,4 % мальчиков четвертых классов). Пятой группе соответствовали 2 мальчика (3,4 % от всех мальчиков) и 3 девочки, что составило 5,6 % от всех девочек.

Что касается всех четвероклассников, то первую группу составили 96 учащихся (85,7 %), вторую – 6 человек (5,3 %), третью – 3 детей (2,7 %), четвертую – 2 учащихся (1,8 %), пятую – 5 учащихся (4,5 %) (рисунок 1).



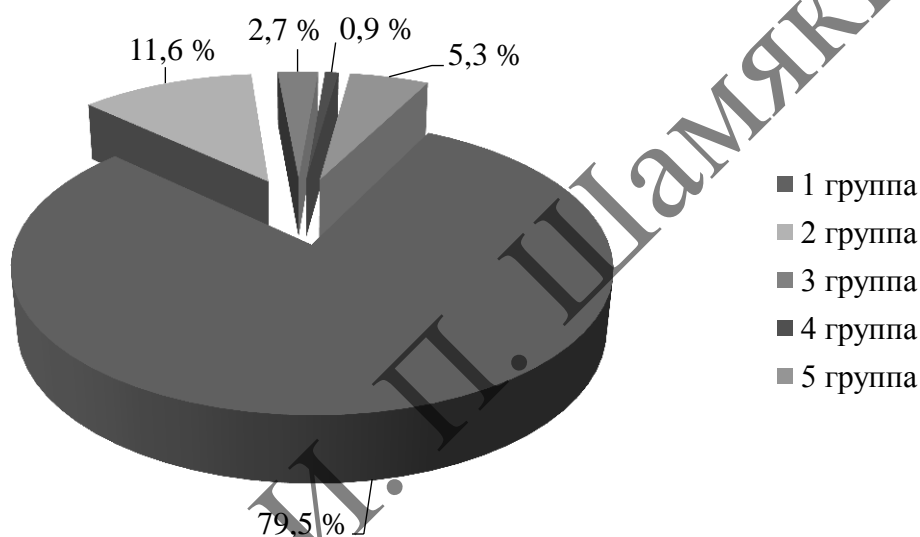
**Рисунок 1 – Показатели остроты зрения у четвероклассников в начале учебного года**

Таким образом, в начале учебного года процентное соотношение мальчиков с первой группой по остроте зрения превалировало над таковым у девочек.



На конец учебного года 47 мальчиков составили первую группу, что соответствовало 79,7 % мальчиков-четвероклассников. В эту же группу вошло 42 девочки, что составило 79,3 % девочек четвертых классов. Во второй группе было уже 7 мальчиков, т. е 11,8 % всех мальчиков четвертых классов и 6 девочек (11,3 % от всех четвероклассниц). В третью группу вошел 1 мальчик, т. е 1,7 % мальчиков четвертых классов. Этой же группе соответствовало 2 девочки (3,8 % девочек-четвероклассниц). В четвертую группу вошел один мальчик, что соответствовало 1,7 % мальчиков четвероклассников. В пятой группе находились три мальчика (5,1 % от всех мальчиков) и три девочки (5,6 % от всех девочек четвертых классов).

Что касается всех четвероклассников, то первую группу составили 89 учащихся (79,5 %), вторую – 13 человек (11,6 %), третью – 3 детей (2,7 %), четвертую – 1 мальчик (0,9 %), пятую – 6 учащихся (5,3 %) (рисунок 2).



**Рисунок 2 – Показатели остроты зрения у четвероклассников в конце учебного года**

Таким образом, на конец учебного года процент мальчиков с первой группой по остроте зрения по-прежнему превалировал над таковым у девочек. В конце учебного года снизился процент мальчиков со зрением 1,0/1,0 д. е. на 6,7 %, процент девочек с такой же остротой зрения снизился на 5 %. Следовательно, 4 мальчика и 3 девочки переместились из первой группы по остроте зрения во вторую. В конце учебного года снизился процент мальчиков со зрением 0,4–0,3 д. е. на 1,7 %, т. е. 1 мальчик переместился из четвертой группы в пятую.

Можно предположить, что учащиеся в течение учебного года, не соблюдали санитарные требования по зрительной нагрузке, и у них стала прогрессировать миопия.

**Выводы.** На основании полученных в ходе выполнения работы данных (результатов) мы можем сделать следующие выводы.

1. На начало учебного года 96 учащихся четвертых классов имели остроту зрения 1,0–0,9 д. е. на оба глаза, т. е. 85,7 % всех четвероклассников, что указывает на высокую степень здоровья. Остроту зрения 0,8–0,7 д. е. на оба глаза имели 6 человек (5,3 %), 0,6–0,5 д. е. на оба глаза – 3 детей (2,7 %), 0,4–0,3 д. е. на оба глаза – 2 учащихся (1,8 %), 0,2–0,1 д. е. на оба глаза – 5 учащихся (4,5 %). В начале учебного года процентное соотношение мальчиков с остротой зрения 1,0–0,9 д. е. на оба глаза превалировало над таковым у девочек.

2. На конец учебного года физиологические показатели остроты зрения (1,0–0,9 д. е. на оба глаза) имели 89 учеников (79,5 %). С остротой зрения 0,8–0,7 д. е. на оба глаза было 13 человек (11,6 %), с 0,6–0,5 д. е. на оба глаза – 3 детей (2,7 %), с 0,4–0,3 д. е. на оба глаза – 1 мальчик (0,9 %), с 0,2–0,1 д. е. на оба глаза – 6 детей (5,3 %). На конец учебного года процент мальчиков с остротой зрения 1,0–0,9 д. е. на оба глаза по-прежнему превалировал над таковым у девочек.

3. На конец учебного года произошли изменения показателей остроты зрения, процентное соотношение школьников, имеющих остроту зрения 1,0–0,9 д. е. на оба глаза снизилось до 79,5 %, так как у 4 мальчиков и 3 девочек снизилась острота зрения до 0,8–0,7 д. е. на оба глаза. Повысился процент учащихся с остротой зрения 0,2–0,1 д. е. на оба глаза до 5,3 % против 4,5 % в начале учебного года.

Практическая значимость исследования: полученные результаты могут быть использованы для дальнейшей корректировки образовательного процесса в ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря», а также будут интересны родительскому сообществу, педагогам и администрации школы.

#### **Список использованных источников**

1. Жукова, Е.А. Особенности возрастных показателей остроты зрения школьников в зависимости от пола / Е.А. Жукова, В.И. Циркин // Медицинский альманах. – 2008. – № 5.

2. Воронцов, Е.А. Классификация методов и средств определения остроты зрения / Е.А. Воронцов, А.С. Черноусов // Научно-технический вестник Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики. – 2006. – № 28.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ОРНИТОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСКУРСИИ СО ШКОЛЬНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ГОРОДА МОЗЫРЯ**

**О.А. Назарчук,**

преподаватель кафедры биолого-химического образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Т.В. Тур,**

учитель биологии высшей квалификационной категории УО «Мозырский государственный областной лицей» (г. Мозырь)

**Введение.** Роль птиц, обитающих в городах, сложна и разнообразна. Присутствие птиц в городе имеет большое эстетическое значение. Пение птиц положительно влияет на настроение людей, вызывает добрые эмоции и повышает работоспособность. Очень важна роль птиц как санитаров садов, парков и лесов, так как птицы уничтожают вредных насекомых.

Птицы являются важной частью городских ландшафтов. В городе птицы находят доступный корм на плодовых деревьях приусадебных участков, у мусорных контейнеров, кроме того, в зимний период птиц подкармливают люди. Некоторые виды птиц, ранее встречавшиеся только в лесах, все чаще встречаются в городе.

Проведение орнитологических экскурсий в условиях города позволяет познакомить школьников с видовым составом птиц в разные сезоны года, выяснить их биотопическое распределение, изучить фенологические явления в жизни птиц, понаблюдать за поведением птиц в гнездовой период.

**Цель** орнитологической экскурсии заключается в изучении видового состава и распределения птиц на территории города Мозыря в зимний период. В процессе проведения экскурсии реализуются следующие **задачи**:

– образовательная: приобретение навыков самостоятельной исследовательской работы;

– развивающая: развитие наблюдательности, внимания, умения сравнивать и анализировать;

– воспитательная: воспитание экологической культуры и бережного отношения к природе.

Организация орнитологической экскурсии начинается с выбора участка или маршрута наблюдения. В условиях города Мозыря со школьниками 9 классов разных школ, посещающими в шестой школьный день занятия в Мозырском государственном областном лицее, проведена орнитологическая экскурсия в городской парк.

Городской парк представляет собой удобный маршрут для наблюдений за птицами. Вдоль всего парка проходит набережная реки Припяти, что дает возможность наблюдать за водными и околоводными видами птиц. В прибрежной зоне городского парка в разные сезоны года можно встретить птиц, имеющих национальную природоохранную значимость, таких как большая белая цапля, чёрный аист, орлан-белохвост, большой веретенник, кулик-сорока и зимородок [1].

В парке произрастает много деревьев и кустарников, что, несомненно, привлекает птиц лесного комплекса, особенно в зимний период, обеспечивая их доступным кормом в виде ягод и семян.

Для наблюдений за птицами применялся маршрутный метод учета птиц, который сводится к тому, что наблюдатель идет по заранее выбранному направлению и подсчитывает всех встреченных птиц, которые определяются по голосу и внешнему виду [2]. Для распознавания птиц пользовались 12-кратным биноклем и определителями [3; 4; 5; 6].

Помимо изучения видового состава птиц парковой прибрежной зоны в зимний период также проводился подсчет зимующих водоплавающих птиц. Школьники фиксировали в дневниках свои наблюдения: дату и время экскурсии, погодные условия, видовой состав птиц, количество особей каждого вида (таблица 1).

Таблица 1 – Пример ведения дневника наблюдения за птицами

Дата:		Время экскурсии:		
Погодные условия:				
№	Вид	Количество особей		Примечание
		самец	самка	
1				
2				
3				

Школьники также отмечали важные диагностические признаки, позволяющие различить разные виды птиц, а также самца и самку одного вида.

В ходе экскурсий школьникам было рассказано об особенностях некоторых видов птиц, таких как снегирь, тряпка, дятел, клест, свиристель, орлан-белохвост и многих других. Также с учащимися обсуждался вопрос о том, почему одни виды птиц улетают в теплые края, а другие проводят зиму в нашей стране. Обсудили вопрос охраны редких птиц. Для охраны редких видов птиц, обитающих на территории города, необходимо сохранение среды их обитания, снижение фактора

беспокойства в гнездовой период, а также создание искусственных гнезд в местах обитания охраняемых видов птиц, что позволит привлечь их в дальнейшем на гнездование.

Кроме того, была затронута тема о правильной подкормке зимующих птиц и способах изготовления кормушек для них. Чтобы помочь зимующим птицам пережить непростые условия, необходимо их подкармливать. Однако, делать это нужно правильно и использовать только тот корм, который не нанесет птицам вреда.

В последующем на занятиях школьникам предлагается повторить и закрепить знания, полученные в ходе орнитологической экскурсии. С этой целью проводятся командные игры орнитологической тематики, такие как «Юные экологи», «Большая гонка куликов», «Птичьи детективы», «Покажи птицу», викторина «Юный орнитолог» и другие. Во время игр школьники работают с карточками, определителями, заполняют таблицы, слушают записи голосов птиц и на основании этой деятельности сами пробуют составлять определительные таблицы «Птицы парка», «Птицы города», «Птицы прибрежной зоны», которые в дальнейшем могут использоваться на орнитологических экскурсиях.

#### **Список использованных источников**

1. Назарчук, О. Опыт проведения экологической экскурсии с учащимися младших классов / О. Назарчук, И. Бобр // Материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. – Переяслав, 2020. – Вип. 61. – С. 77–80

2. Инструкция по проведению маршрутного метода учёта птиц в городе / сост. А.Д. Тиханский, А.Н. Кусенков. – Гомель, 1985. – 8 с.

3. Красная книга Республики Беларусь. Животные: редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды диких животных / гл. редкол.: И.М. Качановский (предс.), М.Е. Никифоров [и др.]. – 4-е изд. – Минск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2015. – 320 с.

4. Никифоров, М.Е. Птицы Белоруссии: справочник-определитель гнезд и яиц / М.Е. Никифоров, Б.В. Яминский, Л.П. Шкляр. – Минск : Вышэйшая школа, 1989. – 479 с.

5. Птицы Беларуси на рубеже XXI века / М.Е. Никифоров [и др.]; под науч. ред. М.М. Пикулика. Минск : Издатель Н.А. Королев, 1997. – 188 с.

6. Птушкі Еўропы / Палявы вызначальнік; рэдкол.: М.Е. Нікіфараў.– Варшава: ПВН, 2000. – 350 с.

## **К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ Г. КАЛИНКОВИЧИ**

**Е.А. Олехнович,**

учитель биологии ГУО «Средняя школа № 3 г. Калинковичи» (г. Калинковичи)

**Введение.** Совершенно очевидно, что экологические знания имеют огромную значимость в современном мире, так как взаимоотношения человека с природой носят эколого-гуманистический характер, а решение экологических проблем является одним из главных критериев гуманности человека по отношению к природе. Но, к сожалению, в связи с развитием НТП население планеты Земля не акцентирует свое внимание на том, что наша жизнь зависит, в первую очередь, от окружающей природы, а в частности от чистоты водных объектов населенных пунктов, в которых они проживают. Сегодня во всем мире наибольшую опасность водам суши несут загрязнения – всевозможные физические и химические отклонения от природного состава воды. Ко всему этому прибавляются еще сточные воды, загрязнения бытовым мусором, неочищенные талые воды с полей.

Поэтому необходимость проведения независимой экспертизы стала главной составляющей нашей работы, так как проведенные исследования могут повлиять на экологию водных объектов в нашем городе.

**Место проведения исследования:** г. Калинковичи

**Объект исследования № 1:** Река Нетечь – Гулевичский канал, река в Калинковичском и Мозырском районах Гомельской области. Левый приток реки Припяти. Длина – 42 км. Площадь водосбора – 306 км<sup>2</sup>. Среднегодовой расход воды в устье – 1 м<sup>3</sup>/с. Средний наклон водной поверхности – 0,5 %.

Начинается река за 2 км на СВ от деревни Лозки Калинковичского района, устье за 3 км в ЮЗ от деревни Лубня Мозырского района. Основной приток – река Демарка (слева). Долина нечеткая, пойма осушенная. Русло от истока на протяжении 38,5 км канализованное, ширина его 3–6 м, в низинах до 10 м.

**Объект исследования № 2:** Искусственное озеро в городском парке культуры и отдыха. Создано в 1970 г. организациями ПМК-65 и ПМС. Глубина – 5 м. В 2004 г. произошел первый замор рыбы в результате чрезмерного развития сине-зеленых водорослей. В 2010 – второй из-за недостаточного количества прорубленных лунок. В 2012 г. произошел третий замор рыбы в результате бесхозяйственной деятельности человека.

**Цель и задачи исследования.** Цель: определение уровня чистоты водных объектов г. Калинковичи физическими, химическими и биологическими методами, выявление источников антропогенного загрязнения и изучение их влияния на водные объекты.

Задачи исследования: 1) исследовать водные объекты г. Калинковичи, выявить источники их загрязнения; 2) используя физические, химические и биологические методы, исследовать состав речной и озерной воды; 3) установить уровень загрязнения; 4) проанализировать полученные данные и сделать общий вывод о проделанной работе.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ чистоты водных объектов г. Калинковичи физическими методами отображен в таблице 1.

Таблица 1 – Определение качества воды физическими методами

Название анализируемых критериев	Объект исследования № 1 – речная вода	Объект исследования № 2 – озерная вода
Температура	18° С	20° С
Цвет	Белый	Белый
Прозрачность	Прозрачная	Прозрачная
Запах	Болотный	Плесневый
Вкус	Кислый	Кислый

Анализируя таблицу 1, можно сделать вывод, что в речной и озерной водах есть окисляющие химические соединения неорганического свойства, которые придают воде кислый вкус, а интенсивность запаха составляет 3 балла, так как запах заметный, легко обнаруживаемый и дающий повод относится к воде с недообращением [1, с. 29]. По остальным показателям отклонений от нормы не наблюдалось.

Анализ чистоты водных объектов г. Калинковичи химическими методами представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Определение качества воды физическими методами

Название анализируемых критериев	Объект исследования № 1 – речная вода	Объект исследования № 2 – озерная вода	Требования ТНПА
рН	5	6	6,5–8,5
Определение жесткости воды по И. Шереметьеву	6	4	12
Определение общего содержания железа	3	0,9	0,1–1 мг/дм <sup>3</sup>
Определение ионов магния	0,05	0,04	0,1 мг/л
Определение ионов меди	–	–	1,0 мг/л
Определение ионов кальция	1300	900	1500 мг/л
Определение ионов SO <sub>4</sub>	1200	700	1500 мг/л
Определение иона кремниевой кислоты	8	4	10 мг/л
Определение иона свинца	0,9	–	0,03 мг/л
Определение концентрации хлора в воде	0,3	0,2	0,3 мг/л
Определение окисляемости воды	9,0	6,1	5,1–10,0 мг/л
Определение ионов йода	0,4	0,7	1,5 мг/л
Определение осадка	илистый	илистый	–
Определение нефти и нефтепродуктов	Маслянистое пятно на бумаге (2 балла)	–	–
Определение азот нитритов	0,009	0,006	0,001 мг/дм <sup>3</sup>
Определение азота аммонийного	0,121	0,115	0,11–0,7 мг/дм <sup>3</sup>

Проанализировав данные в таблице 2, были выявлены отклонения от норм ТНПА по содержанию веществ в водах.

Так содержание свинца в речной воде превысило норму на 0,87 мг/л. Наличие его в речной воде свидетельствует об адсорбции его на растениях и почве и смывании его в реку во время дождя.

Содержание железа превысила норму на 2 мг/дм<sup>3</sup>, это свидетельствует о наличии железа – органики в речной воде. Чрезмерное содержание его в речной воде в нашем случае обусловлено наличием коррозии «черных труб».

Также было обнаружено наличие нефтепродуктов в речной воде – попадание солянки в речную воду – результат негативного антропогенного воздействия

Содержание азота нитритов на 0,008 мг/дм<sup>3</sup> в речной воде, а в озере на 0,005 мг/дм<sup>3</sup>. Это является показателем «свежего» фекального загрязнения воды.

Биологические методы анализа качества воды. Изучив пробы макрозообентоса, были выявлены личинки стрекоз (дедки), водомерка панцирная, водяной клоп, личинки мошек, водяной ослик, личинки поденки.

Наличие такого животного населения говорит о 3 классе качества воды, который характеризует ее как умеренно загрязненную, утки.

Анализируя пробы макрозообентоса озера, было выявлено животное население озера: личинки стрекоз, личинки мошек, водяной клоп, роющие личинки поденок, водяной клоп, утки [1, с. 65–67].

Наличие такого животного населения озера говорит о 3 классе качества воды, который характеризует ее как умеренно загрязненную.

**Выводы.** В результате проведенной работы и полученных результатов можно сделать выводы: 1) источники антропогенного воздействия: мусор,

нефтепродукты, коррозия «черных труб»; 2) степень загрязнения водных объектов г. Калинковичи: озеро находится в диапазоне 4–7 баллов, что говорит о средней загрязненности, а река Нетечь находится в диапазоне 8–10 баллов, что соответствует сильной загрязненности.

#### Список использованных источников

1. Маглыш, С.С. Научно-исследовательская работа школьников по биологии: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с рус. (белорус.) яз. обучения / С.С. Маглыш, А.Е. Каревский. – Минск : Сэр-Вит, 2012. – С. 28–59.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА

**Ю.М. Светогор,**

учитель биологии ГУО «Средняя школа № 5 г. Мозырь» (г. Мозырь)

О неумолимом беге времени и неизбежных переменах в жизни людей, с ними связанных, справедливо писал А. Тарковский: «Все меньше тех вещей, среди которых я в детстве жил».

Преподавание биологии немыслимо без широкого использования различных средств и методов обучения. Согласно классификации педагогических технологий (по Селевко Г.К.) [3], *информационные технологии* относятся к классу технологий по ориентации на личностные структуры, целью которых является формирование знаний, навыков и умений учащихся через личностно ориентированный подход в обучении, позволяющий качественно повысить уровень познавательного интереса у учащихся на уроке биологии.

Внедрение в процесс обучения информационных технологий обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и способствует обогащению содержания обучения, придает ему поисковый и логический характер, а также решает проблемы поиска путей и средств активизации познавательного интереса, развития творческих способностей, стимуляции умственной деятельности.

Обучение с использованием информационных технологий является не только сообщением определённой суммы знаний учащимся, но и развитием у них повышения мотивации, творческого отношения к делу, стремления к самостоятельному «добыванию» и обогащению умений и знаний.

Учащиеся воспринимают информацию по-разному: кто-то на слух – это визуалы, которые лучше запоминают образ, или кинестетики, которым чтобы запомнить, нужно сделать работу своими руками. Научные исследования нашего времени подтверждают это цифрами. Материал, который подается в звуковом формате, воспринимается только на 25 %, если материал подан визуально – 33 %. При комбинировании слухового и зрительного восприятия запоминание повышается до 55 %, а если человек вовлекается в активные действия в процессе изучения, то усваивается до 70 % информации. Информационные технологии предоставляют возможность участникам образовательного процесса по-разному воспринимать информацию, участвовать в учебном процессе [1].

Информационные технологии можно применять на различных этапах урока: а) **при объяснении нового материала** (фото и цветные рисунки, слайд-шоу, анимации короткие и сюжетные, вспомогательный материал, электронные презентации, видеофрагменты); б) **для закрепления полученных знаний** (задания с выбором ответа, биологические лабиринты, тренажеры); в) **для контроля знаний** (компьютерное тестирование).

Для упрочнения знаний, развития интереса к предмету и взаимосвязи с другими предметами учащимся предлагаются творческие задания, которые могут выражаться: 1) в составлении кроссворда по теме, использовании его для контроля знаний других учащихся; 2) в составлении опорных схем и конспектов; 3) в подготовке различных сообщений и докладов; 4) в изготовлении презентаций.

На этапе объяснения нового материала можно использовать следующие виды учебной деятельности.

**Цветные рисунки и фото.** Учебники и методические пособия не могут иметь большой иллюстративный материал, так как это резко повышает их себестоимость. Цифровые технологии позволяют при той же стоимости насытить издание большим количеством цветных иллюстраций. Цветные рисунки и фото позволяют расширить иллюстративный ряд, придать ему большую эмоциональность, приближенность к реальной жизни. Использование компьютера на уроках биологии позволяет при объяснении нового материала использовать большой иллюстративный материал, что способствует лучшему усвоению материала.

**Слайд-шоу** – сменяющиеся иллюстрации (фотографии, рисунки) с дикторским сопровождением. Использование слайд-шоу при объяснении нового материала дает возможность более наглядно проиллюстрировать новый материал, привлечь внимание учащихся на уроках биологии. Особенно полезны слайд-шоу при изучении многообразия живых организмов различных систематических групп, так как позволяют иллюстрировать богатый живой мир.

**Видеофрагменты** – выполняют функцию, аналогичную использованным учебным кино- и видеофильмам, однако в сочетании с компьютерными технологиями выводят их на качественно новый уровень:

- использование паузы, что дает возможность на уроке акцентировать внимание учащихся на поставленных задачах урока;
- копирование кадра;
- увеличение отдельного фрагмента;
- сопровождение фрагмента текстом, выносками;
- создание собственного объекта на основе кадра.

Создание уроков-презентаций требует умения пользоваться компьютерной техникой и большого количества времени, что в итоге оправдывается повышением познавательного интереса учащихся к предмету. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в аналогичном порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия учащихся, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память учащихся. Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения. Использование на уроках биологии мультимедийных презентаций позволяет построить учебно-воспитательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти.

На этапе объяснения нового материала презентация играет немаловажную роль в сопровождении объяснения нового материала. При составлении презентации необходимо придерживаться следующих требований:

- слайды не должны быть перегружены текстом, лучше разместить короткие тезисы, даты;
- иллюстрации должны быть реалистичными;
- наиболее важный материал выделять ярче, оригинальней для включения ассоциативной зрительной памяти;



– при длительном объяснении можно для релаксации включить заставку с изображением природы, тихую музыку, видеофрагмент;

– слайды не должны быть перегружены анимацией, так как это отвлекает внимание учащихся на уроке [2].

#### **Использование компьютера на этапе закрепления полученных знаний.**

На этом этапе можно предложить учащимся ряд индивидуальных (групповых) заданий и задач разного типа. Среди них могут быть тестовые задания; теоретические вопросы, ответы на которые можно проверить при обращении к компьютерным моделям, и вопросы, направленные на понимание проиллюстрированного моделями теоретического материала. Этот этап требует тщательной подготовки дифференцированных заданий и бланков для оформления отчетов о проделанной работе, так как на «бумажную» работу у учащихся может не остаться ни времени, ни желания. Следует также продумать эффективную и прозрачную, понятную для учащихся систему оценивания результатов их работы и сделать ее известной для учеников до начала выполнения работы.

**Работа с заданиями с выбором ответа** – компьютерные технологии позволяют анализировать, сохранять и обрабатывать задания, где требуется один или несколько вариантов ответа из предложенных. Такие задания помимо текста могут содержать рисунки, а также фотографии, видео- и анимационные фрагменты. Выполнение учащимися таких заданий позволяет закрепить полученные знания по изучаемому материалу. Применение электронных образовательных ресурсов для закрепления материала позволяет сделать этот этап более привлекательным для учащихся и удобным для учителя.

**Использование компьютера на этапе контроля знаний.** При этом использование компьютерных программ решает ряд задач:

- повышает объективность оценки ответов;
- позволяет осуществлять индивидуальный подход к обучению;
- сокращает время проверки знаний учащихся.

Для контроля знаний необходимо использовать тесты, форму организации которых условно можно назвать «выбери ответ из предлагаемых вариантов». Для выдачи ответа достаточно нажать клавишу с номером правильного ответа, выбрав среди предложенных. Организация теста по принципу «напиши правильный ответ» предполагает хорошую начальную подготовку учащегося как пользователя персонального компьютера.

Тестирование учащиеся выполняют самостоятельно в тетрадях, тогда тест просто демонстрируется на доске. Можно использовать его для групповой работы. В этом случае группа учащихся совместно выполняет тест у компьютера. И третий вид работы – это самостоятельная работа учащихся за компьютером.

Будущее потребует от наших учащихся огромного запаса знаний в области современных технологий. В мире, который становится всё более зависимым от современных компьютерных технологий, учащиеся и учителя должны освоить новые жизненно необходимые навыки. Поэтому информационно-коммуникативные технологии становятся неотъемлемым компонентом целостного образовательного процесса.

Использование информационных технологий позволяет многие технические процессы показать в динамике. Разнообразие занимательных форм обучения на уроках (игры-упражнения, состязания, конкурсы, образное описание событий, эпизода, рассказ-задача, игры-путешествия, шарады, загадки, шутки, конкурс на быстрое отыскание ошибок и т. д.) создают положительный эмоциональный фон

деятельности, располагают к выполнению тех заданий, которые считаются трудными и даже непреодолимыми. Все формы обучения, перечисленные выше, можно реализовать с помощью ИКТ, отразить в презентации. Занимательность и иллюстративность особым образом окрашивают материал, делают процесс овладения знаниями более привлекательным.

В ходе применения инновационных методов и технологий в преподавании биологии у учащихся заметно повышается интерес к предмету, для многих важным стало не получить отметку, а узнать новое [4].

Новые информационные технологии, применяющиеся методически грамотно, повышают познавательную активность учащихся, что, несомненно, приводит к повышению эффективности обучения.

#### Список использованных источников

1. Борис, С.И. Возможности использования российских электронных изданий на уроках биологии / С.И. Борис, Н.К. Ханнанов // Биология. – 2005. – № 6. – С. 18–25.
2. Козленко, А.Г. Информационная культура и/или компьютер на уроке биологии / А.Г. Козленко // Биология. – 2008. – № 17–24.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов <http://school-collection.edu.ru/>.

## КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Е.Л. Снитко,

учитель географии ГУО «Средняя школа № 10 г. Пинска» (г. Пинск)

**Введение.** Ценность человеческой жизни тесно связана с отношением к природе своей местности как к жизненно важной среде. Учащиеся должны понимать, что разрушение ресурсов природы равносильно разрушению человеческой жизни: в природе мы черпаем, поддерживаем и сохраняем свои жизненные силы. Поэтому через отношение к человеку, к природе формируются такие ценностные качества личности, как доброта, порядочность, честность, трудолюбие, ответственность. Большая надежда в деле духовно-нравственного развития ложится на школу, так как школа имеет ряд преимуществ, среди которых: индивидуальный подход к каждому ребёнку, проведение массовых мероприятий, наблюдение за образованием учащихся, его семьёй и социальным положением, особая атмосфера общения между учащимися и учителями [2].

В современном обществе доминируют материальные ценности, в результате чего теряются национальные традиции, а подрастающее поколение обращает внимание на западную культуру и образ жизни, забывая о традициях и обычаях своих предков. Пристальное внимание к изучению культурного наследия Беларуси обращается в современной школе на различных уроках: истории, белорусского языка и литературы. Уроки географии также имеют большой потенциал в развитии духовно-нравственных качеств подростков.

Краеведение – это направление, которое воспитывает любовь к Родине и её красотам, а также ответственность за родной край.

Существуют различные формы изучения своего края: программные учебные занятия; экскурсии; практические работы на местности (метеорологические и гидрологические наблюдения, почвенные исследования, экономико- и эколого-

географическое изучение местных предприятий); исследовательская работа; анализ местных источников СМИ.

Обращаясь к краеведческому материалу, учащиеся изучают опыт своих предков, знакомятся с природными и историческими объектами, ощущают свою причастность к национальной культуре, традициям и обычаям. Этому способствует исследовательская деятельность, которая позволяет приобщать учащихся к самостоятельному поиску различной информации, анализу, прогнозу. В ходе исследовательской работы повышаются культура общения, познавательный интерес, усваиваются общепринятые нормы поведения. Для того чтобы найти необходимую информацию, им приходится общаться с большим количеством людей, получать необходимые сведения, тем самым развивать в себе коммуникативные навыки, культуру общения, правила поведения в общественных местах.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследуя, учащиеся средней школы № 10 изучают первозданную природу Пинского Полесья: ландшафты, водные объекты, лесные массивы, богатейшие этнографические регионы, где немало самобытных уголков с сохранившимися традициями. Краеведческий материал развивает эколого-просветительскую деятельность через творческие работы: путеводитель путешественникам «Озёра Полесского края», памятки по охране природы своей местности «Влияние города на лесопарк». Примером служит исследовательская работа «Водная история Боны Сфорцы», где перед учащимися стояла задача не только рассказать об уникальных водных объектах, но и обратить внимание общественности на необходимость их сохранения для будущих поколений. Краеведение помогает развитию подсознательной активности учащихся; прививает интерес к изучению православной христианской культуры как неотъемлемой части исторической и культурной традиции родного края, развивает эмоциональное отношение к окружающему миру.

Большое внимание уделяется изучению экотуризма в Пинском районе, чему была посвящена одна из исследовательских работ учащихся школы. Развитие экотуризма и активизация туристско-экскурсионного использования культурно-исторического потенциала сельской местности и малых исторических городов Беларуси будут повышать интерес к культурному наследию, воспитывать чувство гордости за родную землю, патриотизм, формировать духовно-нравственную культуру учащихся. Духовно-нравственная культура повышает образовательные возможности социально-гуманитарного образования учащихся, раскрывает специфику и взаимосвязь всех сфер культуры: науки и образования, философии и идеологии, искусства, краеведения и т. д [1].

Экскурсионная деятельность также помогает воспитанию духовно-нравственных качеств, а знакомство с различными уголками Беларуси воспитывает чувство гордости и в то же время чувство ответственности за свою Родину, так как учащиеся воочию видят все красоты и достижения своего народа. Самые впечатляющие – это экскурсии по городу Пинску, его замечательному и увлекательному историческому центру, где после реконструкций открываются новые факты в жизни города, к которым могут прикоснуться учащиеся (названия зданий на польском языке, репродукции старого города на стенах домов, булыжник на площади, памятник полешуку на улице Ленина).

Краеведческая работа ещё ценна и тем, что позволяет учащимся создать систему знаний о своём родном крае, развить исследовательские навыки и проявить творческие способности, выработать навыки самостоятельной работы. Для этого они создают информационные видеоролики и буклеты различной тематики: «Что я знаю о биотопливе?», «Самый прекрасный город», «Экономия и бережливость»,

тем самым вникая в различные сферы деятельности, и не остаются равнодушными к проблемам малой Родины. Изучаемый природный объект родник Боны Сфорца, расположенный в Пинском районе, был включен в туристический маршрут турфирмы «Виаполь».

**Выводы.** Изучение различных видов экономической деятельности нашего города вызывает интерес к поиску альтернативных источников энергии на благо местной природы. Духовно-нравственная культура повышает образовательные возможности социально-гуманитарного образования, раскрывает для учащихся специфику и взаимосвязь всех сфер культуры – науки и образования, философии и идеологии, искусства, краеведения и т. д.

Краеведение способствует осознанию учащимися своего места в окружающем мире как личностям, которые будут продолжать традиции и обычаи своих предков, отстаивать интересы своего народа.

Настоящий гражданин любит свою страну такой, какая она есть, переживает за своё государство в трудные времена и радуется за его успехи. Своими достижениями необходимо приумножать благосостояние своей семьи, а значит, и своего народа. Хотелось, чтобы, закончив школу, ученики нашли себя, стремились к духовному и физическому совершенствованию, занимали активную жизненную позицию по отношению к своему городу и своей стране.

#### **Список использованных источников**

1. Решетников, Д.Г. Культурно-исторические ресурсы развития экологического туризма в Беларуси / Д.Г. Решетников // Межвузовский сборник научных трудов – 2003 – С. 2–4.

2. Дивногорцева, С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры / С.Ю. Дивногорцева. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2008. – 240 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

**О.С. Цалко,**

учитель биологии ГУО «Средняя школа № 5 г. Мозырь» (г. Мозырь)

Задачи, которые стоят перед современным учителем, требуют поиска новых методов и способов для повышения активизации деятельности учащихся на уроках. Сегодня необходимо уметь организовать деятельность учащихся так, чтобы это привело к появлению практико-ориентированных знаний и умений, а также качеств, которые относятся к функциональной грамотности. Главная цель – научить учащихся думать, обосновывать и уметь доказывать свои решения, не прибегая к механическому заучиванию материала.

Включение заданий, направленных на развитие у учащихся способности применять биологические знания, умения и навыки в нестандартных ситуациях, способствует достижению целей и задач современного образования.

Одной из целей современной школы состоит в формировании компетентностной личности, готовой к жизни в условиях современного общества с рыночной экономикой [1].

Компетентность – это способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [1].

В работе используем разнообразные формы и методы урочной и внеурочной деятельности. Среди них методы проблемного и проектного обучения, исследовательские и эвристические. Использование этих форм работы нацелено на всестороннее многоплановое развитие личности учащегося, ведь это обеспечивает развитие познавательного интереса и проявление творческих способностей.

Использование на уроках биологии принципа интенсивного восприятия предполагает максимальное вовлечение в работу различных сенсорных каналов и разнообразных их сочетаний. Ведь можно использовать не только слуховое и зрительное восприятие, но и осязание, обоняние. Создается возможность учащимся ближе знакомиться с явлениями и объектами живой природы, это позволяет найти ответы на многие вопросы, открывая путь к новым знаниям.

Применение метода проблемного обучения воспитывает навыки творческого мышления, учит учащихся применять знания и умения при решении учебной проблемы. Первоначально такую ситуацию создает учитель, а по мере приобретения умений вовлекаются в данный процесс и сами учащиеся. Пример такой модели – урок биологии в 11 классе на тему «Основные гипотезы происхождения жизни». Учащиеся делятся на группы, им предлагается выдвинуть гипотезу о возникновении жизни на Земле и доказать. Таким образом, выдвижение первичных предположений о пути решения проблемы, обоснование гипотезы и ее доказательство являются процессом творческого усвоения новых знаний и способов деятельности.

Познавательный интерес на уроках биологии развивается и при выполнении творческих заданий. Творческие проекты, которые предлагаем учащимся, весьма разнообразны и могут быть использованы на разных этапах урока. В изучении разных курсов биологии учащиеся проявляют свои способности, изготавливают различные модели, например, строение хламидомонады, строение корня и т. д.

Сегодня природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности человека в данном виде деятельности. Поэтому необходимо стремиться различными способами увеличивать продуктивность урока, делая его более интересным и запоминающимся в условиях современных реалий.

#### **Список использованных источников**

1. Компетентность в биологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library>. – Дата доступа: 03.02.2023.

### **ПРОЕКТ УРОКА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Е.А. Янговская,**

учитель биологии ГУО «Средняя школа № 1 г. Мозыря (г. Мозырь)

**О.П. Позывайло,**

кандидат ветеринарных наук, доцент, заведующий кафедрой биологии и экологии  
УО «Мозырский государственный педагогический университет

им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**И.Н. Крикало,**

старший преподаватель кафедры биологии и экологии УО «Мозырский  
государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Интерактивные технологии обучения очень важны в современной школе, так как они направлены на тесное взаимодействие между учителем и учащимися, повышают качество образовательного процесса.

**Под интерактивными технологиями** понимают совокупность средств и методов взаимодействия между учителями и учащимися посредством информационных технологий и интерактивного оборудования, целью которого является помочь каждому учащемуся преобразовать информацию общего характера в личные знания и умения [1].

**Цель** – разработка проекта интерактивного урока по учебному предмету «Биология» по теме «Строение и функции органов дыхания» для учащихся 9-х классов.

**Результаты исследования и их обсуждение.**

**Цель урока:** анатомо-функциональная характеристика воздухоносных путей и легких.

**Задачи:** 1) изучить строение и функции органов дыхания; 2) обеспечить ситуацию, способствующую развитию умений анализировать, устанавливать зависимость строения органа от выполняемой им функции; 3) способствовать воспитанию бережного отношения к своему организму, здоровью.

**Тип урока:** урок изучения нового учебного материала.

**Формы организации деятельности учащихся:** фронтальная, индивидуальная, групповая.

**Межпредметные связи:** информатика.

**Методы обучения:**

- словесные (объяснение, рассказ с элементами беседы);
- наглядные (демонстрация слайдов презентации и работа в learningapps);
- практические (самостоятельное выполнение упражнений в learningapps, Google-формы).

**Оборудование:** мультимедиа, презентация «Строение и функции органов дыхания».

### Ход урока

#### I. Организационный момент

Проверка готовности к уроку. **Вступительное слово учителя.**

#### II. Проверка домашнего задания

Выполнение интерактивных упражнений:

– обобщить и систематизировать знания о сердечно-сосудистой системе: строение, автоматия и работа сердца, строение кровеносных сосудов, круги кровообращения, движение крови по сосудам.

1. Групповая работа по QR-коду на сайте learningapps

«Закрепление и проверка знаний учащихся по теме “Сердечно-сосудистая система”».

Задание 1



– выбрать правильный ответ.

Задание 2



– определить соотношение «Клапанов сердца».

Задание 3



– определить, какая стенка сердца указана под цифрой № 1.

2. Индивидуальная работа по QR-коду на сайте learningapps «Закрепление знаний о кругах кровообращения»

Задание 4



– выбрать правильную последовательность большого круга кровообращения.

Задание 5



– вставить пропущенные слова в последовательность малого круга кровообращения.

### III. Подготовка учащихся к работе на основном этапе

Через нос проходит в грудь

И обратно держит путь,

Он невидимый, и все же

Без него мы жить не можем (*воздух, кислород*).

Сейчас мы с вами вспомним, из каких элементов состоит дыхательная система млекопитающих?

Фронтальная работа по QR-коду на сайте learningapps «Дыхательная система млекопитающих»



– вспомнить строение дыхательной системы на примере млекопитающих.

### IV. Усвоение новых знаний и способов действий

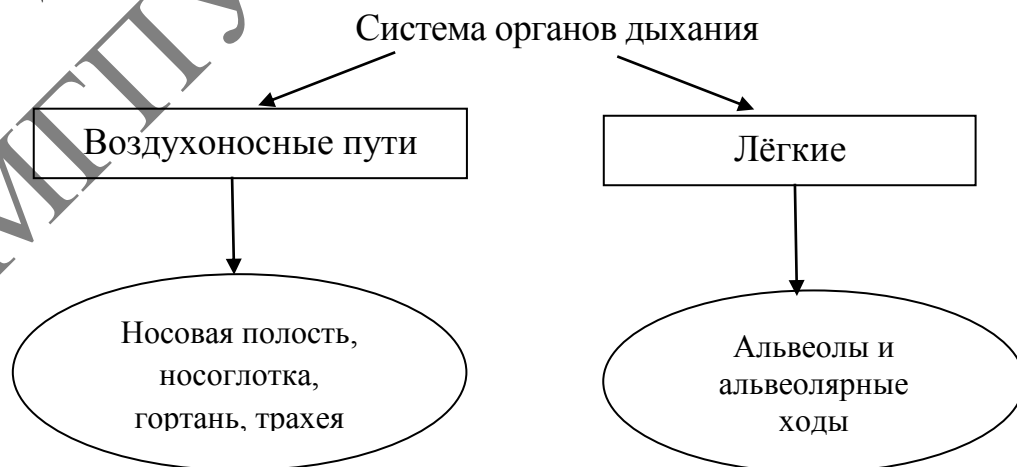
Учащиеся с помощью учителя формулируют цели и задачи урока.

Переходим к изучению новой темы.

Посмотрите на слайд презентации. В определении «дыхание» пропущены слова, сейчас мы вместе вспомним, что такое «дыхание».

Дыхание – это совокупность физиологических процессов, обеспечивающих (*газообмен*) между организмом и внешней средой, и (*окислительные*) процессы в клетках.

– Переходим к изучению системы органов дыхания в связи с выполняемой функцией.



Рассказ учителя и заполнение таблицы в тетрадях учащимися об основных анатомо-функциональных характеристиках воздухоносных путей и легких (слайды презентации).

**V. Физкультпауза.** Гимнастика для глаз.

#### **VI. Первичная проверка понимания изученного материала**

«Обобщение и систематизация знаний учащихся, полученных на уроке».

1. Групповая работа по QR-коду на сайте learningapps



– соотношение анатомо-функциональной характеристики с названием органа дыхательной системы.

#### **VII. Закрепление новых знаний и способов действий**

1. Индивидуальная работа «Онлайн-тестирование»



– закрепление знаний о строении и функциях воздухоносных путей и легких.

2. Анализ тестирования.

На следующем уроке будет проведена коррекционная работа: разбор заданий с демонстрацией слайдов и рассказом учителя.

#### **VIII. Рефлексия**

Проанализировать деятельность учащихся на уроке.

#### **IX. Информирование о домашнем задании**

§ 31, тест «Строение и функции органов дыхания».

**Выводы.** Разработан проект интерактивного урока «Строение и функции органов дыхания» по учебному предмету «Биология» для учащихся 9-х классов с целью ознакомления учащихся с анатомо-функциональной характеристикой органов дыхания и формирования ценностного отношения к своему организму, здоровью.

Использование интерактивных технологий при проведении уроков биологии повышают наглядность, облегчает восприятие материала, что благоприятно влияет на мотивацию учащихся и общую эффективность образовательного процесса.

#### **Список использованных источников**

1. Гербут, С.С. Использование интерактивных технологий в профессиональной деятельности учителя / С.С. Гербут // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2010. – № 6. – С. 341–345.



# СПЕЦЫАЛЬНАЯ І ІНКЛЮЗІЎНАЯ АДУКАЦЫЯ

## РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**С.А. Августова,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 16 г. Полоцка» (г. Полоцк)

**Н.В. Мороз,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 16 г. Полоцка» (г. Полоцк)

**Введение.** Овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе. Это подчёркивает необходимость систематической и целенаправленной работы над его формированием и развитием. Отмечают четыре стороны навыка чтения: правильность, беглость, сознательность, выразительность. Правильность чтения подразумевает чтение без искажений. Беглость чтения характеризуется определённым количеством слов, прочитанных в минуту. Сознательность чтения обусловлена пониманием младшими школьниками прочитанного текста. Выразительность чтения формируется только в процессе анализа текста и включает умения использовать интонацию, темп, ритм речи, паузы, повышение и понижение голоса [1, с. 4].

В настоящее время растёт количество учащихся с трудностями формирования навыка чтения. Данную проблему не всегда можно решить путём многочасовых упражнений в чтении. Часто причиной затруднений при чтении является недостаточная сформированность техники чтения, то есть недостаточная сформированность умения узнавать буквы, правильно соотносить их со звуками и произносить в указанном порядке в виде слогов, слов и предложений.

Очень важно проводить работу по профилактике нарушения навыка чтения. Необходимо обучить учащегося слитному плавному чтению слогов и слов без ошибок. Чтение является сложным актом, который включает в себя технические навыки и процесс понимания смысла читаемого. Значение работы по автоматизации технических навыков нельзя недооценивать. Совершенная техника приводит к более точному пониманию смысла прочитанного и позволяет успешно усваивать учебную программу.

Замысел данной работы возник в процессе коррекционной работы с учащимися, испытывающими трудности в процессе обучения чтению. В методической литературе достаточно материалов по данной проблеме, для отработки навыка чтения необходимо использовать большое количество источников. Одна из проблем обучения современного ученика – низкая мотивация учения. Положительное влияние на мотивацию обучающихся, на повышение их интереса к образовательной деятельности оказывают электронные обучающие задания.

Возникла необходимость систематизировать уже имеющиеся разработки, дополнить материалы личными наработками, создать практическое пособие и электронный учебный модуль в целях повышения положительной учебной мотивации и оказания наиболее эффективной помощи учащимся в овладении навыком чтения.

**Цель и задачи исследования.** Цель работы: показать практическое значение использования сборника упражнений «Почитаем-поиграем» и электронного учебного модуля «Занимательная буквотека» в коррекционно-развивающей работе

учителя-дефектолога как средства повышения положительной учебной мотивации и способа эффективного развития навыка чтения у учащихся младшего школьного возраста, имеющих трудности формирования навыка чтения.

Задачи: 1) обобщить и систематизировать методические материалы по развитию навыка чтения у младших школьников; 2) разработать занимательные материалы по развитию навыка чтения; 3) разнообразить формы работы по формированию навыка чтения; 4) предотвратить несформированность навыка чтения у младших школьников; 5) развивать умение делить слова на слоги и определять количество слогов в словах посредством игровых и тестовых заданий; 6) развивать умение выполнять звукобуквенный анализ слов с использованием опорных схем, звуковых моделей слов; 7) формировать умение извлекать информацию из схем и иллюстраций; 8) формировать мотивацию к обучению и развивать познавательную активность с помощью учебного модуля.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Тренажер по чтению «Почитаем-поиграем» разработан для учащихся вторых классов, имеющих трудности формирования навыка чтения. Он включает комплекс заданий, рассчитанных на весь учебный год. Задания разного уровня сложности размещены по принципу «от простого – к сложному», что позволяет учителю-дефектологу осуществить дифференцированный подход к обучению. Количество заданий (более 10 по каждой теме) даёт возможность выбрать те упражнения, которые наиболее эффективны для данной группы учащихся. Выполнение упражнений для развития навыка чтения не сводится к механическому процессу чтения, так как все задания предлагаются в занимательной и игровой форме и учащийся с увлечением учится читать.

Для тренажера по чтению «Почитаем-поиграем» подобраны разнообразные задания: слоговая разминка, таинственная грамота, чтение слов с восполнением пропусков букв, нахождение и чтение слов среди слогов, составление слов из слогов, чтение слов со сложной слоговой структурой; чтение слов по стрелкам, чтение слов через букву, чтение текста напечатанного разным шрифтом; чтение слов и текстов, написанных справа-налево, слитно; чтение текста со спрятанными словами и др.

Использование пособия «Поиграем-почитаем» в коррекционной работе дает возможность учителю-дефектологу не только развивать навык чтения, но и отрабатывать навыки языкового анализа и синтеза, развивать фонематический слух, упражнять учащихся в выполнении заданий, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи.

Электронный учебный модуль «Занимательная буквотека» включает более 150 интерактивных заданий по чтению и 5 интерактивных тестов, позволяющих учителю-дефектологу определить уровень развития навыка чтения у учащихся.

Каждый блок имеет ряд подразделов, включающих занимательные задания, позволяющие стимулировать познавательную активность учащихся, избегать переутомления и поддерживать интерес к занятию. Все задания подобраны в соответствии с возрастными особенностями обучающихся, соответствуют требованиям программного материала.

Электронный учебный модуль «Занимательная буквотека» и пособие «Почитаем-поиграем» дополняют друг друга и являются комплексом упражнений по развитию навыка чтения у учащихся, имеющих трудности формирования навыка чтения.

Для определения результативности и эффективности опыта проведено изучение уровня сформированности навыка чтения у учащихся младшего школьного возраста с трудностями формирования навыка чтения с помощью текстов Т.А. Неборской. Проводилось наблюдение по следующим критериям: способ чтения, темп чтения, правильность чтения [1, с. 8]. Для исследования была взята группа учащихся второго класса, имеющих трудности формирования навыка чтения. На начало исследования наблюдалось маловыразительное, монотонное чтение, без соблюдения логических пауз. При чтении учащиеся допускали ошибки дислексического характера: искажали слова, использовали чтение по догадке, неправильно ставили ударение. Темп чтения был замедленный.

С целью определения результатов работы в конце исследования проведена повторная диагностика, аналогичная предыдущей. В результате целенаправленной работы, все показатели сформированности навыков чтения у выборки учащихся существенно улучшились. Хотелось бы отметить, что при чтении у обучающихся значительно уменьшилось количество грубых ошибок.

Проанализировав результаты первичной и повторной диагностики уровня сформированности навыка чтения у учащихся второго класса, имеющих трудности формирования навыка чтения, было установлено, что у детей наблюдается значительная динамика по всем показателям, а это доказывает положительный результат проделанной работы. Разработанные пособия могут быть предложены родителям для самостоятельной работы с детьми дома.

Нами был проведен семинар-практикум «Читаем вместе» для родителей учащихся вторых классов с трудностями формирования навыка чтения, обусловленных фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Цель семинара-практикума – оказать помощь родителям в овладении практическими приемами по развитию навыка чтения у учащихся вторых классов с трудностями формирования навыков чтения и письма.

Задачи: 1) ознакомление родителей с проблемой выявления, предупреждения и коррекции нарушения навыка чтения; 2) ознакомление родителей с направлениями в коррекционной работе по профилактике нарушения навыка чтения; 3) обучение родителей практическим приемам работы по развитию навыка чтения; 4) привлечение родителей к активному участию в работе по преодолению нарушения навыка чтения.

В ходе семинара-практикума родителям продемонстрирован сборник упражнений «Почитаем-поиграем» и электронный учебный модуль «Занимательная буквотека». У родителей была возможность уточнить теоретические знания, познакомиться с практическими приемами по развитию навыка чтения, которые они смогут использовать дома в работе с детьми. Такая взаимосвязь учителя-дефектолога и родителей позволяет повысить эффективность коррекционной работы.

**Выводы.** Можно с уверенностью утверждать, что данные и аналогичные задания в занимательной форме помогают преодолеть трудности формирования навыков чтения у учащихся. Выполнение упражнений из разработанных пособий создают благоприятные предпосылки для развития правильности, беглости и осознанности чтения и, наконец, дают возможность получить удовольствие от самого процесса чтения. Использование в коррекционно-развивающей работе сборника упражнений «Почитаем-поиграем» и электронного учебного модуля «Занимательная буквотека» позволит учителю-дефектологу продуктивно организовать взаимодействие с детьми, повысить мотивацию учащихся к занятию, что положительно отразится на результатах коррекционной работы.

### Список использованных источников

1. Неборская, Т.А. Учим читать вслух и молча : пособие для учителей начал. кл. / Т.А. Неборская. – 4-е изд. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2008. – 77 с.
2. Неборская, Т.А. Тексты для проверки навыка чтения учащихся начальной школы. 2 класс / Т.А. Неборская. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2008. – 30 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ РОМА В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**Т.В. Акилова,**

заместитель директора по учебной работе  
ГУО «Средняя школа № 13 г. Могилева» (г. Могилев)

**Введение.** Образовательная среда в современной школе все в большей мере становится поликультурной. Поликультурное образование – образование, признающее равенство всех культур и языков, равно как и уникальность каждого из них, и обеспечивающее одинаковые образовательные возможности независимо от социокультурной и языковой принадлежности.

В ГУО «Средняя школа № 13 г. Могилева» с каждым годом увеличивается количество учащихся рома. На сегодняшний день в школе обучаются 560 учащихся, из них 90 человек цыганской национальности, что составляет 16 % от общего количества учащихся. По образовательным программам специального образования обучаются 85 % учащихся цыганской национальности.

Одной из наиболее существенных проблем, препятствующих успешной адаптации этих детей в школе, является то, что русский язык у них неродной, в результате чего возникает проблема билингвизма, т. е. использование двух языков [1, с. 12]. Следовательно, возникли вопросы: как обучать детей рома русскому языку, как создать условия для развития коммуникативных умений и навыков учащихся рома, с чего начать, какие формы работы использовать на учебных занятиях.

**Цель и задачи исследования.** В соответствии с заявленной проблемой целью работы является развитие коммуникативных умений и навыков на учебных занятиях по русскому языку посредством использования игровых упражнений у учащихся рома, получающих образование в условиях билингвальной среды.

Исходя из поставленной цели, обозначены следующие задачи: 1) выявить уровень сформированности коммуникативных умений и навыков у учащихся рома; 2) подобрать, адаптировать и применить комплексы игр, игровых упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений и навыков у учащихся рома на учебных занятиях по русскому языку; 3) определить эффективность использования игровых упражнений по развитию коммуникативных умений и навыков у учащихся рома на учебных занятиях по русскому языку.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В основу работы легли как общепедагогические принципы, так и положения коррекционной педагогики.

Основными этапами технологии формирования коммуникативных умений и навыков у детей рома явились:

I. Диагностический этап. Цель: выявление уровня сформированности коммуникативных умений и навыков. Средства достижения: диагностические карты, диагностические задания, выполняемые на уроке. Продукт – сведения об уровне сформированности коммуникативных умений и навыков.

II. Практический этап. Цель: формирование коммуникативных умений и навыков через развитие всех видов речевой деятельности. Средства достижения: комплекс упражнений, игровых заданий по развитию всех видов речевой деятельности. Продукт – в достаточной степени сформированные коммуникативные умения и навыки.

III. Обобщающий этап. Цель: обоснование результативности. Средства достижения: диагностические карты. Продукт – сведения об уровне сформированности коммуникативных умений и навыков.

В диагностике принимали участие 15 детей рома, которые обучаются в условиях билингвизма. Задания предлагались индивидуально каждому учащемуся. Критериями оценки уровня развития коммуникативных умений и навыков явились: 1) формирование произносительной стороны речи; 2) развитие лексико-грамматического строя речи; 3) развитие связной речи.

Результаты диагностического этапа показали, что у детей уровень развития коммуникативных умений и навыков составляет: низкий уровень – 53 % (8 учащихся); средний уровень – 30 % (5 учащихся); высокий уровень – 17 % (2 учащихся).

Задав себе вопрос, как пробудить мотивацию у учащихся рома, как сделать урок русского языка интересным, эмоциональным и в то же время максимально эффективным, мы пришли к выводу, что использование различных игровых методов и приемов позволит решить многие задачи при обучении детей рома.

Широкое использование игрового материала в своей работе позволяет формировать, закреплять, совершенствовать и развивать лексические, грамматические, фонетические навыки, а также навыки восприятия и понимания речи на слух, коммуникативные умения и навыки. Игру надо рассматривать как упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца [2, с. 35]. Это хорошее средство активизации лексики, грамматики, обработки произношения.

На практическом этапе комплекс игр и игровых упражнений, направленный на развитие всех видов речевой деятельности, условно разделен на группы: 1) правильное произношение звуков и звукосочетаний русского языка; 2) накопление необходимого лексического запаса; 3) употребление слов в нужной форме в составе предложений; 4) построение разных типов предложений и употребление их в связной речи (диалогической и монологической).

Для формирования произносительной стороны речи использовались разнообразные игры и игровые упражнения. В процессе развития лексико-грамматического строя речи особое внимание уделялось образованию сочетаний существительного с местоимениями «он, она, оно; мой, моя, мое»; «твой, твоя, твое; ее, ей, его, ему»; «наш, наша, наше»; «это, эта, эти, этот»; согласованию существительного с числительными «один, одна, одно, два, две», наиболее часто употребляемым глаголам в форме прошедшего времени (например «пошел, пошла, сел, села, дал, дала, взял, взяла» и т. д.). При этом каждая синтаксическая структура тщательно отрабатывалась в практике речи, совершенствовались процессы согласования слов в роде, числе и падеже в структуре фразы.

Для формирования у детей рома умения правильно употреблять предлоги использовались следующие игры: «Где дятел?» (цель: развитие умения правильно употреблять предлоги); игра «Где Путалка?» (цель: развитие умения правильно употреблять предлоги) и т. д.

Чтобы отработать правильное согласование слов в роде, числе и падеже, проводились следующие виды работ: творческий диктант (учитель диктует отдельные слова по определенной теме, например, «Игрушки», а дети выбирают одно-два слова и изображают услышанное, затем по рисункам проводится беседа); игра «Моя семья» (учитель предлагает нарисовать своих родственников и рассказать о своей семье: из кого она состоит, как зовут членов семьи, где они работают и т. д.

Введение сказочных, вымышленных персонажей (например, Загадайку, Забывайку и Путалку) активизирует учебную деятельность учащихся.

В процессе развития связной речи учащихся рома важно научить, во-первых, пониманию русской речи, во-вторых, выражению своих мыслей средствами русского языка, в-третьих, воспроизведению и передаче мыслей других в устной и письменной форме на русском языке.

Владение устной речью является двусторонним процессом – это восприятие и понимание речи и умение выражать свои мысли. Поэтому очень важно в условиях двуязычия выработать навыки говорения. Говорить можно по-разному: с намерением вызвать ответную словесную реакцию слушающего – в этом случае говорение приобретает форму диалога; и без такого намерения – в форме монолога [3]. Как показывает практика, учащиеся рома слабо владеют навыками диалогической речи.

В результате применения комплекса игр и игровых упражнений по различным направлениям развития речи у учащихся увеличился активный и пассивный словарный запас; улучшился грамматический строй речи; совершенствовалась связная речь; учащиеся научились выстраивать диалог.

Результаты обобщающего этапа показали, что у детей рома уровень развития коммуникативных умений и навыков неоднороден: низкий уровень – 20 % (3 учащихся); средний уровень – 47 % (7 учащихся); высокий уровень – 33 % (5 учащихся).

**Выводы.** Сочетание особенностей родного (цыганского) языка и использование представленных видов игровых упражнений при обучении русскому языку способствует развитию и формированию коммуникативных умений и навыков у учащихся рома: повышению словарного запаса, потребности учащихся рома в общении и желанию проявлять свои возможности. У детей исчезла скованность при необходимости общения с людьми, появилось взаимодействие в коллективе друг с другом с помощью словесных инструкций, дети научились выражать свои мысли и чувства с помощью речевых средств.

#### **Список использованных источников**

1. Цветков, Г.Н. Функциональность родного языка в проблематике интеграции меньшинств (на примере языка цыган) / Г.Н. Цветков. – М. : Нац. ин-т, 2019. – 146 с.
2. Бобровская, Г.В. Обогащение словаря младших школьников / Г.В. Бобровская. – М. : Нац. ин-т, 2017. – 135 с.
3. Полонский, И.В. «Кочевники Европы». Цыгане, власть и общество в восточноевропейских странах [Электронный ресурс] / И.В. Полонский. – 2017. – Режим доступа: <https://topwar.ru/89371-kochevniki-evropy-cygane-vlast-iobschestvo-vvostochnoevropeyskih-stranah.html>. – Дата доступа: 02.10.2022.

# ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ ОПИСАТЕЛЬНЫЙ РАССКАЗ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО АВТОРСКОГО ПОСОБИЯ «МНЕМОДОМ»

**К.И. Андрейчук,**

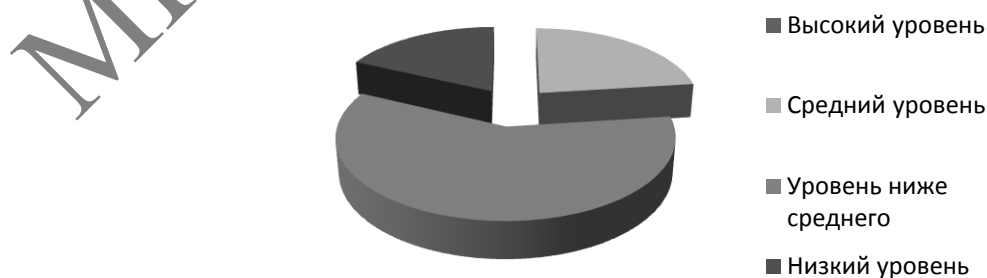
учитель-дефектолог первой квалификационной категории ГУО «Козенский дошкольный центр развития ребенка Мозырского района» (аг. Козенки)

**Введение.** Согласно образовательному стандарту, одной из основных задач специального образования является обеспечение специальных условий для овладения детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР) основами наук, навыками умственного и физического труда, различными видами познавательной, творческой и коммуникативной деятельности в соответствии с их познавательными возможностями и состоянием здоровья [3]. У детей с нарушениями речи недостаточно сформировано умение составлять описательный рассказ: отмечается нарушение последовательности изложения, полноты отражения причинно-следственных, временных и пространственных отношений, свойств описываемого предмета. Овладение описательным рассказом как видом связной речи в целом является сложным процессом, и общее недоразвитие речи у детей значительно его усложняет.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – охарактеризовать приемы работы по формированию умения составлять описательный рассказ у воспитанников старшего дошкольного возраста с нарушениями речи посредством мнемодомов и графических схем.

**Задачи:** 1) выявить уровень сформированности умения составлять описательный рассказ у воспитанников дошкольного возраста с нарушением речи; 2) определить условия, описать комплекс приемов применения на коррекционных занятиях мнемодомов и графических схем, способствующих формированию умения составлять описательный рассказ у воспитанников старшего дошкольного возраста с нарушением речи; 3) обосновать эффективность и результативность использования мнемодомов и графических схем с целью формирования умения составлять описательный рассказ у воспитанников дошкольного возраста с нарушением речи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе проведения диагностики в 2021/2022 учебном году было выявлено, что из общего количества воспитанников (22 человека) 18 % владеют умением составлять описательный рассказ на низком уровне, 59 % – на уровне ниже среднего, 23 % – на среднем уровне. Данные исследования отражены в диаграмме (рисунок 1).



**Рисунок 1 – Уровни сформированности умения составлять описательный рассказ у воспитанников старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в начале учебного года**

Анализ методической литературы показывает, что повысить уровень сформированности умения составлять описательный рассказ позволяет использование мнемотаблиц и графических схем на коррекционных занятиях [1; 2]. С этой целью было создано игровое пособие «Мнемодом» (рисунок 2).

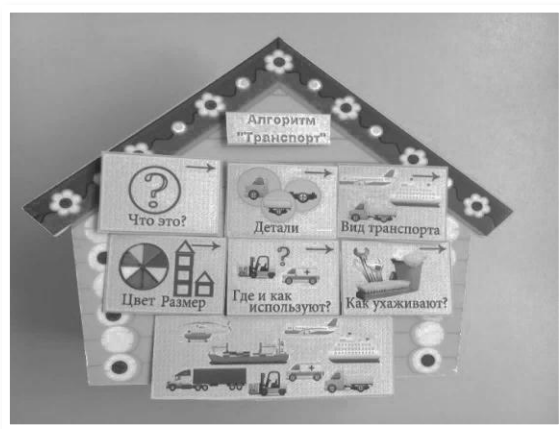


Рисунок 2 – Авторское игровое пособие «Мнемодом»

Данное дидактическое пособие включает в себя четыре раздела по следующим направлениям: 1) мнемотаблицы по лексическим темам; 2) мнемоквадраты на липучках по лексическим темам; 3) графические схемы по лексическим темам; 4) мнемотаблицы по сказкам.

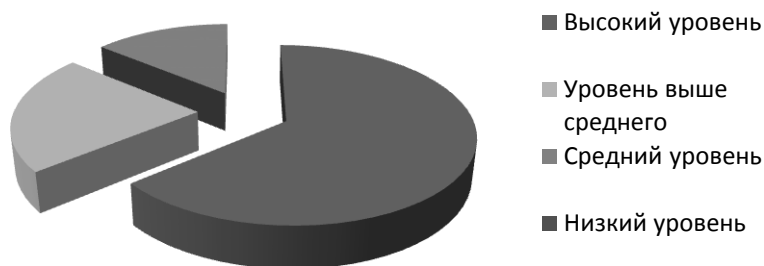
Мнемотаблицы и графические схемы в пособии систематизированы по темам и апробированы на практике на определенном этапе занятия (таблица 1).

Таблица 1 – Мнемотаблицы и графические схемы, включенные в игровое пособие «Мнемодом»

Название мнемотаблиц, графических схем	Ожидаемый результат
Мнемотаблицы: «Дикие и домашние животные», «Овощи и фрукты», «Зимующие и перелетные птицы» и т. д. Графические схемы: «Времена года», «Овощи».	Владение воспитанниками материалом по ранее изученной лексической теме.
Мнемотаблицы: «Расскажи-ка о птице», «Расскажи-ка о транспорте», «Бытовые приборы», «Расскажи-ка о цветке» и т. д.	Умение составлять описательный рассказ с использованием мнемотаблиц и графических схем.
Мнемотаблицы: «Расскажи-ка о насекомом», «Колобок», «Расскажи-ка об одежде», «Расскажи-ка о профессии». Графические схемы: «Фрукты», «Репка» и т. д.	Правильность и самостоятельность при составлении описательного рассказа.

В конце учебного 2021/2022 года после регулярного использования в работе авторского игрового пособия «Мнемодом» была проведена повторная диагностика, результаты которой показали динамику в овладении детьми умением составлять описательный рассказ: на высоком уровне сформировано данное умение у 64 % воспитанников, на уровне выше среднего – у 22 %, на среднем – у 14 % (рисунок 3).





**Рисунок 3 – Уровни сформированности умения составлять описательный рассказ у воспитанников старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в конце учебного года**

**Выводы.** Представленные выше результаты свидетельствуют об эффективности использования мнемотаблиц и графических схем в коррекционной работе, направленной на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в частности, на формирование умения составлять описательный рассказ.

Важно отметить, что проведение занятий с использованием мнемотаблиц и графических схем требует от педагога тщательной предварительной подготовки, связанной с отбором речевого материала, игр, изготовлением наглядных пособий, изучением условных обозначений.

Использование мнемотаблиц и графических схем на коррекционных занятиях позволяет обогатить и активизировать словарный запас воспитанников, формировать умение составлять распространенные предложения и рассказы, закреплять правильное произношение звуков в связной речи.

#### **Список использованных источников**

1. Корнев, А.Н. Как научить ребенка говорить, читать и думать / А.Н. Корнев, Е.Н. Старосельская. – СПб. : «Паритет», 2001. – 48 с.
2. Ткаченко, Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам : пособие для логопеда / Т.А. Ткаченко – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 48 с.
3. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) // под ред. Н.Н. Мамчиц, Н.М. Кумагер, Л.Ф. Левкина. – Минск : НИО, 2022. – 512 с.

## **АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСОВ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ**

**В.В. Аполлонина,**

учитель-дефектолог специальной группы для детей с тяжелыми нарушениями речи  
ГУО «Дошкольный центр развития ребенка г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** На сегодняшний день одной из самых тревожных проблем в нашей стране стало неуклонное увеличение числа детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР). Дети с ОПФР имеют разные нарушения развития: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, расстройства эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм, задержка и комплексные нарушения развития.

Следует отметить, что за последние годы увеличилось число детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР). Для данного контингента

воспитанников характерны системное нарушение речевой деятельности, недостаточная речевая активность, которая накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер; незрелость психических процессов, снижение работоспособности, отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений. И как следствие – трудности в процессе усвоения школьных программ и адаптации к школе. Среди психологических характеристик детей с ТНР отмечается быстрая истощаемость, замедленный темп развития, низкие продуктивность деятельности и произвольная регуляция [1].

Сформированность общей, артикуляционной и пальчиковой моторики является важнейшим показателем психического и речевого развития ребёнка. Именно через движение возможна оптимизация процесса обучения и подготовки к школе детей с ТНР [3]. Для поддержания познавательной активности детей с ТНР, развития их мыслительных процессов, преодоления имеющихся у детей нарушений, укрепления их психофизического здоровья в научных исследованиях рекомендуется использовать методы кинезиологии [1; 2; 3; 4].

**Цель исследования:** охарактеризовать кинезиологические упражнения как средство активизации мыслительной деятельности детей с тяжёлыми нарушениями речи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Кинезиология – это наука о развитии головного мозга через движение [1; 2]. Кинезиология выполняет следующие задачи: 1) развивает межполушарное взаимодействие мозга; 2) синхронизирует работу полушарий мозга; 3) развивает мелкую моторику, компоненты речи; 4) развивает все психические процессы.

Для эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми необходимо соблюдение ряда условий: кинезиологические упражнения проводятся утром; длительность упражнений 5–15 мин; кинезиологические упражнения проводятся систематично, без пропусков, по специальным комплексам.

Кинезиологические упражнения можно использовать как на коррекционно-развивающих занятиях в качестве динамических пауз, так и перед занятиями как организующее звено, настраивающее детский организм на плодотворную работу во время занятий.

Упражнения выполняются в доброжелательной обстановке. Обязательное условие – передача положительных эмоций. От детей требуется точное выполнение движений и приемов. Весь материал лучше предлагать детям в стихотворной форме, так как ритм стихов способствует развитию речевого дыхания, координации и произвольной моторики, речеслуховой памяти (включаются слуховой, речевой и кинестетический анализаторы) [4].

Рассмотрим кинезиологические методы и приемы:

1. *Растяжки*, которые нормализуют тонус мышц. Гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) проявляется, как правило, в двигательном беспокойстве, нарушении сна. У детей с гипертонусом ослаблено произвольное внимание, нарушены двигательные и психические реакции. Гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость) сочетается с замедленной переключаемостью нервных процессов, эмоциональной вялостью, низкой мотивацией и слабостью волевых усилий.

2. *Дыхательные упражнения*. Дыхание – самая важная физическая потребность тела. Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма (активность мозга, ритм сердца, пульсация сосудов), развивают самоконтроль и произвольность. Умение произвольно контролировать дыхание развивает

самоконтроль над поведением. Особенно эффективны дыхательные упражнения для коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью [3].

3. *Глазодвигательные упражнения.* Они позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Одновременные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию всего организма. Движение глаз активизируют процесс обучения и являются одним из необходимых условий осуществления чтения.

4. *Телесные упражнения.* При их выполнении развивается межполушарное взаимодействие, снимаются синкинезии и мышечные зажимы. В результате движений во время мыслительной деятельности прорабатываются нейронные сети, позволяющие закрепить новые знания. При регулярном выполнении перекрестных движений образуется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что способствует развитию психических функций.

5. *Упражнения для развития мелкой моторики,* которые стимулируют общее развитие речи (морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук), а также является мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Например широко используются такие упражнения, как шнуровка, собирание счетных палочек или крупных бусен пальцами одной и другой руки, прокатывание мячей по лабиринтам одновременно обеими руками, рисование в воздухе симметричных предметов, зеркальное рисование.

6. *Массаж.* Особенно эффективным является массаж пальцев рук и ушных раковин. Специалисты насчитывают около 148 точек, расположенных на ушной раковине, которые соответствуют разным частям тела. Точки на верхушке уха соответствуют ногам, а на мочке уха – голове.

7. *Упражнения для релаксации,* которые способствуют мышечному расслаблению, снятию напряжения [3]. Эти упражнения просты в использовании и могут иметь как быстрый, так и накапливающийся эффект. Главное – движения должны усложняться и частота их выполнения должна расти.

Постепенно увеличивается время и сложность кинезиологических упражнений. Воспитанников обучают выполнять движения сначала правой рукой, затем левой, после этого двумя руками вместе. Продолжительность занятий зависит от возраста и может составлять от 5–15 минут в день. Упражнения окажутся особо эффективными, если связать их с интересной и актуальной для детей тематикой, использовать сказочных героев и животных.

Обратим внимание на некоторые требования к проведению упражнений: нецелесообразно прерывать кинезиологическими упражнениями творческую деятельность детей; если детям предстоит интенсивная умственная нагрузка, то комплекс упражнений лучше проводить перед работой и в виде динамической паузы.

Кинезиология относится к здоровьесберегающей технологии. А одной из главных задач дошкольного учреждения является укрепление и сохранение здоровья воспитанников. Затраты времени на кинезиологические упражнения измеряются минутами, а польза от них для здоровья ребенка неоценима.

**Выводы.** Целенаправленное и систематическое применение кинезиологических упражнений в работе с детьми ТНР дошкольного возраста благотворно влияет не только на работу мозга, но и всего организма в целом. У воспитанников снижается тревожность, улучшаются навыки самообслуживания, устной речи, протекание мыслительных процессов, коммуникативные навыки, внимание,

память, воображение. Кинезиологические упражнения в условиях учреждения дошкольного образования расширяют круг интересов и общения детей.

#### **Список использованных источников**

1. Деннисон, П.И. Образовательная кинестетика для детей: Базовое пособие по Образовательной кинезиологии для родителей и педагогов, воспитывающих детей разного возраста / П.И. Деннисон, Г.И. Деннисон : пер. с англ. – М. : Восхождение, 1998. – 85 с.
2. Сазонов, В.Ф. Кинезиологическая гимнастика против стрессов : учеб.-метод. пособие / В.Ф. Сазонов, Л.П. Кирилов, О.П. Мосунов. – Рязань : РГПУ, 2000. – 48 с.
3. Сиротюк, А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А.Л. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 48 с.
4. Шанина, Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков : учеб. пособие / Г.Е. Шанина ; М-во физ. культуры, спорта и туризма Рос. Федерации, Всерос. науч.-исслед. ин-т физ. культуры. – М., 1999. – 39 с.

### **ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

**А.Н. Астрейко,**

магистр, учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 36 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**О.Н. Кананчук,**

магистр, учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 36 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Полноценное развитие личности ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Речь – это высшая психическая функция, которая является основным средством протекания мыслительных операций, вхождения в социум. С каждым годом увеличивается число детей, имеющих нарушения речи, в частности общее недоразвитие речи (далее – ОНР), при котором речь страдает как целостная функциональная система, нарушаются все ее компоненты: фонетика, лексика, грамматика. Анализ научно-методической литературы показал, что проблема усвоения слогового состава слова детьми с ОНР посвящены работы А.К. Марковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. А.К. Маркова [4, с. 8] указывает на связь овладения слоговым составом с мотивационной стороной деятельности ребенка, уровнем его артикуляционных возможностей, состоянием слухового (фонематического) восприятия. Она отмечает, что в результате грубых искажений слогового состава слова затрудняется общение детей, усвоение ими звукового анализа, а затем и грамоты.

**Цель и задачи исследования.** Цель – охарактеризовать игровые приемы и упражнения по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи. Для достижения поставленной цели поставлены были задачи: 1) изучить научно-методическую литературу по проблеме формирования слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с ОНР; 2) описать педагогические условия преодоления недостатков слоговой структуры слова через использование дидактических игр, игровых упражнений в коррекционно-развивающей работе; 3) составить и апробировать комплекс дидактических игр и игровых упражнений, направленных на формирование слоговой структуры слова.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Вопросы диагностики и коррекции слоговой структуры слова у детей с ОНР освещены в работах С.Е. Большаковой [2], Т.А. Ткаченко [5], Н.С. Четверушкиной, А.К. Марковой [4].

Среди разнообразных и наиболее частых проявлений ОНР у детей дошкольного возраста наблюдается нарушение слоговой структуры слова, которое

характеризуется трудностями в произношении слов различного слогового состава и проявляется в следующем:

- сокращение или добавление количества слогов;
- уподобление слогов;
- нарушение последовательности слогов;
- нарушение ударности или ритма слова.

Одним из главных принципов коррекционной работы является принцип последовательности, который реализуется и при подборе и систематизации дидактических игр, игровых упражнений. Работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов включает развитие речеслуховых и речедвигательных навыков и предполагает определенную поэтапность [1].

*Подготовительный этап* включает работу по следующим направлениям: формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентировки; развитие временно-пространственной ориентировки; развитие динамической и темпо-ритмической организации движений. На подготовительном этапе данные направления работы реализуются одновременно в рамках одного занятия.

1. Формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентировки включает задания на ориентировку в схеме собственного тела («*Вот какие мы*», «*Ладони и следы*»); на ориентировку в трехмерном пространстве («*Поезд*», «*Собери сказку*»).

2. Развитие временно-пространственной ориентировки включает задания «*Что сначала, что потом*», «*Посмотри и повтори*».

3. Развитие динамической и темпо-ритмической организации движений включает совершенствование движений общей моторики, мелкой моторики, моторики артикуляционного аппарата («*Делай как я*», «*Умелые ручки*», *Артикуляционные упражнения*); формирование чувства ритма («*Гром*»), воспроизведение ритмов с опорой на наглядность, на схемы («*Снежинки*», «*Дождик*», «*Дятел*», «*Зеркало*»), воспроизведение заданного ритма на слух («*Ручками хлопаем*»), развитие чувства темпа («*Кулачки – ладони*»); графические упражнения на переключение («*Бусы*», «*Дорожка*»).

*Коррекционный этап* включает работу на нескольких уровнях: уровень гласных звуков; уровень слогов; уровень слов; уровень коротких предложений; уровень чистоговорок, стихов и других текстов [1]. На каждом уровне работа содержала выполнение специально подобранных дидактических игр. Особое значение на каждом уровне отводится «включению в работу» помимо речевого анализатора также слухового, зрительного и тактильного.

Работа над гласными включала произнесение ряда из двух, трех и более звуков в сопровождении символов (игра «*Человечки – звуки*»), без зрительной опоры; произнесение ряда гласных с выделением одного из них ударением (с опорой на наглядность и без нее); узнавание и произнесение ряда гласных по беззвучной артикуляции взрослого (игра «*Музыкальный мяч*»); произнесение ряда гласных, изменяя громкость, темп (игра «*Настроение*»).

Работа над *слогами* проводилась с разными типами слогов: с общим согласным (игра «*Катаем снежную бабу*»), с общим гласным (*ка – та – ма – ва*); обратными слогами; закрытыми слогами, их ряды и пары; прямые и обратные слоги, отличающиеся по твердости и мягкости, звонкости и глухости (игра «*Забиваем гвоздики молотком: та – да – та – да, то – до – то – до*»); слоги со стечением.

В основе работы над *словом* положен принцип системного подхода к коррекции нарушений речи, а также классификация А.К. Марковой, которая

выделяла 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности [4]. Игры и упражнения систематизированы для работы со словами с определенным типом слоговой структуры, на каждую структурную модель слова подобраны комплексы упражнений. Например:

– двухсложные слова из открытых слогов («*Ответь, кто это?*», «*Чего (кого) не стало?*», «*Закончи предложение*», «*Подскажи словечко*»);

– трехсложные слова из открытых слогов («*Послушай и ответь*», «*Что ты делаешь?*», «*Скажи наоборот*», «*Найди лишнее слово*»);

– двухсложные слова с течением согласных в середине слова («*Четвертый лишний*», «*Узнай предмет*», «*Закончи предложения*»);

– трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом («*Какое слово получилось*», «*Назови ласково*», «*Подскажи словечко*», «*Посчитай и назови*», «*Образуй слова*», «*Кем ты будешь?*», «*В зоопарке*»).

*Закрепление навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова* включает работу с текстами, отраженное проговаривание и заучивание слов, словосочетаний и предложений, рифмовок и стихов, рассказов.

На *заключительном этапе* воспитанники используют полученные навыки точного воспроизведения слоговой структуры слова. Для этого предлагаются обобщающие игры на закрепление усвоенных умений и навыков в самостоятельной речи: составление рассказов по опорным словам, описание предметов, придумывание конца или начала к рассказу педагога, сравнение объектов, диалог на заданную тему, рассказывание по воображению, придумывание сказок по набору игрушек.

Для того чтобы работа по формированию слоговой структуры слова у воспитанников с ОНР была наиболее эффективной, важно организовать и работу с воспитателями и родителями. Взаимодействие может быть в следующих формах: а) демонстрация игр и пособий по формированию слоговой структуры слова; б) привлечение воспитателей к работе в папках преемственности; в) индивидуальные консультации; г) организация совместной работы взрослых и детей по выполнению домашних заданий. ●

**Вывод.** Таким образом, использование дидактических игр и игровых упражнений по формированию слоговой структуры слов у детей позволяет добиться значимых результатов: детям с первым уровнем речевого стало доступнее произносить односложные слова; детям со вторым уровнем речевого развития – двусложные и трехсложные конструкции слов, отмечено безошибочное произнесение двусложных слов со стечением согласных; дети с третьим уровнем речевого развития успешнее употребляют грамматические формы слов различной слоговой структуры.

#### **Список использованных источников**

1. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович. – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
2. Большакова, С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей : метод. пособие / Е.С. Большакова. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 56 с.
3. Кислякова, Ю.Н. Программа для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи / Ю.Н. Кислякова, Л.Н. Мороз. – М. : Минск, 2007.
4. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / Р.Е. Левиной. – М., 1961. – С. 65–70.
5. Ткаченко, Т.А. Слоговая структура слова. Коррекция нарушений. Логопедическая тетрадь / Т.А. Ткаченко – М. : Книголюб, 2008. – 48 с.

## **СОЦИАЛЬНАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Ю.М. Борисова, М.А. Ломач,**

педагоги социальные второй категории

ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря им. генерала Е.С. Бородунова» (г. Мозырь)

Ребёнок с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) с первых дней пребывания в школе должен усвоить права, которые формируют его самоуважение как к уникальной и значимой для общества личности. Компоненты, формирующие структуру самосознания, осмысливаются как право на имя; право на уважительное отношение других; право на отношение к себе как представителю определённого пола; право на своё прошлое, настоящее, будущее; право на долг перед другими, которое можно сформулировать как право быть обязанным.

Социальная-педагогическая поддержка учащихся осуществляется в школе педагогами социальными. Деятельность специалистов социально-педагогической и психологической службы (далее – СППС) осуществляется на основе плана работы СППС, который является разделом плана социально-педагогической поддержки и психологической помощи [1, с. 3].

Педагог социальный в учреждении образования в период учебного года осуществляет специальные функции: 1) выявляет ситуацию семейного воспитания ребенка, социальный статус семьи; 2) в случае необходимости составляет индивидуальную программу работы с семьей ребенка; 3) выявляет ситуацию внешкольной деятельности и поведения ребенка, в случае необходимости оказывает ему помощь в организации свободного времени; 4) содействует формированию толерантного отношению к детям с ОПФР; д) содействует привлечению семьи ребенка к активному участию в жизни учреждения образования; 5) изучает психолого-педагогические особенности личности, среды и условия жизни; б) обеспечивает охрану жизни и здоровья детей; 7) принимает меры по социальной защите и социальной помощи, реализации прав и свобод личности ребенка.

Можно выделить следующие направления в деятельности по социально-педагогической поддержке учащихся и их семей: 1) консультативно-просветительская работа; 2) информационно-аналитическая работа; 3) социально-педагогическая работа; 4) методическая работа; 5) самообразование.

Консультативно-просветительская работа с законными представителями обучающихся проводится: по запросу законного представителя; при возникновении трудностей в обучении, межличностном взаимодействии со сверстниками; при возникновении проблем относительно перспектив социализации, будущей профессиональной деятельности.

Данный вид деятельности направлен на повышение осведомленности родителей об индивидуальных особенностях обучающихся, гармонизацию детско-родительских отношений в семье, формирование у родителей готовности к интенсивному участию в работе по оказанию социально-педагогической помощи, а также на повышение ответственности за воспитание детей.

Организация информационно-аналитической работы осуществляется посредством размещения на стендах и сайте школы, в мессенджере Viber – группе «Родительский университет» – информационно-наглядных материалов отдела ГАИ Мозырского РОВД, Мозырского ГРОЧС, ОВД Мозырского райисполкома о проведении профилактических акций «Внимание – дети!», «Стань заметней в темноте», «В новый год без правонарушений», «Дом без насилия» и др. Также это

участие в общешкольных родительских собраниях, куда приглашаются сотрудники правоохранительных органов, ГРОЧС, специалисты социальной защиты. На собраниях рассматриваются вопросы профилактики преступлений в сфере незаконного оборота наркотических средств, против проблемы свободы и половой неприкосновенности несовершеннолетних. В это направление входит и подготовка информационно-аналитических материалов по запросам различных ведомств.

Социально-педагогическая работа – это работа с семьей, организация и проведение различных мероприятий, направленных на социализацию и интеграцию детей с ОПФР в общество.

Для улучшения взаимодействия и партнёрства семьи и школы по вопросам обучения и воспитания детей с инвалидностью используются следующие направления работы:

1) познавательное направление (консультирование родителей по вопросам взаимодействия с ребёнком в условиях семейного воспитания, приглашение родителей на мероприятия, общешкольные родительские собрания, занятия с целью ознакомления с успехами ребёнка);

2) информационно-аналитическое (индивидуальное анкетирование родителей, изучение особенностей семейного воспитания).

3) наглядно-информационное (сайт учреждения образования, социальные сети: instagram, телеграмм, мессенджер Viber).

4) досуговое направление (праздники и развлечения, акции, экскурсии, спортивные мероприятия и др.)

Методическая работа предполагает выступления на методических объединениях классных руководителей, педагогических совещаниях, совещаний при директоре и заместителе директора по воспитательной работе.

Направления деятельности по самообразованию включает выбор темы и содержания деятельности по выбранной теме, изучение литературы и нормативно-правовых документов по выбранной теме, изучение методических материалов, прохождение курсов по повышению квалификации, отчёт по теме самообразования.

Ещё одно важное направление работы педагога социального учреждения образования – это профилактика и раннее выявление семейного неблагополучия, что осуществляется в тесном взаимодействии с педагогами школы, субъектами профилактики. В течение 2021 года были проведены социальные расследования в отношении 4 семей, где воспитываются дети с ОПФР: признаны в социально опасном положении 2 семьи. В 2022 году из числа 11 семей, где есть дети с ОПФР, признано 5 семей; в 2023 году – 1 семья.

С целью повышения эффективности работы с семьями, где дети признаны находящимися в социально опасном положении проводится следующая работа:

- контроль посещаемости учебных занятий учащимися;
- патронат семей с целью контроля образа жизни родителей, внеурочной занятости ребенка, проведения профилактической работы с законными представителями и лицами, участвующими в воспитании и содержании несовершеннолетних, и детьми по месту жительства, контроля условий воспитания и проживания несовершеннолетних, оказания необходимой помощи;

- оказание помощи при сборе и подаче документов для получения адресной помощи, обращении в учреждение здравоохранения для прохождения лечения от алкогольной зависимости;

- оказание социально-педагогической поддержки в ходе консультаций;

- участие в акциях «Дом без насилия», «Моя семья – моя страна» (приуроченная к Международному дню семьи), «День правовой помощи детям»;



– вовлечение детей в полезную занятость, как во внеурочное время, так и в каникулярный период.

В 2021–2022 годах в школе только с одним ребенком с ОПФР, который совершил противоправный поступок, проводилась индивидуальная профилактическая работа (далее – ИПР).

Педагог социальный с учащимися, в отношении которых проводится ИПР, осуществляет следующее:

– ежедневный контроль посещаемости учебных занятий с выяснением причин отсутствия на занятиях. В случае отсутствия на учебных занятиях ребенка специалист информирует инспекцию по делам несовершеннолетних;

– посещение на дому с целью контроля над условиями их семейного воспитания, подготовкой к урокам, организацией свободного времени, занятостью в каникулярное время;

– индивидуальные и групповые профилактические беседы с учащимися и их законными представителями;

– вовлечение подростков в социально значимую деятельность, занятость в учреждениях дополнительного образования, школьные мероприятия;

– мониторинг занятости на каникулах.

В каждом случае мы составляем программу индивидуальной профилактической работы, согласно методическим рекомендациям. В реализации данной программы принимают участие заместитель директора по воспитательной работе, педагог социальный, педагог-психолог, педагог-организатор, классный руководитель, законные представители и инспектор по делам несовершеннолетних.

Абсолютно очевидно, что адаптация учащихся с ОПФР – это безостановочный, педагогически целесообразно организованный процесс социального воспитания с учетом специфики развития личности ребенка с особыми потребностями на разных возрастных этапах, в различных слоях общества и привлечения всех социальных институтов и субъектов воспитания и социальной помощи.

Таким образом, многие трудности, возникающие в семье, можно преодолеть или смягчить, если родители заблаговременно избавятся от последствий пережитого стресса, овладеют навыками управления своими мыслями и чувствами, научатся использовать свои воспитательные возможности. Но не во всех семьях могут справиться с имеющимися трудностями самостоятельно, тогда нужна своевременная социально-педагогическая и психологическая помощь.

#### **Список использованных источников**

1. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2022/2023 учебном году : инструктивно-методическое письмо. – Минск, 2022. – 12 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕХНИК И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЮЖЕТНО-ОТОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЦЕНТРЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ**

**М.В. Валужева,**

воспитатель дошкольного образования ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (г. Бобруйск)

**Введение.** Внимание к широкому кругу расстройств аутистического спектра (далее РАС) в настоящее время становится более актуальным, поскольку

обусловлено ежегодным увеличением количества детей с данным видом нарушения. Специфические особенности РАС накладывают отпечаток на характер и динамику психического развития ребенка, вызывают сопутствующие трудности, влияют на прогноз становления социальной сферы. Уровень развития ребенка при таких расстройствах может варьировать от тяжелой интеллектуальной недостаточности до одаренности в отдельных сферах. В большинстве случаев отмечается отсутствие поисковой и исследовательской направленности, интереса к деятельности взрослого, эмпатии, реакций и действий подражательного характера. Отличительной особенностью является избегание социального взаимодействия и несформированность коммуникативных навыков [1]. Неоднородность категорий детей с РАС, разнообразие симптомов и проявлений позволяет считать их воспитание одним из самых сложных.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: изучить и проанализировать эффективность использования комплекса специальных игровых техник и упражнений для формирования навыков сюжетно-отобразительной игры.

При проведении данного исследования ставились следующие задачи: 1) изучить научно-методическую литературу по данной теме; 2) разработать комплекс специальных игровых техник и упражнений для формирования навыков сюжетно-отобразительной игры и апробировать его на практике; 3) оценить эффективность использования данного игрового комплекса для формирования навыков сюжетно-отобразительной игры у детей с РАС.

В ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (далее ЦКРОиР) количество детей с РАС составляет более половины от общего числа обучающихся, поэтому целесообразным является не только качественное всестороннее диагностическое обследование, но и разработка на основе диагностики специальных индивидуальных программ с конкретными закрепленными функциями и задачами различных специалистов. Организация психолого-педагогической помощи детям с РАС максимально эффективно выступает в рамках межведомственного взаимодействия, так как отдельно взятая терапевтическая, коррекционно-педагогическая помощь не приводит к устойчивым положительным результатам.

В настоящее время перед педагогами ставится непростая задача – социализировать детей с РАС, что возможно путем использования специальных методик, приемов работы, включая средства игровой деятельности. При правильно построенной коррекционной работе дети с РАС способны осваивать отношения со средой и людьми, социальные правила и нормы поведения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ исследований «Диагностика уровня сформированности навыков коммуникации и социального поведения у обучающихся ЦКРОиР» за 2021–2022 учебный год показал крайне низкие результаты.

Очевидна необходимость подбора специальных методик и приемов работы, имеющих личностно ориентированную коррекционную направленность, с учетом возраста и возможностей детей. Особое внимание важно уделять приемам игровой терапии, позволяющим устанавливать эмоциональный контакт, формировать навыки коммуникативного взаимодействия, совершенствовать сенсорный опыт.

В рамках проводимого нами исследования был разработан комплекс специальных игровых техник и упражнений для обучающихся ЦКРОиР с РАС. Игровые техники и упражнения подбирались в соответствии с уровнем актуального развития детей, с учетом результатов диагностики, структуры дефекта, индивидуальных особенностей и предпочтений.

Для проведения игровых упражнений были определены оптимальные условия: спокойная игровая атмосфера, многократное повторение, вариативность, поддержание единого игрового алгоритма, постепенное усложнение материала.

Игровой комплекс разделен на три этапа. Основная задача первого этапа – создание положительного психоэмоционального климата и комфортной психологической обстановки. Используемые упражнения и игры на данном этапе направлены на установление эмоционального и зрительного контакта с взрослым. Включение игрушек нежелательно, поскольку установление контакта происходит опосредованно, путем наблюдения за ребенком и его стереотипной игрой. Когда ребенок привыкнет к присутствию взрослого, необходимо постепенно вводить игровые упражнения, соблюдая технику их проведения [2, с. 69].

Обобщение опыта работы с детьми с РАС показывает, что наиболее эффективными выступают игры «Ладочки», «Гамак», «Догонялки», «Покружимся», «Подойди ко мне». Данные упражнения имеют ряд особенностей, оказывающих положительное воздействие на ребенка.

Игра «Ладочки» направлена на установление тактильного контакта. Она предусматривает расположение взрослого рядом с ребенком и осуществление им простых действий (похлопывание ладонью взрослого по ладони ребенка). Выполнение своих действий педагог подкрепляет словесным сопровождением: «Рука моя, рука твоя, хлоп-хлоп».

Игра «Гамак» оказывает положительное воздействие на вестибулярный, зрительный, слуховой аппарат. Игру проводят два педагога – раскачивают ребенка в одеяле, сопровождая свои действия словесной инструкцией: «Покачаем, покачаем, покачаем ... (имя ребенка)».

Игры «Догонялки», «Покружимся» вызывают много положительных эмоций у детей. Они направлены на развитие двигательных, слуховых и зрительных реакций, способствуют обогащению тактильных ощущений.

Игра «Подойди ко мне» направлена на выполнение ребенком кратких словесных инструкций. Она проводится в конце первого этапа, когда с ребенком установлен контакт. Взрослый отходит от ребенка и руками приглашает его приблизиться, сопровождая действия фразой: «Подойди ко мне, хороший мальчик (девочка)». Крайне важны одобрение действий ребенка, эмоциональная похвала, тактильный контакт в виде поглаживания по голове или спине, обнимания ребенка.

Следующий этап – формирование начальных коммуникативных навыков. На данном этапе решаются следующие задачи: формировать умение устанавливать устойчивый зрительный контакт на лице взрослого или предъявляемом предмете, звуковыми комплексами или отдельными словами озвучивать действия, подражая взрослому, выполнять простые инструкции. На данном этапе обязательно совместное переживание приятных эмоций, положительно сказывающихся на настроении и поведении детей, получение новой сенсорной информации. Проводятся сенсорные, предметные, звуковые и физические упражнения («Покатаем мячик вместе», «Открываем – закрываем», «Сначала я – потом ты», «Играем вместе»), игры с водой, красками, тканью, ватой, песком, пластилином.

У большинства детей с РАС физические упражнения, связанные с бегом, карабканьем, балансированием, прыжками, вызывают удовольствие и могут выступать в виде поощрения. Использование «звуковых» игр – избирательно и требует тщательной предварительной диагностической работы.

Выполнение простых предметных эмоционально насыщенных игровых упражнений ребенком с РАС совместно с взрослым способствует обогащению сенсорного опыта, накоплению представлений о назначении и использовании

предметов и формированию навыка сюжетно-отобразительной игры. Для детей становится доступным выполнение простых имитационно-двигательных заданий: укачивание и кормление куклы, укладывание куклы спать, катание машинки по «дорожке», «собираение» чего-либо в ладошку, в букет, элементы бытовых действий («лепки пирожков», «стирки»). Важно моделировать игровые ситуации, ориентируясь на предпочтения, интересы и возможности ребенка.

Включение родителей в коррекционно-развивающую работу является необходимым условием. Родителям (законным представителям) обучающихся демонстрируются видеофрагменты учебных занятий, достижения детей, что обеспечивает преемственность в оказании эффективной действенной помощи детям с данным видом нарушения.

**Выводы.** Комплекс специальных игровых техник и упражнений для формирования навыков сюжетно-отобразительной игры успешно апробирован в дошкольных группах и классах ЦКРОиР. В связи с этим у большинства детей наблюдались значительные изменения в поведении: снижение частоты аффективных проявлений, протестных реакций, признаков беспокойства. Улучшились качественные показатели мониторинга по образовательной области и учебному предмету «Коммуникация».

#### **Список использованных источников**

1. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 10-е. – М. : Теревинф, 2016. – 288 с.
2. Рудик, О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком: кн. для педагогов : метод. пособие / О.С. Рудик. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с.

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ГУМАНИЗМА: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ**

**Я.А. Гвоздецкая,**

магистрант кафедры педагогики

УО «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина» (г. Брест)

**Введение.** В современном обществе остро стоит проблема толерантности. Появляются новые правила, условия и обязанности, которые дают людям больше свободы, тем самым продвигая общество на новую, более развитую ступень существования. Тема терпимости всплывает во многих сферах жизни человека: науке, культуре, политике, экономике, семейных отношениях, спорте, образовании. Общество старается дать каждому человеку равные условия для жизни и личностного роста, независимо от происхождения, мировоззрения и образа жизни. Появляются программы, целью которых является установление и обеспечение существования толерантного общества. В образовании данный вопрос раскрывается через инклюзивное обучение. Это форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – раскрыть особенности инклюзивного образования как новой отрасли образования.

Задачи исследования: 1) рассмотреть философские основы инклюзивного образования; 2) проанализировать основные этапы мирового опыта инклюзивного образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Философия является фундаментом инклюзивного образования. Она дает представления о человеке и его

существовании, которые ложатся в основу педагогики и образовательного процесса, в том числе инклюзивного образования.

Основные идеи инклюзии отражаются в концепциях экзистенциализма, постмодернизма и психоанализа. Так, в *экзистенциализме* главная мысль заключается в применении гуманного подхода в обучении и воспитании лиц с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) [1, с. 36].

Следующее философское направление – *постмодернизм* (Ж. Делёз, М. Фуко, Ж. Бодрийяр), помогает осознать, что не существует границ между нормой и патологией, между безумием и разумом. Важная идея постмодернизма в инклюзии – построение действительной реальности носит разнообразный характер, человек имеет право самостоятельно создавать окружающую реальность.

Философская основа *психоанализа* заложена врачом-психиатром З. Фрейдом. Педагогические идеи психолога А. Фрейд включились в психоанализ и стали базисными основами инклюзивного образования. Философская идея психоанализа по отношению к инклюзии заключается в том, что ребенок с особыми образовательными потребностями имеет право на социальную адаптацию и компенсацию нарушенных функций, что получило свое развитие в современной педагогике.

Современный социально-философский подход понятие инклюзия рассматривает как двусторонний процесс: как форму организации совместной деятельности нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями и как способ формирования и развития общества, в котором реализуется инклюзия на основе принципа свободы выбора. Интеграция понимается как форма социального бытия человека с ОПФР, который имеет право обучения на всех ступенях образования, на воплощение своих целей и желаний в процессе рабочей и досуговой деятельности, принятие и реализацию различных социальных ролей и функций.

Философия инклюзии оказывает влияние не только на социальные науки, но и на формирование мировоззрения, которое поддерживает взгляды о включении во все области общества любого человека (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ОПФР). На основе значительных практических и научных исследований в области инклюзии сформулированы некоторые принципы, на которые следует опираться при познании философии данного направления.

При изучении проблемы инклюзивного образования детей с ОПФР, для понимания его значения, содержания, целей реализации в современных условиях необходимо обратиться к истории мирового опыта, проанализировать исторические этапы его развития в педагогической науке. Анализ исследований (А.В. Захарова, А.М. Змушко, Л.В. Жаворонкова, Е.В. Ковалев, Г.В. Отрошко, Г.О. Рощина, М.С. Староверова и др.) показал, что в истории обучения лиц с ОПФР и инвалидностью можно определить несколько этапов становления и развития инклюзивного образования, выявить как менялось общественное отношение к людям с отклонениями в разные исторические эпохи в странах Западной Европы [2].

Первый этап относится к эпохе Древнего мира, когда происходит зарождение и становление общественного образования и свободные граждане получают право на образование. Об отношении общества к обучению лиц с ОПФР известно из записей древних философов, историков, врачей. Так, в Спарте по Закону Ликурга необходимо было избавляться от физически неполноценных младенцев, а по римскому закону глухие люди не имели гражданских прав.

Выделение второго этапа (VI–X вв.) в становлении инклюзивного образования связано с христианской религией Средневековья, которая в то время способствовала гуманизации нравов общества. Так, взгляды богослова Августина Блаженного основаны на «евангельском понимании милосердной любви».

В Европе отношение к людям с отклонениями в развитии изменилось, к ним стали проявлять милосердие и сострадание. Многие инвалиды находили приют в монастырях и там же получали религиозное образование.

Третий этап (XI–XVII вв.) – начало становления специального образования для лиц с отклонениями в развитии. В это время зарождаются новые культурные традиции в Европе, формируется терпимое отношение к людям, которые отличаются вероисповеданием, языком, культурой поведения, традициями, внешностью. Постепенно стало меняться отношение и к людям с ОПФР, как к другим, отличным от большинства. Гуманистическая педагогика признала всех людей равными и призывала обучать детей с отклонениями в развитии согласно их возможностям. Для них открывались благотворительные, учебные и лечебные учреждения [3].

Педагогические идеи В. Ратке о всеобщем образовании детей, обучении в согласии с природой ребенка внесли большой вклад в развитие специального образования. Педагог-гуманист Я.А. Коменский считал, что всем детям можно дать образование, в том числе и аномальным. Он ввел совместное обучение всех категорий детей и обосновал принцип природосообразности. Позже идеи педагогов-гуманистов XVII в. способствовали развитию интегрированного и инклюзивного образования.

Четвертый этап (XVIII–XIX вв.) – развивается система специального обучения. В Германии, благодаря С. Гейнике, – основателю сурдопедагогики, открылось учебное заведение для глухих детей. В этот период бурно развиваются наука, промышленность, торговля, появляется потребность в образованных людях, что требует перехода от индивидуальных форм организации обучения к групповым. Появляется возможность открывать специальные классы для глухих детей, а также интеллектуально ограниченных и слепых. Для работы с ними нужны были специально обученные педагоги [3, с. 19].

Пятый этап (XX в.) – развитие интегрированного образования и переход к инклюзивному. Обучение совместно детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся имело место в XIX веке и называлось «интеграционная модель обучения», однако такой опыт оказался unsuccessful, потому что педагоги не владели специальной методикой обучения детей с отклонениями в развитии и этот опыт назвали «псевдоинтеграцией» [3, с. 24].

Шестой этап (XXI в.) – развитие инклюзивного образования, становление системы обучения лиц с ограниченными возможностями. В основе инклюзии лежит идея включения любого человека в социум, что обеспечивает равенство всех людей, рост их способности к самостоятельной жизни [2, с. 70]. Политика инклюзии базируется на Саламанкской Декларации лиц с особыми потребностями (1994 г.) и Декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии (2001 г.). В данных документах отражается основной стратегический подход в отношении и принятии общества во всем его многообразии, поддержании важности в ценности каждого человека. Были введены понятия «инклюзивное обучение», «инклюзивная школа» [3, с. 30].

**Выводы.** Таким образом, Декларация инклюзивного образования направлена на активное включение детей и подростков с ОПФР в образовательный процесс обычной школы, на создание условий, позволяющих адаптировать образовательную среду для каждого обучающегося, на принятие обществом человека с особенностями. Как мы видим, инклюзия прошла долгий и тернистый путь, от непринятия и дискриминации к активному включению и адекватному отношению к лицам с ОПФР. Данный процесс имеет положительный результат, так как в основе инклюзии лежат гуманистические философские идеи и концепции.

### Список использованных источников

1. Специфика обучения учащихся с особенностями психофизического развития / В.В. Гладкая [и др.]. – Минск : Речь, 2022. – 291 с.
2. Инклюзивное образование в терминах и понятиях : словарь-справочник / сост. Г.О. Рощина, Л.В. Жаворонкова, Г.В. Отрошко. – Ярославль : ИРО, 2021. – 63 с.
3. Инклюзивные процессы в образовании / сост.: А.М. Змушко. – Минск : БГПУ, 2016. – 408 с.

## ПРОГРАММА ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**З.А. Дедкова,**

воспитатель дошкольного образования  
ГУО «Детский сад № 64 г. Могилева» (г. Могилев)

**Введение.** Одной из актуальных проблем современной системы дошкольного образования является увеличение количества детей с нарушениями в речевом развитии. Воспитанники пункта коррекционно-педагогической помощи учреждения дошкольного образования нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания. Для детей с нарушением речи контакты с окружающим миром недостаточно сформированы, поэтому процесс их социальной реабилитации затруднён.

Задачи совершенствования воспитательной работы в учреждениях образования, формирования у обучающихся гражданственности и патриотизма, развития социальной культуры и социализации обучающихся являются значимыми для развития образования в стране [1]. Для детей с нарушением речи важную роль в развитии гражданско-патриотического воспитания играет учитель-дефектолог, грамотно спланировавший работу по развитию нравственных качеств ребёнка, а также скоординированная деятельность всех субъектов коррекционно-педагогического процесса в современном учреждении дошкольного образования, включающая в себя деятельность специалистов коррекционно-педагогической и психологической службы, педагогов учреждения дошкольного образования.

**Проблема исследования.** Определено, что эффективной организации данного процесса будет способствовать систематическое взаимодействие всех субъектов коррекционно-педагогического процесса посредством интерактивных форм и методов работы. Установлено, что интерактивное взаимодействие всех субъектов позволит активно включить в коррекционно-педагогическую работу с детьми по организации гражданско-патриотического воспитания более широкий круг участников, полнее использовать резервы специалистов коррекционно-педагогической и психологической службы, педагогов учреждения дошкольного образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** На основании вышесказанного было разработано программно-методическое обеспечение организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в учреждении дошкольного образования, алгоритм реализации которого представлен четырьмя этапами (организационно-мотивационным, проектировочным, практическим и рефлексивным), реализуемыми посредством интерактивного взаимодействия всех субъектов коррекционно-педагогического процесса.

Первый этап – организационно-мотивационный включил в себя работу с педагогами учреждения дошкольного образования и законными представителями. Целью организационно-мотивационного этапа явилось повышение уровня компетентности специалистов психолого-педагогической службы учреждения и законных представителей в организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи на основе диагностики. Для достижения обозначенных целей и задач было разработано соответствующее методическое обеспечение. В целях мотивации родителей к взаимодействию с учреждением дошкольного образования организован «Родительский университет», который обеспечивает познание родителями своего ребенка, его возможностей в речевом развитии. Основная задача работы с педагогами на данном этапе – совершенствование уровня профессионализма по использованию инновационных форм и методов работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения речи.

Второй этап – проектировочный, одной из целей которого явилось проектирование совместной деятельности всех субъектов коррекционно-педагогического процесса, включающий разработку программы интерактивного взаимодействия специалистов логопедической и психологической службы, педагогов и законных представителей на основе подсистемы «Родитель – ребенок – педагог». Для формирования у родителей представлений и ожиданий об организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в учреждении дошкольного образования широкое применение получает презентация.

Третий этап – практический. Содержательный аспект работы с семьями основывается на инновационных подходах в организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в учреждении дошкольного образования: семинары-практикумы, тренинги, почта учителя-дефектолога, праздники и так далее. На этом этапе ставятся следующие задачи: посредством интерактивных методов взаимодействия повысить уровень организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в учреждении дошкольного образования; способствовать формированию у родителей потребности в организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в условиях семьи; развивать умения и навыки работы по гражданско-патриотическому воспитанию детей, имеющих нарушения речи у педагогов учреждения дошкольного образования посредством инновационных форм и методов; создать оптимальные условия формирования основ речевой грамотности и гражданско-патриотических чувств ребенка в учреждении дошкольного образования и семьи.

Четвертый этап – рефлексивный, который предполагает анализ деятельности программы, обобщение и распространение опыта работы посредством проведения логопедических праздников, освещение деятельности на педагогическом совете, оформление опыта работы, например, через изготовление папки-передвижки.

**Выводы.** Разработанная программа по организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями речи в учреждении дошкольного образования оказывает эффективное влияние на социально-психологическую структуру личности каждого воспитанника, обеспечивает повышение уровня речевого развития детей дошкольного возраста.

#### **Список использованных источников**

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda.pdf>. – Дата доступа: 02.02.2023



# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСОВ ИГР, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ

**К.А. Десятникова,**

учитель ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (г. Бобруйск)

**Введение.** Для детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) сенсорный компонент мира несет в себе особую значимость. Интерес к предмету у них отделен от той функции, для которой предмет создан. Они выделяют для себя некие специфические свойства предметов, которые незначимы для обычных людей: подбрасывают высоко вверх журналы и следят за их полетом, но отказываются целенаправленно рассматривать иллюстрации; исследуют предметы и материалы в поисках новых сенсорных ощущений, которые стремятся получить вновь и вновь. Инактивность, слабый интерес к деятельности взрослого, отсутствие навыков коммуникации, стремления к взаимодействию со взрослым и сверстниками приводит к дезадаптации в окружающем мире [2].

Недостаточность, фрагментарность зрительного восприятия снижают возможности познания окружающего мира у учащихся с РАС. Специалистами выделяется ряд особенностей, характерных для детей данной категории: сложности сосредоточения на выделенном взрослым признаке, прослеживания взглядом, восприятия целостности предметов, запоминания названий основных цветов, формы, величины, выделения специфических особенностей.

Формирование представлений о сенсорных эталонах у учащихся класса с РАС ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (далее – ЦКРОиР) – сложный и длительный процесс, так как их усвоение основано на умении выделять свойства различных предметов в самых разных ситуациях. Большое значение отводится предметно-практической деятельности, усвоению сенсомоторных действий, так как, чтобы полноценно познакомиться с предметом, его нужно трогать руками, сжимать, гладить, катать, нюхать и многое другое.

Развитию зрительного восприятия у младших школьников с РАС способствует использование на занятиях специально подобранных игр и игровых упражнений.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: повышение эффективности проведения учебных занятий путем использования комплексов адаптированных сенсорных игр, направленных на развитие зрительного восприятия у учащихся с РАС.

Задачи исследования: 1) изучить научно-методическую литературу, передовой практический опыт по вопросу развития зрительного восприятия у учащихся с РАС; 2) разработать и апробировать комплексы адаптированных игр, направленных на развитие зрительного восприятия у учащихся с РАС; 3) проанализировать результативность и оценить эффективность использования комплексов игр, направленных на развитие зрительного восприятия.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследование проходило на базе ЦКРОиР с учащимися младших классов с РАС. Для этого была разработана и проведена диагностика уровня сформированности сенсомоторных навыков

у учащихся с РАС, которая показала низкий уровень сформированности следующих умений: соотнесение предмета с изображением на картинке, ориентировка в форме, величине предметов, нахождение предметов в окружающей обстановке по цветовому образцу, по словесной инструкции.

В процессе исследования были разработаны и адаптированы комплексы сенсорных игр для развития сенсорных эталонов.

1. *Зрительная ориентировка на цвет.* Поскольку восприятие цвета отличается от восприятия формы и величины и это свойство нельзя выделить путем проб и ошибок, изучение цвета начиналось с сопоставления цветов путем приложения, выбора цвета по образцу, и только после с упражнениями на запоминание названий цветов.

Был разработан примерный комплекс игр и игровых упражнений: «Разноцветные бусы», «Посади каждую бабочку на цветок такого же цвета», «Поставь букет цветов в вазу», «Найди такой же цвет в игрушках», «Найди игрушку такого же цвета», «Соедини разноцветные воздушные шары с соответствующими по цвету ниточками», «Дай все красное (синее)», «Дай красные квадраты», «Дай желтые большие круги», «Осенние листочки», «Подбери колеса машинкам», «Разложи по цвету» и другие.

2. *Зрительная ориентировка на форму.* Во время проведения исследования было выявлено, что при формировании представлений о геометрических формах предметов большое внимание уделяется обучению учащихся приемам обследования их тактильно-двигательным путем под контролем зрения и со словесным сопровождением педагога. Обучение проводилось с соблюдением требований: учащиеся должны не только видеть различия, но и ощущать их при манипуляции с предметами.

Комплекс включал такие игры, как: «Почтовый ящик», «Подбери по форме», «Геометрическое лото», «Геометрическая мозаика», «Катится – не катится», «Найди по контуру», «Вкладыши», «Подбери одинаковые по форме», «Найди что-нибудь квадратное», «Опусти игрушку в свой домик», «Спрячь шарик в ладошку», «Найди такой же шар, куб», «Прокати шар в ворота», «Дай все круглое (квадратное)», «Обведи по контуру круг» и другие.

3. *Зрительная ориентировка на величину.* В процессе проведения исследования выяснилось, что формирование представлений о величине предметов учащихся с РАС – один из сложных в формировании процессов. Работа начиналась с обследования величины и при этом использовались специальные приемы работы: показ, практические действия: проведение пальцами по протяженности предмета, измерение ее разведенными пальцами (руками), вкладывание предмета в руку (маленький вмещается в ладошку, а большой нет), сравнение величины предметов методом проб, используя приёмы наложения и приложения.

Комплекс включал игры: «Большой – маленький», «Какой мяч больше?», «Угости зверят», «Большой дом – маленький домик», «Найди большого мишку в классе», «Опусти игрушку в свой домик», «Спрячь шарик в ладошку», «Найди большие и маленькие предметы», «Найди такой же шар, как куб». [1, с. 88]

Повторная диагностика в рамках проведения исследования показала значительные улучшения по следующим показателям: сосредоточения на лице взрослого, предъявляемом предмете, прослеживании за движущимся предметом, умении группировать однородные предметы по цвету, форме, величине, складывать сборно-разборные игрушки с опорой на образец.

**Выводы.** Отягощающим фактором, препятствующим успешному восприятию и усвоению сенсорных эталонов у учащихся с РАС, является трудность организа-

ции собственной деятельности: ориентировки в задании, хаотичность деятельности, зависимость от помощи взрослого. Поэтому обязательным, крайне важным, в обучении учащихся с РАС является создание специальных условий: четкое соблюдение усвоенной последовательности действий, использование визуальных опор и алгоритмов, отсутствие отвлекающих факторов, поощрение, смена учебной деятельности и отдыха.

При условии соблюдения специфических требований к организации образовательного процесса с учащимися с РАС, наблюдается значительная положительная динамика в освоении учащимися сенсорных эталонов.

Опыт работы с младшими школьниками с РАС подтверждает значимость использования игр, направленных на развитие зрительного восприятия (сенсорных эталонов), не только с позиции развития когнитивных возможностей, но и обогащения эмоциональной сферы, поскольку яркие предметы и простые инструкции вызывают у детей с РАС эмоциональный отклик, желание играть и взаимодействовать с взрослым.

#### **Список использованных источников**

1. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя дефектолога / Е.А. Стребелева. – М. : Владос, 2014. – 256 с.

2. Чурило, Н.В. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учетом инклюзивных подходов : в 3 ч. / Н.В. Чурило, С.Л. Рубченя. – Минск : БГПУ, 2018. – Ч. 2. – 140 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ВИДЕОРОЛИКОВ ПО УХОДУ ЗА ДОМАШНИМИ ПИТОМЦАМИ С ЦЕЛЬЮ РАСШИРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ**

**Е.А. Довыденко,**

воспитатель первой квалификационной категории ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (г. Бобруйск)

**Введение.** Трудно переоценить значение домашних питомцев в вопросе воспитания детей с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии (далее – ТМН). Главная проблема «особого ребенка» заключается в ограничении его связи с миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, наличии физических и психических барьеров, мешающих повышению качества жизни и расширения социальных связей [2, с.14]. Взаимодействие ребенка с инвалидностью с домашними животными позволяет расширить его опыт невербального общения, приобрести практические трудовые навыки, овладеть простейшими бытовыми и хозяйственными действиями, необходимыми для дальнейшей жизнедеятельности и накопления социального опыта.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: расширение социального опыта у учащихся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии посредством использования на занятиях обучающих видеороликов по уходу за домашними питомцами.

Задачи исследования: 1) формировать представления об уходе за домашними питомцами (кошкой, собакой, хомяком, аквариумными рыбками) посредством обучающих видеороликов; 2) формировать умение выполнять практические действия по уходу за домашними питомцами; 3) воспитывать бережное, ответственное отношение к животному миру.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В учебной программе по учебному предмету «Хозяйственно-бытовой труд» для V–IX классов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации обозначены задачи, направленные на формирование у учащихся широкого круга умений в области хозяйственно-бытового труда. Одним из разделов данной программы является «Уход за домашними животными», изучение которого предполагает наличие в учреждении образования живого уголка.

Для того чтобы обучить детей с ТМН практическим действиям по уходу за домашними животными желательно непосредственное взаимодействие с ними. Отсутствие в государственном учреждении образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (далее – ГУО «ЦКРОиР г. Бобруйска») живого уголка вызвало необходимость поиска дополнительных возможностей изучения данного раздела. Обучающие видеоролики выступили эффективным средством визуализации учебной информации и формирования представлений о последовательности действий по уходу за домашними питомцами.

Исследование проводилось с учащимися с ТМН, посещающими 6–9 классы в ГУО «ЦКРОиР г. Бобруйска».

Первый этап исследования включал диагностику детей и родителей, создание обучающих видеороликов «В гостях у кошки Найры», «В гостях у собаки Чарли», «В гостях у Хомы», «В гостях у рыбок» и разработку комплекса занятий с их использованием.

Анкетирование законных представителей учащихся с ТМН 6–9 классов, которое проводилось с целью изучения отношения их детей к животным. Анализ результатов диагностики показал следующие результаты: 84 % родителей ответили, что у них дома имеются домашние животные и дети ими интересуются; отношение к своим питомцам они проявляют следующем образом: гладят – 84 % детей, обнимают – 67 %, играют – 67 %, толкают – 16,6 %, бьют – 33 % детей. Помогают ухаживать за домашними животными 33 % детей (насыпает корм, выгуливает совместно с родителями); 33 % детей, по словам родителей, понимают, что животные испытывают боль; 67 % родителей ответили, что не знают о том, понимает ли их ребенок, что животные испытывают боль. Большинство родителей (67 %) не допускают детей к осуществлению ухода за домашними животными, считая, что ребенок не справится и ему это не нужно.

Для изучения уровня отношения учащихся 6–9 классов к объектам живой природы использовалась «Карта экологической воспитанности учащегося с ТМН». Анализ диагностики показал, что 50 % учащихся имеют низкий показатель экологической воспитанности, 50 % учащихся имеют средний показатель экологической воспитанности.

Второй этап предусматривал апробацию комплекса занятий для учащихся 6–9 классов с использованием видеороликов по уходу за домашними питомцами. Во время обучения дети смотрели видео, познакомились с правилами поведения при взаимодействии с животными, последовательностью осуществления ухода за ними, необходимым инвентарем (посуда для корма, воды, клетка, коробка с кормом,

щетки, расчески, поводок и др.). Для обеспечения успешного усвоения учащимися навыков по уходу за домашними питомцами на занятиях широко использовались практические методы обучения: по показу или совместно с педагогом учащиеся чистили клетки для попугая и хомяка, мыли кормушки и поилки, выбирали корм в соответствии с изображением питомца на упаковке, насыпали корм в кормушки и наполняли поилки.

Положительно зарекомендовали себя следующие приемы работы: дифференцированный подход к подбору материала и учебных заданий; использование пошаговых алгоритмов, поэтапных визуализированных планов работы; многократное повторение пройденного материала на основе практических методов обучения (упражнения, практические задания). С учетом возможностей, познавательных потребностей и имеющегося у учащихся сенсорного опыта активно использовалось наблюдение.

В рамках данного исследования для закрепления практических навыков по уходу за домашними животными учащиеся класса посещали живой уголок в отделе экологии государственного учреждения образования «Центр туризма, краеведения и экскурсий детей и молодежи г. Бобруйска», деятельность которого направлена на реализацию задач ознакомления с многообразием животного и растительного мира, развития умений ухода за животными, приобщения к народным традициям, формирования экологической культуры, системы знаний по основам здорового образа жизни. Это способствовало психоэмоциональному развитию детей со сложной структурой нарушений, расширению их социального опыта. Такая форма работы положительно зарекомендовала себя, поскольку дети на таких занятиях не только имели возможность наблюдать за животными, но и трогать их, держать на руках. Совместно с педагогами учащиеся закрепляли элементарные навыки ухода за животными. Неоспорима и эмоциональная составляющая экскурсий, так как они всегда разнообразны, проходят насыщенно и увлекательно.

Повторная диагностика родителей и учащихся, проведенная на заключительном этапе исследования, показала значительное улучшение первоначальных результатов: большинство родителей (84 %) отметили положительные изменения в поведении их детей по отношению к домашним животным; 84 % родителей ответили, что дети оказывают им помощь в уходе за своими питомцами. Все родители (100 %) отметили, что рассказывают детям о значимости живой природы для людей, о правилах поведения с домашними животными, уходу за ними, необходимости о них заботиться, показывают видеоролики, рекомендованные к просмотру.

Показатели экологической воспитанности учащихся с ТМН также повысились: 67 % подростков продемонстрировали высокий показатель, 33 % – средний показатель экологической воспитанности.

В результате проведенной работы у учащихся с ТМН старших классов сформировались более расширенные представления о домашних питомцах, понимание того, что к животным необходимо относиться бережно, заботливо, ответственно, соблюдать определенные правила при общении с ними. В процессе обучения и непосредственного взаимодействия с домашними животными дети освоили навыки выполнения простейших трудовых действий и поручений.

**Выводы.** Таким образом, взаимодействие с животными естественным образом формирует у детей с ТМН бережное отношение ко всему живому миру, понимание того, что «живому» нужно помогать, кормить, нельзя делать больно, что

способствует развитию эмпатии не только к животным, но и к окружающим людям. Ежедневный уход за животным дает положительный практический опыт, который затем может быть перенесен в повседневные жизненные ситуации, такие как одевание, приготовление пищи, уход за волосами, уборка дома [1]. Использование обучающих видеороликов на занятиях с учащимися с ТМН является эффективным средством визуализации учебной информации и формирования представлений о последовательности действий по уходу за домашними питомцами.

Приобретенные умения и навыки по уходу за домашними животными, направленные на формирование и развитие у детей с инвалидностью необходимых жизненных компетенций и ответственного поведения, позволяют расширить их социальный опыт и способствуют максимально возможной социализации.

#### **Список использованных источников**

1. Никольская, А.В. Актуальные вопросы анималотерапии: направления, области и методы применения [Электронный ресурс] / А.В. Никольская, А.А. Костригин // Психология и Психотехника. – 2019. – № 2. – С. 54–67. – Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=29528](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=29528). – Дата доступа: 17.01.2023.

2. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / М.А. Писаревская. – Краснодар : Краснодарский ЦНТИ, 2013. – 132 с.

## **ВЫКАРЫСТААННЕ АЎТАРСКАГА КОМПЛЕКСУ ДЫДАКТЫЧНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ ДЛЯ ФАРМІРАВАННЯ НАВЫКАЎ ПРАВІЛЬНАГА МАЎЛЕННЯ Ў ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ З БЕЛАРУСКАЙ МОВАЙ НАВУЧАННЯ**

**М.В. Дудкоўская,**

настаўнік-дэфектолаг вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі  
ДУА «Сярэдняя школа № 32 імя Т.Р. Ларыонавай г. Гродна» (г. Гродна)

**Уводзіны.** Мова – неад’емная частка жыцця чалавека, грамадзяніна сваёй краіны. Чалавек жыве ў грамадстве і павінен мець сацыяльныя зносіны, камунікаваць з іншымі членамі грамадства. Мова функцыянуе ў маўленні. Працэс развіцця маўлення цесна звязаны з развіццём пазнавальнай дзейнасці вучняў, а таксама іх сацыялізацыяй. Парушэнні маўлення выклікаюць цяжкасці сацыяльнай адаптацыі чалавека ў грамадстве. Аб гэтым сведчаць у сваіх працах і вядомыя навукоўцы Рэспублікі Беларусь (Н.В. Драздова [1], І.С. Зайцаў, І.А. Зайцава [2] і інш.).

Вопыт работы ў пункце карэкцыйна-педагагічнай дапамогі (далей – ПКПД) дазваляе зрабіць высновы аб тым, што сярод вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання у ПКПД залічаюцца ад 30 % да 70 % вучняў з парушэннямі маўлення. Напрыклад, у 2018/2019 навучальным годзе ў ПКПД з 12 вучняў з парушэннямі маўлення былі залічаны 4 (33,3 %) вучня з класаў з беларускай мовай навучання. У 2019/2020 навучальным годзе з 10 вучняў з парушэннямі маўлення ў ПКПД былі залічаны 7 (70 %) вучняў з класаў з беларускай мовай навучання. У 2020/2021 навучальным годзе з 8 вучняў з парушэннямі маўлення, залічаных ў ПКПД, 5 (62,5 %) вучняў з класаў з беларускай мовай навучання. Арганізацыя эфектыўнага карэкцыйнага працэсу патрабуе дастатковай метадычнай забяспечанасці беларускамоўнымі дапаможнікамі, падручнікамі, дыдактычнымі матэрыяламі. У сувязі з гэтым узнікла неабходнасць стварэння аўтарскага беларускамоўнага комплексу дыдактычных

практыкаванняў па аўтаматызацыі гукаў у вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання.

**Мэта і задачы даследвання.** Тэарэтыка-метадалагічнай асновай распрацаванага комплексу дыдактычных практыкаванняў па аўтаматызацыі гукаў і яго рэалізацыі ў карэкцыйнай рабоце па пераадоленню парушэнняў гукавымаўлення ў вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання з'яўляецца камунікатыўна-дзеясны падыход, які прадугледжвае супрацоўніцтва ўсіх суб'ектаў карэкцыйнага працэсу. Комплекс распрацаваны з улікам асноўных прынцыпаў лагапедыі. Альбомы для індывідуальнай работы з магчымасцю падбора матэрыяла адпавядаюць прынцыпам індывідуальнага падыходу і прынцыпу рацыянальнага падбору матэрыяла, прынцыпу выкарыстання кампенсаторных магчымасцей дзіцяці, а таксама сувязі тэорыі з практыкай, выкарыстанне гульнявых тэхналогій як сродак павышэння матывацыі да заняткаў, улік узаемасувязі кампанентаў маўлення (гукавымаўленне, слоўнікавы запас, граматычны строй маўлення, звязнае маўленне).

Мэта распрацаванага комплексу практыкаванняў – фарміраванне навыкаў правільнага маўлення ў вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання праз выкарыстанне аўтарскага комплексу дыдактычных практыкаванняў. Напачатку працы былі пастаўлены наступныя задачы: 1) вызначыць і прааналізаваць парушэнні гукавымаўлення ў вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання, залічаных у ПКПД; 2) распрацаваць і апрабаваць на карэкцыйных занятках аўтарскі комплекс дыдактычных практыкаванняў па аўтаматызацыі гукаў у вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання, залічаных у ПКПД; 3) прааналізаваць выніковасць і вызначыць эфектыўнасць выкарыстання аўтарскага комплексу дыдактычных практыкаванняў па аўтаматызацыі гукаў у вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання, залічаных у ПКПД.

**Вынікі даследвання і іх абмеркаванне.** Аўтарскі комплекс дыдактычных матэрыялаў па аўтаматызацыі гукаў складаецца з серыі беларускамоўных альбомаў па аўтаматызацыі свісцячых, шыпячых, санорных гукаў. Адначасова з замацаваннем правільнага гукавымаўлення папаўняецца лексічны запас, удакладняецца граматычны строй маўлення, развіваецца фанематычнае ўспрыняцце і звязнае маўленне. Усе альбомы зроблены ў адным фармаце. Лексічны матэрыял узяты з тлумачальнага слоўніка беларускай мовы. Падабраны такім чынам, каб словы у рускай і беларускай мове не гучалі аднолькава. Гэта дазваляе папоўніць лексічны запас слоў на роднай мове (сустракаюцца словы, якія гучаць аднолькава, але гэта хутчэй тэхнічная неабходнасць). Словы сгрупаваны па месцы ўтварэння гука.

Спачатку настаўнік-дэфектолаг знаёміць вучня з праблемай пэўнага героя і чытае вершаваную казку, якая з'яўляецца ўступным момантам да занятку. Далей прапануецца вучню дапамагчы герою і прайсці дарожкі для фарміравання ўстойлівага вымаўлення ізаляванага гука.

Для замацавання гука ў складах, падаецца любімая дзецямі гульня ПопІт. Калі вучань умее чытаць, можа сам прачытаць склады. Ёсць спецыяльная складовая табліца. Настаўніку-дэфектолагу патрэбна толькі кантраляваць правільнае вымаўленне пэўнага гука ў складах.

На этапе аўтаматызацыі гука ў словах распрацаваны лабірынты на розную пазіцыю гука ў слове. Для настаўніка-дэфектолага ўсе словы прапісаны ўнізе старонкі. Другасная задача, якую мы рэалізуем пры праходжанні лабірынтаў – папаўненне лексічнага запасу слоў. Малюнкi падабраны такім чынам, каб словы гучалі па-рознаму ў рускай і беларускай мовах.

На старонках альбома прадстаўлены лабірынты на замацаванне прасторавых уяўленняў. Тут неабходна назваць, што намалевана пад чымсьці, альбо над нечым,

паміж прадметамі. Такім чынам, замацоўваючы гук, мы адначасова развіваем прасторавыя ўяўленні. Наступны лабірынт неабходна прайсці па тых квадратах, дзе ёсць пэўны вывучаемы гук. Так, мы замацоўваем гук, а таксама развіваем фанематычнае ўспрыняцце шляхам канцэнтрацыі ўвагі пры выдзяленні слоў з заданым гукам.

Надаецца ўвага і развіццю мелкай маторыкі рук. Дзеля гэтага ёсць практыкаванне, дзе неабходна размаляваць прадметы, у назвах якіх ёсць пэўны гук. І зноў жа рэалізуюцца дзве задачы: развіццё мелкай маторыкі і фанематычнага ўспрыняцця.

Граматычныя катэгорыі магчыма замацоўваць у практыкаваннях “Палічы прадметы”, тут патрэбна палічыць прадметы да пяці. Правільна паяднаць назоўнік з лічэбнікам, а ў практыкаванні “Маленькія – вялікія” патрэбна падабраць пары прадметаў і ўтварыць памяншальна-ласкальную форму назоўніка. Зрокавае ўспрыняцце дапамагаюць развіваць зашумленыя малюнкi. У практыкаванні “Вызначы месца гука ў слове” вучням неабходна назваць малюнак, вызначыць месца пэўнага вывучаемага гука ў слове і замалюваць патрэбны квадрат на схеме адпаведным колерам. У практыкаванні “Вызначы колькасць складоў у слове” таксама патрэбна назваць малюнак, вызначыць колькасць складоў у слове і запісаць адпаведную лічбу ў кружок. Каб было лягчэй, слова прапісана над кружком.

На этапе аўтаматызацыі гука ў словазлучэннях падаюцца заданні, дзе неабходна вызначыць, якога колеру прадметы, скласці словазлучэнні тыпу назоўнік – прыметнік, а таксама злучыць малюнкi са словамі *мой, мая, мае, маё* і скласці словазлучэнні тыпу займеннік – назоўнік.

Наступны этап – аўтаматызацыя гука ў сказах. Дзецям прапануецца замяніць малюнак словам і скласці сказ. Такія практыкаванні дазваляюць не толькі развіваць звязнае маўленне, але і ўдасканалюць граматычны строй маўлення. Таксама падабраны чыстагаворкі і скорагаворкі для аўтаматызацыі гукаў.

На этапе аўтаматызацыі гукаў у тэксце дзецям прапануецца скласці апавяданне па малюнку, выкарыстоўваючы адпаведныя словы, альбо прачытаць тэкст, пераказаць яго, адказаць на пытанні. Таксама ёсць невялікія вершы для завучвання напамяць.

**Высновы.** У пачатку работы над дадзенай распрацоўкай была створана эксперыментальная група вучняў, з якімі карэкцыйная работа праводзілася па распрацаваным комплексе дыдактычных матэрыялаў на беларускай мове. Аналіз выкарыстання аўтарскага комплексу дыдактычных практыкаванняў у карэкцыйнай рабоце па аўтаматызацыі гукаў у вучняў пачатковых класаў з беларускай мовай навучання дазволіў мне зрабіць наступныя высновы: павышаецца зацікаўленасць дзяцей на занятках і стымулюецца пазнавальная актыўнасць вучняў пры выкананні займальных практыкаванняў з любімымі героямі, тым самым, павышаецца эфектыўнасць карэкцыйнай работы па аўтаматызацыі гукаў. Распрацаваныя практыкаванні таксама спрыяюць больш хуткаму папаўненню слоўнікавага запасу, развіццю навыкаў фанематычнага аналізу і сінтэзу, прасторавых уяўленняў, удасканаленню граматычнага строя мовы і развіццю звязнага маўлення.

#### Спіс выкарыстаных крыніц

1. Драздова, Н.В. Лагапедычнае абследаванне беларускамоўных дашкольнікаў як сродак павышэння якасці работы псіхолага-медыка-педагагічных камісій / Н.В. Драздова // Спецыяльная адукацыя. – 2021. – № 5. – С. 11–15.
2. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция : учеб.-метод. пособие / Л.А. Зайцева [и др.]. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.



# АВТОМАТИЗАЦИЯ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

**А.А. Зубрицкая,**

заместитель заведующего по основной деятельности

ГУО «Детский сад № 24 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Ю.А. Чикишева,**

учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 24 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** В последнее десятилетие наблюдается увеличение количества детей дошкольного возраста с нарушениями речи. При этом возрастные своеобразия звукопроизношения, являющиеся нормой развития речи ребенка, наблюдаются все меньше, тогда как все чаще встречаются патологические формы речевого развития, которые в последующем приводят к затруднениям в освоении грамоты и обучении чтению. Анализ литературы и ежегодного мониторинга речевого развития детей, позволили сделать вывод, что наиболее часто нарушается произношение свистящих, шипящих и сонорных групп звуков. Постановка и автоматизация звука может занимать продолжительное время, возникает необходимость создания большого количества дидактических игр, позволяющих заинтересовать и разнообразить деятельность детей, сократить время автоматизации звуков в речи.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: описать разработанный комплекс дидактических игр для автоматизации звуков у детей 5–6 лет в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи.

Задачи: 1) изучить и проанализировать научно-методическую литературу и передовой педагогический опыт по вопросу автоматизации звуков у детей 5–6 лет; 2) выявить недостатки и характер нарушения произношения звуков у детей 5–6 лет, зачисленных в пункт коррекционно-педагогической помощи дошкольного учреждения; 3) изготовить и внедрить в практику работы комплекс дидактических игр, направленный на автоматизацию звуков на разных этапах работы по коррекции звукопроизношения у детей 5–6 лет в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Обследование воспитанников в возрасте 5–6 лет (выборка составила 20 человек), которые были зачислены в пункт коррекционно-педагогической помощи дошкольного учреждения, показало, что основными нарушениями звукопроизношения являются недостатки произношения звуков [р] (85 %), [л] (75 %), [щ] (65 %), [ш], [ж] (60 %), и менее распространенными оказываются нарушения произношения свистящих звуков [с], [з] (45 %). На основе результатов диагностики был составлен план работы, изучены и проанализированы новинки методической литературы по вопросу автоматизации звуков, подобраны игры и упражнения по автоматизации звуков.

Коррекция нарушений звукопроизношения предполагает соблюдение следующей последовательности: подготовительный этап работы, постановка звука, его автоматизация, дифференциация смешиваемых звуков. Закрепление правильного произношения характеризуется продолжительностью и значительной трудоёмкостью, так как детям тяжело перейти от привычного (искаженного) произношения звука к новому – правильному [1, с. 20].

Для формирования правильного звукопроизношения учителю-дефектологу важно максимально использовать наглядность и игровые приемы, так как игра – ведущий вид деятельности у детей дошкольного возраста. Только в игре ребенок будет повторять одно и то же действие на различном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию. Ребенка в играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, он не заметно для себя решает дидактическую задачу [2]. Создание комплекса игр и разнообразных пособий, позволяющих оптимизировать время работы по автоматизации звуков в свободной речи, формировать у детей интерес к занятиям, многие годы является задачей методических поисков специалистов.

Разработанный нами комплекс дидактических игр представляет собой папки-регистры, внутри которых находятся задания со систематизированным речевым и наглядным материалом разной сложности: более 115 игровых упражнений с картинным материалом, 85 карточек с лексическим материалом для последовательной автоматизации звуков, более 180 предметных картинок, позволяющих вводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости в речь детей.

При формировании произносительных навыков активно используется принцип индивидуального подхода, поскольку у детей со сходными нарушениями разный темп деятельности, уровень знаний, желание взаимодействовать, сформированность навыков самоконтроля. Новые слова вводятся постепенно, подкрепляются наглядностью и объяснением их значения с целью расширения словарного запаса детей. Многообразие наглядного материала способствует формированию обобщенных представлений о предметах и явлениях повседневной жизни.

В процессе автоматизации звука используются приемы отраженного повторения и самостоятельного называния. Работа осуществляется с соблюдением принципов от простого к сложному, систематичности и последовательности, т. е. поставленный звук постепенно вводится в слоги, слова, словосочетания, предложения, чистоговорки, загадки, тексты и разговорную речь.

Начинается автоматизация с изолированного произношения звука. Для этого проводятся различные звукоподражательные игры: «Чайник свистит», «Змея шипит», «Тигр рычит», «Самолет летит», «Логодорожки», дорожки для развития межполушарного взаимодействия и др. На данном этапе используется прием одновременного произношения звука с выполнением простых движений, например, произносить звук и вести пальчиком (маркером) по линии, рисовать пальчиком в воздухе фигуру и длительно произносить звук, надевать бусины на шнурок и произносить звук с каждой надетой бусиной, шагать пальчиками по лесенке, произнося на каждой ступеньке звук; выкладывать звуковые дорожки из разноцветных камешков и произносить звук отрывисто.

Когда ребенок достаточно свободно выполняет необходимые артикуляционные упражнения, правильно, длительно и отрывисто произносит изолированно звук, переходят к автоматизации звуков в слогах. Развитие мелкой моторики руки сопряжено с речью, для этого используются игры «Говорящие руки», «Здравствуй пальчик» и др.

Автоматизация поставленных звуков в словах является самым продолжительным этапом и осуществляется в следующих играх и игровых упражнениях: «Покажи так», «Мушки для лягушки», «Артикуляционные бродилки», «Четвертый лишний», «Лабиринты», «Звуковые улитки», «Веселые пальчики», «Дорожки», «Снежки», игры на липучках «Подсолнухи», «Что почтальон Печкин принес

в коробке?», «Что в узелке у кота Матроскина?», «Что у Чебурашки на шапке?», «Слон», «Самосвал разгружает песок», игры с фонариком «У дракона в сундуке», «Что в животике», игры с кубиком. Эти игры направлены не только на автоматизацию звука в словах, но и на развитие навыков словоизменения и словообразования. В процессе игры воспитанники самостоятельно выбирают следующее задание, что положительно влияет на качество усвоения материала.

Следующим этапом автоматизации является закрепление звуков в предложениях. Детям предлагаются игровые упражнения: «Исправь ошибку», «Перевёртыши», «Составь предложения», «Повтори чистоговорку». Целью этих упражнений является восстановление деформированных предложений, автоматизация звуков в предложениях, развитие восприятия и мышления.

Достоинством данного дактического пособия является его универсальность: оно может быть использовано на всех этапах коррекционной работы со звуками, со всеми категориями детей в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи, оно является достаточным для наполнения коррекционного занятия.

**Выводы.** Таким образом, систематическое использование игровых комплексов, многофункциональных по своей направленности, на коррекционных занятиях способствует повышению интереса детей к занятиям, уменьшению количества произносительных ошибок: в конце учебного года отмечено, что исправили нарушение произношения звука [р] 78 % детей, [л] – 95 %, [щ] – 96 %, [ш] и [ж] – 94 %, [с] и [з] – 98 %. В целом отмечается положительная динамика в речевом развитии воспитанников: правильное оформление ответов по предложенной схеме и употребление лексико-грамматических конструкций; улучшение состояния фонематического слуха. Благодаря заинтересованности со стороны детей значительно сократилось время автоматизации звуков.

#### **Список использованных источников**

1. Хватцев, М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи : учеб.-метод. пособие / М.Е. Хватцев. – СПб. : Дельта + КАРО, 2004. – 272 с.
2. Чупина, Л.А. Дидактическая игра в работе учителя-логопеда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/>. – Дата доступа: 09. 02. 2023.

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЕ И ГРУППЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**О.Н. Кананчук,**

магистр, учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 36 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**А.Н. Астрейко,**

магистр, учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 36 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Успех коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста в условиях специальной группы, группы интегрированного обучения и воспитания во многом зависит от слаженности в работе педагогического коллектива, а также от взаимосвязи, преемственности в работе учителя-дефектолога и воспитателя дошкольного образования.

Взаимосвязь педагогов возможна при условии совместного планирования работы, при четком и правильном распределении задач каждого участника коррекционно-образовательного процесса, единства требований, предъявляемых воспитанникам.

**Цель и задачи исследования.** *Цель* данной работы – охарактеризовать формы взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателя через различные виды деятельности.

Для достижения поставленной цели определили ряд *задач*: 1) теоретически обосновать важность преемственности в работе учителя-дефектолога и воспитателя специальной группы, группы интегрированного обучения и воспитания, что повышает эффективность коррекционно-образовательной работы; 2) описать условия оптимизации коррекционно-педагогической деятельности учителя-дефектолога и воспитателя со всей группой детей, с каждым ребенком (организационные и содержательные аспекты).

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для того чтобы повысить эффективность коррекционно-образовательной работы и исключить прямое дублирование воспитателем занятий учителя-дефектолога, важным является четкое распределение функций. Учитель-дефектолог является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, проводит диагностику речевого развития воспитанников, составляет индивидуальный план работы на каждого воспитанника, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, формирует правильный артикуляционный уклад, способствует созданию речевой среды, практическому овладению воспитанниками навыками словообразования и словоизменения, связной речи, речевой коммуникации, готовит ребенка к дальнейшему успешному обучению в школе. Он является организатором взаимодействия с семьей каждого воспитанника, оказывает организационно-методическую помощь педагогическим работникам, осуществляет преемственность в работе со специалистами в рамках группы психолого-педагогического сопровождения. Основными формами работы учителя-дефектолога с детьми являются индивидуальные, подгрупповые, групповые занятия.

Важную роль в осуществлении коррекционно-развивающего процесса играет преемственность учителя-дефектолога и воспитателей. Для достижения положительных результатов в коррекционно-воспитательной работе необходима четкая организация жизни детей в детском саду, поэтому целесообразно вести тетрадь преемственности учителя-дефектолога и воспитателей, в которую записываются задания для работы с группой детей и индивидуальной работы. В содержание работы обязательно включаются упражнения, направленные на развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, способствующие сенсомоторному развитию.

Воспитатель закрепляет у воспитанников речевые навыки во время индивидуальной работы по заданию учителя-дефектолога, закрепляет правильное звукопроизношение, развивает просодическую сторону речи; интегрирует коррекционные цели и содержание в повседневную жизнь детей, в их игровую и трудовую деятельность, в содержание других занятий. Во время режимных моментов воспитатель расширяет, уточняет и активизирует словарный запас детей по текущей лексической теме, проводит системный контроль над поставленными звуками и правильным грамматическим оформлением речи воспитанников. Работая в специальной группе для детей с тяжелыми нарушениями речи, воспитателю важно создавать соответствующую предметно-развивающую среду, которая способствует максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей воспитанников, предупреждению у них трудностей в речевом развитии.

Преемственность в работе учителя-дефектолога и воспитателя требует соблюдения единства требований, предъявляемых воспитанникам, поэтому виды

заданий, вносимых в тетрадь преемственности, должны быть объяснены воспитателю учителем-дефектологом. В таких условиях ребенок с речевыми нарушениями выполняет знакомые виды заданий. В графе учёта выполненных заданий воспитатель отмечает освоенность детьми материала, возникшие в ходе их выполнения трудности, у кого возникли те или иные трудности, какого характера.

Совместная деятельность учителя-дефектолога и воспитателя специальной группы, группы интегрированного обучения и воспитания предполагает совместное оформление соответствующей зоны (наполнение библиотеки в группе, подбор настольно-печатных игр, дидактических пособий и др.). Вся работа с воспитанниками носит коррекционный характер и предусматривает необходимость воздействия не только на нарушенную сторону речи, но одновременно и в целом на все стороны речи и виды психической деятельности.

Специалисты дошкольного учреждения должны учитывать в своей работе структуру речевых нарушений, осуществлять индивидуальный подход к ребенку на фоне коллективной деятельности, закреплять знания, умения, навыки детей, приобретённые ими на занятиях. Эффективными формами взаимодействия специалистов с целью осуществления преемственности в коррекционно-развивающей работе с воспитанниками являются консультации, тренинги, семинары-практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ открытых занятий.

**Выводы.** Основа взаимодействия специалистов – согласованный подход к общему и речевому воспитанию детей при организации игр, занятий, выработка единых педагогических установок по отношению к конкретному ребенку и детям в группе. В специальной группе и группе интегрированного обучения и воспитания создается эмоционально благоприятная обстановка, способствующая раскрепощению детей, укреплению их веры в собственные возможности, возникновению потребности в общении с взрослыми и сверстниками.

#### **Список использованных источников**

1. Иванова, О.Ф. Пути оптимизации совместной работы учителя-дефектолога и воспитателя / О.Ф. Иванова // Логопед. – 2009. – № 3. – С. 17–21.
2. Карпова, С.И. Взаимодействие в работе специалистов речевой группы / С.И. Карпова, В.В. Мамаева, А.В. Никитина // Логопед в детском саду. – 2007. – № 9. – С. 10–13.
3. Коноваленко, В.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения / В.В. Коноваленко. – М. : Изд-во ГНОМ, 2016. – 216 с.
4. Смирнова, Л.Н. Взаимосвязь в работе дефектолога и воспитателя / Л.Н. Смирнова // Логопед. – 2008. – № 2. – С. 5–8.

## **РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 1–2 КЛАССОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Н.П. Клименко,**

учитель-дефектолог первой квалификационной категории  
ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Практика работы учителем-дефектологом позволяет отметить, что в последнее время увеличилось количество детей с нарушениями чтения и письма. При этом дисграфии встречаются чаще, чем дислексии. Кроме того, не все нарушения письма сопровождаются нарушением чтения, а нарушение чтения в большинстве случаев сочетается с нарушениями письма. Исходя из практики

работы, согласимся, что чаще всего причиной дисграфии является недоразвитие высших психических функций и устной речи. И.Н. Садовникова, А.Н. Коренев, М.М. Безруких при этом указывают на несформированность пальцевого праксиса у детей, что зависит от определенных функциональных или органических нарушений ЦНС, но может развиваться и при отсутствии неврологической симптоматики [3, с. 23].

Наш опыт работы показывает, что значительная часть детей, поступающих в первый класс, не подготовлена к письму. Это уже с первых дней создает комплекс трудностей. У таких детей часто очень мал опыт выполнения графических заданий, рисования, несовершенна координация движений руки, низкий уровень зрительно-моторных координаций, пространственного восприятия и зрительной памяти. Нередко дети не умеют правильно держать карандаш и ручку, не знают, как правильно сидеть и расположить бумагу. Все это затрудняет, иногда даже делает невозможным успешное формирование навыка письма и создает много проблем в процессе обучения. Считаем, что своевременная диагностика состояния моторной сферы у учащихся и коррекция ее нарушений может предупредить трудности освоения письма. Поэтому особое внимание необходимо уделять развитию мелкой моторики как основе формирования графомоторных навыков.

Как правило, развитие мелкой моторики протекает постепенно в течение всего дошкольного периода. Занятия лепкой, конструированием, поделками из бумаги, пальчиковая гимнастика развивают мелкие мышцы руки, учат видеть форму и воспроизводить ее. Однако движения, необходимые для письма, не могут быть воспроизведены ни в лепке, ни в рисовании. Задержка развития движений пальцев рук может быть обусловлена тем, что к моменту поступления ребенка в школу еще не закончено окостенение пальцев кисти [2, с. 278]. Развитием мелкой моторики и подготовки руки к письму занимались Т.В. Фадеева, С.В. Чёрных, А.В. Мельникова, З.И. Богатеева и многие другие; анализом графических умений – Д. Элстон и Д. Тейлор. Выполняя пальчиками различные упражнения, ребенок достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая оказывает благоприятное влияние на развитие речи, на подготавливает ребенка к рисованию и письму. Кисти рук приобретают подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, это в дальнейшем облегчит приобретение навыков письма [1, с. 49].

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – изучить уровень развития мелкой моторики и состояние графомоторных навыков у учащихся 1–2 классов с ОПФР.

В соответствии с целью поставлены следующие задачи: 1) проанализировать состояние мелкой моторики и графомоторных навыков путём проведения диагностики и установить связь между ними; 2) описать эффективные приемы и формы работы по развитию мелкой моторики у учащихся 1–2 классов с ОПФР; 3) разработать и применить комплекс упражнений для развития мелкой моторики, способствующий формированию графомоторных навыков.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В диагностике приняли участие учащиеся 1–2 классов в количестве 27 человек, среди которых было 2 ребенка с ведущей левой рукой.

Материал был предложен по показу и речевой инструкции. В результате выявлено:

- 24 % учащихся имеют высокий уровень развития графомоторных навыков;
- 28 % учащихся продемонстрировали средний уровень развития графомоторных навыков (дети испытывали незначительные затруднения различного характера);

– 48 % учащихся показали низкий уровень развития графомоторных навыков (отмечены выраженные нарушения моторной сферы). При рисовании искажались размеры фигур, пропорции, величина углов, также был характерен сильный нажим, неумение провести ровную линию, дрожащие линии, «бусинки».

Изучение письменных работ выявило обилие ошибок, связанных с моторной недостаточностью: замены букв, пропуски букв, недописывание их элементов. Расстройства почерка проявлялись в несоблюдении пропорций и соотношений частей букв по высоте и протяженности, в очень сильном нажиме. Темп письма был низким. При анализе результатов оказалось, что учащиеся, имеющие речевые нарушения, как правило, имели и низкий уровень развития графомоторных навыков, что отрицательно отражалось на их письме.

С учащимися класса в течение полугода ежедневно проводилась коррекционно-развивающая работа. Повторная диагностика уже во втором полугодии учебного года выявила следующие результаты:

- 26 % учащихся имеют высокий уровень развития графомоторных навыков;
- 34 % учащихся – средний уровень развития графомоторных навыков;
- 40 % учащихся – низкий уровень развития графомоторных навыков.

Анализируя результаты диагностики, отметим увеличение количества учащихся с высоким уровнем развития графомоторных навыков на 2 %, со средним уровнем развития графомоторных навыков на 6 %; уменьшение количества учащихся с низким уровнем развития графомоторных навыков на 8 % (рисунок 1).

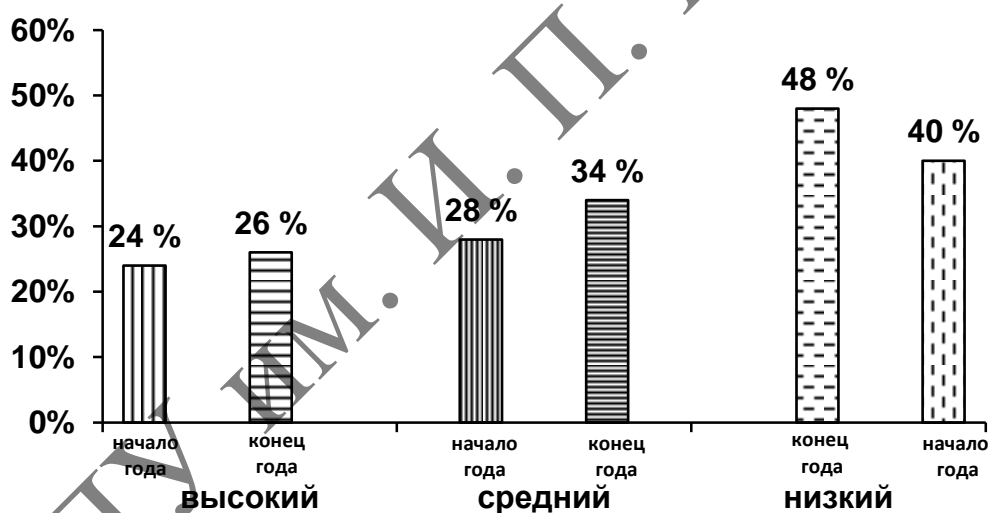


Рисунок 1 – Уровень развития графомоторных навыков учащихся 1–2 классов в 2021/2022 учебном году.

Следует отметить, что пальцевые движения стали более четкими и ритмичными, проявление синкинезий сократилось незначительно. Сократилось количество пропусков и замен букв, увеличился темп письма. Однако в работе встречается ряд трудностей. Для таких учащихся необходимы дополнительные специальные упражнения дома, так как им требуется больше времени на выработку графического навыка. В эту группу следует включить и медлительных учащихся, часто болеющих учащихся.

**Выводы.** Исходя из результатов обследования, отметим положительную динамику в развитии мелкой моторики учащихся посредством упражнений по развитию мелкой моторики, которые к тому же влияют и на развитие умственных способностей учащихся, на усвоение нового вида речи – письменной.

### Список использованных источников

1. Детская практическая психология : учеб. / под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. – М. : Гардарики, 2004 – 255 с.
2. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. – М. : Просвещение, 1995. – 374 с.
3. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д : «Феникс», 2002. – 448 с.

## ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ К ОСНОВАМ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИКИ «БУМАГОПЛАСТИКА» В УСЛОВИЯХ КЛАССА ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ

**Е.А. Козинцева,**

воспитатель высшей квалификационной категории школьной группы  
ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего  
обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** У учащихся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии (далее – ТМН) наблюдается низкая познавательная и двигательная активность, поэтому задерживается как двигательное и эмоциональное, так и умственное развитие. Дети с ТМН нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого и его помощи [1].

Считается, что одним из путей эффективного приобщения к основам этнической культуры является предметно-практическая деятельность, а именно работа с бумагой. Ведь именно она наиболее близка, доступна и понятна ребенку с ТМН и создаёт эмоционально-положительное отношение к занятиям. В процессе предметно-практической деятельности создаются особые условия для образного отображения ребенком окружающей действительности, реализации его жизненного и игрового опыта и знакомства с элементами этнической культуры. Работая с бумагой и создавая из нее элементы этнической культуры, воспитанники соприкасаются с далеким прошлым своего народа.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является приобщение детей с ТМН к основам этнической культуры посредством использования техники «бумагопластика» в условиях класса ЦКРОиР.

Задачи исследования: 1) выявить особенности приобщения детей с ТМН к основам этнической культуры посредством работы в технике «бумагопластика»; 2) адаптировать для детей с ТМН и применить на практике такие виды техники «бумагопластика», как квиллинг, оригами, бумажные катышки, которые способствуют приобщению к основам этнической культуры; 3) проанализировать и обосновать эффективность использования бумагопластики в приобщении к основам этнической культуры детей с ТМН.

**Результаты исследования и их обсуждение.** На подготовительном этапе собран и изучен теоретический материал по данной теме. Чтобы выяснить, насколько понятно и интересно данное направление учащимся, проводилась адаптированная диагностика. Диагностика позволила сделать выводы, что у детей с ТМН наблюдаются сложности в различении, узнавании и соотнесении предметов этнической культуры и быта, выделении их признаков (таблица 1).



Таблица 1 – Адаптированные диагностические задания для определения уровня сформированности основ этнической культуры воспитанников класса

Диагностические задания	Начало 2019 учебного года	Начало 2020 учебного года	Начало 2021 учебного года
«Вещи заблудились» (методика Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок) умение различать белорусскую национальную одежду	10,8 % (6 баллов)	16,2 % (9 баллов)	21,6 % (12баллов)
«Народные узоры» (методика Г.С. Швайко) умение повторить узор по образцу	14,4 % (8 баллов)	23,4 % (13 баллов)	27 % (15 баллов)
«Ремесла Беларуси» (О.Л. Князева, М.Д. Маханева) узнавание предметов национального быта и материала, из которого они изготовлены	14,4 % (8 баллов)	18 % (10 баллов)	27 % (15 баллов)
«Что изменилось?» (методика Г.С. Швайко) определение предмета, которого не стало	14,4 % (8 баллов)	18 % (10 баллов)	27 % (15 баллов)

На основном этапе подобран и систематизирован материал для занятий.

Бумагопластика – это искусство работы с бумагой. Бумага всегда доступна, проста в использовании. Этим привлекает детей. Они овладевают различными приёмами действия с бумагой, такими как сминание, сгибание, складывание, склеивание, надрезание.

Наиболее доступными видами работы в технике «бумагопластика» считаются бумажные катышки, оригами и квиллинг. Данные виды работы с бумагой были выбраны исходя из интересов детей и их возможностей. Материал преподносился воспитанникам по принципу от простого к сложному и с учетом их индивидуальных способностей. Если ребёнок никогда не видел предлагаемый для изготовления предмет, то он не в состоянии понять, что рисует или клеит, и выполняет работу механически. Поэтому перед каждым занятием проводится очень большая подготовительная работа.

Рассмотрим этапы работы украшения шаблонов белорусской национальной одежды в технике «квиллинг».

#### 1. Рассматривание образцов национальной одежды.

Воспитанники сравнивали национальную одежду и узоры на ней с современной одеждой. Для этого использовали кукол, иллюстрации, дидактические игры, интерактивный плакат по теме «Белорусская национальная одежда». Рассматривали символы, изображенные на белорусской национальной одежде.

#### 2. Подготовка форм квиллинга.

Для начала ребята ознакомились с базовыми формами квиллинга. Это «свободный рол», «капля», «глаз», «листочек», «треугольник», «изогнутый глаз», «полумесяц», «сердечко». Ножницами нарезались полоски, которые воспитанники накручивали на зубочистку самостоятельно или помощью, и придавали нужную форму завитку.

#### 3. Украшение шаблонов одежды узором в технике «квиллинг».

Сначала было подготовлено достаточное количество мелких элементов. Затем на шаблоны одежды (белорусскую рубашку, фартук, косынку) выкладывали

узоры по предварительно нанесённому клею контуру. Не каждый ребенок может правильно пользоваться клеем, поэтому воспитатель наносит точечно клеем узор, а ребенок на него приклеивает нужные формы.

В данной технике был украшен макет печи, шаблоны национальных рушников и изображение аистов в гнезде. Создавая композиции из квиллинга своими руками, учащиеся развивают внимание, приучаются к аккуратности, развивают основы художественного вкуса и мелкую моторику рук.

Следующий вид «бумагопластики» – объемная аппликация бумажными катышками. Очень интересные изделия получаются из скатанных шариков бумаги. Сделать шарики очень просто – нужно только взять мягкую гофрированную бумагу и смять ее в комочки. Бумагу нужно скатывать плотно, чтобы готовая поделка потом держала форму.

Шаблоны белорусских национальных рушников воспитанники украшают узором из бумажных катышков: это ромбы, волнистые линии, прямые линии, изображения цветов. В этом виде деятельности происходит развитие мелкой моторики и сенсорных навыков. Данный вид деятельности не сложный и легко получается. На шаблоны посуды наносятся узоры в виде зигзагов и полосок. Из бумажных катышков выполнены объемные цветы – подсолнухи и васильки, которые растут в любой белорусской деревне. Ими украшают макет белорусского подворья.

Еще один вид «бумагопластики», широко применяемый с воспитанниками – оригами. Этот вид бумагопластики является древним искусством складывания фигурок из бумаги.

Огромное количество исследований свидетельствует о том, что занятия оригами понижают уровень тревожности, улучшают уровень жизни детей с ТМН, помогают устанавливать дружеское взаимодействие с другими детьми и взрослыми. Занимаясь оригами, ребенок становится свидетелем захватывающего представления – превращения бумажного квадрата в интересную фигурку. Этот процесс похож на фокус, который всегда вызывает радостное восхищение.

В результате коллективной работы создан макет белорусского национального ковра. Узоры, сложенные из фигурок, звездочек и орнаментов – оригами напоминают вышивку крестиком.

В технике оригами изображен букет из васильков и колосьев.

В результате проведенной работы с воспитанниками изготовлен макет белорусской национальной хатки, которая содержит элементы этнической культуры Республики Беларусь (ковры, рушники, печь, горшки, куклы в национальных костюмах, и т. д.). Снаружи стены дома оформлены в виде картин с изображением белорусской природы. На одной стене размещено гнездо аистов. Аист – символ Беларуси, символ миролюбия, тихой прелести и мудрой силы. На другой стене – изображен палисадник, где растут подсолнухи как символ солнца, света, гармонии, счастья в семье. На третьей стене изображено поле с колосьями ржи и васильками. Все элементы выполнены катышками.

**Выводы.** На основе анализа результатов работы можно отметить, что в процессе работы прослеживается динамика в приобщении детей к основам этнической культуры: воспитанники стали лучше ориентироваться при различении белорусской национальной одежды, предметов белорусского быта и с интересом выполняют задания по данной теме, проявляют любознательность. Использование техники «бумагопластика» с целью приобщения детей с ТМН к основам этнической культуры сочетает в себе обучающий и развивающий характер и носит положительную эмоциональную окраску.

### Список использованных источников

1. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : пособие для педагогов и родителей. / С.Е. Гайдукевич [и др.] ; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. – 144 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У УЧАЩИХСЯ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

**Д.В. Козлова,**

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории  
ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Проблема недостатков в звукопроизношении у обучающихся на первой ступени общего среднего образования – одна из актуальных для школьного обучения. Ненормированное произношение чаще всего отражается на качестве овладения детьми письмом и чтением.

Нередко дефекты в произношении звуков являются проявлением стертой формы дизартрии. «Термином «дизартрия» обозначают расстройство произносительной стороны речи, при котором страдает звукопроизношение и просодическая организация звукового потока» [3, с. 9]. Этап автоматизации поставленных звуков у учащихся со стертой формой дизартрии зачастую затягивается. Детям трудно самостоятельно произносить поставленный звук без опоры на отраженную речь. Многократное повторение речевого материала утомляет детей, им становится скучно и неинтересно. Но от повторений никуда не деться, когда нужно отработать правильный артикуляционный уклад и ввести звук в свободную речь.

Учитывая актуальность проблемы, возникла идея подобрать и разработать комплекс дидактических игр для автоматизации звуков, так как, на мой взгляд, это является наиболее эффективным средством коррекции нарушений звукопроизношения у младших школьников со стертой формой дизартрии.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является повышение эффективности коррекционной работы по автоматизации звуков у учащихся со стертой формой дизартрии в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи (далее – ПКПП) через использование разработанного комплекса дидактических игр.

**Задачи исследования:** 1) выявить особенности состояния звукопроизношения у учащихся со стертой формой дизартрии при помощи диагностического обследования; 2) разработать и применить на практике комплекс дидактических игр для автоматизации звуков на коррекционных занятиях с учащимися со стертой формой дизартрии; 3) проанализировать результаты и оценить эффективность использования разработанного комплекса дидактических игр для автоматизации звуков у учащихся со стертой формой дизартрии.

**Результаты исследования и их обсуждение.** С целью выявления особенностей звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии в начале учебного года проведено изучение состояния звукопроизношения по общепринятой в логопедии методике Е.Ф. Архиповой, опубликованной в работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е. Левиной.

Результаты диагностики показали, что у 50 % учащихся со стертой формой дизартрии, зачисленных в ПКПП, нарушено несколько групп звуков, у 25 % учащихся нарушено произношение 2–3 звуков и у 25 % – нарушено произношение одного звука.

Такие специалисты, как О.В. Правдина, Е.М. Мастюкова, К.А. Семенова, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Архипова, отмечают необходимость проведения специфической целенаправленной работы по развитию общей, артикуляционной и мелкой моторики пальцев рук, а также проведение пальцевой гимнастики, дыхательных и голосовых упражнений [2].

Учеными доказано, что уровень развития речи находится в непосредственной взаимосвязи от уровня развития мелкой моторики [1]. Результатом методических поисков комплексных приемов работы для автоматизации звуков в сочетании с развитием мелкой моторики детей со стертой дизартрией явилась разработка комплекса соответствующих дидактических игр [4].

Для автоматизации звука в изолированном произношении предложены следующие игры и задания: «Повторяй-ка», «Собери урожай», «Помоги навести порядок», «Исправь ошибки», «Кто быстрее доберется до цели», «Собери букет цветов» и другие. Например, в игре «Собери урожай» учащемуся необходимо произносить отрабатываемый звук, собирая предметы тремя пальцами правой, затем левой руки.

На этапе автоматизации звука в слогах, предлагаются следующие игры и задания: «Загадочные предметы», «Повтори – проговори», «Повтори узор», «Продолжи ряд», «Найди сюрприз», «Дорога к дому» и другие. В игре «Дорога к дому» на пути встречаются различные препятствия в виде комочков бумаги, ваты и т. п. Отраженно проговаривая слоги за взрослым, учащийся должен «расчистить» дорогу, отбрасывая препятствия пальчиками сначала правой руки, затем – левой и в конце пальчиками обеих рук одновременно.

На этапе автоматизации звука в словах предусмотрены игры «Грибная поляна», «Путешествие Петрушки», «Начало, середина, конец», «Найди сюрприз», «Кто лишний?», «Сложи фигуру», «Пройди лабиринт». Данные игры также направлены на развитие лексико-грамматических категорий, что является неотъемлемой частью в коррекции речи учащихся со стертой формой дизартрии. В игре «Найди сюрприз» ребенку предлагается отыскать «сокровище», откручивая крышки разных цветов и размеров, называя при этом изображенный предмет. В конце игры необходимо «уменьшить» либо «увеличить» слова, называя изображенные предметы с уменьшительно-ласкательным и увеличительным значением.

На этапе автоматизации звука в словосочетаниях, предлагаются такие игры, как «Доскажи словечко», «Художник», «Посчитай-ка». В игре «Художник» учащемуся необходимо «перекрасить предметы», например, назвав их со словом красный (красная роза, красная рубашка, красная ракета и т. д.). При этом, называя предмет, нужно одновременно забрасывать фишку в контейнер. Целью этих игр является не только автоматизация звука и развитие мелкой моторики, но и развитие темпо-ритмической стороны речи, грамматического строя речи, внимания и памяти.

На этапе автоматизации звука в предложениях и чистоговорках предложены игры и задания «Кто больше и дольше?», «Составь предложение», «Найди и исправь ошибку», «Дополни предложение», «Строим дом», «Снежный ком» и другие. В игре «Снежный ком» учащемуся необходимо накладывать «снежные

комы» друг на друга от самого маленького к самому большому и называть изображенные предметы, признаки, действия.

На этапе автоматизации звуков в связной речи, предлагаются задания «Дополни рассказ», «Коллаж» «Исправь ошибки Незнайки», «Расскажи сказку», «Перепутанный сюжет» и другие. Например, в задании «Начало и конец» учащемуся предлагается соединить по смыслу начало и конец предложений с помощью резинок, прочитать получившийся рассказ. Во всех заданиях необходимо закручивать и откручивать крышки, крепить предметные и сюжетные картинки на липучки, крючки, кнопки.

Предложенный комплекс дидактических игр разработан с учетом принципов доступности, наглядности, привлекательности.

В жизни учащихся младшего школьного возраста значительное место продолжает занимать игра. Интерес – необходимое условие, которое создает положительную мотивацию и способствует эффективной коррекционной работе, приводит впоследствии к желаемому результату.

Повторная диагностика звукопроизносительной стороны речи у учащихся со стертой формой дизартрии в конце учебного года с целью определения эффективности применения комплекса дидактических игр, сочетающего в себе средства автоматизации звуков и развития моторики рук, показала, что у 25 % учащихся повысился уровень состояния звукопроизношения. В начале учебного года у данных детей было нарушено несколько групп звуков, а в конце года – одна группа звуков. У 75 % учащихся, у которых в начале года было нарушено несколько групп звуков, в конце учебного года наблюдалось правильное произношение всех звуков. Сравнительный анализ показал положительную динамику в овладении учащимися со стертой формой дизартрии звукопроизношением.

**Выводы.** Таким образом, практика проведения коррекционных занятий с использованием разработанного комплекса дидактических игр для автоматизации звуков у учащихся со стертой формой дизартрии показала, что она имеет большое коррекционное воздействие, так как дает возможность детям закрепить произносительные умения и навыки в игре. Игры дают учащимся ощущение радости, формируют у них способность добиваться максимальной четкости в произношении, позволяют более активно и охотно включаться в работу, увеличить время, в течение которого учащийся готов сосредоточенно и самостоятельно выполнять задания. Использование разработанного комплекса дидактических игр для автоматизации звуков у учащихся со стертой формой дизартрии, применяемых на коррекционных занятиях, позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса.

#### **Список использованных источников**

1. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2014. – 254 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
3. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М. : Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2013. – 287 с.
4. Козлова, Д.В. Использование комплекса дидактических игр для автоматизации звуков у учащихся со стертой формой дизартрии в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ng-press.by/2022/07/14/ispolzovanie-kompleksa-didakticheskikh-igr-dlya-avtomatizatsii-zvukov-u-uchashhihsya-so-stertoj-formoj-dizartrii-v-usloviyah-punkta-korreksionno-pedagogicheskoy-pomoshhi/>. – Дата доступа: 29.01.2023.

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ С ПОМОЩЬЮ АЛГОРИТМИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ФОТОГРАФИЙ

**Т.И. Лакеенкова,**

воспитатель дошкольного образования высшей квалификационной категории  
ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего  
обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** Работа с детьми с тяжёлыми, множественными нарушениями развития (далее – ТМН) ориентирована на формирование основных жизненно необходимых умений и навыков, способствующих достижению максимально возможной самостоятельности. Владение ребёнком с особенностями развития навыков самообслуживания (умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, купаться, умываться и является важным шагом на пути к его социальной адаптации [1].

Формирование этих навыков не происходит самопроизвольно, только через подражание. Усвоение образца у детей с ТМН не формируется. Вербальные способы передачи информации малоэффективны, а вербальная коммуникация не может быть ведущей. Работа с детьми требует поиска и использования альтернативных средств. В онтогенезе восприятие средств альтернативной коммуникации строится в определённой последовательности, начиная от работы с реальными предметами, переходя к фотографиям, картинкам, символам. Наиболее эффективным средством в нашей практике, с учетом категории возраста обучающихся, выступают фотографии как реальных предметов, так и фотографии детей, выполняющих действие. Поэтому алгоритмизация на основе реальных фотографий позволяет более эффективно формировать навыки самообслуживания.

**Цель и задачи исследования.** Цель опыта – повышение эффективности работы по формированию навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН посредством использования алгоритмов на основе фотографий.

Задачи опыта: 1) проанализировать особенности развития навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН; 2) разработать систему алгоритмов на основе фотографий, необходимых для формирования навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН; 3) систематизировать и применить на практике индивидуальные альбомы фотоалгоритмизации, которые показывают последовательность действий, необходимых для формирования навыков самообслуживания; 4) проанализировать и оценить эффективность использования алгоритмов на основе фотографий, направленных на формирование навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Выделение области самообслуживания как наиболее значимой и важной для дальнейшей социализации детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, прослеживается в исследованиях многих учёных и педагогов-практиков: Ю.Н. Кисляковой, Т.В. Лисовской, С.А. Билой. Авторы сходятся в едином мнении, что овладение простейшими навыками самообслуживания не только снижает зависимость от окружающих, но и укрепляет уверенность в собственных силах. Важным моментом в подготовке к самостоятельной жизнедеятельности ребёнка с ТМН является формирование навыков личной гигиены, одевания, раздевания,

принятия пищи без посторонней помощи. Часто ребёнок с ограниченными возможностями не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения задач, ему необходима помощь взрослого.

Обследование сформированности навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН осуществлялось на основе диагностической карты, предложенной учебной программой для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Изучение сферы самообслуживания осуществлялось по трём разделам: «Приём пищи», «Одевание и раздевание», «Пользование туалетом». В рамках каждого раздела изучалась степень сформированности навыка, предусмотренного программным содержанием.

Согласно первичному обследованию, на фоне тяжёлых и множественных нарушений все воспитанники продемонстрировали низкий уровень сформированности навыков самообслуживания по всем трём разделам. У некоторых ребят определённые навыки на момент первичного обследования отсутствовали.

Считается, что наиболее эффективным и перспективным средством формирования навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН является использование алгоритмов на основе реальных фотографий детей, выполняющих то или иное действие.

Работа по формированию навыков самообслуживания проводится во всех режимных моментах, включается в специально организованную деятельность и постоянно используется индивидуальный альбом фотоалгоритмизации.

Рассмотрим работу с детьми по формированию навыков самообслуживания на примере обучения навыку умывания. Она включает в себя несколько этапов, причём на каждом этапе воспитанники приучаются к восприятию отдельных фотографий (фото предмета, фото ребёнка с предметом, фото ребёнка в действии) для последующей работы с алгоритмом, последовательностью фотографий.

На первом этапе у детей формируются представления о строении тела в процессе режимных моментов (гигиенические процедуры, одевание, раздевание).

На следующем этапе – воспитанники знакомятся с гигиеническими принадлежностями: мылом, шампунем, полотенцем.

Этап формирования навыка мытья рук предполагает следующую последовательность:

- научить детей пользоваться краном;
- совершенствовать умение пользоваться мылом, полотенцем;
- формировать умение последовательно выполнять операцию мытья рук по речевой инструкции с подкреплением фотоалгоритмизации.

Ребёнок знакомится с последовательностью мытья рук. С помощью фотографий выкладывает цепочку последовательных действий для данного процесса (открыть кран, подставить руки под струю воды, намылить руки, положить мыло, потереть руки, подставить руки под струю воды и смыть мыло, закрыть кран, взять полотенце, вытереть руки, повесить полотенце на крючок). Затем на практике выявляются действия, которые ребёнок может выполнить самостоятельно, а которые – только с помощью педагога.

Затем формируемое умение раскладывается на составляющие компоненты, ориентированные на достижение ребёнком промежуточного результата (например, овладение умением показывать на кран с водой, открывать его). При формировании умения мыть руки используется последовательность (алгоритм на основе фотографий), которая предполагает поочерёдное выполнение действий ребёнком.

Постепенно, по мере совершенствования навыков, возрастает степень самостоятельности ребёнка при мытье рук, а оказываемая помощь взрослого уменьшается.

**Выводы.** Обобщая опыт работы по теме, можно сделать вывод, что использование алгоритмизации на основе фотографий способствует эффективному формированию навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМН.

Введение в работу с детьми индивидуальных альбомов алгоритмизации навыков самообслуживания на основе фотографий считается эффективной, нужной и полезной составляющей образовательного и воспитательного процесса. Используя фотографии, дети значительно легче и быстрее запоминают и воспроизводят информацию, извлеченную из них, овладевают навыками самообслуживания.

#### **Список использованных источников**

1. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич [и др.] ; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. – 144 с.

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ В ЦЕНТРЕ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ**

**В.М. Мазуркевич,**

воспитатель дошкольного образования ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» (г. Бобруйск)

**Введение.** Одной из актуальных задач деятельности педагога, работающего с детьми с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии (далее – ТМН) в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) выступает включение их родителей (законных представителей) в образовательный процесс, повышение психолого-педагогической компетентности в вопросах развития возможностей детей со сложной структурой нарушения и их жизненного самоопределения.

Министерство образования обращает внимание на необходимость усиления в учреждениях образования информационно-разъяснительной работы с законными представителями обучающихся по различным вопросам в сфере образования [2].

Для того чтобы решить поставленные задачи, необходимо, чтобы родители (законные представители) детей с ТМН перешли из категории сторонних наблюдателей за процессом воспитания и обучения детей в категорию активных участников. А для этого специалистам нужно установить продуктивный контакт, наладить тесное сотрудничество с семьей.

Проводя анализ работы с родителями (законными представителями), мы пришли к выводу, что уровень сотрудничества между родителями и специалистами учреждения образования не очень высокий. И проблема не только в пассивности родителей, но и в недостаточной осведомленности педагогов в вопросах работы с семьями, воспитывающими детей с ТМН. Ведь для эффективного взаимодействия педагога с семьей недостаточно желания сотрудничать. Необходимы знания



о семье, которые базируются на понимании и принятии семейных ценностей, культуры, особенностей взаимоотношений в каждом конкретном случае.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является определение условий, способствующих повышению эффективности работы с родителями (законными представителями) детей с ТМН.

В процессе работы решались задачи:

– изучить и проанализировать научно-методическую литературу по вопросам оказания действенной помощи семьям, воспитывающим детей с ТМН;

– совершенствовать профессиональную компетентность специалистов по вопросам проведения исследований внутрисемейных отношений и оказания эффективной адресной социально-педагогической поддержки и психологической помощи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Участники школы совершенствования педагогического мастерства специалистов государственного учреждения образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Бобруйска» в течение года работали над вопросами повышения эффективности работы с родителями (законными представителями) детей с ТМН. В состав данного методического объединения входили педагоги-психологи, педагог социальный, воспитатели дошкольного образования. Специалистами была проведена работа по изучению методической литературы по вопросам работы с семьями детей с ТМН. В ходе семинаров-практикумов, на заседаниях круглых столов и творческих микрогрупп были определены условия, соблюдение которых будет способствовать эффективности работы с родителями детей с ТМН.

Основным условием, по мнению специалистов ЦКРОиР, выступило знание и понимание ситуации, в которой живет семья, воспитывающая ребенка с ТМН. Так как семьи, имеющие детей с инвалидностью, обладают особым статусом, их проблемы определяются не только личностными особенностями всех её членов, характером взаимоотношений между ними, но и занятостью решением проблем ребенка. В большинстве такие семьи характеризуются закрытостью для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребёнка, которое обусловлено его состоянием.

В современной литературе часто отмечается, что реакция родителей на особенности внешних проявлений у ребенка с ТМН сравнима с тяжелым травматическим переживанием, сходным с ситуацией потери близких.

Приступая к работе с семьей, специалист должен знать о специфических этапах (временных фазах), которые переживает семья. Первая фаза – «шок и отрицание» характеризуется состоянием растерянности и шока. Шоковое состояние трансформируется в негативизм и отрицание поставленного диагноза. Крайним проявлением этой фазы является отказ родителей от обследования ребенка и проведения каких-либо коррекционных мероприятий. Необходимо помнить, что родители очень чувствительны к словам и действиям окружающих. Любой намек специалиста на неполноценность ребенка вызывает реакцию гнева на специалиста и отказ от него, который распространяют с одного специалиста на остальных, что затрудняет сотрудничество и взаимное доверие.

Вторая фаза – «делка». Для этой стадии характерно стремление родителей «излечить» ребенка, полагаясь на справедливость и вознаграждение за «правильное поведение» и «добрые дела». На этой фазе родители сосредоточены на поисках эффективного метода, «идеального» врача, специалиста, который дает более

благоприятный прогноз, который соответствует потребностям и состоянию родителей.

Третья фаза – «гнев» наступает вследствие отсутствия у ребенка положительных изменений.

Четвертая фаза – «хроническая печаль» характеризуется депрессионными состояниями, связанными с осознанием реальной ситуации. Данный синдром является результатом постоянной зависимости родителей от потребностей ребенка, несоциализируемости ребенка в связи с его нарушениями. Родители учатся контролировать новые эмоции.

В период прохождения семьей первых четырех фаз главной задачей для педагогов является установление доверительных отношений с родителями (законными представителями) и формирование мотивации на получение помощи. Им необходим человек, который бы выслушал их и помог справиться с эмоциями.

Пятая фаза – «зрелая адаптация». Наступление данной фазы обозначает начало социально-психологической адаптации всех членов семьи, когда родители в состоянии реалистично оценить жизненную ситуацию, готовы начать руководствоваться интересами самого ребенка, готовы вступать в конструктивный диалог и сотрудничать со специалистами [1, с. 25].

Обязательным условием для эффективного сотрудничества с родителями является профессиональная и психологическая компетентность педагога. В содержание профессиональной компетентности входит готовность к непрерывному профессиональному совершенствованию в области общения с родителями обучающихся; осознание собственных ошибок и трудностей в организации общения с родителями; установка на доверительное и безоценочное взаимодействие с родителями; выдержка, тактичность, наблюдательность, уважительность.

Психологическая компетентность педагога должна рассматриваться как неотъемлемая составляющая его профессиональной компетентности. Она проявляется в умении диагностировать и использовать диагностический материал, способности оказывать психолого-педагогическую помощь ребенку, семье, владении навыками педагогического общения, потребности в профессиональном и личностном саморазвитии.

Личностные качества специалиста имеют немаловажное значение в работе с семьей ребенка с ТМН. От манеры поведения специалиста, способности к эмпатии зависит создание благоприятной обстановки, установление легкого контакта с родителями, снятие тревожности и неуверенности. Каждая встреча проходит в атмосфере доброжелательности, где все субъекты встречи рады друг другу, с удовольствием раскрываются, делятся главным, учатся важному.

Для налаживания сотрудничества педагогу, прежде всего, следует пересмотреть позиции и перейти от профессиональной обязанности вести работу с родителями к желанию сотрудничать, и значит отказаться от традиционной роли учителя в пользу партнёрской.

**Выводы.** Педагогическое просвещение педагогов, осознание значимости знаний об особенностях работы с семьями, воспитывающими детей с ТМН, готовность к непрерывному профессиональному совершенствованию, потребность в профессиональном и личностном саморазвитии способствуют повышению качества работы с родителями.

Полагаем, что предложенный в статье материал будет полезен для педагогических работников при организации взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с ТМН.

### Список использованных источников

1. Винникова, Е.А. Принципы и технологии взаимодействия с семьей ребенка с особенностями психофизического развития / Е.А. Винникова // Специальная адукацыя. – 2010. – № 6. – С. 24–29.

2. Об организации в 2022/2023 учебном году образовательного процесса в учреждениях образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью [Электронный ресурс] : инструктивно-методическое письмо М-ва образования Респ. Беларусь. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2022-2023-uchebnyj-god/doshkolnoe-obrazovanie-2022-2023>. – Дата доступа: 30.01.2023 г.

## ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**Е.Ф. Мельникова,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозырь  
им. генерала Е.С. Бородунова» (г. Мозырь)

**Введение.** Деонтология или деонтологическая этика (от др.-греч. «должное») – учение о проблемах морали и нравственности, раздел этики. При вынесении оценки совершённом действию деонтология руководствуется его соответствием или несоответствием определённым правилам. Иногда её называют этикой долга или долженствования либо этической системой, основанной на правилах поведения, поскольку именно они лежат в основе понятия долга [1].

Педагогическая деонтология – это учение о долге и должном поведении педагога в различных сферах его профессиональной деятельности [2].

Лица с особенностями психофизического развития – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые влияют на общее состояние организма и создают сложности в адаптации к окружающему миру и социуму [3]. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании дети с трудностями в обучении составляют одну из категорий лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР).

Практика интегрированного обучения и воспитания различных категорий детей с ОПФР показывает, что в силу своих физических и психологических особенностей дети, занимающиеся в классах интегрированного обучения, с трудом усваивают учебные умения и навыки. Но эти дети очень хорошо умеют использовать помощь педагога.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Полноценная коррекционная работа невозможна без участия в ней родителей. Многие родители не знают, чем занимается с детьми учитель-дефектолог на своих занятиях. Сделать родителей активными участниками педагогического процесса, научить их адекватно оценивать и развивать своего ребенка – важное условие успеха. Главной задачей работы учителя-дефектолога с родителями является формирование у них активной позиции в оказании помощи своему ребенку. Поэтому очень важно и значимо активно взаимодействовать с родителями школьника с особенностями психофизического развития в построении учебной и воспитательной работы.

Для повышения эффективности обучения детей с трудностями в обучении в условиях интегрированного обучения и воспитания мы разработали стратегию деонтологических взаимоотношений с родителями. Это стратегия сотрудничества, основанная на культуре деонтологических взаимоотношений.

Стратегия сотрудничества способствует установлению доверительных, партнерских отношений с родителями и вовлечению семьи в единое образовательное пространство.

К категории детей с трудностями в обучении относятся дети, испытывающие в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы [4].

В спокойном рабочем состоянии школьники могут решать интеллектуальные задачи, правильно выполнять упражнения и, руководствуясь образцом, исправить ошибки в работе. Они довольны, радуются, если удастся самостоятельно выполнить задание, найти рациональный способ решения. Для них значимы одобрение и похвала, которые выступают в качестве стимула и поддержки при выполнении заданий и требований учителя. Важно использовать существующую у детей относительно сохранную эмоционально-волевую сферу и их способность к подражанию. Решению этих задач способствует деонтологическая позиция учителя-дефектолога. При этом важная роль отводится родителям [5].

Выстраивая коммуникацию по модели сотрудничества, все участники смогут учесть интересы друг друга. Здесь предполагается совместный поиск такого решения, которое отвечает потребностям всех сторон. Стратегия сотрудничества имеет определенный алгоритм беседы. Это контакт, который может быть выражен в качестве комплимента, улыбки, рукопожатия. Важно определить цели, а после – перейти к поиску решений, договоренностям и завершению взаимодействия.

В практике хорошо зарекомендовали себя такие формы работы с семьей, как информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные. Работу с родителями важно планировать заранее, чтобы хорошо знать родителей своих учащихся. Работа по взаимодействию с семьей начинается с изучения семьи, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с её членами, согласования воспитательных воздействий на ребенка, анализа особенностей структуры родственных связей каждого ребенка, специфики семьи и семейного воспитания ребенка. Работа по взаимодействию с семьей строится по следующим направлениям:

- информирование семьи о проблемах, связанных с ребёнком, и услугах (с их содержанием), оказываемых специалистами;
- гармонизация эмоциональных состояний матерей, гармонизация внутрисемейных отношений;
- коррекция детско-родительских отношений, формирование позиции принятия ребёнка, демонстрация адекватных требований к нему (помощь в адекватной оценке возможностей ребёнка);
- обучение родителей специальным приёмам, необходимым для обучения, воспитания или закрепления различных умений и навыков.

Работу с родителями следует строить, придерживаясь следующих этапов: 1) продумывание содержания и форм работы с родителями. Проведение экспресс-опроса с целью изучения их потребностей; 2) установление между педагогами и родителями доброжелательных отношений с установкой на будущее деловое сотрудничество; 3) формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия посредством сообщения им знаний, информации,

которые невозможно получить в семье и которые оказываются неожиданными и интересными для них; 4) ознакомление педагогов с проблемами семьи в воспитании и развитии ребенка; 5) совместное со взрослыми исследование и формирование путей развития ребенка. На данном этапе планируется конкретное содержание работы, выбираются формы сотрудничества.

**Выводы.** Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с трудностями в обучении, – это деятельность, направленная на актуализацию ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с трудностями в обучении. Это позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Деонтологическая позиция учителя-дефектолога по отношению к детям с трудностями в обучении и их родителям способствует достижению высоких социально значимых результатов.

#### **Список использованных источников**

1. Деонтология [Электронный ресурс] : Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Деонтология>. – Дата доступа: 25.01.2023.
2. Левитан, К.М. Основы педагогической деонтологии / К.М. Левитан. – М., 1994. – 192 с.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://etalonline.by/?type=text&regnum=Нк1100243>. – Дата доступа: 25.01.2023.
4. Гладкая, В.В. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития в учреждении общего среднего образования : учеб.-метод. пособие / В.В. Гладкая. – Минск : Зорны Верасок, 2018. – 100 с.
5. Коноплева, А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития / А.Н. Коноплева. – Минск : НИО, 2003. – 232 с.

## **ПОСОБИЕ «НЕЙРОНОУТБУК» КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ПРОЦЕССОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ**

**Е.В. Назарчук,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 16 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Проблема нарушений письменной речи у школьников – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращаются в средство дальнейшего получения знаний учащимися [2, с. 4]. Предупреждение и преодоление данных расстройств обеспечивает формирование функциональной грамотности школьников. Одной из важных задач учителя-дефектолога является формирование мотивации к коррекционным занятиям и непосредственно к письменно-речевой деятельности.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является коррекция языковых процессов у учащихся младшего школьного возраста с нарушением письменной речи через применение пособия «Нейроноутбук».

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: 1) разработать пособие «Нейроноутбук» для коррекции языковых процессов у учащихся младшего школьного возраста с нарушением письменной речи и применить его на практике; 2) проанализировать результативность и обосновать эффективность использования пособия «Нейроноутбук» для коррекции

языковых процессов у учащихся младшего школьного возраста с нарушением письменной речи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Нарушения овладения письменной речью являются предметом внимания в дефектологии, нейропсихологии. Традиционно эти нарушения принято считать результатом неспособности или затруднённости овладения чтением и письмом при сохранном интеллекте и физическом слухе. Если у ребёнка больше трудностей возникает с чтением, то констатируется наличие дислексии, если труднее даётся письмо, то – дисграфия. Но чаще эти нарушения выступают вместе [1, с. 311].

Проводя коррекционно-развивающие занятия с учащимися, мы отметили, что очень трудно бывает удержать внимание детей, пробудить интерес к содержанию занятия, добиться, чтобы усвоенный материал сохранился надолго в памяти и использовался в новых условиях.

В коррекционно-развивающей работе используются различные методы и приемы работы, дидактические игры и обучающие пособия, которые способствуют развитию мелкой моторики, слухового и зрительного внимания, памяти, восприятия, формированию лексико-грамматических категорий, закреплению правильного произношения, укреплению здоровья детей.

Для того чтобы повысить эффективность учащихся в процессе работы, нами было разработано дидактическое пособие, которое помогает в решении многих задач при развитии языковых процессов – это пособие «Нейроноутбук» – «Пишу и говорю правильно».

Пособие представляет собой открывающуюся по типу ноутбука коробку, обклеенную с внешней стороны клейкой бумагой. На внутренней верхней стороне имеется прозрачный карман большого размера («экран»), на нижней внутренней стороне располагается клавиатура ноутбука. «Нейро» как часть названия пособия отражает работу двумя руками одновременно.

Пособие выполняет разнообразные задачи, к которым относятся знакомство с буквами алфавита (гласными, согласными), развитие и совершенствование звукобуквенного анализа-синтеза слогов и слов; обучение чтению; развитие навыков чтения слогов, слов, формирование лексико-грамматического строя речи; развитие мелкой моторики, зрительного и слухового внимания, восприятия, памяти.

Представим ниже виды работ с использованием разработанного пособия:

1. Составь слово по первым звукам; угадай слово по последним звукам; сделай звукобуквенный анализ слова; расставь цифры по порядку и прочти слово; расставь фигуры от самой большой до самой маленькой и прочти слово. Все слова, которые прочитает учащийся, он может «напечатать», т. е. закрасить одной или двумя руками цветным маркером на клавиатуре нейроноутбука.

2. Посмотри на картинку. Что (кто) нарисован? Закрась нужные буквы зелёным маркером правой (левой) рукой. Опиши этот предмет по плану.

3. Упражнения на развитие межполушарного взаимодействия.

4. Упражнения на зрительное и слуховое восприятие, внимание, мелкую моторику и так далее.

Пособие «Нейроноутбук» можно дополнять каждый раз новым и интересным материалом.

**Выводы.** Таким образом, систематическое применение пособия «Пишу и говорю правильно» способствует коррекции языковых процессов у учащихся младшего школьного возраста с нарушением письменной речи. Также пособие позволяет систематизировать знания учащихся, интересно организовывать

информацию по изучаемой теме, способствует более быстрому запоминанию информации, дает возможность повторить пройденный материал в занимательно-игровой форме, что приведет к успешной учебной деятельности учащихся в дальнейшем.

#### **Список использованных источников**

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика / Т.Г. Визель. – 2-е изд., перераб., расш. – М. : Изд-во АСТ, 2021. – 544 с.
2. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : учеб. пособие / И.Н. Садовникова. – М. : «Гуманит. изд. центр Владос», 1997. – 256 с.

### **ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЧУДО-КОВРИК»**

**Е.В. Протас,**

учитель-дефектолог ГУО «Детский сад № 9 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** В литературе представлены разнообразные исследования и методические разработки по проблеме формирования слоговой структуры слова и коррекции её нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. В работах Р.Е. Левиной, Т.В. Ахутиной, В.К. Орфинской, А.К. Марковой, Н.Н. Трауготт определены особенности усвоения слогового состава слова детьми с речевыми нарушениями и типология его искажения. Различные научно-методические подходы в коррекции слоговой структуры слова у детей с речевыми нарушениями представлены в работах З.Е. Агранович, А.К. Марковой, Н.С. Четверушкиной, Т.А. Ткаченко, С.Е. Большаковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, С.С. Яворович. Искажения слоговой структуры слова у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) являются характерными и стойкими в структуре речевого дефекта. Об актуальности данной проблемы говорит и тот факт, что усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой, успешного обучения ребенка в школе в целом.

**Цель и задачи исследования.** *Цель* – раскрыть особенности применения дидактического пособия «Чудо-коврик» для формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

*Задачи:* 1) описать разработанное многофункциональное дидактическое пособие «Чудо-коврик», направленное на формирование слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; 2) раскрыть возможности коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста посредством игровых заданий с использованием дидактического пособия «Чудо-коврик»; 3) выполнить анализ эффективности использования дидактического пособия «Чудо-коврик».

**Результаты исследования и их обсуждение.** Теоретический анализ проблемы формирования слоговой структуры слова у детей с речевыми нарушениями, обобщение многолетнего опыта работы с детьми с ТНР позволили разработать *авторское дидактическое пособие «Чудо-коврик»*, которое представлено рабочим полем, состоящим из цветных квадратов, кубиком большого размера, набором предметных картинок на 14 классов слоговой структуры слов (по А.К. Марковой). В каждом квадрате поля – символы, которые обозначают

определённую дидактическую игру и упражнение. Автором статьи разработана *система дидактических игр и упражнений*, в основе которой лежит *лексико-грамматический подход* и *постоянная двигательная активность ребенка*.

Работа с пособием «Чудо-коврик» начинается с того, что в «чудесный мешочек» загружаются картинки с изображениями предметов (либо предметы) на определенный слоговой класс. Ребенку предлагается достать одну картинку, после чего он направляется к «Чудо-коврику». Первый квадрат с изображением вопросительного знака – *игра «Называй и запоминай»* (ребенок называет изображенный на картинке предмет).

Перешагнув на следующий квадрат со знаком хлопающих ладошек, нужно определить количество слогов в слове на картинке «хлопками» (*упражнение «Прохлопай слово по слогам»*).

Следующий квадрат с символами радуги, Гнома и Великана, геометрических фигур – *игра «Какой? Какая? Какое? Какие?»*. Ребенку необходимо назвать признаки предмета. Символы выступают направляющей подсказкой: радуга – цвет предмета, Гном и Великан – размер предмета, геометрические фигуры – форма предмета. Данная игра способствует активизации словаря признаков.

Переходя на квадрат с изображением треугольника на ножках, ребенок называет возможные действия предмета – *игра «Что делает?»*.

Перемещение ребенка по следующему ряду квадратов «Чудо-коврика» – это *игра «Слово изменяй, на вопросы отвечай»*, что подразумевает последовательное изменение слова по падежам:

✓ квадрат с изображением перечёркнутой заплатки – родительный падеж – «здесь нет чего (кого)?»;

✓ квадрат с лужей нужно перепрыгнуть, чтобы «не замочить ноги»;

✓ квадрат со следами – дательный падеж – «с тобой к чему (кому) мы подойдём?»;

✓ квадрат со смайликом – винительный падеж – «что (кого) увидим, назовём?»;

✓ квадрат с изображением солнышка за тучками – творительный падеж – «чем (кем) любимся потом?»;

✓ квадрат с изображением задумчивого смайлика – предложный падеж – «о чём (о ком) с тобой мы говорили, повторим, чтоб не забыли?»;

✓ чёрный квадрат с рисунком лужи нужно перепрыгнуть.

Следующий квадрат с цифрами от 1 до 5 – *игра «Сосчитай-ка»*. Ребёнок поочерёдно согласовывает слово с числительными от 1 до 5.

Очередной квадрат – *логоритмическое упражнение* (ребёнок выполняет движения в темпе музыкально-ритмической композиции с постепенным ускорением).

Квадрат с сердечком обозначает, что начинаем *игру «Назови ласково»*. Ребёнок образует существительное с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса.

Изображённая на квадрате ладонь обозначает *игру «Жадина»*. Здесь необходимо подобрать нужное местоимение к существительному, чтобы образовать грамматически правильную фразу.

Последний квадрат «Чудо-коврика» с изображением детей с книгой – *игра «Писатель»*. Ребенку предлагается составить предложение со словом, обозначающим предмет на картинке, с которым он выполнял все предыдущие задания. Задание можно усложнить использованием игрального кубика, что определит количество слов в предложении.



Игральный кубик можно использовать и на протяжении всей работы с «ковриком», определяя, например, на сколько квадратов (ходов) ребёнок продвинется вперёд или назад. В данном случае действует принцип всеми любимых «игр-ходилок»: если ребёнок «попадает» на квадрат с лужицей, значит, он должен вернуться на старт и продолжает игру сначала. Также кубик можно использовать с начала игры. Ребёнок бросает кубик и прыжками передвигается вперед ровно на столько шагов, сколько показывает кубик.

Как можно видеть, данное пособие способствует обогащению и актуализации словарного запаса воспитанников, формированию грамматической стороны речи, фразовой речи, развитию общей моторики, фонематических и познавательных процессов. Вариативность данного пособия позволяет использовать его на занятиях по развитию речи, обучению грамоте, формированию произносительной стороны речи. К тому же его использование возможно и в индивидуальной, и в групповой работе с детьми.

Благодаря активному использованию дидактического пособия «Чудо-коврик» были достигнуты значимые результаты в формировании слоговой структуры слова у детей с ТНР в группе интегрированного обучения и воспитания (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты диагностики сформированности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с ТНР

Этапы обследования	Периоды обследования. Сформированность умений.	
	I период (сентябрь)	II период (декабрь)
I серия заданий	37,5 %	75 %
II серия заданий	31,2 %	77,5 %
III серия заданий	37,5 %	68,7 %
IV серия заданий	40 %	68,7 %

**Выводы.** Таким образом, проведённая коррекционная работа по формированию слоговой структуры слова у детей с ТНР с использованием дидактического пособия «Чудо-коврик» была эффективной и результативной. Работа по коррекции слоговой структуры слов должна проводиться систематически, последовательно, с постепенным усложнением речевого материала и с учётом ведущей деятельности детей дошкольного возраста. Этим методическим требованиям отвечает разработанное авторское пособие «Чудо-коврик». Специфика использования предложенного пособия в том, что обеспечивается межанализаторное взаимодействие, создаются условия для сенсорной интеграции, что особенно важно для детей с ТНР.

#### Список использованных источников

1. Большакова, С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей : метод. пособие / С.Е. Большакова. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 56 с.
2. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи : программа для специальных дошкольных учреждений / сост. Ю.К. Кислякова, Л.Н. Мороз. – Минск : НИО, 2007. – 280 с.
3. Проталинка : звонкая капля : учеб.-метод. пособие / [С.Л. Плешкова и др.] ; под общ. ред. Т.В. Пятница. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2007. – 203 с.
4. Четверушкина, Н.С. Слоговая структура слова: Системный метод устранения нарушений / Н.С. Четверушкина. – М. : Нац. книжный центр, 2016. – 192 с.

5. Щерба, Н.В. Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования / Н.В. Щерба ; под ред. Н.Н. Баль. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 131 с.

6. Яворович, С.С. Слоговые лабиринты: рабочая тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи : дидактическое пособие / С.С. Яворович. – 2-е изд. – Минск : Речь, 2022. – 28 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ В ЗАНЯТИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ НА МАГНИТНО-МАРКЕРНОЙ ДОСКЕ**

**Л.В. Рогович,**

учитель-дефектолог дошкольной группы ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** Неоспоримо и очевидно, что несформированность зрительного восприятия является одной из важнейших причин недоразвития многих жизненно необходимых навыков и умений, нарушения физического и духовного здоровья, ведёт к проблемам самовыражения и самореализации ребёнка, отрицательно сказывается на всестороннем развитии дошкольников с тяжёлыми, множественными нарушениями (далее – ТМН) [2]. Соответственно возникает вопрос о необходимости поиска новых, нетрадиционных и наиболее эффективных средств, методов и приемов обучения особых детей, которые смогли бы в полной мере компенсировать недоразвитие зрительного восприятия окружающего мира.

Считаем, что использование на занятиях дидактических упражнений на магнитно-маркерной доске (далее ММД) способствует эффективному и успешному развитию зрительного восприятия дошкольников с ТМН.

**Цель и задачи исследования.** Целью данной работы является презентация опыта по формированию зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ТМН посредством включения в занятие дидактических упражнений для выполнения на ММД.

Для реализации поставленной цели решались следующие задачи: 1) изучить и проанализировать научно-методическую литературу по проблемам формирования зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ТМН; 2) разработать и внедрить в занятия дидактические упражнения для выполнения на ММД с целью успешного формирования зрительного восприятия детей дошкольного возраста с ТМН; 3) продемонстрировать эффективность формирования зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ТМН посредством включения в занятия дидактических упражнений для выполнения на ММД.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Зрительные образы многомерны и сложны. Как показывают исследования А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, С.Я. Рубенштейна, И.М. Соловьева, А.И. Лапкина, сенсорное развитие часто бывает деформировано и неустойчиво. Это проявляется рядом проблем: дети с трудностями выделяют в объекте составляющие части, пропорции, величину, они часто «упускают» важные детали, не всегда достаточно распознают цвет и цветовые оттенки, геометрические формы, величину предметов [1, с. 67].

Для выявления степени нарушения зрительного восприятия дошкольников с ТМН использовали разработанную на основе программы центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации диагностическую карту «Сенсорная стимуляция». Одним из пяти разделов диагностической карты является «Зрительное восприятие». Результаты первичной диагностики продемонстрировали целый ряд проблем. Дети испытывают трудности в восприятии как целого образа предмета, так и его деталей. Не могут выделить, определить и различить цвет, форму, величину предмета, испытывают трудности при складывании разрезных картинок, при нахождении пары одинаковых предметов и изображений. Все это приводит к отсутствию интереса к игрушкам, предметам как к объектам, к невозможности восприятия целого образа предмета.

С учётом наблюдаемых трудностей у детей специальной дошкольной группы разработаны и внедрены в коррекционную работу дидактические упражнения для выполнения на ММД. Постепенно введены в структуру занятия несколько упражнений с использованием магнитно-маркерной доски и достигла положительного результата. Дети стали активнее принимать участие в обучающей совместной деятельности, некоторые из них по подражанию и даже самостоятельно стали выполнять упражнения, которые им предлагались. Порядок предъявления упражнений соответствовал следующим правилам (согласно закону основной оси): сначала формировали представления вертикали, затем представления горизонтали «от себя» вперед, затем – о правой и левой стороне, позднее вводится понятие «сзади». В процессе коррекционной работы дети познакомились с новым способом получения информации с вертикальной поверхности, с пространственным представлением между объектами и собственным телом.

Систематизировался используемый в практике работы дидактический материал был составлен альбом упражнений для выполнения на ММД «Умная доска». Авторские упражнения условно были разделены на 4 группы по направлениям работы:

- упражнения, направленные на развитие сенсорно-зрительного восприятия эталонов цвета, формы и величины;
- упражнения, способствующие усвоению лексической темы;
- упражнения, направленные на развитие мыслительных операций;
- упражнения, стимулирующие речевое подражание.

Определён ряд достоинств дидактических упражнений в коррекционном процессе, выполняемых на ММД:

- 1) данный вид деятельности вызывает интерес у ребят и часто выступает значимым стимулом к включению в коррекционно-образовательный процесс, во взаимодействие с педагогом и сверстниками;
- 2) все разработанные упражнения носят межпредметный характер, что позволяет включать воспитанников в различные образовательные области. Это способствует более стойкому усвоению материала и, как следствие, успешному овладению навыками;
- 3) изображения предметов на белом фоне улучшает внимание и концентрацию;
- 4) плоскостное расположение картинок – предметов позволяет ребятам увидеть не только сам предмет, но его детали четко и реально;
- 5) на ММД можно сочетать несколько приемов работы;
- 6) выполняемые на ММД упражнения способствуют развитию мелкой моторики, навыков изобразительной деятельности, самостоятельности;

7) выполнение упражнений на ММД эффективно стимулирует развитие мыслительных, речевых процессов, реальных знаний окружающего мира;

8) практичность, доступность, многофункциональность и простота создания практического материала для дидактических упражнений.

**Выводы.** Использование дидактических упражнений на ММД позволяет говорить о положительной динамике в развитии зрительного восприятия детей. Отмечается положительная динамика при способности подражать действиям взрослого, улучшение зрительного анализа предмета; дети стали на занятиях и в свободной деятельности применять умения, сформированные в процессе работы на ММД.

#### **Список использованных источников**

1. Абдуллаева, Ш.А. Формирование сенсорного опыта и методика его организации у детей раннего возраста / А.Ш. Абдуллаева. – М. : 2005. – 32 с.

2. Гайдукевич, С.Е. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич [и др.] ; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. – 144 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДРУЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**В.М. Рудник,**

учитель-дефектолог ГУО «Детский сад №16 «Светлячок» г. Жодино» (г. Жодино)

**Введение.** Поиск интересных, творческих и разнообразных приемов коррекции речевых нарушений (фонематической, лексико-грамматической и произносительной сторон речи) и, как следствие, особенностей в развитии эмоционально-волевой сферы и поведения, познавательных процессов, мотивационной и двигательной сферы является основным вопросом организации коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Так как основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, перед педагогами возникает проблема: как разнообразить деятельность детей и в процессе организации этой деятельности способствовать коррекции имеющихся у детей нарушений развития. И здесь на помощь педагогам может прийти использование подручных материалов и изготовление из них дидактических пособий.

**Результаты исследования и их обсуждение.** При изготовлении дидактических пособий должна быть продумана каждая деталь, какую проблему в развитии решит использование данного пособия, изготовленного из подручных материалов.

Для коррекции мелкой моторики, зрительно-моторной координации, формирования пинцетного захвата, звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи и других процессов, при реализации различных образовательных областей можно использовать предварительно прокаленные при высоких температурах крупы и бобовые (можно предварительно окрасить). Широко известны такие приемы, как рисование на подносе с манкой, поиск под крупой

спрятанных изображений, изготовление сенсорной коробки. На крупе можно рисовать пальцами, палочками, карандашами. Рисовать как заданные объекты, так и по самостоятельному замыслу ребенка. Можно закреплять представления о форме, образе букв и цифр и т. д., манку заменить аквариумным песком, сортировать крупы либо бобовые, различать и подбирать на слух лежащие в коробках продукты (использовать «Киндеры», спичечные коробки, закрытые бумажные стаканчики и др.), определять наощупь содержимое мешочков с крупами либо бобовыми, подбирать такой же.

В работе учителя-дефектолога можно активно использовать предварительно прокаленные макаронные изделия, которыми в том числе заменяются бусины. Используется и бросовый материал (каштаны, шишки, желуди, небольшие палочки, камешки, ракушки и др.).

Для развития речевого дыхания можно использовать атласные ленты, пенопластовые шарики, нитки, шнурки и др. предметы.

При развитии звукового анализа и синтеза, коррекции нарушений развития фонематических процессов, коррекции нарушений мелкой моторики можно использовать крышки из бутылок от молочных продуктов (красные, зеленые, синие), паучей от детского питания, камешки «Марблс», дидактическую игру «Bunchems» (детали красного, синего и зеленого цветов). На занятиях образовательной области «Подготовка к обучению грамоте» при выполнении звукового анализа также можно выкладывать схему слова из цветных скрепок.

Для расширения словарного запаса, произносительной стороны речи, развития зрительно-моторной координации, познавательных процессов можно использовать наклеенные на деревянные шпатели разрезные картинки, выкладывать из предварительно окрашенных палочек заданные узоры, выкладывание предварительно наклеенных на спичечные коробки разрезных картинок и т. д.

Запоминание образа букв, цифр, складывание узоров можно производить также при помощи карандашей, бус, веревочек, шнурков, ниток в сочетании с мини-фланелеграфом.

Лучшему запоминанию образа букв либо цифр способствует лепка их из воздушного либо воскового пластилина, кинетического песка, выкладывание их из макарон, каштанов, обведение пальцем букв либо цифр, вырезанных из наждачной бумаги.

Развитию зрительно-моторной координации, звукопроизношения способствует наматывание на катушки, киндеры, карандаши, деревянные шпатели шнурков, ниток, атласных лент при одновременном произнесении заданного педагогом речевого материала.

Выкладывание на картинке цветных скрепок, каштанов, макарон, нарезанных на небольшие брусочки пластиковых трубочек для коктейлей, камешков «Марблс» при произнесении заданного педагогом речевого материала способствует коррекции нарушенного звукопроизношения.

Развитию речевого дыхания способствует дутье на наклеенные на карандаши, палочки, втулки от бумажных полотенец либо туалетной бумаги атласные ленты, нитки, гофрированную бумагу и т. д., а также дутье на перышки, ватные шарики и др.

Коррекции нарушений звукопроизношения при одновременном развитии зрительно-моторной координации способствует использование изготовленных из пуговиц, вязальных ниток сенсорных пальчиковых дорожек.

Используя конструктор «Лего», можно закреплять у детей дошкольного возраста счетные навыки, навыки звукового анализа и синтеза, развитию познавательных процессов.

Целесообразно изготавливать многофункциональные дидактические пособия, направленные на коррекцию нескольких процессов одновременно, легко изменяющихся в зависимости от образовательной ситуации [1].

**Выводы.** Выполнение игровых действий с дидактическими пособиями из подручных материалов с речевым сопровождением позволяет достичь наилучшего результата в коррекции имеющихся у дошкольников нарушений не только речевого развития, но и познавательных процессов, двигательной сферы.

#### **Список использованных источников**

1. Полифункциональное развивающее игровое пособие для дошкольников «Осьминожек» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://урок.рф/library/polifunkcionalnoe\\_razvivayushee\\_igrovoe\\_posobie\\_dlya\\_201312.html](https://урок.рф/library/polifunkcionalnoe_razvivayushee_igrovoe_posobie_dlya_201312.html). – Дата доступа: 06.02.2023.

## **ЛАРВООК КАК СРЕДСТВО ДИАГНОСТИКИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**М.В. Севрюк,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Н.В. Кирилович,**

педагог-психолог ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** Наличие речевого нарушения у ребенка дошкольного возраста негативно влияет на формирование его личности, приводит к снижению уровня развития познавательной сферы и является следствием появления специфических особенностей эмоционально-волевой сферы, отрицательных качеств характера (застенчивости, нерешительности, замкнутости, негативизма, чувства неполноценности) [1; 3].

Проведение комплексного обследования членами психолого-медико-педагогической комиссии позволяет оценить общий уровень развития ребенка с речевым нарушением и определить специальные образовательные условия, соответствующее его возможностям. Важное место в психолого-медико-педагогической комиссии отводится педагогу-психологу, который оценивает сформированность отдельных познавательных процессов, познавательной деятельности в целом. Процедура диагностического этапа педагога-психолога начинается с установления контакта с ребенком. При использовании стандартизированных методик и приема «вопрос-ответ» ребенка трудно заинтересовать и, как следствие, установить контакт с ним, что существенно влияет на результат диагностики. Важно превратить процесс психодиагностики в увлекательную деятельность, разнообразить ее, повысить восприимчивость детей к выполнению заданий, опираясь на ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста – игру.

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования – разработать практический комплекс игр, направленный на диагностику уровня сформированности познавательных процессов у детей дошкольного возраста, преодоление у них коммуникативных трудностей, возникающих в ходе диагностики.

Задачи исследования: 1) определить принципы отбора комплекса игр по познавательным процессам у детей дошкольного возраста; 2) разработать и систематизировать комплекс игр, направленных на развитие памяти, мышления, восприятия и внимания; 3) проанализировать результаты эффективности проведенных игр по выявлению развития познавательных процессов, а также преодолению коммуникативного барьера детей дошкольного возраста на психолого-медико-педагогической комиссии.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В процессе разработки и подбора комплекса игр для диагностики познавательных процессов детей учтены следующие принципы: доступности, наглядности, занимательности, вариативности. Базируясь на общих требованиях к проведению диагностического обследования, учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, их социальный опыт, был отобран материал для игр, который к тому же не провоцировал возникновение непредвиденных технических трудностей (например, ребенок не может узнать объект на рисунке и поэтому затрудняется назвать его и проч.). Подобранные и разработанные игры многофункциональны: каждую из них можно использовать на разных этапах диагностики ребенка. Они позволяют не только оценить уровень развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста, но и преодолеть у них коммуникативный барьер, возникающий в ходе диагностики с незнакомыми людьми [2].

Рассмотрим вариант оформления комплекса игр, направленного на диагностику познавательных процессов, в виде лэпбука «Гусеница», который представляет собой тематическую папку-раскладушку и состоит из четырех разделов: «Память», «Внимание», «Мышление» и «Восприятие» (рисунок 1).



**Рисунок 1 – Лэпбука «Гусеница» – комплекс игр, направленный на диагностику познавательных процессов**

Каждый раздел имеет свой цветовой фон, структуру и содержит различные игры и задания.

Раздел «Восприятие» представлен в красном цвете. Для диагностики восприятия разработаны и адаптированы игры «Ходилка», «Царевна Лягушка», лото «Фигуры», «Платишки» и «Времена года». Перечисленные игры направлены на изучение дифференциации признаков, цвета, формы и величины; сформированности сенсорных эталонов, ориентировки в пространстве, временных представлений.

Разделе «Мышление» имеет синий цветовой фон и включает такие игры, как «Кто где живёт?», «Поварёнок», «Хитрый паучок», «Репка», «Что лишнее?». Перечисленные игры направлены на раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений, расширение границ,

сравнение и обобщение, анализ и синтез, абстракцию и конкретизацию, классификацию и систематизацию, логическое мышление.

Раздел «Память» имеет желтую фоновую окраску. Для диагностики памяти разработаны и адаптированы игры «Носочки», «Цветознайка», «А ну-ка, подбери!», «Запомни точки», «Посмотри и сделай так же», «Десять слов» (по А.Р. Лурия), которые направлены на диагностику слуховой, зрительной, ассоциативной, произвольной, двигательной памяти.

Раздел «Внимание» представлен в зелёном цвете адаптированными играми: «Найди отличие», «Найди двух одинаковых бабочек», «Найди два одинаковых цветочка», «Смотри внимательно», «Чья тень?», «Кто без пары?», «Бусы», «Продолжи». Они направлены на диагностику концентрации, устойчивости и длительности сохранения внимания; распределения, переключения фокуса внимания; объёма внимания; произвольности и непроизвольности внимания.

Завершает лэпбук «Гусеница» игра «Оцени себя». Ребенок имеет возможность оценить свою работу по шкале: «Всё получилось отлично», «Всё получилось, но есть ошибки», «Пока не всё получилось, есть ошибки».

**Выводы.** Эффективность применения лэпбука «Гусеница» в условиях работы психолого-медико-педагогической комиссии отражается в следующем: увеличивается число детей, преодолевших коммуникативный барьер в стрессовой ситуации; повышается качество оценивания сформированности познавательной деятельности.

Использование лэпбука «Гусеница» даёт возможность использования разных форм подачи игрового материала, обследовать несколько свойств и разных познавательных процессов в рамках одного диагностического теста. Представленный комплекс игр может быть использован также на обучающих и коррекционно-развивающих занятиях педагогов-психологов, учителей-дефектологов и воспитателей, так как включает в себе диагностический, развивающий и образовательный материал.

#### **Список использованных источников**

1. Баль, Н.Н. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу спец. образования на уровне дошкольного образования / Н.Н. Баль, Н.В. Дроздова. – Минск : Нар. асвета, 2015 – с. 110.

2. Севрюк, М.В. Использование инновационных технологий в коррекционной работе учителя-дефектолога / М.В. Севрюк // Сборник статей III Международного профессионально-методического конкурса, 28 февр. 2021 г. : в 6 ч. – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2021. – Ч. 6. – С. 183–189.

3. Штелина, И.С. Особенности развития познавательной активности дошкольников / И.С. Штелина // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф., Чита, дек. 2011 г. – Чита : Изд-во Молодой ученый, 2011. – С. 89–91.

## **ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**А.П. Соболев,**

воспитатель персонального сопровождения

ГУО «Средняя школа № 13 г. Жлобина им. В.В. Гузова» (г. Жлобин)

**Введение.** Коммуникативная компетенция – важнейшая предпосылка для благополучия в личностном, социальном, речевом и интеллектуальном развитии.



Важными задачами при работе с детьми с аутизмом являются коррекция и развитие коммуникативной сферы, их обучение приемам и навыкам конструктивного общения, а также диалога лиц в социуме [1, с. 78].

Расстройство аутистического спектра характеризуется как искаженный вариант первазивного (всепроникающего) нарушения развития, симптомы которого проявляются в раннем возрасте (до 3 лет.) и связаны с нарушениями социального взаимодействия и коммуникации, также с ограниченностью и повторяемостью в структуре поведения, интересах или деятельности [2, с. 57]. Количество детей с расстройством аутистического спектра имеет тенденцию роста, выдвигаются разные теории, объясняющие происхождение детского аутизма, однако в настоящее время причины возникновения аутизма, окончательно не выяснены.

**Цель и задачи исследования.** Цель данной статьи – описать направления коррекционной работы по обучению коммуникативным навыкам детей с расстройством аутистического спектра, условия установлении взаимодействия с ребенком.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Дети с аутизмом часто испытывают проблемы в развитии речи, которые касаются преимущественно структурных и социальных аспектов: затруднен поиск слов, составления грамматических предложений; трудности в понимании сложных фраз, последовательности событий в рассказе, скрытого смысла и юмора; медленная обработка речи. Специфические особенности в формировании коммуникативных навыков могут проявляться в виде отставания или в отсутствии разговорной речи, неспособности инициировать или поддержать диалог, стереотипных высказываний, употребляющихся без видимого значения [3, с. 34]. Речевые нарушения ярко выражены в школе, когда возрастают коммуникативные требования со стороны окружающей среды. Подобные нарушения указывают на необходимость коррекционной помощи по формированию навыков коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра.

Коррекционная работа по обучению коммуникативным навыкам будет включать такие направления, как (таблица 1).

Таблица 1 – Направления коррекционной работы по обучению коммуникативным навыкам

Просьба	Запрос с целью получить предмет, участвовать в том или ином виде деятельности или получить информацию
Наименование	Сопоставление объектов, действий, событий, происходящих в окружающей среде, с их названиями
Интравербализация	Умение отвечать на вопросы и вести беседы, когда использование слов контролируется словами произнесенными другими людьми
Рецептивная речь	Способность следовать инструкциям или выполнять просьбы других людей
Звукоподражание	Умение точно повторить то, что слышите
Имитация (моторная)	Копирование чьих-то моторных движений (если они относятся к языку жестов)
Текстуальные действия	Чтение написанных слов
Копирование	Переписывание
Письмо	Написание слов и букв, умение писать или печатать слова, произнесенные другим человеком

В начале коррекционно-развивающей работы с ребенком с расстройством аутистического спектра необходимо провести диагностику актуального уровня развития, что очень часто является невозможным в силу отсутствия установленного сотрудничества с ребенком [2, с. 127].

Первым и наиболее важным этапом в установлении взаимодействия с ребенком является поиск мотивационных стимулов. Несформированность коммуникативных навыков у детей с аутизмом во многом связана с отсутствием или недостатком у них внутренней коммуникативной мотивации. Поэтому необходимо стимулирование коммуникативной активности по средствам включения в процесс коррекции предметов, различных видов деятельности, тем для разговора интересных для ребенка. Например, обучая ребенка навыку просьбы, важно использовать его любимые продукты питания, игрушки. При формировании умения комментировать изображения на картинках, отвечать на вопросы лучше с помощью любимой книги ребенка. В этом случае ребенок будет отвечать на вопросы с большим желанием, а эффективность формирования коммуникативных навыков значительно возрастет [3, с. 35]. При обучении ребенка необходимо вести беседу, стоит использовать темы разговора, интересные для ребенка.

Еще одним важным условием является подкрепление коммуникативных навыков. Подкрепление даже слабых коммуникативных попыток приводит к усилению мотивации, что способствует увеличению количества, а, следовательно, и качества коммуникативных высказываний. Одним из мотивирующих ребенка инструментов является жетонная система подкреплений, где в качестве подкрепителей используются условные предметы [5, с. 375]. Жетоны – средства обмена, это могут быть жетоны, фишки, нарисованные звездочки, наклейки и т. п. Например, за любое самостоятельное коммуникативное взаимодействие или правильно выполненное задание ребенок получает жетон. Далее жетон ребенок может обменять на приятный стимул. Чем больше жетонов, тем больше приятных стимулов. Таким образом, мы формируем коммуникативную мотивацию ребенка.

Огромное значение в коррекционной работе с ребенком с аутизмом имеет использование подсказок, которые помогают ребенку выполнить нужное действие. Подсказка может быть физической, жестовой, вербальной. Среди физических подсказок наиболее существенной и интенсивной является полная жестовая подсказка. Например, когда вы учите ребенка писать: вы вкладываете карандаш в руку ребенка, и удерживаете карандаш в его руке, направляете его руку, когда ребенок пишет. Жестовая подсказка – менее интенсивная, представляет собой указательный или иной направляющий жест, показывающий ребенку, куда смотреть или как найти ответ. Фразы «Помой руки» или «Собери свои игрушки» являются примерами прямой вербальной подсказки [4, с. 303].

Любая коррекционная работа с детьми с аутизмом должна быть основана на следующих принципах:

- принцип комплексного воздействия, который предполагает участие, сотрудничество и взаимодействие всех участников педагогического процесса;
- принцип систематичности указывает на необходимость систематического обучения и постоянной практики при развитии коммуникации, коррекционная работа должна быть упорядочена и последовательна;
- принцип наглядности требует использования дополнительной визуальной поддержки (предметы, пиктограммы, картинки с изображением всевозможных предметов и событий);

– принцип дифференциального подхода предполагает, что педагогическая коррекция должна осуществляться с учетом уровня сформированности коммуникативных навыков ребенка, на основе диагностики;

– принцип индивидуального подхода указывает на учет индивидуальных особенностей, потребностей, интересов ребенка и воздействие на те факторы, которые прямо или косвенно препятствуют эффективному развитию речевой коммуникации. Например, недостатки произвольного внимания, нарушения эмоциональной сферы, познавательной деятельности [3, с. 36].

**Выводы.** Таким образом, использование описанных направлений и принципов в коррекционной работе приведет к эффективному формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом.

#### **Список использованных источников**

1. Козьмина, Я.Е. Проблемы коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями речи // Педиатрический вестник Южного Урала. – 2020. – Вып. 2. – С. 78–81.

2. Чурило, Н.В. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учетом инклюзивных подходов: в 3 ч. Ч. 2 / Н.В. Чурило, С.Л. Рубченя. – Минск : БГПУ, 2018. – 140 с.

3. Хаустов, А.В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2005. – Вып. 4. – С. 34–39.

4. Шрамм, Р. Мотивация и подкрепление: Практическое применение методов прикладного анализа поведения и анализа вербального поведения (АВА/VB) / Р. Шрамм; пер. с англ. У. Жарниковой; предисл. С.Анисимовой. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2021. – 608 с.

5. Лиф, Р. Идёт работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / пер. с англ. Л. Толкачевой. / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М. : ИП Толкачев, 2016. – 608 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

**Е.Н. Михайлова,**

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**С.Н. Сосновец,**

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории  
ГУО «Специальный детский сад № 12 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Овладение грамматическим строем речи и связным высказыванием предполагает достаточную сформированность навыков словоизменения, которые активно осваиваются детьми в дошкольном возрасте на практическом уровне. Однако у детей с общим недоразвитием речи в силу характерных недостатков психоречевого развития процесс усвоения навыков и умений словоизменения осложняется и требует специального внимания учителя-логопеда.

**Цель и задачи исследования.** Цель: охарактеризовать методические приемы коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи по

формированию навыков словоизменения с использованием разработанного дидактического игрового пособия «Занимательное колесо».

Задачи: 1) теоретически обосновать значимость целенаправленного формирования навыков словоизменения у воспитанников с общим недоразвитием речи; 2) описать комплекс игр с использованием созданного дидактического игрового пособия «Занимательное колесо» по формированию навыков словоизменения имени существительного у детей с общим недоразвитием речи.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Недостаточная сформированность у детей старшего дошкольного возраста навыков словоизменения является одним из наиболее ярких проявлений общего недоразвития речи (ОНР). Ограниченные возможности языковых обобщений, осуществления грамматических операций со словами как языковыми знаками тормозят овладение воспитанниками с ОНР построением связного высказывания, грамотным письмом, требующим орфографических навыков, проверки правописания через словоизменение и словообразование (О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова, Н.Л. Ипатова, Т.Л. Костова, Р.И. Лалаева, Н.В. Нищева, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирина, Т.В. Туманова, С.Н. Шаховская и др.). У рассматриваемой категории детей отмечаются дефицит словаря в активном и пассивном плане, отставание от своих сверстников с нормально развитой речью в простых грамматических операциях, низкий уровень предпосылок для овладения лексико-грамматическим компонентом речи, снижение когнитивных способностей (слабость мотивационной сферы, недостаточность зрительной, слуховой, вербальной памяти и другое) [1; 2].

В этой связи в профессиональной деятельности учителя-логопеда одним из значимых направлений коррекционно-педагогической работы при ОНР является преодоление аграмматизма в речи путем формирования навыков словоизменения, в частности, имени существительного. Как доказывает практический опыт, даже в старшем дошкольном возрасте у детей с третьим уровнем речевого развития имеются проблемы различения существительных именительного падежа в единственном и множественном числе, употребления беспредложных форм косвенных падежей существительного и предлогов с формами косвенных падежей существительных в единственном и множественном числе.

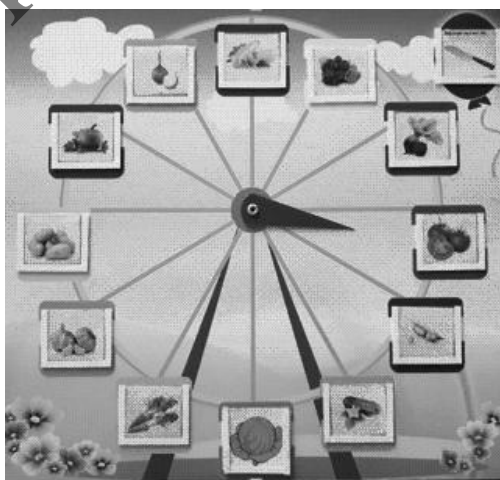


Рисунок 1 – Дидактическое пособие «Занимательное колесо»

Для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, основной контингент которых представлен воспитанниками с ОНР, игровая деятельность как

ведущая приобретает особое значение при обучении. Она способствует расширению и углублению представлений об окружающей действительности, совершенствованию внимания, наблюдательности, вербальной памяти, мышления, компенсации различных речевых недостатков. В логопедической работе дидактические игры являются эффективным средством формирования и закрепления грамматических навыков, что объясняется динамичностью и эмоциональностью проведения игр, заинтересованностью детей, возможностью многократно и занимательно упражнять ребенка в процессе освоения им речевых нормативов. Свою значимость доказывает использование дидактических игровых пособий, которые создаются педагогом самостоятельно на основе обобщения научно-теоретических знаний и результатов собственной профессиональной деятельности. Такие дидактические средства отвечают конкретным задачам коррекционно-педагогической работы, используются полифункционально и максимально продуманно, обеспечивают наглядное представление учебного материала, содействуют удовлетворению игровых потребностей детей, учитывают их индивидуальные предпочтения и интерес. На примере практического опыта работы одного из авторов публикации С.Н. Сосновец в условиях специального детского сада рассмотрим некоторые возможности использования *дидактического пособия «Занимательное колесо»*. Оно представляет собой изображение колеса обозрения, где на месте кабинок закреплены кармашки из прозрачного пластика, предназначенные для размещения предметных картинок. В середине колеса находится вращающаяся стрелка. К пособию прилагаются наборы предметных картинок с учетом лексической темы, вида отрабатываемого навыка, решаемых коррекционных задач и карточки с графическими изображениями вопросов к разным падежам.

Работа по формированию навыков словоизменения имени существительного ведется на основе онтогенетического принципа. К примеру, при формировании навыков различения и употребления существительных именительного падежа единственного и множественного числа порядок отбора слов будет следующим: слова с окончанием -ы (кот – коты, шкаф – шкафы, шарф – шарфы); с -и (рак – раки, круг – круги, кошка – кошки); с окончанием -а (кольцо – кольца, дом – дома); с окончанием -я (друг – друзья, сын – сыновья); слова с разными окончаниями [1].

С использованием пособия «Занимательное колесо» может проводиться игра *«Кто прилетел – кто улетел?»*.

*Цель:* закреплять умение дифференцировать существительные именительного падежа единственного и множественного числа со значением одушевленности.

*Ход игры:* учитель-дефектолог просит выбрать с помощью стрелки картинку и ответить на вопрос: «Кто прилетел? Кто улетел? (убежал/прибежал, уснул/проснулся)».

При формировании умений употреблять существительные единственного числа в косвенных падежах сначала отрабатываются беспредложные конструкции, а затем конструкции с предлогами. Начинается отработка навыка с винительного падежа, при этом учитывается изменчивость флексий, отличие окончаний существительных мужского рода со значением одушевленности – неодушевленности. Дети выбирают те картинки, слова-названия которых отвечают на вопрос «Кто?» («Что?»); уточняют с логопедом, что на вопрос «Кто?» отвечают названия живых существ, животных, а на вопрос «Что?» – названия предметов. Затем проводится, например, игра *«Кого (что) ты выбираешь?»*.

*Цель:* формировать умение употреблять существительные мужского рода со значением одушевленности – неодушевленности в форме винительного падежа единственного числа.

*Ход игры:* учитель-дефектолог предлагает ребенку с помощью стрелки на колесе выбрать изображение предмета (сом, карандаш, дом, огурец, цветок, кот, глаз, заяц) и назвать, кого или что он выбирает.

Освоение беспредложных форм существительных родительного падежа идет в следующей очередности: слова с окончанием -а /-я; с окончанием -и /-ы. Используется, например, *игра «Без чего?»*.

*Цель:* формировать умение употреблять форму родительного падежа единственного числа существительных.

*Ход игры:* учитель-дефектолог сообщает, что художник не успел дорисовать картинки. Затем просит ребенка поочередно выбрать с помощью стрелки картинку и рассказать, у кого (чего) чего-то нет (у кота нет уха, у акулы нет хвоста, у кастрюли нет крышки, у лисы нет лапы).

При закреплении отрабатываемых навыков используется *игра «Закончи предложение»*.

*Цель:* закреплять навык употребления знакомых слов-существительных в различных падежах; актуализировать словарь по различным лексическим темам.

*Ход игры:* ребенок выбирает с помощью стрелки слово и помогает учителю-дефектологу закончить предложение: «Отрезали кусочек от ... (яблока)». «Есть ли косточка в ... (сливе)». «Мне нравится фруктовое мороженое с ... (малиной)». «Мама приготовила салат с ... (луком)». «Хозяйка уронила корзину и вернулась домой без ... (укропа)». «Много полезных витаминов в ... (капусте)» и др.

**Выводы.** Таким образом, подготовка детей старшего дошкольного возраста с ОНР к успешному освоению учебной программы и обучению в школе требует систематической работы над навыками словоизменения и построением связного высказывания, которую важно проводить с использованием целенаправленно подобранных дидактических игр.

#### **Список использованных источников**

1. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 1999. – 160 с.
2. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи / Н.В. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2016. – 624 с.

## **ПРОЕКТЫ «Я ИДУ ПО УЛИЦЕ» И «МОЙ ДОМ» КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ГРАНИЦ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ С ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДОЙ**

**Н.Н. Стецкая,**

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** При организации образовательного процесса по учебному плану центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации для учащихся с тяжелыми, множественными физическими и (или) психическими нарушениями (ТМН) предусматривается обеспечение приобретения данной категорией детей основ знаний об окружающем мире, формирование у них социально-бытовой компетенции, исправление или ослабление имеющихся нарушений, подготовку к максимально возможной для них самостоятельной жизни в обществе.

Реализуя поставленные задачи, специальная педагогика делает акцент на необходимости расширения продуктивных форм обучения и воспитания учащихся, способствующих самоактуализации и социализации, оптимизации их взаимодействия с социумом, на переход к продуктивному обучению.

В ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» реализуются в рамках совместной продуктивной предметно-практической деятельности, направленной на создание субъективно нового продукта как внешнего, так и внутреннего, проекты «Я иду по улице» и «Мой дом», которые позволяют решать задачи социализации учащихся с ТМН.

**Цель и задачи исследования.** Цель: описание опыта повышения эффективности работы по расширению границ взаимодействия учащихся с ТМН окружающей социокультурной средой.

Задачи:

- расширение границ взаимодействия учащихся с окружающей средой;
- формирование социального опыта учащихся, основанного на их благоприятных эмоциональных переживаниях;
- обучение учащихся способам и приёмам социального взаимодействия, способствующим или облегчающим процесс приспособления к условиям социальной среды.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В классе накоплен определённый опыт организации совместной продуктивной предметно-практической деятельности учащихся, который реализуется в виде образовательных проектов.

Проект «Тренажёр» реализуется с 2015 года в рамках коррекционно-образовательного процесса. Цель: формирование у детей с ТМН способов познавательной и практической деятельности, а также способов организации учебного поведения.

Проект «Колесо времени» реализуется с 2016 года с целью поддержки информационной кампании по формированию позитивного образа лиц с особенностями психофизического развития.

Проект «Я в безопасности» реализуется с 2018 года. Цель проекта – формировать компетенцию личной безопасности учащихся путем обучения безопасному поведению, а также пониманию реальных и потенциальных угроз для жизни и здоровья и способов действий при попадании в них.

Проект «Листая календарь» реализуется с 2020 года в ходе организационно-воспитательной работы. Цель – раскрытие духовно-нравственного потенциала учащихся, формирование ответственного поведения, принятие ценностных установок современного общества.

Каждый из представленных проектов способствует накоплению того или иного социального опыта у учащихся с ТМН, однако образовательные проекты «Я иду по улице» и «Мой дом» реализуются непосредственно с целью накопления у учащихся опыта, необходимого для установления взаимоотношений с окружающим миром.

Проект «Я иду по улице» представлен с изображением реальных объектов, которые учащиеся могут наблюдать из окна своего дома, во время передвижения по городу, объекты социальной направленности, которые они посещают. Это магазины: «Евроопт», «Копеечка», «Остров чистоты», «Фикспрайз», Торговый дом «Полесье», банки: «Беларусбанк», «Банк ВТБ», аптеки: «Государственная аптека», «Планета здоровья», парикмахерская «Красивые люди».

Папка состоит из нескольких разделов, число которых со временем планируется расширить. На сегодняшний день это: «Мы идём по дороге»; «Мы

идём за покупками»; «Мы едем в транспорте». А также разделы, которые в настоящее время ещё дорабатываются: «Мы в аптеке», «Финансовая грамотность», «Покупаем обновки».

Структура каждого из разделов включает:

- название раздела;
- словарь основных понятий;
- изображения, названия, фирменный знак объекта, максимально идентичный реальному;
- изображения услуг и товаров, которые предоставляют социальный объект и сопутствующие ему предметы;
- несколько основных правил поведения.

Для оформления проекта широко используем рекламные продукты соответствующих учреждений: рекламные проспекты, журналы, флаеры, фотографии, вырезки из журналов и газет, а также реальные предметы и их заменители. Дополняют страницы задания в картинках, например, составить последовательность событий посещения социального объекта; сложить временной ряд «было – стало»; собрать в корзинку продукты, купленные в продуктовом магазине, на рынке; выбрать одежду для девочки или мальчика, зимнюю или летнюю одежду. Также используем продукты деятельности учащихся: модель светофора; корзинку, выполненную в технике оригами; макет улицы с набором основных дорожных знаков, предметным изображением транспортных средств.

Проект «Мой дом» представляет собой сложенные вдвое листы бумаги, сброшюрованной в «вертушку», где каждый разворот изображает одно из помещений квартиры (дома). Это детская комната, спальня, кухня, прихожая, зал (гостиная, но мы учитываем лексику нашего региона), ванная комната. Первоначально наклеивались изображения мебели, соответствующей назначению комнаты, но затем возникла необходимость в деталях и добавлении аксессуаров (часы, картины, игрушки на ковре в детской, тапочки возле кровати). Затем появились страницы с изображением конкретных предметов обстановки, причём они являются действующими (интерактивными). Это холодильник из сложенного вдвое листа бумаги с полосками – полками, в которые размещаем продукты питания. Плита с имитацией включённых – выключенных горелок (под изображением плиты двигаем полоски бумаги с изображениями газовых горелок). Стеллаж для обуви с полками – «липучками», на которые крепятся изображения обуви.

Необходимо отметить, что все надписи и изображения оформлены самими учащимися, причём внимание больше акцентируем на самостоятельности исполнения, чем на эстетичности. Поэтому учащиеся наклеивают, пишут (срисовывают слова), рисуют в соответствии с собственным видением, хотя и получают подробные инструкции.

Проекты реализуются на учебных занятиях и во внеурочной деятельности в трёх плоскостях:

- во-первых, собственно оформление страниц проекта;
- во-вторых, использование их как иллюстративного материала;
- в-третьих, в организованной игровой деятельности.

В качестве маркеров результативности совместной продуктивной деятельности диагностировали следующие составляющие коррекционно-образовательного процесса: учебное поведение; способы действия; специфические умения и навыки, а также показатели освоения жизненного пространства.



# ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ЗАСТЁЖЕК В ПРОЦЕССЕ ОДЕВАНИЯ И РАЗДЕВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО ПОСОБИЯ «ЗАСТЁЖКИ ДЛЯ ОДЁЖКИ»

**Н.А. Сугак,**

воспитатель дошкольного образования ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» (г. Мозырь)

**Введение.** Основываясь на продолжительном опыте работы с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми, множественными нарушениями (далее ТМН) в ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», заметили, что большинство воспитанников испытывают трудности в приобретении необходимых практических навыков по самообслуживанию. Это обусловлено нарушениями как познавательной деятельности, особенностями восприятия, ощущений и представлений, так и моторной неловкостью [1]. Особые трудности вызывает умение одеваться и раздеваться, в частности, использовать различные виды застёжек. Вследствие чего возникает необходимость обучения в ходе организованной и нерегламентированной деятельности расстегиванию и застегиванию часто используемых в одежде и обуви застёжек при формировании навыка одевания и раздевания у детей с ТМН.

Для решения выявленной проблемы было разработано, изготовлено и применено пособие «Застёжки для одежды», которое знакомит детей с предметами ближайшего окружения, формирует социально-бытовые компетенции, что необходимо для социализации ребенка.

**Цель и задачи исследования.** Целью исследования является повышение эффективности работы по формированию умения использовать различные виды застёжек в процессе одевания и раздевания у детей дошкольного возраста с тяжёлыми, множественными нарушениями посредством игрового пособия «Застёжки для одежды».

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи: 1) выявить уровень сформированности навыка одевания и раздевания, в том числе с использованием различных видов застёжек; 2) апробировать игровое пособие «Застёжки для одежды» по формированию умения использовать различные виды застёжек при одевании и раздевании; 3) проанализировать и обосновать эффективность игрового пособия «Застёжки для одежды» по формированию умения использовать различные виды застёжек при одевании и раздевании у детей с ТМН.

**Результаты исследования и их обсуждение.** При первичном обследовании было выявлено, что у всех воспитанников дошкольной группы «Солнышко» наблюдается низкий уровень сформированности навыка одевания и раздевания. В основном дети не владеют на необходимом уровне представлениями о функциях отдельных частей тела, о предметах одежды и обуви. Также была выявлена наиболее проблемная область – умение действовать с различными видами застёжек, которые используются в одежде и обуви («молнии», «липучки», пуговицы).

Формирование навыка раздевания и одевания начинается с ознакомления с частями тела, их функциональным назначением. Детям предлагается рассмотреть себя, куклу, называя части тела, посмотреть в зеркало, друг на друга; привлекается внимание к внешнему виду. Для демонстрации используются реальные предметы одежды и обуви, их изображения, называются и показываются элементы застёжек, и только потом необходимо переходить к формированию умения использовать

различные виды застёжек. С этой целью разработаны и изготовлены игры, которые были объединены в игровое пособие «Застёжки для одежды».

Пособие состоит из шестнадцати отдельных игр-страниц, а также дополнено игрой-тренажёром «Весёлый паровозик». Изготовлено пособие из фетра и ткани, использованы пуговицы, «молнии», «липучки». На каждой странице представлена игра, которая способствует формированию умения действовать с определённым видом застёжки. Игры в пособии разделены по уровню сложности и могут включать работу как с одним видом застёжки (например, игры «Сапожок», «Пирамидка», «Цветочная полянка»), так и с двумя-тремя. Несколько видов застёжек используется на этапе закрепления умений («Посади божью коровку на цветочек», «Бабочка»). На обратной стороне страницы по окончании игры прикрепляется смайлик в качестве стимулирования и поощрения ребёнка.

Использовать пособие можно как альбом, а также каждую страничку отдельно как индивидуальную игру для одного из воспитанников. При создании игрового пособия «Застёжки для одежды» учитывались возрастные и психофизические возможности ребёнка, доступность для восприятия, безопасность при использовании.

Работу по формированию умения использовать различные виды застёжек необходимо вести поэтапно, постепенно усложняя и расширяя спектр предлагаемых ребёнку видов деятельности.

На первом – организационно-ознакомительном этапе – исследуются предметы ближайшего окружения с различными видами застёжек посредством предметно-манипулятивных, практических действий, способствующих расширению сенсорного опыта воспитанников.

Важным на организационно-ознакомительном этапе является установление эмоционального контакта с детьми, снятие напряжения и тревожности, преодоление чувства страха при знакомстве с новыми предметами. С этой целью используются игры «Пуговичный массаж», «Разноцветный бассейн», «Найди, что спрятано».

Постепенно задания усложняются, но все действия взрослого сопровождаются словесным пояснением, систематическим повторением, закреплением уже сформированных умений. Самое важное – не сделать за ребёнка то, что он должен и может сделать сам. В процессе организации игр по возможности можно использовать музыкальное сопровождение, потешки, поговорки, стихи, что способствует развитию слухового внимания, пониманию речи, созданию положительного настроения.

Работа на втором этапе, этапе формирования умений, осуществляется с включением небольшого объема материала и использованием многократного повторения. Игры на этом этапе включают в себя формирование практических умений использовать один конкретный вид застёжки. Для достижения поставленной цели действия с предметами разбиваются на отдельные операции, предложены адаптированные последовательные алгоритмизированные практические упражнения по формированию умения расстегивать и застёгивать «молнии», «липучки», пуговицы. Данные алгоритмы используются при выполнении игровых заданий пособия «Застёжки для одежды».

На этом же этапе осуществляется закрепление и практическое применение умений действовать с различными видами застёжек. Детям предлагаются усложнённые варианты игр, сочетающие несколько видов застёжек. Например, в игре «Посади божью коровку на цветочек» необходимо расстегнуть неразъёмную «молнию» и с помощью «липучки» прикрепить божьих коровок на цветочек, как по

собственному замыслу, так и подобрать цветочек в соответствии с цветом спинки божьей коровки.

С этой же целью применяется многофункциональная игра-тренажёр «Весёлый паровозик», которая состоит из паровоза и вагончиков, которые соединяются между собой различными видами застёжек (с помощью трёх «липучек», разъёмной «молнии», а также эластичных петель из резинки и трёх пуговиц). На вагончиках и самом паровозике имеются окошки-фигуры, которые приоткрываются. Под фигурами – «липучки», на которые можно прикрепить различные картинки, фигурки («Кто едет в вагончике?») в зависимости от изучаемой лексической темы («Домашние животные») или в соответствии с темой занятия. Колёса паровоза – это большие разноцветные пуговицы, которые можно потрогать, покрутить.

Работу с игровым пособием «Застёжки для одежды» можно включать в различные занятия, режимные моменты, а также использовать в самостоятельной деятельности детей, что способствует более полному восприятию предметов, формированию умения раздеваться и одеваться.

**Выводы.** Применение на практике игр и упражнений с использованием пособия «Застёжки для одежды» позволило достичь в работе с детьми следующего:

- расширить представления о предметах одежды, обуви, предметах ближайшего окружения;
- улучшить умения застёгивания и расстёгивания различных застёжек (на пособии, на себе и при оказании помощи другому ребёнку);
- расширить кругозор и словарный запас детей;
- значительно минимизировать помощь со стороны взрослого при одевании и раздевании;
- улучшить моторно-координационные действия с предметами: воспитанники стали точнее, правильнее, аккуратнее выполнять поставленную задачу.

Игры с различными видами застёжек способствуют решению коррекционных, образовательных и воспитательных задач и позволяют это сделать в интересной, игровой, доступной для детей дошкольного возраста с ТМН форме. Использовать игры можно на подгрупповых, индивидуальных занятиях в учреждении, они доступны для изготовления и обыгрывания с детьми в домашних условиях.

#### **Список использованных источников**

1. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Пособие для педагогов и родителей. / С.Е. Гайдукевич [и др.]; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. – 144 с.

## **К ПРОБЛЕМЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ АВТОРСКИХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СКАЗОК В РАМКАХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

**Е.В. Тозик,**

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории  
ГУО «Средняя школа № 32 им. Т.Г. Ларионовой г. Гродно» (г. Гродно)

**Введение.** Преодоление дисграфии у детей младшего школьного возраста остается актуальной проблемой в работе учителя-дефектолога пункта коррекционно-педагогической помощи (ПКПП). Стойкость нарушений письма у обучающихся

с недоразвитием речи, многочисленность таких детей в начальных классах общеобразовательных школ и недостаточность методических разработок, обеспечивающих деятельностную основу овладения языком, подтолкнули к глубокому исследованию данного вопроса. Поиск интересных, нетрадиционных методик показал, что необходима и важна вовлеченность младших школьников в обучающий процесс, их заинтересованность. Ресурсами, обеспечивающими активизацию деятельности младших школьников, обладает дидактическая сказка, которая позволяет при специально организованном ее использовании в коррекционной работе ПКПП сделать увлекательным и доступным усвоение детьми с дисграфией сложных для них понятий. В рамках исследования были разработаны сюжеты дидактических сказок, которые небольшие по объему, просты по содержанию и иллюстрированы в виде демонстрационных книг. Сюжет каждой дидактической сказки позволяет младшему школьнику соотнести сложные для него языковые понятия с яркими зрительными образами, помогает увлечь ситуацией любопытства, тем самым непринуждённо преодолеть трудности в письменной речи.

**Цель и задачи исследования.** *Ведущей идеей* исследования является применение авторских дидактических сказок и демонстрационных книг к ним как средство, способствующее открытию новых возможностей в преодолении дисграфии. *Целью исследования* стала возможность обеспечить эффективную коррекционную работу по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста путем использования авторских дидактических сказок, позволяющих обеспечить увлечённость обучением и деятельностную основу овладения языком. Для достижения цели были сформулированы следующие *задачи исследования*: проанализировать письменные работы обучающихся с дисграфией и выявить наиболее стойкие специфические ошибки, создать серию дидактических сказок, в которых ярко и доступно преподносятся различия в произношении звуков и написании соответствующих букв, и разработать методическое сопровождение дидактических сказок – демонстрационные книги; апробировать серию дидактических сказок с соответствующим методическим сопровождением на коррекционных занятиях в условиях ПКПП; изучить эффективность применения дидактических сказок в коррекционной работе по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В основу методической разработки и ее реализации в коррекционной работе по преодолению дисграфии у детей положены деятельностный и дифференцированный подходы. Деятельностный подход в коррекционной работе строится на признании того, что развитие личности обучающихся определяется характером организации доступной им деятельности, обеспечивающей овладение ими содержанием образования с максимально возможной самостоятельностью. Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей детей с нарушениями речи, их неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Соответственно, требуется адаптация содержания, средств и методов с учетом необходимости коррекции речевого развития детей с дисграфией.

В начале исследования выявлено, что наиболее распространенными ошибками при дисграфии являются искажения звукослоговой структуры слова: замены букв, обозначающих фонетически близкие звуки, нарушение обозначения мягкости согласных на письме, трудности усвоения йотированных гласных («торка» вместо тёрка, «каструль» или «кастрыюля» вместо кастрюля, «йама» вместо яма и др.). Преодоление дисграфии требует развития четкой слуховой дифференциации звуков. Особую трудность для младших школьников составляет

различение согласных по признаку твердости – мягкости. Ребенок, не дифференцирующий на слух мягкие и твердые согласные, не сможет овладеть способами обозначения мягкости согласных на письме. Коррекционная работа, таким образом, начинается с изучения первого способа обозначения мягкости согласных на письме при помощи гласных. Авторская дидактическая сказка «*Хитрые гласные*» позволяет наглядно продемонстрировать и объяснить, что такое йотированные гласные, почему они так называются и почему обозначают два звука. Благодаря яркой демонстрационной книге, учащиеся воспринимают звуки и буквы как сказочных героев, сопереживая им, понимая их трудности, помогая их разрешить. Дети подводятся к выводу, в чем заключается «хитрость» йотированных гласных. Далее проводится серия упражнений по фонематическому анализу слов с учетом усвоенной через сказку особенности йотированных гласных [1]. Вторая авторская дидактическая сказка «*Щедрые гласные*» повествует о том, что йотированные гласные – это ещё и щедрые на мягкость гласные. На примерах в демонстрационной книге показывается, в каком случае йотированные гласные «проявляют свою щедрость» и обозначают один звук, т.е. смягчают впереди стоящую согласную, а когда они не имеют возможности «поделиться своей мягкостью» и обозначают два звука, но при этом пишется одна буква. Представленные дидактические сказки оказывают огромную помощь детям в понимании значения йотированных гласных: показывают природу их происхождения, роль в смягчении согласных, «двойственность» в произношении [2].

Далее на коррекционных занятиях младшие школьники усваивают второй способ обозначения мягкости согласных на письме при помощи мягкого знака. Большое значение придается его смыслоразличительной роли в словах. Однако у детей с дисграфией возникают особые трудности в дифференциации обозначения мягкости согласных: с помощью Ь или гласной [И] («пальцы» вместо пальцы, «льмон» вместо лимон и др.). Авторская дидактическая сказка «*Ох, уж эти мягкие...*» показывает мягкость как «легкость и пушистость», которую получают согласные. А какая буква смягчила согласный – Ь или гласная И – решает такой признак, как умение или неумение петь получившиеся сочетания звуков. В дальнейшем коррекционная работа ведётся по различению Ь, служащего для обозначения мягкости согласного и разделительного Ь. При написании слов с разделительным Ь у младших школьников возникают трудности со звукобуквенным анализом: несоответствие в звучании слова с разделительным Ь и его написании, когда слышится звук [Й], но отсутствует буква его обозначающая. Понять это противоречие и не допускать ошибок позволит дидактическая сказка и демонстрационная книга – «*Задира Ь*» [3].

Описанные выше авторские дидактические сказки, созданные и апробированные во время исследования, ярко и образно демонстрируют младшим школьникам несоответствие звучания мягкости согласных и её обозначения на письме, дифференциацию способов обозначения мягкости – при помощи гласных либо Ь. Применение дидактической сказки наиболее предпочтительно в начале каждого занятия по изучению способов обозначения твердости и мягкости согласных на письме при коррекции дисграфии в ПКПП.

Показателем *результативности и эффективности* использования авторских дидактических сказок в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста с дисграфией является уменьшение количества дисграфических ошибок, связанных с обозначением мягкости согласных в письменных работах детей. Об этом позволяют судить динамическое наблюдение за качеством выполнения обучающимися письменных работ. С уверенностью можно сказать, что через

использование в рамках ПКПП дидактических сказок и ярких иллюстраций, «проигрывание» детьми сюжетов сказок решаются многие коррекционные задачи, главной из которых является четкое акустическое различение звуков и соотнесение их с соответствующими буквами. Каждая иллюстрированная книга соотносится с коррекционным планом работы с детьми с дисграфией, взаимосвязана с предыдущей и последующей книгой, что показывает целостность проводимой коррекционной работы. Использование авторских дидактических сказок создает для детей комфортные условия для усвоения ими сложных языковых понятий, а сочетание различных методов и способов коррекции приводит к отличным результатам уже после первого года обучения в ПКПП.

**Выводы.** Привлечение в коррекционный процесс дидактических сказок способствует открытию новых возможностей в преодолении у детей дисграфии, позволяет сделать для них увлекательным процесс познания языковых понятий. Дидактические сказки помогают пробудить интерес к слову, его звучанию, пополнять словарный запас, развивать связную речь, активизировать речевое общение, оказывать ненавязчивое воспитательное воздействие. Представленная методическая разработка обеспечивает эффективность коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста, позволяя обеспечить увлечённость обучением и деятельностную основу овладения языком. Она характеризуется своей концептуальностью, целостностью, эффективностью в достижении образовательного результата и возможностью применить её в других образовательных условиях (т. е. воспроизводимостью). Предложенная серия авторских дидактических сказок – это интересный источник для доступного усвоения детьми с дисграфией сложных для них языковых понятий и одновременно продуктивный методический инструмент в руках учителя-дефектолога.

#### **Список использованных источников**

1. Тозик, Е.В. Дидактические сказки / Е.В. Тозик // Печатковая школа. – 2020. – № 10. – С. 39–41.
2. Тозик, Е.В. Использование дидактических сказок на занятиях в пункте коррекционно-педагогической помощи / Е.В. Тозик // Детский сад – начальная школа: опыт, преемственность, перспективы : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., Мозырь, 29–30 окт. 2020 г. / МГПУ им. И.П. Шамякина ; редкол.: Б.А. Крук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2020. – С. 140–141.
3. Тозик, Е.В. Авторские дидактические сказки как средство преодоления дисграфии у детей / Е.В. Тозик, Н.С. Цырулик // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : сб. науч.-метод. ст., Чебоксары, 1 окт. 2019 г. / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева ; отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары : Чуваш. госуд. пед. ун-т, 2019. – С. 235–238.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ю.В. Туровец,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**О.А. Лисовская,**

учитель-дефектолог ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря» (г. Мозырь)

**Введение.** Вопрос активизации познавательной деятельности учащихся с трудностями в обучении в процессе изучения школьных предметов представляет

сложную проблему. Рассмотрим возможности ее разрешения на примере коррекционно-педагогической работы на уроках русского языка. Процесс обучения русскому языку учащихся рассматриваемой категории связан с одновременным решением ряда задач: 1) нацеленных на общее познавательное развитие детей, на развитие мотивации и регуляции деятельности, на уточнение их представлений об окружающем мире, на развитие различных компонентов речевой системы; 2) задачи, связанные с обучением основам наук, овладением общеобразовательными умениями и навыками (программным содержанием) [2]. Опыт показывает, что эти уроки для младших школьников оказываются в числе нелюбимых предметов, если деятельность учащихся носит однообразный воспроизводящий характер, значительная часть времени затрачивается на выполнение тренировочных упражнений. У учащихся с трудностями в обучении младшего школьного возраста слабо развито абстрактное мышление [3]. Их психика требует чего-то неожиданного, интересного. Понимание сущности языковых понятий рождается у них на основе конкретного материала. Для поддержания интереса на уроках ребёнку необходимо видеть яркий и интересный дидактический материал, включаться в интерактивные игровые формы работы.

Анализ литературы и собственных наблюдений позволяет утверждать, что пробудить у учащихся с трудностями в обучении познавательный интерес и стремление к изучению русского языка всё-таки можно, если систематически использовать на уроках увлекательный дидактический материал, мобильные приложения, научить учащихся работать с QR-кодами. Это способствует созданию у них эмоционального настроя, вызывает положительное отношение и интерес к выполняемой работе, улучшает общую работоспособность, даёт возможность один и тот же материал повторить разнообразными способами.

**Цель и задачи исследования.** Цель: формирование познавательного интереса на уроках русского языка у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении на I ступени общего среднего образования посредством разработанного комплекса дидактических игр, обучающих мобильных приложений, QR-кодов.

Задачи:

1. Выявить и проанализировать уровень сформированности познавательного интереса на уроках русского языка у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении на I ступени общего среднего образования.

2. Разработать и применить на практике комплекс дидактических игр, мобильных приложений, комплекс обучающих игр с QR-кодами, направленных на формирование познавательного интереса на уроках русского языка у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении на I ступени общего среднего образования.

3. Обосновать результативность и эффективность использования разработанного комплекса дидактических и электронных игр для формирования познавательного интереса на уроках русского языка у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении на I ступени общего среднего образования.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Для определения развития познавательного интереса к учебной деятельности у дезадаптированных учащихся младшего школьного возраста с трудностями в обучении нами были выделены следующие критерии: мотивы учения; отношения со сверстниками; отношение к школе. Со второго класса отслеживаем сформированность познавательного интереса по оценке уровня школьной мотивации Н. Лускановой. Автор указанной методики отмечает, что наличие у учащегося мотива хорошо выполнять предъявляемые школой требования, показать себя с хорошей стороны заставляет

ученика проявлять активность в отборе и запоминании информации [1]. Обследование проводилось с 7 учащимися с трудностями в обучении, обучающимися в классе интегрированного обучения и воспитания полной наполняемости.

Результаты диагностики показали, что только 10 % учащихся имеют хороший уровень школьной мотивации и успешно справляются с учебной деятельностью; у 40 % учащихся положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью, познавательные мотивы сформированы в меньшей степени, учебный процесс их мало привлекает; у 50 % учащихся отмечается низкая школьная мотивация, они находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Из полученных данных можно сделать вывод, что большинство дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении имеют низкий уровень познавательного интереса, посещают школу неохотно, испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности.

Считаем, что невозможно добиться успехов в решении задач, поставленных перед учителем, без развития устойчивого познавательного интереса к изучаемому материалу, активизации познавательной деятельности. Как прийти к учению с увлечением? Опыт нашей работы показал, что одним из наиболее продуктивных средств обучения является применение на уроках русского языка дидактических игр, обучающих мобильных приложений, QR-кодов, поскольку интерес учащихся с трудностями в обучении резко возрастает, если они включены в игровую деятельность.

Обучающие мобильные приложения – это сервисы, помогающие пользователям разного возраста и с разным уровнем подготовки изучать те или иные учебные дисциплины в игровой форме. Они позволяют модифицировать систему преподавания и выводят ее на новый уровень. Игры с QR-кодами особенно интересны детям, потому что расшифровать волшебный квадратик и узнать что-то новое всегда интересно.

Приведём пример предлагаемой методической разработки, заключающейся в использовании комплекса дидактических игр и обучающих интернет-игр на уроках русского языка при изучении темы «Имя существительное» в классе интегрированного обучения и воспитания. Работу, направленную на формирование познавательного интереса у учащихся с трудностями в обучении при изучении данной темы, проводим последовательно и поэтапно.

На первом этапе проводится работа над формированием у учащихся понятия «слова-предметы», развиваем умения различать по вопросам одушевлённые и неодушевлённые предметы (игры «К ёжику на помощь», «Собери цветок», «Интерактивная игра» и др.)

На втором этапе основной целью работы является формирование у учащихся с трудностями в обучении грамматических категорий «род имён существительных», «число имён существительных» (например, игры «Рассели по домикам», «Анаграммы» и «Игра-пазл и др.).

Заключительный этап работы предполагает формирование у учащихся с трудностями в обучении грамматических категорий «падеж имён существительных», «склонение имён существительных». Указанные выше дидактические игры также отвечают и задачам данного этапа работы.

Применение всего комплекса дидактических игр и обучающих интернет-игр способствует формированию познавательного интереса у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении, помогает проявить способности и активность детей при самостоятельной деятельности.



**Выводы.** В первом полугодии 2022 / 2023 учебного года была проведена итоговая диагностика определения уровня развития познавательного интереса у дезадаптированных учащихся с трудностями в обучении. Результаты диагностики подтверждают, что систематическое и поэтапное использование на уроках русского языка в классе интегрированного обучения и воспитания комплекса дидактических игр и обучающих интернет-игр способствует формированию познавательного интереса у учащихся с трудностями в обучении: 65 % учащихся повысили уровень школьной мотивации и учебной активности, у них есть стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования; у 25 % учащихся наблюдается хорошая школьная мотивация, они успешно справляются с учебной деятельностью и программными требованиями по основным предметам; 10 % учащихся имеют средний уровень школьной мотивации, благополучно чувствуют себя в школе.

#### **Список использованных источников**

1. Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://infourok.ru/anketa\\_ocenka\\_urovnya\\_shkolnoy\\_motivacii\\_n.g.luskanovoy-374120.htm](https://infourok.ru/anketa_ocenka_urovnya_shkolnoy_motivacii_n.g.luskanovoy-374120.htm). – Дата доступа: 25.01.2023.
2. Обучение детей с задержкой психического развития : пособие для учителей / В.И. Лубовский [и др.] ; под ред. В.И. Лубовского. – Смоленск, 1994. – 128 с.
3. Основы специальной психологии / Л.В. Кузнецова [и др.] ; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М. : «Академия», 2002. – 480 с.

### **ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ МНЕМОТЕХНИКИ**

**К.А. Цалко,**

студент 4 курса факультета дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Н.С. Цырулик,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

**Введение.** Лексический компонент языка является одним из важнейших, без усвоения которого нельзя овладеть речью как средством общения и орудием мышления. Успешность речевой деятельности во многом зависит от объема словаря, используемого в общении, от точности и правильности понимания значения слова, от возможностей его выбора и включения в требуемый контекст. Формирование, обогащение, уточнение и активизация словаря выступает основой развития связной речи ребенка. Бедность и недифференцированность словаря у детей вследствие общего недоразвития речи (ОНР) приводит к трудностям в овладении связной речью, в общении и взаимодействии со сверстниками.

**Цель и задачи исследования.** В данной статье рассмотрим возможности применения средств мнемотехники в логопедической работе по формированию и (или) коррекции лексико-семантической стороны речи у детей с ОНР. *Задачи исследования:* экспериментально обосновать направления коррекционно-педагогической работы по развитию словаря у детей рассматриваемой категории; раскрыть понятие «мнемотехника» и возможности использования данного ресурса для более легкого восприятия и усвоения детьми речевого материала; описать

методическую разработку (тематические мнемотаблицы, приемы работы), выполненную в рамках дипломного проекта.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Изучением особенностей лексики детей с ОНР занимались О.Н. Громова, Л.П. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.В. Прищепова, Т.Б. Филичева и др. Исследователи едины в выводах, что у детей с ОНР системные отношения между лексическими единицами языка сформированы недостаточно, а связи неустойчивы.

С целью изучения особенностей словаря у обучающихся младшего школьного возраста с ОНР, определения направлений коррекционно-педагогической работы по развитию словаря было организовано экспериментальное исследование. Изучение сформированности лексического запаса осуществлялось по направлениям: сформированность номинативного словаря (называние предметов, действий по предъявленному предмету, его признаков (свойств)); подбор слов-антонимов, слов-синонимов; объяснение значения слова; переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях; значения многозначных слов. Отметим, что наибольшие трудности обучающиеся испытывали при выполнении заданий на подбор слов-синонимов, объяснение значений имен прилагательных, переносного значения слов, а также при подборе нескольких значений слов.

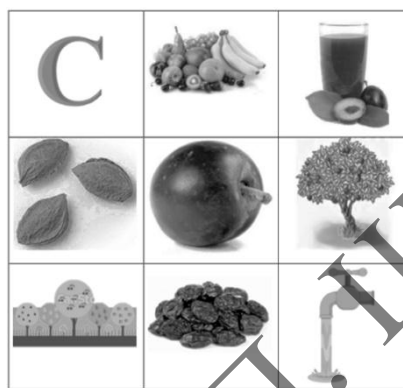
Одной из важнейших задач в логопедической работе с детьми, имеющими ограниченные речевые возможности, является формирование и (или) коррекция лексико-семантической стороны речи (уточнение, обогащение и активизация словаря). На занятиях для решения соответствующих задач учитель-логопед может использовать различные средства: дидактические игры, игрушки, сюжетные и предметные картинки, загадки, мнемотехнические средства и др.

Использование мнемотехнических средств и приемов дает возможность достичь более легкого восприятия и усвоения детьми речевого материала, поэтому они находят все большее применение в логопедической работе по развитию речи и коррекции ее нарушений. Мнемотехника определяется как система приемов, которые помогают научить ребенка запоминать информацию, увеличивают объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций, развивают воображение, образное мышление. Приемы мнемотехники осваиваются обучающимися постепенно: ребенка знакомят с мнемоквадратами, затем с мнемодорожками, позже – с мнемотаблицами [1; 3]. *Мнемотаблица* представлена в виде квадрата, состоящего из девяти мнемок картинок – изображений объектов (предметов, явлений, действий, признаков). Каждой картинке соответствует слово, словосочетание или фраза. Это можно назвать рисуночным письмом, в котором заложена определенная информация.

Техники установления связей между предметом и образом, предметом и символом, сплочения образов, нахождения ассоциаций, установления семантических и ситуационных связей являются основополагающими в мнемотехнике [3]. Развивающая роль мнемотехники в том, что она выступает формой практической деятельности, позволяя *усваивать информацию в материализованном плане* при активном участии ребенка как субъекта деятельности, что отражается и на качестве его умственных действий. С помощью нахождения ассоциаций *информация объединяется в целую ассоциативную картину*, созданную посредством формируемых в представлении образов. При припоминании *актуализируется образ и связанное с ним ассоциативное множество объектов*.

Работа над словом не ограничивается только лишь усвоением его значения, важно обучать детей устанавливать отношения между лексическими единицами языка, уделять особое внимание умению устанавливать связь между словами и употреблять их в предложениях. А.Г. Зикеев отмечает, что для успешного формирования лексического запаса речи важен способ, с помощью которого раскрывается значение слова [2].

Использование в логопедической работе мнемосредств и приемов позволяет создать условия для продуктивной интеллектуальной работы ребенка по установлению связей и отношений объектов, развивая тем самым их образное и логическое мышление, уточняя, обогащая и активизируя словарный запас. Это отвечает одному из основополагающих принципов логопедической работы – *единство формирования речи и развития мышления*. Рассмотрим работу с мнемотаблицей на примере темы «Фрукты» (рисунок 1).



**Рисунок 1 – Мнемотаблица с ключевым словом «Слива»**

Данная тематическая мнемотаблица позволяет создать ассоциативные связи со словом «Слива», выражающиеся не только в названии предметов, связанных с данным словом, но также действий (мыть сливу), обобщенного понятия (фрукт); формирует умение образовывать прилагательные от существительных (сливовый сок), новое слово из двух основ (чернослив); формирует понятие множественного значения слова (слива – фрукт и слива – дерево); формирует буквенный образ звука, с которого начинается данное слово; дает описание особенностей данного фрукта (растет в саду, имеет косточку). Предлагаем некоторые варианты работы с мнемотаблицей на примере предложенной в данной статье.

1) *Заполнение мнемотаблицы картинками*. Логопед размещает перед ребенком мнемотаблицу с ключевым словом «Слива». Отдельно раскладывает картинки (мнемоквадраты), изображающие ассоциативное с данным словом множество объектов. Ребенок заполняет таблицу, составляя предложения с каждым словом мнемоквадрата. Это является базовым упражнением, в процессе которого ребенок обучается устанавливать связь между словами, отношения между объектами (предметами, действиями, признаками, родовидовые отношения и др.), объединять образы в целую ассоциативную картину.

2) *Установление картинки, отсутствующей в мнемотаблице*. Логопед размещает мнемотаблицу перед ребенком, обращая его внимание, что главным словом является «Слива». Ребенку предлагается запомнить картинки, расположенные вокруг главного слова. После этого ребенок закрывает глаза, а логопед убирает одну из картинок, расположенных вокруг ключевого слова. Ребенку предлагается назвать недостающую картинку и составить с ключевым словом «слива» предложение. Вариантом работы может быть и удаление двух или трех картинок.

3) *Исключение лишней картинки* (нахождение картинки, не связанной с ключевым словом). Логопед размещает мнемотаблицу перед ребенком. Вокруг изображения ключевого слова «Слива» он выкладывает картинки. При этом на одной из картинок изображен объект, не имеющей прямой связи с ключевым словом, т. е. эта картинка не подходит к группе. Ребенку предлагается найти лишнюю картинку и объяснить свой выбор.

4) *Создание группы*. Логопед размещает перед ребенком мнемотаблицу с главным словом «Слива». Отдельно от таблицы раскладывается множество картинок, из которого ребенок выбирает те, которые подходят к ключевому слову, то есть создается группа. Связанное с ключевым словом ассоциативное множество объектов размещается в таблице, после этого предлагается составить предложения, аргументировав тем самым свой выбор.

5) *Игра с кубиками*. Кроме плоскостных вариантов пособий может быть использован формат кубика. Логопед размещает мнемоквадраты из шести разных мнемотаблиц на грани кубика с помощью липучек. Далее он выбирает сторону первого кубика с изображением, например, сливы и предлагает ребенку, используя другие пять кубиков, найти картинки, которые относятся к слову «Слива». После этого ребенок составляет предложения, аргументируя выбор.

6) *Классификация*. Логопед размещает перед ребенком две мнемотаблицы с ключевыми словами «Слива» и «Яблоко». Отдельно выкладывает набор картинок (мнемоквадратов), относящихся к данным ключевым словам. Ребенку предлагается заполнить мнемотаблицы, разделив картинки между ними, и составить предложения, аргументировав выбор.

7) *Составление рассказа о сливе*. Логопед размещает мнемотаблицу перед ребенком, обращая его внимание на то, что главным словом является «Слива». Предлагает составить предложения с каждой картинкой, расположенной вокруг изображения сливы, и после этого ребенок кладет на картинку фишку. На следующем этапе ребенок пересказывает все составленные предложения. Итогом такой работы становится рассказ о сливе с опорой на мнемотаблицу, после этого картинки вокруг сливы можно закрыть и ребенок рассказывает о ключевом предмете с опорой на образы-представления.

8) *Определение ключевого слова мнемотаблицы по ассоциативному множеству объектов*. Логопед размещает перед ребенком мнемотаблицу с заполненными картинками вокруг ключевого слова, на месте которого размещается знак вопроса. Предлагается отгадать ключевое слово по множеству объектов, связанных с ним. В качестве помощи может быть предложен набор картинок, среди которых имеется необходимый ключевой образ. Комплектуется набор-подсказка учителем-дефектологом с учетом возможностей ребенка.

Аналогичные задания могут быть использованы при изучении других фруктов и других тем в целом.

**Выводы.** Таким образом, мнемотехника является эффективным средством в работе по развитию словаря детей с недоразвитием речи. Она позволяет ребенку в интерактивной форме усваивать речевой материал, устанавливать отношения между объектами, связь между словами в контексте словосочетаний и предложений, сравнивать, обобщать, обогащать словарь, актуализировать слова и оперировать ими. К тому же, учитывая тесную связь задач развития речи как многокомпонентной системы, организация работы с использованием предложенного дидактического средства позволяет формировать у детей словообразовательные умения, развивать связную речь.

### Список использованных источников

1. Батаева, Ю.А. Использование мнемотаблиц в развитии речи детей дошкольного возраста / Ю.А. Батаева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 1. – С. 145–146.
2. Зикеев, А.Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А.Г. Зикеев. – М. : Академия, 2002. – 176 с.
3. Чепурной, Г.А. Образовательная мнемотехника: технология эффективного усвоения информации : учеб.-метод. пособие / Г.А. Чепурной, Л.В. Бура. – Севастополь : РИБЕСТ, 2015. – 115 с.

## ОБУЧЕНИЕ ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ

**Е.В. Шевчук,**

учитель-дефектолог высшей квалификационной категории  
ГУО «Специальный детский сад № 30 г. Мозырь» (г. Мозырь)

**Введение.** Ориентировка в пространстве является одной из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушениями зрения. Успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности самостоятельно ориентироваться в быту, на производстве, на улицах города, в общественных местах. Главнейшей задачей специального образования Республики Беларусь является сделать ребенка с особенностями психофизического развития не отчужденным, а полноправным гражданином, способным самому строить свою жизнь [1, с. 23].

Между тем, недостатки в развитии пространственной ориентировки, имеющиеся у детей с нарушениями зрения, в дальнейшем могут повлиять на их самостоятельность и активность во всех сферах жизни. Элементарные знания о пространстве, элементарные навыки ориентировки необходимы для успешного обучения детей в школе (умении ориентироваться в здании школы, следовать инструкции учителя, работы в тетрадах и др.). Особенно значительный дискомфорт при ориентации в пространстве дети испытывают в период ортоптического лечения, когда из акта зрения выключается лучше видящий глаз. Из этого следует, что необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста со зрительной патологией для формирования мотивов деятельности и обучения операциям и способам действий, с помощью которых выполняется ориентировка в пространстве.

Одним из эффективных методов повышения качества обучения ориентировке в пространстве является использование информационных коммуникационных технологий (далее – ИКТ). Актуальность темы обусловлена в первую очередь социальной потребностью общества, передовыми направлениями коррекционного обучения и воспитания. Анализ научно-методических публикаций в области применения ИКТ в специальном образовании на уровне дошкольного образования показал недостаток научных исследований по данному вопросу: отсутствие конкретной методики использования ИКТ в работе с детьми с нарушениями зрения в специальном дошкольном учреждении. Таким образом, очевиден разрыв между степенью сформированности умений пространственного ориентирования у детей с

нарушениями зрения, возникающими трудностями их формирования и состоянием изученности данного вопроса в методической литературе.

**Цель и задачи исследования.** Цель – изучить возможности ИКТ в коррекционно-образовательной работе при формировании умений пространственного ориентирования у воспитанников старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Задачи: 1) изучить уровень сформированности пространственного ориентирования у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения; 2) разработать перспективное планирование и цикл электронных образовательных проектов по всем лексическим темам для коррекционных занятий в старшей группе по пространственному ориентированию; 3) применить цикл электронных образовательных проектов на коррекционных занятиях в старшей группе по пространственному ориентированию.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Научно-теоретической основой деятельности являются исследования Ф.Н. Шемякина, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.В. Рудаковой, А.Н. Леонтьева, В.А. Феоктистовой, которые указывают на то, что у детей с косоглазием и амблиопией особо страдает бинокулярное зрение, отвечающее за представления о местоположении объектов в пространстве, их удаленности, пространственной протяженности, глубине, высоте, ширине, объемности [2, с. 76]. У некоторых из них обнаружена асимметрия в моторике левого и правого глаза, наличие разнообразных сопутствующих и дополнительных движений в работе обоих глаз. В силу этого у большинства детей с дефектом зрения заметно нарушена фиксация взора, снижена точность в оценке расстояния до объекта. Так, дефект зрения приводит к тому, что в образах зрительного восприятия отражаются лишь некоторые, зачастую второстепенные признаки объектов, в связи с чем возникающие образы искажаются и могут быть неадекватными действительности. Вместе с тем, исследователи подчеркивают наличие потенциальных возможностей развития пространственных представлений и навыков ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, которые могут быть реализованы только при организации специальной коррекционной работы в данном направлении [3, с. 36].

В основу деятельности в данном направлении легли как общепедагогические принципы, так и положения специальной педагогики.

На организационно-диагностическом этапе работу необходимо начинать с выявления уровня сформированности пространственного ориентирования у детей старшего дошкольного возраста, имеющих различные нарушения зрения.

Структурно-содержательный этап включает несколько разделов, которые тесно взаимосвязаны и реализуются последовательно. Задания первого раздела посвящены формированию навыков ориентирования относительно «схемы тела». Основные задачи обучения заключаются в правильном употреблении слов парно противоположных направлений «справа», «слева». Постепенно ориентировка усложняется, и воспитанники обучаются различению пространственного направления и умению показывать направления: впереди-вперед, сзади-назад, налево-слева, направо-справа, вверху-внизу, напротив; правильно употреблять в речи предлоги «следующий за», «перед», «до», «после».

Во втором разделе решаются задачи развития представлений о схематичном, условном изображении объектов, используются более сложные интерактивные схемы и планы. Программные возможности персонального компьютера позволяют

моделировать на основе представлений детей с нарушениями зрения разнообразные, но единые по своей структуре картины-схемы (игрушки, одежда, растительный и животный мир и др.) в пределах ограниченного фрагмента (игровой уголок, городской двор, на лесной поляне, помещение детского сада). Вместе с тем, во время выполнения таких заданий важно уделять внимание словесному описанию пространственного расположения объектов на экране монитора и предметов в реальном пространстве. Параллельно необходимо развивать представления о временных понятиях: части суток, дни недели, месяцы, времена года. Воспитанники обучаются пространственному ориентированию, используя реальные и нереальные, типичные и редкие, а также всевозможные для заданного промежутка времени интерактивные картины; учатся дополнять представленные на экране компьютера сезонные картины на основании своих представлений о взаимосвязи сезона, погоды, части суток.

В третьем разделе представлены интерактивные коррекционные задания, в которых дети обучаются ориентированию в условиях «зеркальности пространства»: меняется оценка расположения объектов при смене позиции наблюдения. Необходимо знакомить воспитанников с противоположными направлениями своего тела, с направлениями стоящего впереди и напротив человека.

Коррекционные занятия с использованием ИКТ необходимо организовывать на основе работы со специализированными обучающими программными средствами. Для создания авторских электронных заданий, необходимо использовать такие программы, как POWERPOINT, WindowsMovieMaker, Adobe, Photoshop, MicrosoftWord, MSExcel, SoundForth, MacromediaFlash. Использование в работе интерактивной доски с различными программными приложениями позволяет увеличить интерактивность коррекционного обучения.

Обобщение опыта внедрения ИКТ в коррекционную область «Пространственное ориентирование и мобильность» показало следующее:

1) дети лучше ориентируются в микропространстве листа бумаги, стола и в макропространстве, как по схеме, так и по словесной инструкции;

2) дети четко ориентируются в собственном теле, выделяя правую – левую сторону, ориентируются в пространстве с точкой отсчета «от себя», определяют пространственное положение объектов относительно себя, друг друга, относительно других объектов, плоскости;

3) дети успешно читают и составляют простейшие схемы и планы замкнутого пространства;

4) дети уверенно используют пространственную терминологию, передающую прямое («вперед», «слева», «вверх» и т. д.) и промежуточное («верхний правый», «левый правый») направления пространства; понимают и используют в нужном назначении предлоги («над», «под», «между», «около», «за», «перед» и др.).

**Выводы.** Обогащение игровой деятельности ребенка с нарушениями зрения средствами ИКТ обеспечивает развитие такого важного компонента в системе компенсации слабовидения, как возможность представления и сохранения образов предметного мира, умение ими оперировать в плане представлений. Это позволяет активизировать обучение детей ориентировке в интерактивном пространстве путем использования макетов, планов, запоминания путей, схем, меток и т. д.

Поэтапное использование возможностей ИКТ в развитии ориентировки в пространстве детей с нарушениями зрения оптимизирует педагогический процесс в коррекционно-развивающей, игровой, бытовой, самостоятельной деятельности детей.

### Список использованных источников

1. Дружинина, Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения : метод. рекомендации / сост. Л.А. Дружинина [и др.] ; науч. ред. Л.А. Дружинина. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 206 с.
2. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учеб. пособ. для студ. ВУЗов / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

## ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**О.Б. Янусова,**

старший преподаватель кафедры коррекционной работы УО «Витебский государственный педагогический университет им. П.М. Машерова» (г. Витебск)

**Введение.** Поэтапное развитие модели инклюзивного образования в нашей стране требует изменения подходов в подготовке будущих педагогов к работе в разнородно представленном образовательном пространстве (В.В. Хитрюк, О.П. Сманцер, С.В. Лауткина) [1]. Они основываются на признании необходимости развития личности будущего педагога инклюзивного образования: развитии его профессиональных качеств, становлении инклюзивного мышления, гуманистического мировоззрения и профессиональной мотивации. Первостепенное значение приобретает развитие ценностных ориентаций, выступающих системообразующим фактором личности будущего педагога, регулятором его поведения и деятельности.

Проблеме ценностных ориентаций педагогов посвящены исследования многих авторов (Н.В. Кузьминой, В.Ф. Исаева, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова, Ю.П. Поваренкова, Ю.Н. Слепко и др.).

Ценностные ориентации – относительно устойчивые ориентиры, по которыми педагоги соотносят свою жизнь и педагогическую деятельность. Педагогические ценности преимущественно объективны и актуальны. Они формируются в ходе исторического развития общества и отражаются в педагогической науке как особой форме общественного сознания. Педагог в процессе профессиональной педагогической деятельности усваивает педагогические ценности и преломляет их через многогранную структуру своей личности, т. е. субъективирует. То, насколько педагог «присвоил» те или иные ценности, отражает уровень развития его педагогической культуры [3].

**Цель и задачи исследования.** Цель исследования: выявление структуры ценностных ориентаций современных студентов. Для этого проведено эмпирическое исследование. В качестве диагностического инструментария использована методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности». Количество выборки составило 213 человек. Исследование проводилось на базе ВГУ имени П.М. Машерова среди будущих педагогов инклюзивного образования. Для обработки полученных данных были использованы описательные статистики и кластерный анализ.

Английское слово cluster в переводе означает «гроздь, группа, скопление». Кластерный анализ (англ. cluster analysis) – это метод классификации многомерных наблюдений на основе определения сходства или близости (расстояния) между



объектами. Цель кластерного анализа заключается в определении однородных в некотором смысле групп, которые называются кластерами [4].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Представление о субъективации ценностных ориентаций в контексте инклюзивного образования приобретает особое значение. Ведь во многом успешность его внедрения и развития определяется принятием будущим педагогом ценностей инклюзивного образования. Ценности служат критерием выбора педагога, который проявляется в принятии философии инклюзии на глубоком личностном уровне, а также в стремлении (предпочтении) педагога к осуществлению практик инклюзивного образования, являются внутренним источником активности его личности.

В основе реализации инклюзивного образования лежит механизм «включения» ребёнка с ОПФР в образовательную среду, что впоследствии обеспечит его включение в общество.

Инклюзия – это не только нахождение ребёнка с ОПФР в школе, его физическое включение в образовательную среду, но и изменение школьной культуры и отношений участников, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком. Включение, прежде всего, результат человеческих отношений. Оно будет успешным, если ориентиром для педагога лично значимыми станут такие ценности, как взаимопонимание (понимание), поддержка и сотрудничество. Они послужат основой построения межличностных отношений между всеми участниками образовательного процесса на основе уважения, равноправия и ответственности.

В контексте нашего исследования особый интерес представляет точка зрения С.С. Бубновой, разработавшей оригинальную методику диагностики структуры ценностных ориентаций личности. Согласно С.С. Бубновой, ценности – это значимые для личности объекты и явления окружающей действительности, определяющие ее направленность и мотивацию деятельности.

Свойства ценностных ориентаций проявляются в многомерности и многоуровневости. Многомерность отражает содержательные аспекты, обусловленные влиянием тех или иных форм социальных отношений. Многоуровневость характеризует иерархичность их строения.

В структуре ценностных ориентаций выявляются ценности – идеалы, ценности – свойства личности и ценностные способы поведения. Ценности – идеалы являются наиболее значимыми свойствами личности, реализующие систему ценностных ориентаций. Они формируются путем закрепления наиболее приемлемых способов поведения.

Согласно данным проведенного эмпирического исследования, наибольшее значение для студентов представляют такие ценности, как «приятное времяпровождение» (21 %), «помощь и милосердие к другим людям» (18 %), «любовь» (15 %) и «признание и уважение людей» (13 %). Немаловажное значение имеют «поиск и наслаждение прекрасным» (9 %), «материальные ценности» (7%), а также «здоровье» (7 %). Наименьшую роль представляют «познание нового в мире, природе, человеке» (3 %), «высокий социальный статус» (2 %), «социальная активность» (2 %), «общение» (3 %).

С целью объединения рассмотренных выше ценностей в однородные группы был проведен кластерный анализ. Анализ иерархических кластеров показал, что студенты связывают приятное времяпровождение с признанием, уважением и общением. Материальные ценности – с социальной активностью, поиском и

наслаждением прекрасным, а также высоким социальным статусом. Единую группу составляют любовь, милосердие и здоровье.

**Выводы.** Таким образом, в процессе подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивном образовании особое место принадлежит развитию ценностных ориентаций. Оно заключается в присвоении студентами ценностей инклюзивного образования и «включении» их в личностную иерархию ценностных ориентаций. Исследуемые ценностные ориентации должны заложить основу формирования аксиологического компонента профессиональной культуры будущего педагога, всесторонне развитой личности гражданина и профессионала.

#### **Список использованных источников**

1. Лауткина, С.В. Готовность педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии / С.В. Лауткина // Наука – образованию, производству, экономике : материалы XIX Региональной науч.-практ. конф. преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 13–14 марта 2014 г. : в 2 т. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ им. П.М. Машерова, 2014. – Т. 2. – С. 305–306.

2. Савченко, Т.Н. Применение методов кластерного анализа для обработки данных психологических исследований / Т.Н. Савченко // Экспериментальная психология. – 2010. – Т. 3, № 2. – С. 67–86.

3. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.

# ЗМЕСТ

## ПАЧАТКОВАЯ АДУКАЦЫЯ

<b>Асташова А.Н., Юницкая В.В.</b> РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПОДГОТОВКА К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЯ.....	3
<b>Бирковская Н.Н.</b> ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПУТЁМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	6
<b>Борисенко О.Е., Конопляник И.И.</b> ТЕХНОЛОГИЯ «ШАГ ЗА ШАГОМ» В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	9
<b>Борисенко О.Е., Плутахина Ж.А.</b> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	13
<b>Бохонко Л.М.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СИСТЕМАТИЧЕСКИХ ТРЕНИРОВОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ.....	16
<b>Брель Н.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕГЛОГО ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	18
<b>Галанчик О.П.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 2-4 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	21
<b>Дашкевич Т.А.</b> РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.....	24
<b>Дубина О.Г.</b> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	27
<b>Дудина М.С.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРАВОПИСАНИЯ ПАРНЫХ ЗВОНКИХ И ГЛУХИХ СОГЛАСНЫХ В КОРНЕ СЛОВА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	29
<b>Заборшчыкава С.Р.</b> ФАРМИРАВАННЕ НАВЫКУ АСОНСАВАНАГА ЧЫТАННЯ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ ЭФЕКТЫЎНЫХ ПРЫЁМАЎ НАВУЧАННЯ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ ў вучняў I ступені агульнай сярэдняй адукацыі.....	32
<b>Закружная Л.А., Друзик М.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	35
<b>Залезко А.И.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	37
<b>Каршинова И.Г.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	40
<b>Касьяненка А.Э.</b> УЗБАГАЧЭННЕ СЛОЎНІКАВАГА ЗАПАСУ ВУЧНЯЎ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ.....	43
<b>Корецкая В.П.</b> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРАВОПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	46
<b>Корженевич С.В., Корженевич Е.А.</b> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ РАБОТЫ С ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КАРТОЙ НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР».....	48
<b>Крупа Н.М.</b> РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	51
<b>Крюковская Е.И., Астрейко Е.С.</b> ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У УЧАЩИХСЯ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ПОЛУЧЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	54
<b>Купреева Н.А.</b> РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	58
<b>Леонова И.И.</b> СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	61
<b>Лисовская Н. А., Домасевич Е.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.....	63
<b>Лузько А.В.</b> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОНЦЕНТРАЦИИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	66

<b>Лузько Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА</b> .....	69
<b>Михед Е.Н. РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	72
<b>Михед Е.Н. РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ/ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	74
<b>Михейцева Н.А. ИННОВАЦИОННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ. СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ «ВМЕСТЕ! В ПАРЕ! САМ!», ОСНОВАННАЯ НА ИНТЕРАКТИВНЫХ ПРИЁМАХ ОБУЧЕНИЯ</b> .....	77
<b>Мороз Т.Н. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЁТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	80
<b>Пяшко Л.А. ДАЛУЧЭННЕ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНИКАЎ ДА КУЛЬТУРНАЙ СПАДЧЫНЫ СВАЙГО КРАЮ ПРАЗ АРГАНІЗАЦЫЮ ДАСЛЕДЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ НАСТАЎНІКА І ВУЧНЯЎ</b> .....	83
<b>Пиккуза Е.А., Шашелевская В.Э. ПРИЕМЫ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	85
<b>Пікун А.А. ЛЕКСІКА-АРФАГРАФІЧНЫЯ ПРАКТЫКАВАННІ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ЯК АДЗІН СА ШЛЯХОЎ УДАСКАНАЛЬВАННЯ АРФАГРАФІЧНАЙ ПІСЬМЕННАСЦІ ВУЧНЯЎ 4 КЛАСА</b> .....	88
<b>Польин А.В. ОРГАНИЗАЦИЯ СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО 2–4 КЛАССАХ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАВЫКА ГРАМОТНОГО ПИСЬМА</b> .....	92
<b>Постернак А.О. ПРИОБЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ: ПРАКТИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ</b> .....	93
<b>Русіновіч Я.Д. МЕТАДЫЧНЫЯ РЭКАМЕНДАЦЫІ ПА РАБОЦЕ НАД МАТЭМАТЫЧНАЙ ТЭРМІНАЛОГІЯЙ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНИКАЎ</b> .....	95
<b>Федорович О.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	97
<b>Шалыга В.М. ОРГАНИЗАЦИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МАТЕМАТИКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ II–IV КЛАССОВ С УЧЁТОМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ</b> .....	99
<b>Шеней Е.В. ПРИЕМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	102

#### САЦЫЯЛЬНА-ПЕДАГАГІЧНАЯ І ПСІХАЛАГІЧНАЯ АДУКАЦЫЯ

<b>Азаркевич И.Ф. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С СЕМЬЕЙ</b> .....	105
<b>Астапенко Г.Г. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С СЕМЬЯМИ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ</b> .....	108
<b>Бучко О.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b> .....	110
<b>Гнедько И.А. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УЧАЩИХСЯ 11–14 ЛЕТ</b> .....	114
<b>Голуб С.Ф. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	116
<b>Гульчик В.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ЛИЧНОСТНОГО ПРОФИЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ВОВЛЕЧЁННОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ МЕДИАЦИИ</b> .....	119
<b>Давыдчик О.О. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ: ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ</b> .....	122
<b>Женжелей Ю.О. ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕРМИНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ</b> .....	125
<b>Журавлёва С.И., Павленко М.Г. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	128
<b>Журлова И.В., Давыдчик О.О. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ: ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ</b> .....	131
<b>Ильина Е.В. ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ</b> .....	134
<b>Кулешов К.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ВОСПИТАТЕЛЕЙ В СТАНДАРТНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ И ЦЕНТРАХ КОРРЕКЦИОННОГО РАЗВИТИЯ</b> .....	137
<b>Ланько Н.И. ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ЧАСТЬ ПСИХОГИГИЕНЫ МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА</b> .....	140

<b>Лапуста А.В.</b> ТРЕКЕРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ И ОРГАНИЗАЦИИ ОПЫТА ПРАВИЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....	142
<b>Ломач М.А., Борисова Ю.М.</b> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ .....	145
<b>Мерзлякова В.С.</b> МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	148
<b>Радецкая И.Е.</b> «ЛЕТО С ПОЛЬЗОЙ» (ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНЕЙ ЗАНЯТОСТИ УЧАЩИХСЯ).....	150
<b>Стаброник О.Б.</b> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В АЛКОГОЛИЗИРОВАННЫХ СЕМЬЯХ .....	153
<b>Стрельченко Л.С., Астрейко Е.С.</b> СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ .....	155
<b>Трофимов Д.А., Иванова Л.Н.</b> СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ .....	158

### ПРИРОДАЗНАУЧАЯ АДУКАЦЫЯ

<b>Акунец Е.И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ.....	162
<b>Гусакова Т.П.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ТЕМЕ «РАСТЕНИЯ В НАШЕМ ГОРОДЕ: ДЛЯ КРАСОТЫ ИЛИ ДЛЯ ПОЛЬЗЫ?» .....	164
<b>Захарик Е.И.</b> ВИРТУАЛЬНЫЙ КАБИНЕТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	167
<b>Исаченко Ж.Е.</b> ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НА ТЕРРИТОРИИ НАРОВЛЯНСКОГО РАЙОНА.....	170
<b>Калянчук Я.В.</b> ВІДАВАЯ РАЗНАСТАЙНАСЦЬ ЖУКОЎ АГРАГАРАДКА РАМЯЗЫ.....	173
<b>Коркаш И.Н., Пехота А.П.</b> ПРОБЛЕМА КУРЕНИЯ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКА .....	174
<b>Кулаковская О.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ .....	177
<b>Лебедев Н.А., Пешко О.В.</b> ВЛИЯНИЕ ПРИРОДНЫХ ВЫСОКОМИНЕРАЛИЗОВАННЫХ РАССОЛОВ НА ПОСЕВНЫЕ КАЧЕСТВА СЕМЯН КУКУРУЗЫ В ЛАБОРАТОРНЫХ УСЛОВИЯХ .....	180
<b>Левченко А.А., Пехота А.П.</b> ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ УРОКА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ» .....	184
<b>Липницкая М.И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ».....	187
<b>Макарецкая А.К., Пехота А.П.</b> ВЛИЯНИЕ ФИТОНЦИДОВ РАСТЕНИЙ НА СОХРАННОСТЬ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ.....	190
<b>Манвелян А.В.</b> ЭЛЕКТРОННО-ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	193
<b>Нагорная Ю.И., Пехота А.П.</b> ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ЭКОЛОГО-БИОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ .....	196
<b>Нагорная Ю.И., Бодяковская Е.А.</b> ПОКАЗАТЕЛИ ОСТРОТЫ ЗРЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ В ТЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ГОДА.....	198
<b>Назарчук О.А., Тур Т.В.</b> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ОРНИТОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСКУРСИИ СО ШКОЛЬНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ГОРОДА МОЗЫРЯ.....	201
<b>Олехнович Е.А.</b> К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ Г. КАЛИНКОВИЧИ.....	203
<b>Светогор Ю.М.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА.....	206
<b>Снитко Е.Л.</b> КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ.....	209
<b>Цалко О.С.</b> ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ .....	211
<b>Янговская Е.А., Позывайло О.П., Крикало И.Н.</b> ПРОЕКТ УРОКА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	212

### СПЕЦЫАЛЬНАЯ І ІНКЛЮЗІЎНАЯ АДУКАЦЫЯ

<b>Августова С.А., Мороз Н.В.</b> РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	216
<b>Акилова Т.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ РОМА В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	219

<b>Андрейчук К.И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ ОПИСАТЕЛЬНЫЙ РАССКАЗ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО АВТОРСКОГО ПОСОБИЯ «МНЕМОДОМ».....	222
<b>Аполлонина В.В.</b> АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСОВ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ .....	224
<b>Астрейко А.Н., Кananчук О.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР .....	227
<b>Борисова Ю.М., Ломач М.А.</b> СОЦИАЛЬНАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	230
<b>Валуева М.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕХНИК И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЮЖЕТНО-ОТРАЗОТЕЛЬНОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЦЕНТРЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ.....	232
<b>Гвоздецкая Я.А.</b> ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ГУМАНИЗМА. ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ .....	235
<b>Дедкова З.А.</b> ПРОГРАММА ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	238
<b>Десятникова К.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСОВ ИГР, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ .....	240
<b>Довыденко Е.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ВИДЕОРОЛИКОВ ПО УХОДУ ЗА ДОМАШНИМИ ПИТОМЦАМИ С ЦЕЛЬЮ РАСШИРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ .....	242
<b>Дудкоўская М.В.</b> ВЫКАРЫСТААННЕ АЎТАРСКАГА КОМПЛЕКСУ ДЫДАКТЫЧНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ ДЛЯ ФАРМІРАВАННЯ НАВЫКАЎ ПРАЎІЛЬНАГА МАЎЛЕННЯ Ў ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ З БЕЛАРУСКАЙ МОВАЙ НАВУЧАННЯ .....	245
<b>Зубрицкая А.А., Чикишева Ю.А.</b> АВТОМАТИЗАЦИЯ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ .....	248
<b>Кananчук О.Н., Астрейко А.Н.</b> ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЕ И ГРУППЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	250
<b>Клименко Н.П.</b> РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 1–2 КЛАССОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	252
<b>Козинцева Е.А.</b> ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ К ОСНОВАМ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИКИ «БУМАГОПЛАСТИКА» В УСЛОВИЯХ КЛАССА ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ .....	255
<b>Козлова Д.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У УЧАЩИХСЯ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ .....	258
<b>Лакеенкова Т.И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ С ПОМОЩЬЮ АЛГОРИТМИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ФОТОГРАФИЙ .....	261
<b>Мазуркевич В.М.</b> ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ В ЦЕНТРЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ .....	263
<b>Мельникова Е.Ф.</b> ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	266
<b>Назарчук Е.В.</b> ПОСОБИЕ «НЕЙРОНОУТБУК» КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ПРОЦЕССОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ .....	268
<b>Протас Е.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЧУДО-КОВРИК» .....	270

<b>Рогович Л.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ В ЗАНЯТИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ НА МАГНИТНО-МАРКЕРНОЙ ДОСКЕ.....	273
<b>Рудник В.М.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДРУЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ .....	275
<b>Севрюк М.В., Кирилович Н.В.</b> LAPBOOK КАК СРЕДСТВО ДИАГНОСТИКИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	277
<b>Соболь А.П.</b> ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА .....	279
<b>Михайлова Е.Н., Сосновец С.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ У ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР .....	282
<b>Стецкая Н.Н.</b> ПРОЕКТЫ «Я ИДУ ПО УЛИЦЕ» И «МОЙ ДОМ» КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ГРАНИЦ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ С ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДОЙ .....	285
<b>Сугак Н.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ЗАСТЁЖЕК В ПРОЦЕССЕ ОДЕВАНИЯ И РАЗДЕВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО ПОСОБИЯ «ЗАСТЁЖКИ ДЛЯ ОДЕЖКИ» .....	288
<b>Тозик Е.В.</b> К ПРОБЛЕМЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ АВТОРСКИХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СКАЗОК В РАМКАХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ .....	290
<b>Туровец Ю.В., Лисовская О.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	293
<b>Цалко К.А., Цырулик Н.С.</b> ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ МНЕМОТЕХНИКИ.....	296
<b>Шевчук Е.В.</b> ОБУЧЕНИЕ ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ .....	300
<b>Янусова О.Б.</b> ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	303

*Навуковае выданне*

НАСТАЎНІЦКІЯ ЧЫТАННІ

Матэрыялы Рэспубліканскай  
навукова-практычнай канферэнцыі

Мазыр, 30–31 сакавіка 2023 г.

У трох частках

Частка 3

Карэктары: *А. У. Сузько, Т. І. Татарынава*  
Арыгінал-макет: *Ю. С. Карась, А. В. Севярын*  
Дызайн вокладкі *В. С. Дарафеева*

Падпісана да друку 29.03.2023. Фармат 60x84 1/16. Папера афсетная.  
Рызаграфія. Ум. друк. арк. 18,08. Ул.-выд. арк. 24,49.  
Тыраж 133 экз. Заказ 7.

Выдавец і паліграфічнае выкананне: установа адукацыі  
“Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна”.  
Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,  
распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/306 ад 22 красавіка 2014 г.  
Вул. Студэнцкая, 28, 247760, Мазыр, Гомельская вобл.  
Тэл. (0236) 24-61-29.



МГПУ им. И. П. Шамякина