

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ



**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ  
СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы VI Международной научно-практической конференции  
1-3 декабря 2022 г.*

**Том IV**

**г. Уфа 2022**

УДК82(=512.141)  
ББК 83.3 (2 Рос=Баш)  
П94

**Педагогические традиции и инновации в национальных системах образования:** Материалы IV Международной научно-практической конференции. 1-3 декабря 2022г. – Уфа: Издательство БГПУ им. М. Акмуллы, 2022. – 294 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками IV Международной научно-практической конференции «Педагогические традиции и инновации в национальных системах образования», организованной на базе Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы.

**Редакционная коллегия:**

Абдулнагимова А.И.

Боронилова И.Г.

Сайтова Л.Р.

Сайтханов А.Ф.

Шабаета Г.Ф.

Шафикова А.А.

ISBN 978–5–6049392–5–3

## Оглавление

Секция 5. МУЗЫКАЛЬНОЕ И ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	9
Мухиянова А.А., Каримова Л.Н. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
Неъматов Ф. Н., Каримова Л.Н. ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЕТЬМИ В УЗБЕКИСТАНЕ.....	11
Новикова А., Политаева Т.И. РОЛЬ И ЗНАЧИМОСТЬ ХОРЕОГРАФИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ В ФИТНЕС АЭРОБИКЕ.....	14
Ни Чжэнь, Кашапова Л.М. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА.....	18
Попова Е.М., Заббарова М.М. РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	22
Садыкова Д.Р., Дайнова Г.З. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АРТИСТИЗМА ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЛАССИЧЕСКИМ ТАНЦЕМ.....	26
Сайтова С.А., Каримова Л.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КЛАССИЧЕСКОМУ ТАНЦУ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ.....	33
Тимофеева Л.Г., Кашапова Л.М. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИИ.....	36
Тимофеева Е.Ю., Политаева Т.И. ПАРТЕРНАЯ ГИМНАСТИКА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ДАННЫХ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА.....	40
Тулыбаев И.М., Каримова Л.Н. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СОЗДАНИЮ ТРЕКОВ И СВЕДЕНИЮ В ПРОГРАММЕ CUBASE.....	43
Уварова Т.А., Дайнова Г.З. ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ.....	46
Утяева В.Е., Дайнова Г.З. МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	49
Фатихова А.Р., Шабаетова Г.Ф., СЛУШАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ В ДЕТСКОМ САДУ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИКТ.....	53
Федотова С.Ю., Асафьева Н.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО	

ДОШКОЛЬНОГО	ВОЗРАСТА	СТРЕДСТВАМИ	
ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ.....			55
Хуанг Ванмацайран. КРАТКИЙ АНАЛИЗ ОРНАМЕНТА «ЧЖЭНЬГУ» В ТИБЕТСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПЕСНЯХ.....			59
Хусаинова И.И., Политаева Т.И. РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНОМУ ВОКАЛУ.....			61
Хуснимарданов Т.Р., Исламова З.И. МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО БАЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА.....			64
Хуснимарданова Е.А., Каримова Л.Н. РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ПАРЕ.....			68
Цветкова А.О., Политаева Т.И. ГИБКОСТЬ И ПЛАСТИЧНОСТЬ ДВИЖЕНИЙ КАК ОДНА ИЗ ПРИРОДНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ ДАННЫХ И ПРИОБРЕТЕННАЯ СПОСОБНОСТЬ У ДЕТЕЙ.....			71
Цинь Сяо, Заббарова М.М. ВЛИЯНИЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ.....			76
Чжан Хунчжэн, Исламова З.И. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В УПРАВЛЕНИИ МУЗЫКАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ.....			80
Шабутдинова А.Р., Каримова Л.Н., РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У МОЛОДЕЖИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТРЕТЧИНГУ.....			83
Шайбаков О.В., Каримова Л.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У АРТИСТА БАЛЕТ.....			87
Шайхелисламов И.И., Дустова З.С. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ.....			90
Яляева М.И., Каримова Л.Н. ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ КАК ВЕДУЩАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ.....			95
Янь Динь, Политаева Т.И. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛЬНОЙ И ХОРОВОЙ МУЗЫКИ УЧАЩИМСЯ.....			98
Секция 6. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СЕМЬИ И ДЕТЕЙ.....			102
Амирова А.А., Фархутдинова Л.В. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОТДЕЛОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ МЕЖРАЙОННЫХ ЦЕНТРОВ «СЕМЬЯ» РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН.....			102
Асманова Т.А., Гайсина Г.И. ОПЫТ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОДРОСТКАМИ.....			105
Ахмадиева Л.Я., Семенова Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....			108

Байдмирова А.С., Цилюгина И.Б. ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	112
Байгареева Р.М., Сайтханов А.Ф. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	116
Батталова А.В., Касимова Э.Г. КОРРЕКЦИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	120
Бейшебаева А.Ж., Фархутдинова Л.В. ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ.....	124
Бессмертнова О.В., Акчулпанова А.А. МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	127
Бугынина Д.И., Исламова З.И. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ.....	133
Варикова Э.Р., Ахметьянова Э.Р., Богач А.И., Фазлыева А.Ф. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ СЕМЬИ И ДЕТЕЙ.....	137
Воробьева К.С., Семенова Е.В. ОПЫТ РАБОТЫ ЦЕНТРА ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ПО ТРУДОУСТРОЙСТВУ ИНВАЛИДОВ.....	146
Галиахметова Р.А., Гайсина Г.И. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАТЕРИНСТВУ У СОВРЕМЕННОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.....	148
Галимова Г.Р., Трофимова Е.В. ОПЫТ РАБОТЫ ГБУ ЯНАО «ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «САДКО» В МО Г. НОВЫЙ УРЕНГОЙ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СЕМЕЙ НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ.....	151
Гильманова А.Р., Исламова З.И. ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	155
Гладких М.В., Трофимова Е.В. ИМУЩЕСТВЕННЫЕ ПРАВА ДЕТЕЙ-СИРОТ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	158

Губайдуллина Ж.Р., Фазлыева А.Ф. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ОПЛАЧИВАЕМЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ РАБОТ НА ТЕРРИТОРИИ ГОРОДА УФЫ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН.....	161
Гусейнова З.З., Фазлыева А.Ф. ОПЫТ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ.....	165
Жбанова М.М., Семенова Е.В. ПЕРСПЕКТИВЫ ВРЕМЕННОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРАЖДАН В ВОЗРАСТЕ С 14 ДО 18 ЛЕТ В СВОБОДНОЕ ОТ УЧЕБЫ ВРЕМЯ.....	168
Иванова А.С., Трофимова Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ PR-ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ.....	171
Каражанова Г.Б., Цилюгина И.Б. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАТАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	175
Карюк А.К., Фазлыева А.Ф. ОПЫТ РЕГИОНОВ РФ ПО АКТИВНОМУ ДОЛГОЛЕТИЮ ГРАЖДАН.....	177
Климина Ю.В., Сыртланова Н.Ш. ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	180
Кожевникова Т.Н. СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ОСНОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ОРИЕНТИРОВ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	184
Корнякова А.И. СВЯЗ СОЦИОЭКОНОМИЧЕСКОГО СТАТУСА РОДИТЕЛЕЙ И РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	186
Кучмасова О.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	188
Латыпова О.Ю., Исламова З.И. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКЦИОННОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	191
Мансурова А.И., Фазлыева А.Ф. АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ВНЕДРЕНИЮ СИСТЕМЫ ДОЛГОВРЕМЕННОГО УХОДА ЗА ГРАЖДАНАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДАМИ.....	194
Маслова М.А., Фархутдинова Л.В. СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	198
Митрофанова А.Б., Хабибова Н.Е. МОШЕННИЧЕСТВО ПРИ ПОЛУЧЕНИИ ВЫПЛАТ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ СЕМЕЙ.....	201
Мустаева Е.Р. ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	204

Мухамедзянова Я.А., Трофимова Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ И ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ.....	207
Мухина К.А., Цилюгина И.Б. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	211
Насырова А.А., Семенова Е.В. ОСОБЕННОСТИ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ КАК ОБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	214
Озерова Е.В., Семенова Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ МЕР СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬЯМ С ДЕТЬМИ ЧЕРЕЗ ПОРТАЛ «ГОСУСЛУГ» (НА ПРИМЕРЕ ГКУ РЦСПН ПО Г. УФЕ РБ).....	217
Оленичева К.Е., Семенова Е.В. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ (НА ПРИМЕРЕ МБОУДО ЦППМСП «СЕМЬЯ» Г. УФЫ).....	220
Подрядова О.А., Цилюгина И.Б. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	223
Прозорова О.А., Акчулпанова А.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	225
Прокофьева А.Р., Исламова З.И. СОВРЕМЕННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ В КОНСУЛЬТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	229
Равшанова Р.Р., Фазлыева А.Ф. ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ (ВОЛОНТЕРСКАЯ) ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАЦИОНАРНОМ УЧРЕЖДЕНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ.....	233
Рябова Г.С., Фазлыева А.Ф. РОЛЬ И МЕСТО МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ.....	235
Сайфуллина А.И., Касимова Э.Г. ТЕХНОЛОГИЯ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ (ТАТАРСКОМ) ЯЗЫКЕ.....	237
Селиверстова Е.С., Савельева Е.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТУРИСТКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....	241
Соловова Д.А., Фазлыева А.Ф. НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИЕ ГРАЖДАНЕ, НАХОДЯЩИЕСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ, КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ.....	244
Фатихова Л.Ф. ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ К БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ.....	247

Фатихова Л.Ф. ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С СОХРАННЫМ И НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ.....	251
Хабарова А.В., Трофимова Е.В. ОПЫТ РАБОТЫ ГБУ ЯНАО «ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «САДКО» В МО Г. НОВЫЙ УРЕНГОЙ ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬЯМ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ.....	258
Халикова А.Ф., Трофимова Е.В. РОЛЬ И МЕСТО ДОКУМЕНТАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ.....	261
Хамидуллина А.Ф., Цилюгина И.Б. ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ.....	263
Хисматуллина Ю.Ш., Трофимова Е.В. ОПЫТ РЕГИОНОВ РФ ПО ПРИЗНАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ НУЖДАЕМОСТИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН В СОЦИАЛЬНОМ ОБСЛУЖИВАНИИ В СТАЦИОНАРНОЙ ФОРМЕ.....	266
Халикова А.А., Фархутдинова Л.В. НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	271
Холина Е.А., Фархутдинова Л.В. МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	275
Шайхуллина Я.Н., Семенова Е.В. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ.....	279
Шаталина Н.А., Цилюгина И.Б. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ.....	282
Шафикова А.А. РАЗВИТИЕ И САМОРАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕАТРА.....	288
Шинкаренко В.Э., Цилюгина И.Б. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ.....	288



**Секция 5. МУЗЫКАЛЬНОЕ И ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ  
УДК 373.878**

*Мухиянова А.А., студент  
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Творчество одно из главных условий развития общества. Пение как основной вид музыкально-творческой деятельности детей с самого раннего возраста является одним из важнейших средств музыкального воспитания ребенка и формирования его как личности. В процессе разучивания и исполнения песен дети глубже воспринимают музыку, имеют возможность более активно выражать свои переживания, чувства, эмоции. Все это заряжает их позитивной жизненной энергией. В то же время пение это сложный процесс, в котором участвуют не только голосовые связки, но и дыхательные и артикуляционные органы, а также резонаторы. Исследователи отмечают, что не всякое пение способствует развитию детских голосов. Неправильный режим голосообразования, нарушение гигиенических норм в пении, приводит нередко к серьезным заболеваниям и порче детских голосов [4, с. 24]. В связи с этим обучение пению детей, формирование их вокально-певческих навыков, начиная с дошкольного возраста, должно быть организовано грамотно, с учетом возрастных особенностей развития ребенка. Проблеме вокально-певческого воспитания посвящено довольно много трудов ведущих музыкальных педагогов. Так, в исследованиях Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Н.А. Ветлугиной, В.В. Емельянова, Д.Е. Огороднова, Г.П. Стуловой и др. отмечается особая роль пения в системе музыкально-эстетического образования детей. Проблеме развития детского голоса посвящены работы Е.А. Аркина, В.А. Багадурова, И.И. Левидова, В.П. Морозова, Е.А.Рудакова и др. Вопросами постановки детского певческого голоса в специальных музыкальных учреждениях занимались педагоги-практики Е.М. Малинина, Н.А. Метлов, Е.С. Маркова, Е.П. Иова, Е.М. Дубянская, Р. Краснобродская и др.

В исследованиях отмечается важность раннего вокально-певческого развития ребенка, начиная с дошкольного возраста. Подчеркивается необходимость повышения качества певческого воспитания, осуществления поиска новых эффективных методов и приемов по формированию вокально-певческих навыков дошкольников с учетом возрастной специфики их развития. Так, Г.П. Стулова отмечает, что пение человека, на первый взгляд не обладающего к этому виду деятельности природных задатков, возможно, усовершенствовать, развить, причем в некоторых случаях до достаточного для профессионального исполнительства. В связи с этим утверждением, ученый подчеркивал необходимость систематичности и последовательности в формировании вокально-певческих навыков [4, с. 97].

Навык – это деятельность, сформированная путем повторения, доведенная до автоматизма, отдельные компоненты которых в результате повторения стали автоматизированными [2, с. 97]. Значение термина «пение» в научных трудах рассматривается с двух позиций. Например, И. Кочнева, А. Яковлева, определяя данное понятие в широком смысле, отмечают его как «вокальное искусство эмоционально-образного раскрытия содержания произведения средствами певческого голоса» [3, с. 23]. В энциклопедии дается следующее определение: «пение – искусство передавать средствами певческого голоса идейно-образное содержание музыкального произведения» [5, с.179]. Считается, что вокально-певческие навыки являются лишь отчасти автоматизированным способом выполнения действия, который служит одним из компонентов певческого акта. Исследователи отмечают, что основой вокально-певческих навыков выступает процесс создания и развития условно рефлекторных связей, образующих целую систему связей, своего рода динамических стереотипов складывающихся из проработанных переходов от одной системы к другой и во взаимодействии таких компонентов певческого акта как дыхание, звукообразование, дикция [1, 2, 4]. По мнению ряда исследователей (Н.А. Ветлугина, Л.Б. Дмитриев, Г.П. Стулова и др.), формирование певческих навыков у детей необходимо начинать с раннего возраста. В научной и учебно-методической литературе отмечается, что основные подходы к вокально-певческому воспитанию обучающихся являются в целом схожими, что в профессиональном обучении взрослых, так и в системе общего музыкального образования при работе с детьми. Различия в принципах работы заключаются в особенностях воспитания и развития детского голоса, которые связаны с психологической спецификой детского возраста и физиологическими возможностями детей, которые тоже характеризуются своими особенностями в зависимости от возрастного периода. Кроме этого, различия в подходах к вокально-певческому воспитанию связаны с подбором адекватного возрасту и задачам музыкального материала как в выборе учебно-тренировочных упражнений, содержащих методы и приемы для разогревания певческого аппарата, вокальных упражнений для развития певческих навыков и вокальной техники. Успешность процесса развития вокально-певческих навыков у детей находится в прямой зависимости от организации правильного звукообразования, которое характеризуется качеством звучания голоса – свободное ненапряженное естественное пение. Только при этом условии возможно формирование правильных вокально-певческих навыков. Анализ научно-методической литературы показал, что вокально-певческие навыки детей дошкольного возраста, как один из компонентов певческого процесса, представляет собой отчасти автоматизированный способ выполнения действия, связанный с характером работы голосового аппарата и регулирующий взаимодействие звукообразования, дыхания и дикции. Вокально-певческие навыки включают: певческую установку как необходимое условие для правильного формирования и развития детского голосового аппарата и оптимальной

организации вокально-исполнительского процесса в целом; певческое дыхание как основу пения, от которого зависит качество звучания детского голоса; вокальную дикцию как одну из значительных компонентов певческой работы взаимодействующей с дыханием, звукообразованием и интонированием; вокально-певческое звукообразование и звуковедение. При организации процесса развития вокально-певческих навыков детей дошкольного возраста необходимо учитывать, что: пению и формированию вокально-певческих навыков отводится особенное место в музыкальном развитии детей дошкольного возраста; вокально-певческие навыки ребенка, даже с небольшими природными данными могут быть усовершенствованы, развиты, при систематической грамотной работе вплоть до профессионального уровня; каждый детский голос отличается своей индивидуальностью, детский певческий аппарат отличается хрупкостью и нежностью, нестатичностью, т.к. постоянно растет вместе с ростом и развитием всего организма ребенка, в связи с чем требует к себе бережного, внимательного отношения и охраны от негативных факторов; формирование вокально-певческих навыков у детей дошкольного возраста необходимо строить с опорой на игровые методы и приемы, применяемые в комплексе вокально-певческих упражнений и при разучивании репертуара, составленного с учетом возрастных особенностей и возможностей детей; среди первичных певческих навыков у детей педагоги выделяют: навык четкой артикуляции, навык певческого дыхания, навык «тянуть звук, петь плавно».

#### Список литературы

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
2. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
3. Кочнева И. С. Вокальный словарь / И. Кочнева, А. Яковлева. - Ленинград: Музыка, 1986. – 68 с.
4. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению [Текст] / Г. П. Стулова – Москва: Прометей, 1992. – 270 с., с. 240
5. Яных Е.А. Словарь музыкальных терминов [Текст] / сост. Е.А. Яных. – Изд-во АСТ. – 2009. – 322 с.

**УДК 373.681.81**

*Неъматов Ф. Н., магистрант  
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЕТЬМИ В УЗБЕКИСТАНЕ**

В настоящее время изучение национального искусства Узбекистана, ее народной музыки и инструментария, выступающего носителем национальной

культуры страны, приобретает особую актуальность. Знание истории возникновения, становления и развития основных исполнительских традиций, а также практическое обучение игре на народных инструментах несет в себе большой воспитательный потенциал для подрастающего поколения Узбекистана. В связи с этим актуализируется проблема организации музыкального образования детей, которая на наш взгляд должна включать вопросы формирования интереса обучающихся к национальной народной культуре, к возрождению национальных традиций и их современному бытованию, опора на этнокультурные традиции народа при изучении узбекских национальных инструментов.

Узбекские народные музыкальные инструменты богаты и разнообразны. Это группы инструментов струнно-смычковых, струнно-ударных, духовых флейтовых и медно-духовых, ударных. Изучению этих музыкальных инструментов посвящены исследования И. Акбарова, К. Алимбаевой, В. Беляева, Т. Вызго, Ф. Караматова, Т. Кари-Ниязова, М. Ковбас, А. Петросянц, А. Эйхгорн и др. На современном этапе изучение вопросов профессионального исполнительства на узбекских народных инструментах, методики преподавания и обучения игре профессиональных музыкантов-исполнителей на отдельных музыкальных инструментах (гиджак, дутор, кобуз, сетор, рубаб и др.) представлено в работах А.Ш. Дадаева, Ф.У. Каримова, А.К. Лутфуллаева, З.З. Тураповой и др.

Незначительный объем научных исследований посвящен воспитательным аспектам рассматриваемой проблемы. Так, воспитание и развитие детей в Узбекистане на основе музицирования на народных музыкальных инструментах раскрыты в отдельных научных статьях Ф. Абдурахимова, Б.Мирпаязова и др. В этих работах подчеркивается важность приобщения детей к узбекской народной культуре, ее историческим истокам, способствующим формированию национального самосознания ребенка, пониманию традиций и культуры своего народа, а потом и народов мира. Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что большинство рассмотренных нами научных работ направлено на формирование исполнительского мастерства музыкантов, обучающихся как профессиональные исполнители на узбекских народных инструментах, в то время как вопросы музыкального и общекультурного развития детей на основе изучения национальных музыкальных инструментов, приобретения детьми знаний, умений и навыков в области музыкального исполнительства на них, не получили еще достаточного освещения в учебно-методических и научных трудах. Изучение практического опыта работы системы дополнительного образования в Узбекистане показало, что процесс обучения детей строится на основе традиционных методик, ориентированных на механическое и многократное повторение и отработку определенных движений и мотивов, ограниченно применяются в процессе обучения новые педагогические технологии, не в полной мере изучены специфические особенности обучения игре на народных инструментах. Все это не способствует созданию условий для художественного образования,

эстетического воспитания, духовно-нравственного и общекультурного развития детей.

Выявленные противоречия определяют актуальность исследования, позволяя сформулировать проблему: поиск и научное обоснование педагогического сопровождения изучения национальных узбекских музыкальных инструментов детьми в системе внешкольного образования. Знакомство с традициями и историей развития узбекской культуры, игра на узбекских народных инструментах, поиск новых красок и сочетаний в их звучании при условии ансамблевого или оркестрового музицирования — все эти виды деятельности определяют творческий, познавательный и увлекательный характер процесса музыкального развития детей.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и практическом апробировании педагогических условий изучения народных музыкальных инструментов детьми в Узбекистане.

Объектом исследования выступает процесс музыкального образования детей в Узбекистане. Предметом — педагогическое сопровождение изучения узбекских народных музыкальных инструментов детьми в системе внешкольного образования.

В рамках настоящего исследования выдвигается следующая гипотеза: изучение народных музыкальных инструментов детьми в Узбекистане будет более эффективным, если разработать педагогическое сопровождение данного процесса, включающее следующий комплекс педагогических условий: знакомство с традициями и историей развития узбекской музыкальной культуры; музицирование на узбекских народных музыкальных инструментах; поиск новых тембровых красок на основе сочетания разных узбекских народных инструментов в ансамблевом звучании; творческий, познавательно-увлекательный характер процесса музыкального воспитания и образования обучающихся.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили постановку задач: рассмотреть теоретические основы изучения народных музыкальных инструментов детьми в Узбекистане; представить классификацию узбекских народных музыкальных инструментов; определить образовательный потенциал изучения узбекских национальных инструментов детьми как средство их воспитания; проанализировать особенности организации процесса изучения народных музыкальных инструментов детьми в Узбекистане; разработать педагогическое сопровождение данного процесса в системе внешкольного образования; организовать опытно-экспериментальную работу по выявлению эффективности педагогического сопровождения изучения народных музыкальных инструментов детьми в Узбекистане; представить результаты опытно-экспериментальной работы.

Для проведения опытно-экспериментальной работы по обозначенной проблеме была определена база исследования, в качестве которой выступила Детская школа музыки и искусства №5 города Коканд (Узбекистан). В педагогическом эксперименте приняли участие 6 девочек и 4 мальчика в

возрасте 11-12 лет, которые обучаются в 3 классе на отделении народных инструментов.

#### Список литературы

1. Акмалжанова М.В. Народные инструменты Узбекистана в эстетическом воспитании подрастающего поколения [Текст]/ М.В. Акмалжанова // Проблемы Науки. 2021. №10 (167).
2. Зияева М. Роль дутара в исполнении узбекской традиционной музыки и школы исполнения [Текст]/ М. Зияева // Вестник науки и образования. 2019. №11-2 (65).
3. Каримова Л.Н., Баракова Р.З. Национально-культурные традиции башкирского народа в формировании нравственных ориентиров у воспитанников творческого коллектива [Текст] / Л.Н. Каримова, Р.З. Баракова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2017. № 3 (43). С. 61-67.
4. Лутфуллаев А. История исполнительства на узбекских народных музыкальных инструментах / А. Лутфуллаев. - Ташкент: «Musiq», 2010. - 154 с.
5. Ливиев А. История Узбекского национального музыкального инструментария / А. Ливиев. - Ташкент: Музыка, 2005. - 296 с.
6. Salpykova I.M., Politaeva T.I. The forming of prospective music teacher's readiness to professional activity in a multicultural society // International Journal of Environmental and Science Education.- 2016.- Т. 11.- № 8.- С. 1849-1861.

#### УДК 374.1

*Новикова А., студент*

*Политаева Т. И., к. п. н., доцент*

*РФ, г. Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмоллы»*

### **РОЛЬ И ЗНАЧИМОСТЬ ХОРЕОГРАФИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ В ФИТНЕС АЭРОБИКЕ**

Фитнес-аэробика – это вид спорта, в котором под музыку выполняются достаточно сложные элементы. В отличие от других видов спортивной активности здесь без изнурительных тренировок, при минимальной нагрузке сжигается большое количество калорий. К тому же во время тренировок кровь активно движется, обогащаясь кислородом и питательными веществами, что является профилактикой образования тромбов и других опасных заболеваний [6]. Кроме того, для спортсменов важно показывать не только правильно выполненные элементы, но и эмоции. В связи с этим, в системе подготовки спортсменов, занимающихся фитнес аэробикой, большое значение приобретает хореография. Для спортсменов важны такие качества танцоров как ориентирование в пространстве, передача эмоций и чувств зрителю, умение красиво, пластично двигаться под музыку. При этом в фитнес-аэробике музыка является не только фоном, создающим эмоциональный настрой занятия, но и средством развития умения выполнять движения в соответствии с ритмом, динамикой, характером произведения. Именно поэтому спортсменам важно уметь слышать музыку и понимать ее [1, с. 30]. В фитнес-аэробике чаще всего используется бодрая и ритмичная музыка с частотой ритма от 128 до 155-160 ударов в минуту. Если используется музыка с более высокой частотой ритма, то такое занятие быстро утомляет спортсмена, а более низкая частота ритма делает занятие

скучным. Проведя анализ научно-методической литературы, мы пришли к выводу, что средства хореографии. В процессе хореографической подготовки у спортсменов, занимающихся фитнес-аэробикой, развивается эмоциональная сфера. Эмоционально окрашенные номера становятся более зрелищными. Кроме того, интеграция искусства и грации со спортом может привести к красивому результату. В настоящее время, ни один из великих танцоров не смог бы добиться успеха, механически исполняя только движения. Эмоции исполнителя заставляют зрителя придавать номеру убедительность.

Танец позволяет развить правильную осанку и координацию [3], гибкость и выносливость, культуру движений. Осанка на занятиях хореографией формируется благодаря правильной постановке корпуса, рук и ног, при выполнении упражнений для развития подвижности позвоночника, упражнений на растяжку и расслабление мышц. Танцоры за один концерт могут участвовать в нескольких номерах, это и развивает выносливость организма, которая тренируется во время репетиций. Для красивых и плавных движений необходима гибкость, которую обычно тренируют в заключительной части хореографического занятия, используя специальный комплекс упражнений. Помимо этого, хореографическая подготовка для спортсмена важна и с точки зрения психологической и физической разрядки. Благодаря танцу после спортивных нагрузок на психологическом и физическом уровнях спортсмен получает максимальное расслабление. Во время занятиями танцами происходит выработка гормона – эндорфин, что позволяет легче справляться со стрессом, забыть о проблемах, снять напряжение в мышцах. Хореографическая подготовка способствует воспитанию качеств, без которых невозможно выполнений сложных упражнений высокой интенсивности в фитнес-аэробике – ритмичность и музыкальность. К тому же у спортсменов развивается способность к импровизации во время выступления, что является высшей ступенью исполнительского мастерства. Включать занятия по хореографии в процесс подготовки спортсменов необходимо с младшего школьного возраста, для того чтобы в более старшем возрасте спортсмены комфортно чувствовали себя на площадке для выступления, умели двигаться в различных ритмах. Подбирать упражнения необходимо в зависимости от пола и возраста занимающихся, их физической подготовленности, индивидуальных особенностей. При проведении хореографических занятий со спортсменами необходимо обратить внимание на следующее: 1. Во время занятий классическим экзерсисом вырабатывается правильная постановка корпуса, обеспечивающая надежную опору и артистическую окраску, по мнению автора методики преподавания классического танца А.Я. Вагановой. Именно поэтому важно наблюдать за техникой выполнения упражнений, постановкой корпуса, правильной осанкой спортсменов. Упражнения могут как помочь, так и навредить при неправильном выполнении. 2. Необходимо включать упражнения для укрепления мышц стопы и ног. Фитнес-аэробика состоит из сложных акробатических элементов, укрепляя ягодичные, четырехглавые,

икроножные мышцы и бицепсы бедра нам удастся минимизировать нагрузку на коленные, тазобедренные и голеностопные суставы. 3. Достаточное время отводить для изучения нового элемента, используя подводящие упражнения. Необходимо добиться правильной техники выполнения движения. 4. В зависимости от вида программы, в которой выступает спортсмен можно изучать элементы танцев, таких как джаз, модерн, контемпорари, хип-хоп и крамп. Выполнения элементов джаза учат спортсмена прислушиваться к своему телу, грамотно и красиво им управлять. Движения танцев модерн и контемпорари учат плавности, раскрепощенности, нежности и эмоциональности. Спортсмены приобретают индивидуальность исполнения, что в дальнейшем положительно сказывается на профессиональном развитии. Использование элементов танцев хип-хоп, крамп, брейк-данс придают силу движениям спортсмена, уверенность и независимость. Помимо этого, развиваются координационные способности, выносливость, гибкость и ловкость, то есть формируется гармоничная и всесторонняя личность.

Хореографическое занятие спортсменов состоит из общепринятой структуры: подготовительная часть, основная и заключительная. В подготовительной части используется разминка с использованием разновидностей ходьбы и бега, общеразвивающие и специально подготовительные упражнения, которые позволяют подготовить организм к предстоящей нагрузке. Так же к первой части урока можно отнести упражнения у станка, цель которых состоит в развитии и совершенствовании движений, обучение технике классического танца. К ним относятся: *releve* - подъемы на полупальцы; *demiplié \ grandplié* - приседания; *battement tendu jete*- вытягивание ноги броском под углом 45градусов, способствующие развитию выворотности в тазобедренном суставе; *rondde jambe parter* - движение вытянутой ногой по дуге; *grand bettement jete* - большие бросковые движения вытянутой ногой, развивающие силу ног; *battement fondu* - одновременные сгибания и разгибания ног, способствующие развитию силы и эластичности мышц ног, укреплению коленных и голеностопных суставов; *battement sur lecou de pied* – движения выполняются только стопой, направляемой ногой, в то время как бедро все время остается неподвижным, способствующие выработке чёткости движений ног. Данные упражнения разрабатывают голеностопные суставы, укрепляют силу стопы и икроножные мышцы, развивают легкость и силу ног. К основной части занятия относятся основные позы, вращения и прыжки. При выполнении упражнений на середине зала либо лицом к зеркалу, занимающиеся учатся придавать позам правильное положение, овладевают выразительностью движений и артистичностью, развиваются координационные способности. Можно использовать различные виды прыжков: *tempslevesaute* - прыжок с места; *changement de pieds* - прыжок в пятой позиции с переменой ног в воздухе; прыжок *echappe* - прыжок с просветом; *pas assemble* - собранный прыжок — более сложен, чем предыдущие прыжки; *pas balance* - раскачивающееся движение; развивает свободу и непринужденность координации всего тела; *sissonne simple* - простой прыжок с двух ног на одну.



Прыжки подразделяются на низкие, средние и высокие. Важно не только прыгать высоко, но и уметь принимать точное положение в воздухе, а также правильно приземляться. Прыжки способствуют укреплению ягодичных мышц, бицепса бедра, четырехглавых и икроножных мышц, так же разработке коленных, тазобедренных и голеностопных суставов. Учитывая то, что упражнения выполняются под музыку, развивается музыкальность и ритмичность движений. Во время занятия происходит сокращение мышц, и после этого они остаются сжатыми еще какое-то время. Для восстановления мышце необходимо вернуть свое прежнее состояние именно поэтому важно в заключительной части занятия сделать растяжку. Стретчинг может занимать от трех до пяти минут, может сопровождаться спокойной и расслабляющей музыкой. Хореография играет немалую роль в фитнес-аэробике, так как, по мнению И.А. Шипилиной, спортсмены, обладающие высокой культурой движения, способны выполнить технически сложные упражнения легко и непринужденно, в которых можно проследить амплитуду движений, красоту линий, артистичность и выразительность исполнения [5]. Связь хореографии и фитнес-аэробики, позволяет данному виду спорта приблизиться к искусству.

#### Список литературы

1. Алексанян С.Н. Средства и методы хореографии в танцевальной аэробике [Текст] / С.Н. Алексанян, Е.Н. Коюмджян, О.А. Шарина. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2016.-110с.
2. Бикбулатова Л.И., Политаева Т.И. Значение выворотности в классической хореографии / Л.И. Бикбулатова, Т.И. Политаева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов IV Междунар.науч. – практ.конф. – Уфа: БГПУ, 2020. - С. 217-219.
3. Дарина О.В., Политаева Т.И. Хореография как средство развития уверенности у детей / О.В. Дарина, Т.И. Политаева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов IV Междунар. науч. – практ. конф. – Уфа: БГПУ, 2020. - С. 244-249.
4. Киняшева В.С., Политаева Т.И. Классическая хореография в художественной гимнастике как средство коррекции осанки детей дошкольного возраста / В.С. Киняшева, Т.И. Политаева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов IV Междунар. науч. – практ. конф. – Уфа: БГПУ, 2020. - С. 273-277.
5. Никитин В.Ю. Хореографическое образование и обучение: тенденции и перспективы [Текст] / В.Ю. Никитин // Вестник МГУКИ. – 2014 – №2(58).– С. 282–287.
6. Сапожникова О. В. Фитнес [Текст] / О. В. Сапожникова. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2015.- 144 с.
7. Тищенко Т. Н. История хореографического искусства: Учеб пособие [Текст] / Т.Н. Тищенко. – Москва: Спутник +, 2016. -141 с.
8. Шипилина И.Я. Хореография в спорте [Электронный ресурс] / И. Я. Шипилина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004.

## **ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА**

В проекции развития современных представлений о становлении личности заслуживает внимания роль образования как социального ресурса. Понимание важности этого феномена отражено в государственной стратегии Российской Федерации, предполагающей качественные изменения в сегменте воспитания, определяющего формирование духовно-нравственных основ учащегося. Опыт со всей очевидностью показывает, что ребёнок за время обучения в школе должен приобрести способность видения и оценки красоты жизни. Однако это становится возможным только в случае развития чувственно-эмоциональной сферы, которая всегда содержательна и является специфической формой отражения действительности. Для более полного понимания данного вопроса подчеркнём, что культура изначально не заложена в человеке природой, а формируется в процессе воспитания. Иными словами, речь идёт о гармоничном развитии обучающегося в образовательном процессе. Нам близка позиция А.Е. Ямбурга: «педагогика, в той части, где она занимается воспитанием, есть ни что иное, как прикладная моральная философия» [10, с.95].

Закономерно, что воспитание – путь человека в культуре на основе прочтения её контекста и усвоения ценностных смыслов, определяющих поведенческие установки и коммуникацию в обществе. Воспитание, с одной стороны, понятие хрестоматийное, с другой, – фундаментальное. Не вдаваясь в полемику, отметим, что именно оно маркирует человека как интеллигентную личность, способную к познанию, стремлению, чувству, определяя любовь к окружающей действительности. Поэтому ведущей педагогической задачей становится не помещение ученика в благополучную среду, а совместное создание этой среды в процессе активной созидательной деятельности. В подобной тональности звучит мысль именитого психолога А.Г. Асмолова: «культура – исходный момент движения человека в обществе... ребёнок не приспособляется к окружающему миру, а делает его своим» [1, с.143]. В этом вопросе есть вариант решения, проверенный временем, – преобразующая сила музыкального искусства, способная вовлечь ученика в культуротворческую среду при интенсификации процесса наполнения её духовными смыслами. Еще выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский отмечал силу музыки как могучего средства в процессе эстетического воспитания детей, а их умение слушать и понимать музыку как проявление одного из элементарных признаков эстетической культуры личности, без которой невозможно представить воспитанного человека [8]. По его мнению, то, что упущено в детстве, трудно и почти невозможно наверстать в зрелые годы, поэтому воздействие музыкального искусства должно начинаться с раннего детства, что будет способствовать

формированию у человека эстетических чувств и вкусов средствами музыкально-познавательной и исполнительской деятельности.

Об особом месте эстетического воспитания в системе школьного образования, в том числе средствами музыкального искусства и исполнительства (инструментального и вокально-хорового), В.Н. Шацкая говорит в своей книге «Общие вопросы эстетического воспитания в школе» [9], где определяет эстетическое воспитание как воспитание способности обучающихся целенаправленно воспринимать, чувствовать, правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности (природе, общественной жизни, труде, явлениях искусства). Она считает, что эстетическое воспитание не должно ограничиваться лишь созерцанием красоты в окружающей действительности, а должно и воспитывать в школьниках желание создавать прекрасное в искусстве и в жизни. Музыка как высшее проявление общей культуры формирует особую ментальность человека – умение «считывания» эмоций и чувств другого человека. Она побуждает человека к действию, и «чем разнообразнее и продуктивнее деятельность, тем эффективнее овладение культурными контекстами [6, с.36]. Музыкальное искусство, будучи многогранным, обладает огромным преобразующим потенциалом. И есть направление, выделяющееся своей воспитательной доминантой, – это пение, изначально «обусловленное всеми сторонами психической жизни человека» [5, с.104]. Полагаем, сегодня разговор должен идти о вокально-хоровой исполнительской культуре младших школьников, как части их эстетической воспитанности, которая представляется индикатором многих личностных образований, в частности, развитостью эстетического вкуса, музыкальных способностей и основных вокально-хоровых навыков (чистота интонирования, звукообразование, дыхание, дикция, строй и ансамбль). Известно, что вокально-хоровое исполнительство стимулирует и эмоциональное восприятие музыки, воспитывает исполнительское творчество, способствует развитию образного мышления, создает условия для творческой самореализации в процессе хорового пения. Следовательно, вокально-хоровая работа на уроках музыки в общеобразовательной школе представляется нам не просто этапом урока, но и возможностью для младших школьников раскрывать, развивать и реализовывать свои природные способности через коллективную исполнительскую деятельность, а также развивать свою потребность в создании прекрасного в виде вокально-хорового исполнительства, которым следует делиться с окружающими людьми. При этом целевыми установками вокализации на уроке могут стать: музыкальный опыт, музыкальная грамотность, музыкальное восприятие и музыкально-творческое развитие. Введение младших школьников в мир вокально-хорового музыкального искусства актуально ввиду сензитивности их возраста. Ведь именно для этого возраста характерны: высокая, но кратковременная концентрация внимания, подвижность восприятия, эмоциональная и моторная активность, наличие предпосылок к познавательной и мыслительной деятельности и др., что «в свою очередь, изменяет ситуацию социального развития, заключающуюся в

перестройке системы отношений ребёнка с окружающей действительностью» [4, с.102].

Важно отметить, что вокально-хоровое пение на уроке музыки не замыкает младших школьников в очерченные рамки, а способствует их выходу в пространство межкультурной и межличностной коммуникации, помогая каждому в развитии своего эмоционально-чувственного опыта, интеллекта и навыка эстетического восприятия окружающей действительности. Следует отметить и такой феномен, как базисная установка в процессе вокально-хорового исполнительства на нравственные основы личности обучающегося, способного управлять своими эмоциями и поступками путем их осмысления и согласования. Младший школьник, еще не имея достаточный диапазон умений и навыков в музыкальной деятельности, через пение на уроке компенсирует эти ситуации, используя не только вербальную, но и интонационную основы музыки. Избрав объектом внимания явление вокально-хоровой деятельности младшего школьника, мы исходим из того, что уроки музыки как уроки искусства, где звучит классный хор, должны быть ориентированы на преобразование личности. Для нас так же значима мысль, высказанная композитором А.Г. Шнитке о том, что «негативные эмоции... зло сломанного добра» [2, с.136], что мы воспринимаем квинтэссенцией концептуальных основ этого этапа урока в школе. Значимо то, что хоровое пение, основанное на художественно-содержательном, эмоционально-выразительном смыслах музыкального искусства, не замыкается в его рамках, а выходит в пространство ценностно-обоснованных представлений об окружающем мире. Хоровое пение, иницируясь в значимые смыслы через приобретение умений ведения диалога, помогает сегодняшнему школьнику преодолеть дефицит событийности и стать добрее. Поэтому пение, вписанное в канву урока музыки, является генерирующим и аккумулятивным фактором воздействия на личность ученика начальной школы, способного воспринимать и создавать эстетику, красоту окружающей действительности. Воспитательный эффект вокального исполнительства основан на коллективной форме работы, когда в творческом процессе происходит выстраивание конструктов на основе доверительных отношений между исполнителями. Следовательно, основой вокально-хоровой работы на уроке становится не только, а может и не столько развитие технических приёмов пения, а прежде всего, единения, общения, понимания, творчества, озарения, толерантности, гуманности. Именно это мы и полагаем ключевым условием формирования эстетической культуры ученика на этапе общего начального музыкального образования. Как отмечает Овчинникова Л.И., можно говорить о применении разных музыкально-педагогических подходов к освоению певческой техники, понимать по-разному траекторию движения и содержание вокально-хоровой работы, но в то же время, решая разными способами одно уравнение, получить один ответ, то есть прийти к результатам одной из ведущих целей школьного образования – эстетической воспитанности младших школьников средствами вокально-хорового исполнительства как составной части их

общей культуры [7]. Глубинные процессы, происходящие с ребёнком во время пения, заключены в творческой сущности музыки. Известный психолог Л.С. Выготский справедливо отмечал, что «именно творческая деятельность делает его существом, обращённым к будущему, созидующим и видоизменяющим его настоящим» [3, с. 237]. Творческий поиск – движение, динамика, постижение... и вновь по этой спирали, но на другом, более сложном его витке, иначе оно «умирает», а оно есть то, что не даёт замкнуть круг образовательного процесса. Приобретение опыта проживания в искусстве средствами пения – значимое условия успешности цели урока музыки в начальной школе. Отметим, что постижение жизненных смыслов через мир красоты – оптимальный путь становления личности младшего школьника, что становится возможным при сочетании достижений музыкальной педагогической теории и вокально-хоровой практики при выстраивании структуры урока музыки. Сложение многих элементов формирования эстетической культуры младшего школьника средствами вокально-хоровой музыки определит ценностные смыслы, способные стать пусковым механизмом раскрытия творческого видения мира человеком как своей солнечной системы доброты.

Таким образом, можно сделать вывод, что полноценное эстетическое воспитание младших школьников может достигаться и путем приобщения их к музыкальному искусству, в частности к лучшим образцам вокально-хоровой музыки, а также путем эстетически содержательной коммуникации на занятиях, в концертно-исполнительской и конкурсной вокально-хоровой исполнительской деятельности, в результате которого у каждого из обучающихся сформируется правильный взгляд на жизнь и окружающую действительность.

#### Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развитие человека [Текст] / А.Г. Асмолов. – 5-е изд. – М.: Смысл, 2019. – 448 с.
2. Беседы с А.Г. Шнитке [Текст] / Сост. А.В. Ивашкин. – М.: Изд. дом «Классика XXI», 2020. – 320 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2004. – 512 с.
4. Гонина О.О. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие [Текст] / О.О. Гонина. – М.: КНОРУС, 2022. – 150с.
5. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка. – 2000. – 368 с.
6. Каменский А.М. Красота как особый образовательный ресурс [Текст] / А.М. Каменский // Педагогика. – 2021. – № 5. – С. 55-62.
7. Овчинникова Л.И. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников средствами вокального, хорового исполнительства [Текст] / Л.И. Овчинникова // Молодой ученый. – 2015. – № 1.2 (81.2). – С. 37-39.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Минск: Нар., 1981. – 288 с.
9. Шацкая В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе [Текст] / В.Н. Шацкая. – М., 1987. – 184 с.

10. Ямбург Е.А. Третий звонок: практика школьного театра [Текст] / Е.А. Ямбург. – М.: Бослен, 2018. – 240 с.

**УДК 372.3**

*Попова Е.М., студент  
Заббарова М.М., к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В современном образовании детей с каждым годом появляются новые технологии и методы обучения. Каждый ребенок может гармонично развиваться и обучаться только в том случае, когда процесс обучения наиболее эффективен, может увлечь и заинтересовать его и соответствует всем требованиям современного обучения. В XXI веке – в веке технологий сложно представить процесс обучения без компьютера, поэтому в развитии музыкальных способностей детей старшего дошкольного и школьного возраста начали применять различные виды музыкально-компьютерных технологий (МКТ), в том числе электронно-клавишные синтезаторы.

Применение музыкально-компьютерных технологий в образовании и развитии детей дает возможность обогатить музыкально-воспитательный процесс в дошкольном образовательном учреждении и повысить его эффективность. Для музыкального руководителя использование МКТ это отличный способ разработать и внедрить новые технологии обучения, создать современные методики, дидактические и методические материалы, использовать различные приемы развития музыкальных способностей дошкольников [2].

Тема музыкальных способностей детей была изучена многими педагогами и психологами, одним из них является Б.М.Теплов, он выделяет три основные музыкальные способности:

1. Ладовое чувство. Помогает прочувствовать эмоциональность и выразительность мелодии.
2. Музыкальный слух и слуховые представления. Помогают распознать движение мелодии.
3. Чувство ритма – активное сопереживание музыки. Воспроизведение точного ритма, пульсации музыкального произведения.

Совокупность всех трех музыкальных способностей, позволяют более широко осмыслить, понять и проанализировать музыкальное произведение [7]. Компьютерные программы приучают детей к самостоятельности и развивают навык самоконтроля, внимательность, усидчивость. Для педагогов применение МКТ может стать отличным способом для индивидуальной работы, работы в группах или их использования на контрольных или итоговых занятиях, различных мероприятиях, что помогает создать условия для выявления и развития музыкальных способностей каждого ребенка,

проследить его динамику развития и скорректировать программу музыкального образования [1, с.36].

Музыкально-компьютерные технологии – постоянно развивающаяся область знаний, а компьютер в целом выступает как открытая учебно-развивающая среда, которая помогает на занятиях стимулировать у детей воображение, творческие и музыкальные способности, приобщаться к миру технологий. Чтобы процесс обучения был более продуктивным музыкальный руководитель должен быть хорошо подготовлен в области применения МКТ, постоянно расширять свои компьютерные знания, разрабатывать инновационные технологии воспитания и обучения, основываясь на образовательных интересах и потребностях современных детей, создавая тем самым образовательную музыкальную среду, в которой будут проводиться занятия с МКТ. Создание методических пособий и программ для дошкольников с использованием МКТ позволят музыкальному руководителю успешно, на доступном и понятном для детей уровне применять данные технологии на практике. Такие методические разработки помогут увлечь детей не только музыкой, но и искусством в целом, будут развивать их творческие и музыкальные способности – ведь главной задачей музыкального образования является формирование художественного вкуса, развитие творческого потенциала и гармоничного нравственно-эстетического развития личности ребенка [3, с.10; 4; 6; 8].

Музыкально-компьютерные технологии могут внедряться во все виды музыкальной деятельности дошкольников, что помогает в полной мере развивать музыкальные способности детей, память, внимание, потому что информация передается в интересной, наглядной, художественно-образной и понятной форме и это ускоряет процесс запоминания и осмысленности. *Восприятие музыки.* Ребенок не всегда хорошо воспринимает музыку на слух, но помочь ему в этом может мультимедиа презентация, которая включает в себя показ портретов композиторов, фото и графические иллюстрации к музыкальным произведениям, видеофрагменты фильмов и мультипликации. С помощью МКТ и мультимедиа-презентации у ребенка складывается полный образ картины мира, так он может отправиться в путешествие в дальние страны или посетить известные театры мира, познакомиться с различными видами искусства и стилями музыкальных произведений. Мультимедиа презентации побуждают ребенка к яркому эмоциональному отклику, вызывают желание прослушивать музыкальное произведение по несколько раз, помогают быстрее и надолго запоминать музыкальные фрагменты или небольшие пьесы целиком. *Музыкально-ритмические движения.* В детском саду ежедневно проводятся зарядки, и одним из видов зарядки может стать использование мультимедиа-средств. Во время зарядки дети могут смотреть на движения героев любимых мультфильмов на экране интерактивной доски, что активизирует их музыкально-ритмическую деятельность. При изучении танцев можно использовать видеоклипы для показа движений целого танца или его фрагментов, также для формирования полного представления стилистики и

познания танцевальных особенностей. Таким образом, применение музыкально-компьютерных технологий при выполнении музыкально-ритмических упражнений, различных танцев помогает детям правильно выполнять указания педагога, выразительно и точно исполнять движения.

*Пение.* Пение – это ведущее место в развитии музыкальных способностей детей. В этом виде деятельности также могут активно применяться музыкально-компьютерные технологии. Для выразительного пения, понимания смысла слов и создания яркого музыкального образа в песне, могут использоваться презентации и видеоклипы караоке к различным песням. Это помогает в развитии эмоционального исполнения, в работе над качеством пения, звукоизвлечением, в работе над дыханием и дикцией при разучивании текстов произведений в сочетании с бегущей строкой. На таких занятиях с целью развития внимательности и художественного воображения может активно использоваться анимация для музыкальных упражнений и видеофрагменты сказок. Также для организации досуга в детском саду можно использовать приемы звукозаписи. Например, озвучивание персонажа сказки или мультфильма, помогает детям развивать фантазию, творческое мышление, музыкальные способности восприятия, интонирования, ладового чувства, чувства ритма, стиля и другие. При наличии даже минимального звукозаписывающего оборудования можно сделать запись песни в исполнении детей. При прослушивании своего голоса ребенок может научиться воспринимать свой голос и понимать ошибки в звукоизвлечении или дикции, это хорошо подходит при подготовке к утренникам, музыкальным концертам или конкурсам.

*Музыкально-дидактические игры.* Основным видом деятельности у дошкольников является игра. Через игру происходит знакомство ребенка с окружающим его миром и в том числе с миром музыки. В процессе игры ребенок обучается, общается со сверстниками и взрослыми, выражает свои эмоции [5].

*Использование дидактических игр* в виде презентаций позволяют в доступной для детей форме осваивать музыкальные средства и развивать мелодический, тембровый, динамический слух, чувство ритма, способность различать характер и настроение музыкального произведения, знакомит детей с новыми музыкальными жанрами и стилями, прививает интерес к музыке и расширяет кругозор детей. Использование аудио- или видеофрагментов особенно в старшем дошкольном возрасте хорошо влияют на организацию самостоятельной деятельности и на развитие творческих способностей.

*Применение электронных музыкальных инструментов* (синтезатор, цифровое фортепиано). Потенциал для развития музыкальных способностей у детей заложен в широких творческих возможностях синтезатора. Синтезатор, включающий разнообразие функций для проигрывания и прослушивания, звукозаписи и преобразования звучаний с помощью встроенных функций и спецэффектов позволяет организовать большое многообразие творческих форм и видов музыкальной деятельности на групповых занятиях в детском саду. Как показывает современная педагогическая практика использования синтезатора в детском саду, и



компьютер, и электронно-цифровой инструмент синтезатор в музыкальном воспитании детей играют важную роль [4, с.136; 6]. *Игра на детских музыкальных инструментах.* В качестве знакомства с музыкальным инструментом и его звучанием, также хорошо использовать мультимедийную презентацию с видео- и аудио-фрагментами. Так детям будет проще запомнить музыкальные инструменты и их звучание. Презентация может использоваться для обучения детей игре в оркестре.

Применение мультимедийных презентаций объясняется такими преимуществами как: насыщенность содержания, большой объем текстовой, звуковой и иллюстративной информации; наглядность и эмоциональная привлекательность, удобство для демонстрации и восприятия; простота и многообразие средств при создании и редактировании; возможности систематизации и структурирования учебной информации – включения рисунков, портретов композиторов, видеофрагментов, а также схем и диаграмм, развивающих логическое мышление. Мультимедийные презентации позволяют представить материал как систему опорных образов, наполненную обучающей информацией.

Использование презентаций значительно сокращает время обучения, заменяет множество плакатов, иллюстраций. Для развития музыкальных способностей детей в ДОУ на музыкальных занятиях с применением музыкально-компьютерных технологий нами был разработан перечень компьютерных программ для создания аудио- и мультимедийных пособий. Сюда входят: MicrosoftOfficePowerPoint; ProShowProduct(программа для создания видео); Pinnacle Studio 14 (для редактирования видео, добавления музыки, переходов, анимации и различных эффектов); Audacity (программа с расширенными возможностями для записи и редактирования цифрового аудио); Format Factoru (многофункциональный конвертер мультимедиа файлов); PM Nero6 (программа записи на электронный носитель); Mimio Stydio(программа для создания интерактивных пособий); SteinbergCubase (Программа для работы со звуком, запись, создание новых треков, работа над аранжировкой); FLStudio (FruityLoops) (Программа для работы со звуком, запись, создание новых треков, работа над аранжировкой); Movavi (Видеоредактор, работа со звуком, аудио и фото). Наблюдения за детьми на музыкальных занятиях в ГБДОУ Детский сад №100 Фрунзенского района г. Санкт-Петербург с применением музыкально-компьютерных средств показали, что использование музыкально-компьютерных технологий в дошкольном образовании дает возможность повысить интерес к музыке, развить творческие и музыкальные способности абсолютно каждого ребенка, что не маловажно. На констатирующем этапе педагогического эксперимента анализ музыкальных способностей дошкольников двух подготовительных групп показал приблизительно одинаковый средний уровень развития. У дошкольников проверялись ритмические способности, чистота интонирования, эмоциональный отклик на музыкальные произведения, умения выражать свои мысли и чувства о прослушанной музыке. Формирующий этап эксперимента проходил на протяжении трех недель,

включая завершающие контрольные занятия, в ходе которых выявилась положительная динамика в развитии музыкальных способностей дошкольников. Как показали исследования, для педагога использование МКТ – это возможность раскрыть не только свой творческий потенциал и использовать современные методики музыкального образования у дошкольников, но в первую очередь качественно обновить учебно-воспитательный процесс в ДОУ и повысить его эффективность музыкального развития детей.

#### Список литературы

1. Гулак И.В. Использование компьютера [Текст] / И.В.Гулак //Управление ДОУ. – 2006. № 8 – С. 36.
2. Долгополова Н.В. Использование компьютерных технологий в работе музыкального руководителя ДОУ [Электронный ресурс] / Н.В. Долгополова // Образовательная социальная сеть - URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/10/15/ispolzovanie-kompyuternyh-tehnologiy-v-rabote-muzykalnogo>
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст] / И.Г. Захарова // Учеб.пособ. для высш. уч.завед. М. "Академия", 2008, с.10.
4. Исмагилова Л.Р., Заббарова М.М. Электронно-клавишный синтезатор в дошкольном образовании. [Текст] / Л.Р. Исмагилова, М.М. Заббарова // Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития: материалы Круглого стола 24 октября 2019 г. – Уфа, 2019. – 297 с.
5. Крючкова Т.В. Применение музыкально-компьютерных технологий на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] / Т.В. Крючкова // Мастер-класс Применение музыкально-компьютерных технологий на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях - URL: <https://infourok.ru/masterklass-primenenie-muzikalnokompyuternih-tehnologiy-na-muzikalnih-zanyatiyah-v-doshkolnih-obrazovatelnih-uchrezhdeniyah-3907378.html>
6. Нурматова М.А., Заббарова М.М. Формирование нравственности у старших дошкольников на материале фольклора средствами музыкально-компьютерных технологий [Текст] / М.А.Нурматова, М.М. Заббарова // Традиции и инновации в национальных системах образования: сб. материалов V Междунар. науч. – практ. конф.– Уфа: БГПУ, 2020. - С. 209-217.
7. Теплов Б.М. Три основные музыкальные способности [Эл. ресурс] / Б.М. Теплов // [https://studylib.ru/doc/4332960/b.m.teplov-vydelyaet-tri-osnovnye-muzykal\\_nye-sposobnosti](https://studylib.ru/doc/4332960/b.m.teplov-vydelyaet-tri-osnovnye-muzykal_nye-sposobnosti)
8. Швалева, Ж.Б. Использование ИКТ в музыкальном воспитании детей дошкольного возраста [Текст] / Ж.Б. Швалева // Эл. журнал Экстернат. РФ - URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-preschool/6296-2014-10-30-19-42-22.pdf>

#### УДК 377.5

*Садыкова Д.Р., студент  
Дайнова Г.З., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АРТИСТИЗМА ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЛАССИЧЕСКИМ ТАНЦЕМ**

Педагогический процесс является одним из сложнейших процессов в человеческой деятельности, потому как предполагает работу с человеческими ресурсами в условиях постоянной возрастной изменчивости и

эмоциональной неустойчивости. Немалую роль в стабилизации данного процесса играют различные педагогические приемы и инновации, однако не стоит забывать и о тех условиях, которые способствуют работе всех педагогических инструментов. Вопросом сущности педагогических условий, особенностей и трактовке понятия, а также его классификации посвящены работы таких исследователей как В. И. Андреев 1, А.Я. Найн 8, Н.М. Яковлева 12, Н.В. Ипполитова 5, М.В. Зверева 4 и др. Изучением артистизма и преподаванием классического танца занимались А. Я. Ваганова 2, Р.Ф. Захаров 3, Л.В. Прудникова 10 и др. Результат любых педагогических процессов во многом зависят от того, какие были предоставлены условия для их реализации. И если технические и организационные условия обеспечить не так сложно, если имеются необходимые средства, то обеспечение педагогических условий всегда является следствием тщательной работы педагога.

Разберемся с понятием «педагогические условия». Данные условия предполагают под собой ряд обстоятельств, которые, так или иначе, влияют на решение педагогических проблем. Сразу отметим, что трактовок данного понятия существует несколько. Так, согласно мнениям таких ученых как В.И. Андреев, А.Я. Найн и Н.М. Яковлевой, педагогические условия представляют собой комплекс мер педагогического влияния. По В.И. Андрееву педагогические условия включают в себя различные инструменты, направленные на обеспечение воспитания и обучения [1, с. 138]. По А.Я. Найн речь идет об объективных возможностях материально-пространственной среды 8. Н.М. Яковлева видит в педагогических условиях совокупность всех процессов педагогической деятельности [13;с.140]. В иной плоскости данное понятие лежит в работах таких авторов как Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и пр. Так педагогические условия связаны с конструированием педагогической системы. По Н.В. Ипполитовой, педагогические условия представляют собой часть всей педагогической системы, в которой заметны внутренние и внешние элементы этой системы. То есть как инструменты, обеспечивающие образовательный процесс, так и инструменты, обеспечивающие его реализацию 5. М.В. Зверева видит в педагогических условиях содержание одного из компонентов педагогической системы. Это могут быть как организационные, так и воспитательные элементы 4.

Также существует трактовка данного понятия, при которой речь идет о последовательной работе над поиском взаимосвязи между действиями образовательного процесса. Эта работа также должна вести к проверяемости научно-педагогической деятельности. Поддерживают данную точку зрения такие ученые как Б.В. Куприянов, С.А. Дынина и пр. Также ученые считают важным рядоположение педагогических условий в рамках конкретной научной гипотезы 7. Исходя из указанных положений, можно выделить несколько тезисов для понимания данного термина: 1) Важная часть педагогической структуры, которая имеет большое влияние на протекание всего педагогического процесса. 2) Совокупность всех инструментов и

предполагаемых возможностей как образовательной, так и материально-пространственной среды. К первому относятся различного рода меры воспитательного воздействия, а ко второму различного рода технические инструменты. 3) Педагогические условия состоят из внутренних, направленных на личностные особенности, факторов, и внешних, направленных на улучшение нормативно-организационной составляющей. 4) Реализация всех возможных педагогических условий, которые направлены на слаженную работу всей педагогической системы.

Отсюда можно выделить, что педагогические условия, несомненно, являются частью педагогической системы, которые всячески способствуют ее функционированию, как на психолого-воспитательном, так и на нормативно-организационном уровне. Обратимся к классификации педагогических условий. В педагогической науке выделяются следующие виды: организационно-педагогические; психолого-педагогические; дидактические условия. Под организационно-педагогическими условиями понимается ряд возможностей, которые направлены на продуктивное решение педагогических задач. Однако у исследователей есть различное понимание относительно характеристики данных возможностей. Так согласно Е.И. Козыревой эти возможности должны быть независимы от субъективных обстоятельств и по возможности строится на принципах объективности, в противном случае решение задач будет усложнено б.

В.А. Беликов понимает эти возможности не как отдельные элементы, а как часть общего процесса направленного на достижение образовательных задач 1. Однако возможности предполагают наличие дальнейшего использования для достижения необходимых результатов. Существует и альтернативное мнение относительно характера организационно-педагогических условий. Некоторые видят в них вектор использования возможностей для улучшения процессуального характера педагогического процесса: использование различного рода вариантов для обучения и воспитания в рамках населения, а также материально-организационных возможностей в совокупности с благоприятными обстоятельствами, обеспечивающими связь всех педагогических субъектов. Это взаимодействие обеспечивается лишь целенаправленной деятельностью с целью улучшить педагогическую деятельность 9; наличие причин для связи организационно-управленческой деятельности с формированием профессионально-педагогической культуры личности 11.

Таким образом, можно указать следующие признаки организационно-педагогических условий: данные условия рассматриваются как комплекс возможностей различных педагогических ресурсов, задача которых упростить решение педагогических задач; это ряд мер, которые направлены на педагогическое воздействие, с учетом представленных условий, так или иначе влияющих на управление педагогической системой; меры выражены взаимосвязью. Благодаря этому возрастает шанс продуктивного использования всех педагогических инструментов для получения желаемого результата; основная задача, которую выполняют

организационно-педагогические условия – это использование всех доступных возможностей для успешной реализации педагогических действий;

Под психолого-педагогическими условиями подразумеваются условия, которые способствуют применению механизмов направленных на воспитание личности в рамках образовательного процесса. Данный вид условий обладает следующими признаками: рассматриваются как совокупность возможностей, точно также как организационно-педагогические условия. Однако в данном случае речь идет о совокупности образовательных и материальных аспектах педагогического процесса. Использование данных возможностей должно повысить продуктивность педагогического процесса; действия, осуществимые при наличии психолого-педагогических условий направлены на личность объектов и субъектов образовательной деятельности; главная функция данного вида условий выражена в организации мер педагогического влияния, которые способствуют изменению личностных характеристик, как учеников, так и педагогов, в положительном ключе; данные условия формируются с опорой на личность, ее индивидуальные особенности, предполагаемые педагогические изменения при воздействии на нее, а также возможные риски.

Дидактические условия фактически представляют собой внешние факторы, которые способствуют осуществлению дидактических планов в процессе обучения. Эти условия неразрывно связаны как с процессом обучения, так и с процессом управления. Таким образом, дидактические условия это тщательно отобранные приемы, содержание и организация форм обучения для достижения дидактических целей. В качестве главной функции данного вида условий можно указать выбор с последующей реализацией указанной совокупности элементов для достижения дидактических целей. Теперь необходимо разобраться какие педагогические условия необходимы для развития артистизма. Разберем данное понятие. Под артистизмом можно понимать признаки и проявления творческого начала в человеке. Исходя из этого определения, в классической русской школе танцев в качестве определяющей задачи ставится воспитание из будущего исполнителя саморазвитого художника. А.Я. Ваганова в подтверждение данного тезиса говорила, что в совершенстве освоенная техника танца не является главной целью хореографического образования. Задача ставится следующая – воспитать самостоятельного художника способного воплотить какие-либо образы через искусство танца. Танец может считаться классическим, только в том случае, если он выполнен качественно 2.

Обратимся к словарям для дополнительных определений понятия «артистизм». Так в словаре Т.Ф. Ефремовой – это художественная одаренность, следствие высокого творческого мастерства, виртуозности, грациозности. Разумеется, точно трактовать данный термин невозможно, потому как он относится к миру искусства, в котором условные обозначения чаще всего куда глубже, чем кажутся. Если говорить об «артистизме», то его

характерные черты могут затрагивать различные отрасли искусства, связанные не только с театральным мастерством. Его смысл дополняется каждый раз с эволюцией публичного искусства.

Отметим, что данное качество, артистизм, актуально в нынешнее время и для гуманитарных наук не связанных с искусством. Это связано с широкой эстетизацией общественной жизни, в которой человек «грациозный» и «располагающий» ценится наиболее высоко. Это можно считать особенностью современного времени, потому как в прошлые эпохи дифференциация личностных качеств была более актуальна. В науке умение нравится людям, находить творческие решения любых задач не особо ценилось. На первый план выходили теоретические и прикладные компетенции. Л.В. Прудникова определяет артистизм как качество необходимое танцору. Отсутствие данного качества пагубно скажется на его хореографии. Это будет лишь отточенная формула, без наличия какой-либо души, чувств и эмоций [10]. Однако стоит учитывать, что танец не должен состоять только лишь из одних эмоций. Ростислав Захаров отмечал, что «танец всегда должен быть содержательным» [4, с. 20]. В противном случае он превратится в бессмысленную и непонятную абстракцию. Зритель считывает информацию с танца благодаря сочетанию эмоций и чувств вместе с выверенностью и внятным содержанием. Танец может овладеть залом только при сочетании «мастерства и артистизма».

В педагогической науке сосредоточенной на балетных и классических танцах, вопросы развития артистизма освещаются в работах таких исследователей как О.А. Апраксина, Л.С. Майковская, Г.А. Гарипова, А.Я. Ваганова, Н.И. Тарасов, Р.Ф. Захаров и пр.

Отметим, что школа классического танца неразрывно связана с балетом, так как для изучения и овладения техникой последнего необходимо знать основы первого. На занятиях классического танца познаются важные для балета навыки хореографии, воспитывается артистизм и сценическое видение. Сцена играет немалую роль в хореографии, так как является главным местом выражения хореографического мастерства. Для танцора также важно быть и актером, который понимая свою сверхзадачу должен донести связанные с ней переживания зрителю. Однако если в классическом театре это делается через язык литературный, то в танцевальном искусстве через движения. Именно поэтому в процессе педагогической деятельности на уроках танца необходимо погрузить ученика в сценический мир, через посещение театра, изучение базовых техник и т.д. Сценическая практика для ученика будет являться одним из способов подведения итогов его обучения в данном вопросе. Данная практика начинается на второй год обучения, и по этой причине преподавателю необходимо тщательно подбирать учебные материалы и выстраивать занятия так, чтобы обучающийся был готов. Материал должен соответствовать учебным задачам, в главной степени учитывать возрастные особенности обучающегося и его степень подготовленности к предмету.

Работа педагога по сути своей представляет сочетание различных элементов для получения необходимого результата в обучении. Этими элементами являются образовательные методы, педагогические условия, внешние обстоятельства, особенности обучающегося и личность самого преподавателя. Результатом является та подготовка ученика, которой он должен соответствовать в соответствии с конкретным периодом. Фактически все приводит к дроблению главной цели на микро цели, которые должны выполняться от периода к периоду. Обучающийся с каждым годом должен совершенствоваться в уже освоенном навыке. Для того чтобы добиться повышения профессиональной способности ученика и снизить риски падения, как навыков, так и энтузиазма, педагогу необходимо правильно подбирать сценический репертуар. Данную задачу можно считать созданием психолого-педагогических условий. К дидактическим условиям можно отнести обязательное участие учеников в постановках театрального репертуара. Непосредственно в практике происходит и обучение. Психологический аспект в данном случае играет ведущую роль, так как ученик буквально ставит себя на свое профессиональное место. Это важно и во многих других специальностях во время курса обучения. Важно, что обучающийся танцам проходит эту практику вместе с профессионалами своего дела, что способствует повышению его профессионализма и обеспечивает условия для внутренней самокритики в рамках процесса обучения. Для школ классического танца также характерно привлечение к театральным выступлениям подрастающего поколения с раннего возраста. Это способствует осознанию себя в данном деле, влияет на эстетизацию сознания с ранних лет. Однако это привлечение не ограничивается теоретическими аспектами, а реализуется на практике. Происходит психолого-эмоциональное внедрение в данную отрасль, что во многом облегчает профессиональное знакомство с ней позднее. Также артистизм в таком случае прививается на более ранней стадии, что фактически создает необходимые условия для более сложного и углубленного погружения в мастерство классического танца и более глубокую проработку внутреннего артистизма.

Рассмотрим педагогические приемы, которые можно считать соблюдением педагогических условий: личностно-ориентированный подход к каждому обучающемуся желающему стать будущим артистом балета; применение на уроках классического танца вариативной программы воспитания артистизма. Под личностно-ориентированным подходом понимается особое внимание к индивидуальным особенностям каждого ученика. То есть педагогические действия строятся с учетом уникальных особенностей учеников и подстраивания инструментов обучения под их личность. Это можно считать созданием психолого-педагогических условий. Этими условиями является изменение педагогических задач под личностные характеристики ученика. Это можно считать как положительным влиянием на личностный рост ученика, так и воспитанием в нем артистизма. Учет особенностей возраста, интеллекта, профессиональных навыков, пола и

мотивации позволит выстроить программу воспитания на долгое время вперед. Также это способствует развитию познавательного интереса у обучающегося. Отметим еще и то, что личностный подход важен, так как мы говорим о сфере искусства, в которой «я» артиста, танцора или художника является одним из профессиональных инструментов при работе над каким либо делом. Вариативная программа воспитания артистизма также подразумевает учет личностных особенностей обучающихся. Она предполагает обучение и практическое использование навыков, образность присущую хореографии, для того чтобы прочувствовать и осознать собственные слабые и сильные стороны. Чувственный аспект в данном случае важен, поскольку позволяет лучше проникнуть в собственный замысел и тем самым составить собственную ценностно-ориентированную парадигму относительно собственных навыков.

Таким образом, вариативная программа может восприниматься как создание и психолого-педагогических и организационно-педагогических условий, так как учитывает не только внимание к личности ученика, но и создание необходимой программы и целеполагание. Это позволяет строить всю педагогическую работу в едином ключе. В процессе данной системы: – Определяется цель; – Складывается мотивация на основе творческо-ученических потребностей; – Формируется здоровая самооценка и способность к рефлексии. Отметим, что при создании указанных условий артистизм будет развиваться более стремительно и продуктивно чем при традиционных способах преподавания. Мы можем видеть, что условия формируют деятельность и конечный результат. Педагогические условия развития артистизма на уроках классического танца во многом относятся к виду психолого-педагогических условий, так как строятся преимущественно на личностных особенностях обучающихся. Развитие такой способности как артистизм не может проходить в отрыве от личности и воспитательного момента.

#### Список литературы

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография [Текст] / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
3. Ваганова А.Я. Основы классического танца [Текст] / А.Я. Ваганова. – Москва: Искусство, 1980. – 192 с.
4. Захаров Р. В. Сочинение танца: страницы педагогического опыта [Текст] / Р. В. Захаров. – Москва: Искусство, 1983. – 224 с.
5. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. - М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29–32.
6. Ипполитова Н., Стерхова, Н. Анализ понятия «Педагогические условия»: Сущность, классификация. [Текст] / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. 2012. № 1. – С. 8 – 14.
7. Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И. Козырева [Текст] // Козырева, Е.И. Методология и методика естественных наук. - Вып. 4. –Сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.



8. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
9. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.
10. Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
11. Прудникова Л.В. Педагогические условия развития артистизма учащихся на уроках классического танца [Текст] / Л.В. Прудникова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2013. №1. – С. 107 – 110.
12. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов [Текст] / Сверчков А.В. // Молодой ученый. – 2009. – №4. – С. 279–282.
13. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис...д-ра пед. наук. [Текст] / Н.М. Яковлева – Челябинск, 1992. – 403 с.

**УДК 792:5**

*Саитова С.А., студент*

*Каримова Л.Н., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ КЛАССИЧЕСКОМУ ТАНЦУ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ**

Обучение классическому танцу является одним из самых сложных направлений хореографического искусства. Оно предъявляет достаточно высокие требования к желающим его освоить – это особые природные анатомо-физиологические и психофизиологические данные, способность выдерживать большие физические и эмоциональные нагрузки, развитость таких волевых качеств как выносливость и работоспособность [1], высокая мотивация и интерес к данному виду деятельности. При этом, подготовка профессиональных артистов балета занимает длительное время, около десяти лет, необходимость постоянной поддержки своего «инструмента» (тела) в хорошей физической форме и каждодневный труд. Понятно, что не каждый человек, тем более ребенок готов выдержать эти условия [3]. Обучение на хореографическом отделении детской школы искусств предоставляет возможность овладеть основами классического танца, прикоснуться к гармонии классического балета тем, кто по тем или иным причинам не может поступать в балетное училище или не связывает свою жизнь с профессией артиста балета. При этом хореографическое отделение детской школы искусств, где проводится обучение детей основам классического танца, решает множество задач по формированию гармонично развитой личности, «с учетом природы ребенка, его половозрастных особенностей, по созданию для его развития соответствующей эмоционально-психологической среды, основанной на традиционных ценностях» [2, с. 98], по повышению качества хореографической подготовки обучающихся.

Образовательно-воспитательный процесс детской школы искусств в большей степени нацелен на эстетическое воспитание детей посредством классического танца. Школа предоставляет возможность раскрыть потенциал ребенка, т.к. обучаться здесь может гораздо больший круг детей и подростков. В связи с этим, В.Н. Нестеров и Н.А. Иванова [4] отмечают, что организация учебного процесса имеет свои отличительные особенности, не присущие профессиональному хореографическому образованию: объем изучаемого по предметам хореографического цикла материала значительно меньше; меньшая недельная нагрузка на учащихся; требования к физическим данным учащихся значительно ниже, чем в хореографическом училище; подход к различным группам учащихся более дифференцированный, требующий гибкого варьирования в подаче изучаемого материала; отбор изучаемого материала с учетом возможностей каждого конкретного класса [4, с. 23]. Н.Б. Панасюк, рассматривая основные подходы к освоению основ классического танца, подчеркивает, в целом, схожесть организации учебно-воспитательного процесса в детской школе искусств на хореографических отделениях и в хореографическом колледже [5, с. 34]. Она отмечает, обязательное наличие учебного плана, который позволяет сформулировать цели, задачи и формы обучения, а также его содержание, обеспечивающее строгую последовательность «в овладении лексикой и техническими приемами танца» [5, с. 56]. Кроме этого, в организации учебно-воспитательного процесса в этих образовательных учреждениях должна прослеживаться четкая «систематичность и регулярность занятий, обеспечивающие постепенность в развитии природных данных и способностей обучающихся» [там же с. 57]. При построении урока по хореографии следует опираться на основные педагогические принципы, адаптированные к специфике обучения детей классическому танцу: наличие темы и цели урока, обеспечивающие целостность урока; выполнение экзерсиса у станка, готовящий учащихся к исполнению учебно-тренировочных упражнений на середине зала; систематичность и последовательность в изучении хореографического материала, обеспечивающих взаимосвязь уроков; принцип постепенности увеличения нагрузки и освоение материала от простых учебно-тренировочных упражнений и хореографических элементов к сложным; принцип наращивания темпа урока, позволяющий держать концентрацию внимания учащихся; принцип исполнения учебно-тренировочных упражнений на свободном дыхании; принцип учета индивидуальных психофизических и возрастных особенностей развития детей, включающий два фактора: эмоциональное состояние обучающихся, их реакции на замечания и индивидуальные возрастные особенности интеллектуального развития и быстроты мышления. В детской школе искусств на хореографическом отделении обучение классическому танцу осуществляется на основе предпрофессиональной программы, рассчитанной на шесть лет, из которых пять лет являются основными и один год дополнительный. В течение пяти лет занятия классическим танцем проводится по шесть часов в неделю, т.е.

по три урока. За этот временной период обучающиеся успевают освоить программу как минимум первых 3-4 классов хореографического колледжа. Отдельной работы требуют занятия с одаренными учениками, с ними изучаются хореографические движения более старших классов, подбирается репертуар, ставятся сольные концертные номера.

Рассматривая процесс обучения классической хореографии обучающихся детской школы искусств следует отметить, что он содержит этапы, характеризующие процесс познания в любой сфере деятельности человека, начиная от простого наблюдения переходящего к абстрактному мышлению, и последующему переходу от него к практической деятельности.

Начальный этап обучения классическому танцу учащихся младших классов детской школы искусств направлен на изучение основ хореографии, т.е. освоение танцевальной азбуки. На этом этапе основным методом работы педагога становится показ, который должен характеризоваться точностью, детальностью, лаконичностью, обязательно сопровождаться словесными пояснениями, объяснениями и алгоритмами выполнения. При переходе учащихся детской школы искусств, в средние классы хореографического отделения педагогические подходы к обучению классического танца немного изменяются. Здесь уже показ приобретает более обобщенный характер, когда допускается не столь скрупулезная демонстрация исполнения отдельных хореографических движений классического танца. Наибольшую важность несет показ технической стороны выполнения танцевального элемента. Тем не менее, показ также должен сопровождаться комментариями и словесными пояснениями. Следующий этап – это переход в старшие классы, характеризуется предъявлением более строгих требований к качеству исполнения хореографических движений классического танца, совершенствование танцевальной лексики, ее обогащение за счет сложных комбинаций, несущих в себе и соответствующую смысловую нагрузку. Такие педагогические методы как наглядный показ и словесные пояснения сводятся к минимуму.

#### Список литературы

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца / А.Я. Ваганова. - СПб.: Лань, 2001. – 158 с.
2. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
3. Костровицкая В.С. Классический танец / В.С. Костровицкая. - СПб.: Лань, 2009. - 116 с.
4. Нестеров В.Н. Иванова Н.А. Классический танец в школе искусств / Нестеров В.Н. Иванова Н.А. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2007. – 49 с.
5. Панасюк Н.Б. Методические основы проведения уроков классического танца - Ярославль, 2000.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИИ**

В Федеральном государственном образовательном стандарте начальной школы одной из значимых задач является выявление творческого потенциала детей, развитие индивидуальности каждого ребенка, реализация наилучших условий для приобретения жизненного опыта, а так же развитие творческого воображения и мышления младших школьников. Бесспорно, на данном этапе развития нашего общества эта тема как никогда актуальна, так как социум нуждается в творческой, инициативной личности, способной действовать не по шаблону, принимать нестандартные решения, соответственно повышается роль образовательной организации в воспитании деятельностных и творчески мыслящих граждан нашей страны. Хореографическое творчество является одним из средств всестороннего развития младших школьников. Продуктивность художественного воспитания детей средствами хореографии обусловлена синтезирующим характером хореографии, которая объединяет в себе музыку, ритмику, изобразительное искусство, театр и пластику движений[3,с.111]. Многие образовательные организации преимущественно уделяют внимание передаче знаний, а формирование нравственных и эмоциональных чувств либо считается второстепенным, либо вообще не принимается во внимание. А в искусстве хореографии как раз и заложены многие формы художественного воспитания детей. Именно хореографическое искусство успешнее всего реализует развитие зрительных, слуховых и двигательных форм чувственного и эмоционального восприятия мира, снимает умственное утомление и даёт дополнительный импульс для мыслительной деятельности. Как и в любой области педагогической деятельности, при обучении хореографическому искусству в качестве организующего и руководящего начала выступают основные положения общей педагогики. Кроме того, в работе педагога всегда претворяются требования высокой художественной содержательности, сочетающейся с большим профессиональным мастерством. К основным задачам в работе педагога-хореографа относятся: - воспитание учащихся; - развитие их творческих способностей; - всесторонность хореографической подготовки; - приобщение к хореографическому творчеству [2, с. 82].

Решение этих задач и определяют в целом направленность и принципиальное содержание обучения детей в условиях хореографического коллектива. Хореографический коллектив требует к себе постоянного и систематического внимания руководителя – от момента репетиций до концертного выступления на эстраде. Настройка хореографического коллектива зависит как от мастерства и обученности участвующих в нем

танцоров, так и от личностных и профессиональных качеств руководителя, его воли, знаний, умения управлять. В силу специфики детские хореографические коллективы трудны для управления. Интенсивная концертно-исполнительская деятельность детей, которая осуществляется одновременно и параллельно с учебной работой и требует постоянного внимания со стороны руководства; поддержание в относительном порядке вещей, аппаратуры, которая является предметом непрестанных забот и тревог; оснащение учебного (воспитательного) процесса аудио- и видеоматериалами, костюмами, декорациями и т.д. – все это является одной из проблем воспитательной работы с детьми в условиях хореографического коллектива. С детской аудиторией хореограф работает с большой отдачей, с пониманием психологических, физиологических особенностей детей. Руководитель должен найти такую форму общения с ребятами, при которой бы выполнялись хореографические задачи, поддерживался интерес детей, а на репетициях существовал особенный эмоциональный тонус, сообразный художественным задачам. Радость творчества уникальна по своей сути – и в этом важная характеристика феномена творчества ребенка младшего школьного возраста. Управление детским хореографическим коллективом характеризуется особой сложностью, требует знания психологии, педагогики, организаторского искусства, специальной хореографической подготовки. Во взаимоотношениях коллектива и руководителя более активна роль последнего. Большое значение имеют такие его качества, как уверенность в своих знаниях. Непринужденность в общении, доброжелательность, готовность прийти на помощь, которые способствуют формированию в коллективе настоящей творческой атмосферы. Здесь руководитель выступает как педагог-психолог [5, с. 47].

Немаловажными являются личностные качества руководителя коллектива, которые в сочетании с педагогическими способностями определяют важные позиции стиля художественного общения. Личностные качества характеризуются социальной ответственностью; любовью к детям, потребностью, способностью отдавать им свое сердце; подлинной интеллигентностью, духовной культурой, желанием и умением работать вместе с другими; высоким профессионализмом, инновационным уровнем научно-педагогического мышления; потребностью в постоянном самообразовании и готовностью к нему; физическим и психическим здоровьем, профессиональной работоспособностью.

Таким образом, можно предположить, что педагогическими условиями развития творческих способностей детей младшего школьного возраста определяется: - необходимостью расширить представление ребенка о человеке, об отношении человека к самому себе, и к окружающему миру. Использование ролевых игр, лекций, бесед и др. должно раскрыть содержание, связанное: с сообщением новых знаний, представление о танцевальном труде, характере и его проявлениях; - овладение и сознательное использование правил этикета, одно из которых - помощь окружающим. Использование имитационных игр, танцевальных этюдов,

конкурсов формирует навыки культурного поведения сильного человека, помогающего слабому; - приобщение к здоровому образу жизни через активные занятия хореографией должны стать профилактикой негативных привычек, способствующими формированию владения навыками независимого поведения; - развитие коллективистских отношений внутри группы формируется через усвоение таких нравственных понятий, как ответственность, открытость, контактность и др. Сказанное проявляется повышением творческого потенциала; расширение представлений о человеке, которые связаны с интересом к профессиональному труду, общение со сверстниками, развитие способностей к общению. Использование таких форм воспитательной работы, как практикумы, помогают детям узнать о том, как понять другого, его и свои поступки; осознанное стремление ребенка к формированию представлений об индивидуальности и способностях своего «Я»; развитие творческого мышления и самостоятельности, которые эффективно осуществляются в таких формах, как творческие этюды, танцевальные номера; формирование представлений о самосознании и его месте в самовоспитывающей деятельности, которая связана с умением педагога организовать совместную деятельность так, чтобы показать ребенку младшего школьного возраста необходимость знаний о психологической природе человека; формирование навыков коллективной творческой деятельности, которые будут способствовать в разнообразных формах формированию жизненных навыков, умению конструктивно общаться, правильно оценивать поступки свои и чужие [4,С.58].

Для выявления эффективности использования занятий современной хореографией для развития творческих способностей младших школьников мною было проведено исследование.

Для проведения данного исследования использовалась психодиагностическая методика – тест креативности Э.Торренса. Участниками экспериментального исследования стали 52 учащихся Муниципального Бюджетного Учреждения Дополнительного Образования ДШИ №3 городского округа г. Уфа Республики Башкортостан, которые впоследствии были поделены на контрольную и экспериментальную группы. С экспериментальной группой учащихся раз в неделю проводились занятия современной хореографией, а так же эта группа была поделена на две команды, и им было дано задание составить две занятия современной хореографией самостоятельно провести их друг для друга. После проведения первичной и повторной диагностики креативности учащихся, было замечено, что динамика их развития исключительно положительная. Например, если рассматривать результаты диагностики экспериментальной группы на констатирующем этапе, то они были следующие: высоким уровнем креативности обладали 2 ученика (8%), средним уровнем 13 учеников (52%), а низким – 10 учеников (40%). А теперь обратим внимание на результаты диагностики экспериментальной группы на контрольном этапе исследования: высоким уровнем стали обладать 6 школьников (24%), средним уровнем 17

школьников (68%), низким – 2 школьника (8%). После проведения повторной диагностики с контрольной группой было замечено, что их результаты немного повысились. Это можно объяснить тем, что данная группа не остановилась в своем развитии, но их результаты далеки от результатов экспериментальной группы.

Результаты проведения повторной диагностики контрольной группы выглядят следующим образом: высокий уровень – 1 ребенок (3,7%), средний уровень – 22 ребенка (81,4%), низкий уровень – 4 ребенка (14,8%).

Исходя из выше представленных данных, можно сделать вывод о том, что проведенные занятия современной хореографией положительно повлияли на развитие творческих способностей младших школьников. Результаты экспериментальной группы значительно выше результатов контрольной группы. Благодаря занятиям современной хореографией школьники повысили свой уровень креативности и стали более изобретательны в принятии решений, дети научились находить несколько решений одной задачи, многие дети раскрыли свой потенциал и проявили себя. Можно уверенно сказать о том, что использование занятий современной хореографией эффективно влияет на развитие творческих способностей младших школьников.

#### Список литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология [Текст] / Г. С. Абрамова. — М.: Академия, 2018. - 398 с.
2. Ананьев, Б.Г. О взаимосвязях в развитии способностей и характера: Доклады на совещании по вопросам психологии личности [Текст] / Б. Г. Ананьев. - М.: Академия, 2018. - 96 с.
3. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического опытно-поисковой работы / А.Г. Асмолов. - М.: Просвещение, 2014. - 249 с.
4. Афанасьева Л.О., Использование занятий хореографией при проведении уроков в начальной школе [Текст] / Л. О. Афанасьева, Е. А. Поречная // Школьные технологии. - 2020. - №6. - С.149-159.
5. Бабаева Ю.Д., Психология детской одаренности [Текст] / Ю.Д.Бабаева, Н.С.Лейтес, Т.М.Марютина. - М.: Просвещение, 2020. - 279 с.
6. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности [Текст] / Т. А. Барышева Ю. А. Жигалов. – СПб.: Питер, 2016. – С. 28.
7. Бондарь М. А. Методологические основы понятия творческой активности школьников [Текст] / М. А. Бондарь // Молодой ученый. - 2015. — №13. — С. 598-601.
8. Боровик О. В. Развитие воображения [Текст] / О. В. Боровик. - М.: ООО «ЦГЛ «Рон», 2020. - 112 с.
9. Бюлер К. Духовное развитие ребенка [Текст] / К.Бюлер. - М.: Просвещение, 2018. – 247 с.
10. Ванслов В.В. Всестороннее развитие личности и виды искусства [Текст] / В. В. Ванслов. - М.: Просвещение, 2017. - 249 с.

*Тимофеева Е.Ю., студент  
Политаева Т.И, к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

## **ПАРТЕРНАЯ ГИМНАСТИКА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ДАННЫХ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА**

В настоящее время очень важно уделять большое внимание физическим и физиологическим данным детей, поскольку как показывают современные исследования, здоровье подрастающего поколения и его физическое развитие сегодня напрямую зависят от многих неблагоприятных факторов: негативного влияния экологии, неправильного питания, чрезмерного увлечения гаджетами и т.п. Информационные дети почти не играют в подвижные игры, а долгое сидение за компьютером приводит к проблемам со зрением, позвоночником. Однако именно в дошкольном возрасте начинает формироваться нервная и костная системы, совершенствуется дыхательный аппарат, закладываются основы хорошего здоровья. В связи с этим, необходимо развивать у детей с ранних лет физическую активность. Развитие физических качеств, делает ребенка более подготовленным к различным физическим нагрузкам, а также ведет к уменьшению травматизма и более углубленному физиологическому воздействию на мышцы. Важность физического совершенствования организма понимала еще древние греки. Так, Платон, писал: «Для соразмерности, красоты и здоровья требуется не только образование в области наук, но и занятия всю жизнь физическими упражнениями, гимнастикой»[7, с.132]. Хорошая физическая форма детей способствует занятию хореографией, только не у всех есть возможность изучать этот вид искусства, так как многие из них имеют незначительные физиологические отклонения, такие как сутулость, слабые мышцы, плоскостопие и прочие отклонения. Все физические и физиологические отклонения, а именно сутулость, слабые мышцы, плоскостопие нужно исправлять на уроках классического танца. Экзерсис классического танца направлен на постановку правильного корпуса, координации, развитию мышечной и двигательной памяти. Следовательно, специальные упражнения, основные на классической хореографии, помогают избавиться от таких недостатков, как сутулость, плоскостопие, косолапость. Существует множество упражнений на совершенствование физических и физиологических данных ребенка. А. В. Кенеман создала методику по развитию физических данных у ребенка на уроках хореографии, основу которой составляет партерная гимнастика - это ряд упражнений, способствующих придать тканям, связкам, мышцам эластичность, восстановить подвижность суставов, укреплению мышц, развитию силы. Основоположником партерной гимнастики считается педагог – новатор Б.А. Князев, который направил ее на развитие эластичности связок, укрепления мышц нижних конечностей, красивой осанки, устойчивости, хорошей координации движений. Упражнения выполняются



на ковриках с использованием различных поз, лежа на спине, животе, сидя, предназначены для растяжки всех групп мышц. Такой экзерсис для разогрева чаще всего используют в начале урока. Партерная гимнастика очень полезна ребенку, она улучшает кровеносную систему, с помощью нее исчезают многие недостатки: улучшается дыхательная и сердечнососудистая системы. Среди самых распространенных упражнений педагоги используют «лягушка», «бабочка», для развития верхней выворотности ног, затем упражнения усложняются и повторяются 2-3 раза в неделю. Для развития и совершенствования физических и физиологических данных у детей на уроке классического танца представлены следующие упражнения:

*Упражнение на работу стопы* в музыкальном размере 2/4 исполняется в исходном положении: сидя на полу, спина прямая, подтянутая на поясице, ноги вытянуты, в коленях натянуты, носки вытянуты, руки на поясе. Первый такт данного упражнения начинается от пальцев, сокращая стопы, колени при этом натянуты и прижаты к полу. Далее, во втором такте идет полное сокращение стоп. В третьем такте исполняется обратное движение стоп, подъем вытягивается, а пальцы ног остаются сокращенными. В четвертом такте пальцы вытягиваются до исходного положения. *Упражнение для развития верхней выворотности «gond на 45°»* в музыкальном размере ¾ выполняется в следующем исходном положении: лежа на спине, руки открыты в сторону, ладони повернуты вниз, спина прямая, ноги вытянуты в коленях, стопы раскрыты в первую позицию. В первом такте нога поднимается вперед на 45°. Далее, во втором такте работающая нога опускается в сторону, нога не касается пола. В последнем такте нога возвращается в исходное положение. Упражнение выполняется поочередно обеими ногами, оно может исполняться как на 45°, так и на 90°. *Упражнение на развитие верхней выворотности («лягушка» и «бабочка»)* исполняется в исходном положении: лежа на животе, стопы вместе, колени согнуты и плотно прижаты к полу. Следует обратить внимание на пятки, которые не отрываются от пола, таз лежит на полу. *Упражнение для укрепления спины* в музыкальном размере 4/4 выполняется в следующем исходном положении: лежа на животе, ноги вытянуты, стопы развернуты в первую позицию, руки наверху в третьей позиции. Первый такт начинается с кончиков пальцев, поднимая наверх корпус на уровне 90°, перпендикулярно полу. Во втором такте продолжается подниматься корпус, ладони тянутся к потолку, ноги сильно натянуты и не отрываются от пола. В третьем такте данное положение фиксируется. В четвертом такте опускается в исходное положение. На уроках ритмики, танцах, гимнастики детям следует выполнять партерную гимнастику для развития природных данных, таких как выворотность, гибкость, шаг, прыжок. Упражнения включают в себя работу всех групп.

Упражнения, рассмотренные выше, важны для формирования осанки, укрепления мышц, развития правильного дыхания, а также для развития других двигательных качеств: сила, координация, выносливость. На уроках ритмики ребенок познает себя и открывает для себя новые физические

возможности, которые ему понадобятся в дальнейшем. Благодаря ежедневным выполнением упражнений, ребенку становится интереснее и легче выполнять физически тяжелые упражнения. В результате таких занятий, у ребенка пропадают комплексы переживаний, связанных с несовершенством тела, с неумением им управлять, и после полного исчезновения всех комплексов, у него появляется улыбка на лице, радость, позитивное отношение к занятиям. Личность педагога – мощный фактор формирования личности ребенка. Самое главное, чтобы преподаватель смог научить ребенка слышать музыку и в ритм выполнять все движение, не важно, легкие они или сложные, так как на определенные упражнения, такие как растяжка связок и мышц требуется определенное количество тактов музыки. Например, на растяжку мышечных тканей нужно не менее 1 минуты, поэтому очень важно правильно научить ребенка слышать музыку. Рассмотренные упражнения вошли в основу многочисленных комплексов по оздоровлению опорно-двигательного аппарата, и можно рекомендовать не только детям, но и взрослым.

#### Список литературы

1. Барышникова Т.К. Азбука хореографии: методические указания в помощь учащимся и педагогам детских хореографических коллективов, балетных школ и студий [Текст] / Т.К. Барышникова. – С.Пб: ТОО «Респект», 2006.- 392 с.
2. Бикбулатова Л.И., Политаева Т.И. Значение выворотности в классической хореографии [Текст] / Л.И. Бикбулатова, Т.И. Политаева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов IV Междунар. науч. – практ. конф. – Уфа: БГПУ, 2020. С. 217-219.
3. Блох О.А. Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в культурно-досуговых центрах: научная статья [Текст] / О.А.Блох // Вестник МГУКИ, 2014.- С.130-135.
4. Вихрева Н.А. Экзерсис на полу для подготовки к занятиям классическим танцем: учебник для высших учебных заведений [Текст] / Н.А. Вихрева.- М.: Московская гос.акад. хореогр., 2004.- 342 с.
5. Киняшева В.С., Политаева Т.И. Классическая хореография в художественной гимнастике как средство коррекции осанки детей дошкольного возраста [Текст] / В.С. Киняшева, Т.И. Политаева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов IV Междунар. науч. – практ. конф. – Уфа: БГПУ, 2020. С. 273-277.
6. Колесникова В.А. Методические рекомендации для руководителей детских самодеятельных хореографических коллективов Ростовской области: уч. пособ. [Текст] / А.В. Колесникова.- Ростов-на-Дону, 2015.-44 с.
7. Маркова Т.В. Развитие физических данных детей младшего школьного возраста на занятиях хореографии средствами партерной гимнастики: уч. пособие [Текст] / Т.В. Маркова. - Санкт-Петербург: Страта, 2012.-132 с.
8. Мукина Е.Ю. Возможности физкультурно-оздоровительной деятельности в процессе социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья: монография [Текст] / Е.Ю. Мукина // Вестник МГУКИ, 2014.- С.95-100.

## **ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СОЗДАНИЮ ТРЕКОВ И СВЕДЕНИЮ В ПРОГРАММЕ CUBASE**

Современные информационные технологии затронули все сферы жизнедеятельности общества, в том числе и музыкальное образование, где все более широкой популярностью пользуются предметы, связанные с компьютерными и электронными средствами обучения.

Проблема внедрения музыкально-компьютерных технологий в образовательный процесс обучения детей поднималась в исследованиях И.Б. Горбуновой, С.Л. Долгушиным [3], И.М. Красильниковым, Н.С. Сушкевичем и др. Отдельные аспекты музыкальных возможностей компьютера и компьютерных программ «в воспитании и развитии личности в ключе ее разносторонних интересов» [6] рассматривались в трудах В. Белунцева [1], П. Живайкина [4], Д. Рабина, А. Харуто [7] и др. В их исследованиях подчеркивается, что новый музыкальный инструментарий для обучения детей требует поиска и внедрения новых методов музыкально-педагогической работы, разработки и освоения возможностей музыкального компьютера и музыкальных программ [2, с. 160].

Одним из таких инструментов может выступить виртуальная звуковая студия Cubase. Освоение данного программного обеспечения позволяет создавать качественные аранжировки музыкальных произведений, включая вокал и различные музыкальные инструменты, вводить в музыкальные треки всевозможные звуковые эффекты. Овладение возможностями Cubase при создании треков до сведения всей музыкальной композиции в программе обеспечат в работе необходимый частотный баланс и персонально настраиваемую громкость каждой звуковой дорожки, при неограниченных откатах к предыдущим версиям мелодии. При этом современные версии программы позволяют уже не ограничиваться распределением треков на стереопанораме, а доступно творение в поле пространственного панорамирования, т.е. создание круговых панорам. Описанные возможности виртуальной звуковой студии Cubase не могут не увлечь детей в мир экспериментов с музыкальными звуками, звуковыми эффектами, в мир создания собственных композиций [4]. Этот творческий процесс позволяет детям, осваивающим программу, развиваться в области музыкальной информатики, гармонизации и импровизации, изучать инструментовку, познавать основы звукорежиссуры, учиться создавать треки и сводить композиции-аранжировки. Начальные занятия с детьми по их обучению основам создания треков и сведения в программе Cubase направлены на практическое освоение секвенсора. Желательно, чтобы у каждого из детей было свое рабочее место за персональным компьютером. Также необходимо наличие тетради или блокнота для записи необходимых терминов и алгоритма выполнения заданий. На первых порах учащиеся получают много

информации, которую не просто запомнить, поэтому записи существенно помогают как на занятии, так и в домашней работе, позволяя вспомнить пройденный материал. Для ускорения процесса освоения программы можно использовать раздаточный материал, скомпонованный из скриншотов окон проекта с пометками-пояснениями, которые позволяют легко найти нужные вкладки и кнопки. Благодаря этому у детей формируется самостоятельность при выполнении заданий в секвенсоре без помощи педагога. Таким образом, через несколько занятий обучающиеся могут самостоятельно подключить VST-инструменты, выполнять несложные действия с треками, такие как выставлять размер, темп и параметры квантизации, по-своему удобно выстраивать окна проекта. На этом этапе можно предоставить возможность детям поработать в клавишном редакторе, набрав небольшой музыкальный текст (несложный мотив или фразу), подключить простой VST-инструмент (Synths/a1, Synths/VB-1, Prologue и др.). Педагог-практик М.В. Ивченкова отмечает, что при этом «не следует применять способ записи партии с MIDI-клавиатуры. Именно при записи с MIDI-клавиатуры происходит большое количество ритмических и графических ошибок, исправление которых требует дополнительных и ненужных затрат времени» [5, с. 294]. Это связано, пишет автор, с недостаточным уровнем исполнительской техники игры на MIDI-клавиатуре. М.В. Ивченкова советует на начальном этапе применять ее для «прослушивания и подбора тембров, для записи изменяющихся в реальном времени значений контроллеров Pitchbend и Modulation» [5, с.295]. Следующим этапом освоения программы Cubase становится запись и аранжировка несложной песни из 8-16 тактов, в которой использовать простые гармонии. Такие песни можно подобрать на слух, записав в нотной тетради мелодию и обозначив гармонии цифровкой. На этом этапе также можно пробовать включать импровизацию, обогащая музыкальный текст сочинением подголосков, контрапунктов, импровизированными каденциями. При этом важно знакомить детей с разными инструментами, с особенностями их звучания и применения в процессе создания треков. Так, инструменты для партии барабанов изучаются на основе GrooveAgent. Это виртуальная студия ударных, она позволяет познакомиться с особенностями звучания отдельного ударного инструмента, а также в целом с ударной установкой. Здесь лучше работать во второй или третьей версиях этого VST-инструмента, т.к. они позволяют составлять трек ударных из лупов (готовые записи фрагментов игры живого барабанщика). По такому же принципу обучающиеся могут использовать и виртуальную студию гитар – она предназначена для исполнения ритмических партий акустической гитары (Virtual Acoustic Guitar) и электрогитары (Virtual Electric Guitar). В них также представлены записи реальных гитарных партий, которыми можно управлять с помощью MIDI, при этом они уже звучат в выбранном вами темпе композиции. На этом этапе при обучении детей созданию треков и сведению в программе Cubase ставится задача научить их грамотно и результативно применять авторитмы барабанных и гитарных партий в соответствии с конечным звучанием

композиции. Учить детей прописывать вручную данные партии считается нецелесообразным ввиду сложности этой работы. После освоения основных инструментов программы можно пробовать работать над созданием аранжировки. Для начала необходимо определиться с музыкальным материалом, который может быть представлен в виде песни (мелодии) с цифровкой или с полноценной фактурой аккомпанемента, произведение для определенного инструмента или ансамбля и т.д. Безусловно, этапы работы будут зависеть от исходного музыкального материала.

При наличии полноценной нотной фактуры следует обсудить с детьми инструментовку, распределив инструменты на основную мелодию, на бас и ритм-группу, продумать какие инструменты могут выполнить функцию гармонического заполнения. В случае выбора исходного музыкального материала, представленного только мелодией и буквенным обозначением гармонии, обучающимся необходимо будет прописывать все партии самостоятельно, сочиняя и применяя навыки импровизации. Следует отметить, что при выборе музыкального материала для индивидуальной работы каждым отдельно обучающимся следует отталкиваться от уровня его подготовки и музыкальных предпочтений. В этом отношении, как отмечает А.В. Харуто, большой интерес у детей вызывает работа над любимыми популярными песнями [7], которые необходимо подобрать по слуху, основываясь только на их концертную или студийную запись. При обучении детей созданию треков и сведению в программе Cubase такая форма работы активизирует слуховые навыки обучающихся. При этом не ставится задача сделать абсолютную копию оригинала, а ставится цель сохранить стиль произведения. Внимание детей необходимо направить на более точное снятие основных, хорошо прослушиваемых на слух партий, ритм и аккомпанемент могут быть не столь точны, но приближены к оригинальному звучанию. При этом допускается досочинять дополнительные партии, а также использовать отличные от подлинника тембры.

Обучение детей работе в программе Cubase на следующем этапе связано с получением общих представлений о волновом файле и его свойствах. Обучаясь созданию треков и сведению всей композиции в программе Cubase обучающиеся приобретают опыт обработки звука, учатся настройке степени громкости инструментов, экспериментируют с эффектами reverb, delay и т.д., компрессией, эквализацией, овладевают навыками грамотной расстановки треков в панораме. Особый интерес у ребят вызывает встраивание в аранжировку импортированных в секвенсор аудиосэмплов — шумовых эффектов, звуков природы и т. п.

#### Список литературы

1. Белунцов В. Компьютер для музыканта [Текст] / В. Белунцов, Самоучитель – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.: ил.
2. Гильметдинова Р.И., Каримова Л.Н. Использование информационных технологий в процессе слушания музыки [Текст] / Р.И. Гильметдинова, Л.Н.Каримова//С. Г. Рыбаков и башкирская традиционная музыкальная культура: материалы Всерос.науч. – практ. конф. (с междунар. участием), посвящен. 150-летию со дня

- рождения С. Г. Рыбакова и 120-летию со дня выхода в свет исследования "Музыка и песни уральских мусульман с очерком их быта". -2018. -С. 160-164.
3. Долгушин С. Л. Компьютерные технологии в музыке [Текст] / С.Л. Долгушин // Учеб. пособие для муз.отд. пед. колледжей – Омск: Мир музыки, 2004. – 206 с.
  4. Живайкин П.Л. 600 звуковых и музыкальных программ [Текст] / П.Л. Живайкин. – СПб.: БХВ – Петербург; 2011. – 624 с.: ил.
  5. Ивченкова М. В. Компьютерная аранжировка. Особенности преподавания предмета на базе виртуальной звуковой студии Cubase 5 в детской музыкальной школе [Текст] / М. В. Ивченкова// Современное музыкальное образование: материалы XIII Междунар. науч. – практ. конф. / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – С. 293-297.
  6. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
  7. Харуто А.В. Музыкальная информатика. Компьютер и звук Учебное пособие [Текст] / А.В. Харуто. – М. : МГК им. Чайковского. – 2000. – 387с., ил.

**УДК 374.71**

*Уварова Т.А., студент  
Дайнова Г.З. к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Значение воспитания во все времена является актуальной и особенно важной задачей государства. Особенно остро данная задача актуализируется в моменты серьезных исторических изменений в жизни отдельной страны и всего мира. Сегодня стало для всех очевидно, что к русской культуре многие европейские страны относятся с пренебрежением на фоне военной ситуации на Украине, которая дала лишь повод усилить «русофобию» в других странах посредством негативных воспитательных мер – иной трактовки истинных исторических событий, внушения нацистских идей и подходов по отношению к другим людям, стирания национальной культуры за счет всеобщей «европеизации», уничтожения памятников великим русским деятелям, русским военным и многое другое. На фоне данных тенденций подрастающее поколение начинает внимать негативные проявления, принимая их за свои. Поведение молодых людей начинает носить экстремистский и противоправный характер, порой приводящий к печальным последствиям. Однако стоит вспомнить слова И.В. Киреевского, который еще в середине прошлого столетия писал: «...уничтожить особенность умственной жизни народной так же невозможно, как невозможно уничтожить его историю. Нельзя заменить литературными понятиями коренные убеждения народа. Ибо, что такое народ, если не совокупность убеждений, развитых в его нравах, в его обычаях, в его языке, – одним словом, во всей полноте его жизни». Эти слова более чем актуальны и в настоящее время. Культура является вещественным и духовным наследием и богатством каждого народа. Она отражает внутреннее устройство

государства, менталитет его народа, традиции, обычаи и верование [5]. Безусловно, каждый народ стремится сохранить свои истоки, традиции, ценности, не исключением является и Россия. Ввиду обостренной ситуации в мире особое значение приобретает культурно-массовое образование в обществе, реализуемое посредством учреждений дополнительного образования – Дворцов и Домов культуры, сельских клубов, центров досуга, центров и Домов ремесел, фольклора и других [6, с. 105]. Деятельность культурно-досуговых учреждений должна усилиться и направляться на объяснение молодым людям важности сохранения культуры, патриотического отношения к Родине, миролюбивого отношения к другим национальностям и народам. Система дополнительного образования является важной сферой, так как оно являлось сферой, где молодое поколение проводит свободное время. А.Г. Асмолов рассматривает дополнительное образование как зону ближайшего развития образования в России и подчеркивает, что это – «...вариативное образование, в основе которого лежат идеи педагогики развития» [1, с. 6-8]. С.Б. Серякова отмечает, что «...специфика деятельности системы дополнительного образования позволяет говорить о том, что воспитательное пространство данной системы является мощным фактором и ресурсом модернизации отечественного образования» [4, с. 192]. В тоже время система дополнительного образования является важнейшим воспитательным институтом, инструментом которого является культурно-массовая деятельность, позволяющая воздействовать на сознание подрастающего поколения. Культурно-массовые мероприятия приобщают молодое поколение к общественной жизни, мотивируют его на активную жизненную позицию, прививают эстетические ценности, формируют художественный вкус, нравственные ориентиры, помогают понять ценность окружающего мира. То есть культурно-массовое мероприятие является формой культурно-досуговой деятельности, направленной на удовлетворение духовных, эстетических, интеллектуальных и других потребностей населения в сфере культуры и досуга, содействия свободному участию граждан в культурной жизни общества, приобщения к культурным ценностям, проводимое в специально определенных для этого местах, в котором задействовано большое количество людей (от ста до нескольких тысяч). В современное время можно увидеть широкий спектр форм организации культурно-массовых мероприятий в виде тематических концертов, досуговых, развлекательных и познавательных программ, вечеров отдыха, встреч, диспутов и дискуссий, фестивалей, торжеств, народных гуляний, карнавалов, конкурсов и смотров-конкурсов, праздников, концертных, танцевальных и игровых программ, флешмобов, зрелищ, слетов, карнавалов и других. Современные формы культурно-массовых мероприятий для молодежи стали органически в себе сочетать спорт, искусство, физическую и духовную культуру, исполнение профессиональных и самодеятельных исполнителей и коллективов [4]. Как правило, культурно-массовые мероприятия выстроены на принципах национально-патриотического и нравственно-эстетического

воспитания и направлены на приобщение молодого поколения к ценностям традиционной национальной и мировой культуры, возведение базиса личностной культуры, формирование гражданских качеств [2]. На успешность организации культурно-массового мероприятия влияют верно определенные его цели и задачи, принципы, методы и формы организации и сопровождения, которые отбираются исходя из целей, потребностей и интересов участников, а также такие компоненты, как место проведения, инструменты маркетинговых коммуникаций, творческий материал, световое и звуковое оформление и др.. Считаем, что культурно-массовое мероприятие пройдет результативно, если выбрана актуальная тематика; определено адекватное, лаконичное, ясное и доступное содержание; определена практическая направленность и соответствующая аудитория. Целесообразно в нынешней непростой период для России организовывать культурно-массовые мероприятия, посвященные истории России, ее культуре, традициям, ценностям. Например, «Россия – великая держава!», «Люблю тебя моя Россия!», «Как много значишь для меня моя Россия!», «Русские традиции в культуре России», «Многонациональная страна – Россия» и так далее. Преследуя данную тематику, по форме культурно-массовое мероприятие может быть организовано в виде концерта, флешмоба, торжества, народного гулянья и других.

Таким образом, культурно-массовое мероприятие имеет воспитательное значение для подрастающего поколения, является масштабной, многопрофильной и многоплановой культурно-досуговой деятельностью. Оно нацелено на трансляцию новых знаний, расширение кругозора, сохранение культурных ценностей и традиций, развитие эстетического вкуса и творческих способностей населения любой страны.

#### Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 3-9.
2. Голобородько, А.Ю. Организация работы с молодежью: актуальные направления развития, обогащения и расширения образовательного контента и укрепления имиджевого сопровождения (на примере Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)» / А.Ю. Голобородько // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 1. – С. 213-225.
3. Куприянов Б.В. Теория и методика социального воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования детей: монография / Б.В. Куприянов. – Кострома: КОИРО, 2009. – 424 с.
4. Плотникова Г.Г. Роль культурно-массовых мероприятий в формировании патриотизма у молодежи / Г.Г. Плотникова, Ю.Н. Орлова // Инновационное развитие и потенциал современной науки: материалы Междунар. (заочн.) науч. – практ. конф. под общ.ред. А.И. Вострецова. – 2018. – С. 586-593.
5. Проект Федерального закона 617570-5 «О культуре в Российской Федерации» // ИПС «Консультант Плюс». URL: <http://www.consultant.ru/> – Дата обращения: 17.09.2022.



6. Социально-культурный менеджмент: теория и практика: сб. ст. / редкол.: А.И. Степанцов, С.Б. Мойсейчук, К.И. Ремишевский; Мин-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск: БГУКИ, 2014. – 133 с.

**УДК 373.878**

*Утяева В.Е., студент*

*Дайнова Г.З., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Актуальность исследования выбранной темы обусловлена тем, что в настоящий период времени растет интерес педагогов дошкольного образования и методистов к поиску новых методов работы с детьми дошкольного возраста, в рамках которых на выходе из дошкольного образовательного учреждения ребенок будет максимально развит и готов не только к поступлению в школу, но и к ориентированию в постоянно усложняющемся мире.

Необходимо отметить тот факт, что современная цивилизация включает в себя, помимо прочего, постоянно ускоряющийся темп жизни, равно как и многообразие жизненных ритмов, с которыми приходится постоянно сталкиваться любому ребенку. Все, что окружает человека, живет в соответствии с законами ритма: ритмично меняется день и ночь, а также времена года, ритмично накатывают на берег волны, ритмично бьется сердце человека. Такого рода разнообразие ритмов, а нередко и определенная аритмичность жизненных процессов ведет к некоторой хаотичности, и от того, насколько человек восприимчив к подобным пульсациям, зависит не только его физическое, психическое и эмоциональное здоровье, но и мировоззрение [3]. Чувство ритма – это воспроизведение временных отношений в музыке. Практика показывает, что развитие чувства ритма является самым сложным компонентом в системе развития музыкальных способностей детей. В работе необходима регулярность и систематичность. Сначала надо научить ребенка основным видам движений под музыку. Это различные виды ходьбы, бега, поскоков, танцы, хороводы, игры с пением, драматизации с пением, инсценировки. Соответственно, представляется целесообразным рассмотреть, каким образом можно развить чувство ритма у детей дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования и воспитания. Одним из направлений работы, направленных на развитие чувства ритма у дошкольников, может быть названа музыкально-дидактическая игра. Музыкально-ритмические движения выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузку и утомления. Ритм, который музыка диктует головному мозгу, снимает нервное напряжение, даёт определённый психотерапевтический эффект. Большими возможностями в развитии чувства ритма обладают творческие игры, в которых ребенок воссоздает

определенный образ персонажа или свободно комбинирует известные ему движения, передавая характер и ритм музыки, меняющиеся в ходе музыкальной игры. Ритм – неотъемлемая часть выразительности музыки, поэтому именно игра – это прекрасная форма деятельности, позволяющая приблизить, расположить к себе детей, в том числе и малоактивных. Руководя игрой, педагог следит, чтобы дети соблюдали правила, точно выполняли задания, связанные с содержанием игры.

Музыкально-дидактическая игра, представляющая собой, одновременно, разновидность как музыкальных, так и дидактических игр, требует от ребенка слуховой и ритмической сосредоточенности, что «работает» на совершенствование процесса смыслового восприятия. В силу этого в процессе занятия музыкально-дидактической игрой ребенку дошкольного возраста приходится постоянно прислушиваться к смене звучащей музыки и реагировать на эту смену определенными движениями или действиями, в противовес автоматическому выполнению задания [1, с. 22]. Говоря другими словами, в музыкально-дидактические игры не следует включать этап выработки навыка, поскольку в этом случае цель игры не будет достигнута. Музыкальные способности развиваются в процессе дидактических игр. Чувство ритма развивается, прежде всего, в музыкально-ритмических движениях, соответствующих по характеру эмоциональной окраске музыки. Чувство ритма может формироваться не только в музыкально-ритмических движениях, но и в других видах деятельности, прежде всего в пении и игре на музыкальных инструментах. Музыкально-ритмические игры дают возможность привития детям дошкольного возраста двигательных навыков и умений, которые абсолютно необходимы для того, чтобы передавать в процессе движений музыкальные впечатления. Кроме того, такие игры направлены на развитие коммуникативных навыков и умения действовать в команде. У каждой игры такого типа имеются не только двигательные, но и музыкальные задачи, к основным из которых можно отнести следующие: - улучшение качества ритмических движений дошкольников; - придание основным движениям выразительности, которая навевается как музыкой, так и теми образами, которые дети исполняют в процессе игры; - формирование умения ориентирования в пространстве и организованного движения в группе, равно как и выполнения разнообразных перестроений по ходу игры, в которых будет отражаться характер и форма музыкального произведения; - формирование и развитие эмоционального интеллекта [2].

Музыкально-ритмические игры, включающие в себя пение, дают возможность тренировки разнообразных групп мышц и, соответственно, развития координации движений у детей дошкольного возраста. Необходимо отметить влияние музыкального сопровождения на качество исполнения: при его наличии у детей улучшается пластичность движений, растет их мягкость и выразительность. Кроме того, создание определенного образа положительно влияет на развитие фантазии и слухового внимания дошкольников. Соответственно, крайне важным является развитие умений

дошкольников выполнять движения, прислушиваясь к музыкальному ритму. Крайне важное значение музыкально-дидактическим играм придается с точки зрения развития музыкально-ритмического слуха детей дошкольного возраста. Такие игры должны обладать следующими качествами: простота, доступность, интересность и привлекательность. Только при условии включения этих составляющих описываемые игры смогут представить собой своеобразный возбудитель стремления детей к пению, танцам, слушанию и т.д.

Во время музыкально-дидактических игр дошкольниками приобретаются не только специальные музыкальные знания и способности, но также и начинается формирование необходимых черт личности; сюда можно отнести чувство ответственности и товарищества. Все игры такого типа способствуют формированию и последующему развитию у дошкольников также и наиболее значимых психических качеств, к которым относятся внимание, память, сообразительность и т.д. Кроме того, музыкально-дидактические игры способствуют выработке сдержанности и умения быстро действовать, умения оценивать собственные возможности. Также такие игры направлены на активизацию различных умственных процессов, интенсификацию процесса обучения и воспитания, обогащают словарный запас. Музыкально-дидактические игры, направленные на развитие чувства ритма детей дошкольного возраста, также весьма эффективно совершенствуют способности к активному переживанию музыки, восприятию музыкальных композиций на слух, чувствованию эмоциональной выразительности музыкального ритма, а также к умению точного воспроизведения ритмического рисунка музыкального произведения. Сейчас в сети Интернет много записей, различных песен, попевок, пальчиковых игр и педагоги дошкольного образования могут с успехом использовать их. Например: семья Железновых (г. Москва) выпускает много аудиозаписей с множеством детских песенок-прибауток, пальчиковых игр, простейших, но интересных танцев, именно для дошкольников. У них в арсенале множество разнохарактерных и интересных записей, например, песенки: «Зайка серенький сидит», «Мы ногами топ-топ-топ», «Ладушки-ладушки» и многие другие.

Еще один автор, песенки которого можно часто использовать - это Ю. Селиверстова. Приятный голос, доступная мелодия очень помогают детям дошкольного возраста двигаться под её прекрасные песни и танцы, такие как «Развлекалочка», «Пляска малышей» «Хороводная» и многие другие. У детей дошкольного возраста, в большинстве случаев, значительный энтузиазм вызывает идея отхлопывания ритмического рисунка, находящегося на карточки игры «Ритмическое лото». Так, к примеру, дошкольники очень легко включаются в отхлопывание длительностей и выкладывание ритмических рисунков с последующим простейшим их анализом. Для облегчения дошкольникам задачи целесообразно применение приема, который активно используется в системе музыкального воспитания, а именно: обозначение четвертей слогом «та», а восьмых частей – слогом

«ти». Выполнение ритмических рисунков возможно посредством разных способов, например: похлопыванием по коленям или животу, отстукиванием ритма пальцами по столу, полу, бубну, барабану. Также может использоваться ритмический шаг или бег, взмахи руками и т.д. Результатом этого является развитие у детей чувства ритма и умения управлять движениями собственного тела [3]. Уже воспитанникам младшей группы можно предлагать упражнения, направленные на озвучивание картинок, на которых изображены животные, после чего можно предложить детям прохлопать ритм. Также можно предложить отхлопывание своего сокращенного, а далее и уменьшительно-ласкательного имени. Для того, чтобы познакомить детей среднего дошкольного возраста с разнообразием длинных и коротких звуков, можно предложить им ритмосхемы, под которыми принято понимать графические рисунки, на которых изображены комбинации звуков различной длительности, что направлено на развитие как зрительной памяти, так и логического мышления. Также педагог дошкольного образования может воспользоваться музыкально-дидактическими играми с рисунками, игровым инвентарем и игровыми ситуациями. Необходимо ознакомить дошкольников с особенностями отхлопывания ритмического рисунка попевок, для чего используются разнообразные ударные инструменты. Дошкольники могут передавать ритм на барабанах, бубнах, кубиках, палочках и т.д. При этом педагог должен обратить внимание детей дошкольного возраста на то, чтобы они согласовывали свои движения с движениями других детей.

Подводя итог тому, что было изложено выше, можно сделать ряд выводов относительно особенностей использования музыкально-дидактических игр в качестве одного из средств развития чувства ритма у детей дошкольного возраста, а именно: 1. Развитие чувства ритма крайне важно для детей дошкольного возраста, поскольку ритм в той или иной форме окружает человека с рождения, и чем раньше ребенок научится его улавливать, тем более эффективным будет его последующее музыкальное и творческое развитие. 2. Музыкально-дидактические игры представляют собой одной из наиболее эффективных средств развития чувства ритма детей дошкольного возраста, поскольку такие игры позволяют заинтересовать дошкольников, а кроме того, таких игр существует множество, и педагог дошкольного образования может постоянно варьировать их, добиваясь наилучших результатов в формировании и последующем развитии чувства ритма у детей.

#### Список литературы

1. Колесникова И.Л. Музыкально-дидактические игры как средство развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста [Текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Новосельцева // Педагогическое мастерство: материалы XII Междунар. науч. конф. - Казань: Молодой ученый, 2020. - С. 22-24.
2. Романова Е.А. Музыкально-дидактические игры как средство развития чувства ритма у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е.В. Романова. – 30.01.2022. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/muzykalno-didakticheskie-igry->

[kak-sredstvo-razvitiya-chuvstva-ritma-u-detei-doshkolnogo-vozrasta.html](http://kak-sredstvo-razvitiya-chuvstva-ritma-u-detei-doshkolnogo-vozrasta.html) (дата обращения: 03.11.2022).

3. Ци Л.П. Система работы «развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста посредством музыкальных игр и упражнений» [Электронный ресурс] / Л.П. Ци. – 15.02.2019. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2019/02/15/sistema-raboty-razvitiye-chuvstva-ritma-u-detej>

**УДК 373.878**

*Фатихова А.Р., студент*

*Шабаева Г.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

## **СЛУШАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ В ДЕТСКОМ САДУ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИКТ**

Слушая музыку, мы учимся чувствовать, эмоционально откликаться на нее, развиваем представления, приводим в порядок свои мысли. Возникает вопрос, а как же музыка действует на ребенка, действительно ли дети чувствуют и проживают те эмоции, что и взрослый человек, давайте попробуем разобраться в этом. Пересмотрев и изучив множество литературы, так же и мой опыт работы показал, что действительно, музыка является языком чувств, которое и дети способны прочувствовать. Как и в любой деятельности дошкольной организации, ребенка нужно заинтересовать, привлечь, «зажечь», для того чтобы вызвать эмоциональный отклик от прослушанного произведения. У детей с раннего возраста есть задатки слушания музыки, ведь, когда мы просто проигрываем или же включаем музыку, ребенок независимо от возраста сразу на нее эмоционально реагирует, и может даже воспроизвести в движении. На музыкальном занятии дети приобщаются к искусству через различные виды деятельности, но самым богатым на впечатления и эмоции остается слушание классической музыки. Как же сделать так, чтобы ребенок получил желаемые результаты от прослушанного произведения? Конечно же, огромную роль в этом играет подбор репертуара, педагог должен тщательно и трепетно отнестись к этому пункту.

На сегодняшний день существует огромное количество образовательных программ по дошкольному воспитанию, где в разделе художественно-эстетическое развитие прописан примерный репертуар для слушания музыки. Проанализировав несколько программ, можно сделать небольшой вывод, что подбор репертуара осуществлен на мой взгляд скучно, нет яркости произведений, предложено знакомство с одними и теми же композиторами, нет разнообразия. На своем опыте могу сказать, что выбираем для восприятия музыки композиторов, предложенных в программе, а их произведения для слушания в старшей группе отбираю более яркие, и запоминающие, которые действительно заставляют переживать, например, муз. Г.Свиридова «Листопад» не очень вызывает у детей эмоциональный отклик, и передачу чувств, как произведение «Тройка» Г. Свиридова, где музыка действительно дает проникнуться в атмосферу изобразительности, где чувствуется мощь, дети внимательно и вдумчиво

слушают данное произведение. Отзываются неповторяющимися прилагательными о характере музыки, просят прослушать повторно. Хорошо проникает в душу ребенка такое произведения норвежского композитора Э. Грига, как «В пещере горного короля», где композитор четко изобразил сказочных персонажей, которые вызывают у детей незабываемые эмоции – это одно из полюбившихся произведений ребят. Использование в репертуаре слушания классической музыки регионального компонента, так же дает большой вклад в развитие музыкальной культуры детей, в своей работе использую такие произведения как «Солнечный день» М. Каримова, «Туманное утро» Х.Ахметова, «Мелодии курая в созвучии симфонического оркестра». При знакомстве с произведениями значительную роль играют преподнесение материала, это качество и соответствие иллюстрационного материала, доступность, привлекательность. В современном мире очень развито использование информационно-коммуникативных технологий, которые действительно привлекают внимание детей.

При подготовке педагогом качественной презентации к прослушиваемому произведению, не оставит равнодушным ни одного ребенка, так же с помощью информационно-коммуникативных технологий (далее ИКТ) можно закрепить полученные знания, посмотреть историю создания музыкального произведения, познакомиться с жизнью и творчеством композитора, увидеть технику танцев (вальса, польки и т.д.), организовать виртуальную экскурсию в концертный зал, послушать звучание инструментов симфонического оркестра, и не только послушать, а увидеть. Все мы знаем, что игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Так можно смело использовать различные игры, но только для закрепления материала – это подвижные, интерактивные, дидактические игры, викторины, ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах, обыгрывания сказок.

При владении педагогом программой SMART-Notebook можно разработать множество интерактивных игр. Классическая музыка идеально будет влиять на развитие ребенка, если она будет закрепляться в семье. Родители могут обратиться к педагогу за консультацией прослушиваемых произведений, либо педагог сам организовывает гостиные по слушанию музыки. Педагог по музыкальному развитию должен позаботиться о проведении в стенах дошкольного учреждения мероприятий гостиных по знакомству с творчеством композиторов отечественных и зарубежных классиков.

Привлекать на концерты классической музыки в городе, вечера симфонической музыки. Ведь залог успешности развития детей заключается в общей силе педагогов и родителей

Таким образом, классическая музыка помогает сформировать эстетическую и художественную культуру у детей. Изучая классику, дети учатся сопереживать, знакомятся с разными эмоциями, которые встретятся

им и во взрослой жизни, они учатся выражать свои впечатления, знакомятся с жизнью в другой эпохе и расширяют свой кругозор.

#### Список литературы

1. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста [Текст] / Г.А.Праслова. Изд-во: СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.- 384 с.
2. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] // под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой Т. Комаровой. 4-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2016. - 232 с.
3. Денисова, А.Б. Внедрение ИКТ в различные виды музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста в соответствии с ФГОС / А.Б.Денисова, Г.А.Селезнева [Текст] // Молодой ученый. 2017. –№ 24 (158). – С. 352-354.
4. Шабаева Г.Ф., Попова Э.А. Теоретико-методические основы формирования нравственных отношений у старших дошкольников средствами детской изобразительной деятельности (в свете требований чемпионата World Skills Russia по компетенции «Дошкольное воспитание» [Текст] / (учеб. – метод. пособие). Изд-во: Мир печати. – г. Уфа, 2021. – 112 с.

**УДК 373.878**

*Федотова С.Ю., студент*

*Асафьева Н.В., к.псих.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ**

Познавательный интерес детей дошкольного возраста – это высшие психические функции, с помощью которых ребенок познает мир. В развитии познавательного процесса большую роль играет подбор необходимых вариантов развития. Это могут быть игры, с помощью которых ребенок что-то новое узнает. Так же это могут быть различные сказки, применение ИКТ технологий и экспериментирование. Если у детей присутствует устойчивый интерес к развитию познавательного процесса, то они будут активно принимать участие в различных играх, стараться узнать что-то новое, будут экспериментировать и узнавать, как работают различные процессы. Воспитатель организует самостоятельную деятельность для детей старшего дошкольного возраста. Например, в процессе экспериментирования дети сначала смотрят, как и что показывает воспитатель. Позже, уже сами, самостоятельно могут делать то же самое и при этом делать выводы о проделанной работе. Дети, которые уже что-то делают самостоятельно, учатся мыслить, воспринимать информацию, анализировать ее, делать выводы о проделанной работе. Так, например, проводя экспериментирование в группе, воспитатель показывает дошкольникам, что сахар может раствориться в воде. Дети наблюдают сам процесс. Смотрят, как сахар растворяется и вода становится сладкой. Вода не меняет цвет, если в ней растворится сахар. В следующий раз воспитатель приносит стакан воды и краски. Если в стакан с водой опустит испачканную кисть, то вода станет такой же. Кисть сначала опускаем в краску, цвет – любой. Например, это

будет синий цвет. После чего кисточку опускаем в стакан с водой и вода становится синий. Это происходит из-за окрашивания воды в синий цвет. Далее дети сами могут налить краску в стакан с водой, при этом каждый ребенок сам выбирает цвет краски. Вода окрашивается в тот цвет, который налили в нее. Ребенок делает вывод, что вода может менять цвет, в зависимости от того, что в нее налить. Особенно важно, чтобы ребенок принимал участие в самостоятельном виде деятельности. Тогда будет задействовано множество психических функций. Ребенок общается, узнает, как правильно это сделать, потом происходит мышление, когда ребенок анализирует свои действия, которые приводят его к какому-либо выводу. Каждый день ребенок сталкивается с чем то новым, познает что-то. Повседневная жизнь дошкольника многообразна и интересна. Ребенок узнает что такое живая и неживая природа. Учится относить предметы к живой и неживой природе. Окружающие взрослые помогают ребенку правильно разобраться в том, что для него особенно сложно. Дети часто задают такие вопросы, как: «почему?», «для чего?», «а как?», «а что потом?». Задавая такие наводящие вопросы у детей дошкольного возраста выражается познавательный интерес. Воспитатели в дошкольном учреждении разрабатывают программы, которые направлены на развитие познавательных процессов. Развитие познавательных процессов детей дошкольного возраста начинается уже с раннего детства, когда малыши начинают ползать и познавать мир с помощью вкуса и запаха. Дети берут игрушку в рот для того, что бы понять что это. В более старшем возрасте, например, когда ребенок уже начал ходить и стал доставать какие либо детали или что то еще, важно объяснять ребенку что можно, а что нельзя.

Когда ребенок начинает ходить в детский сад, то учится общаться со сверстниками, учится оставаться без родителей и быть более самостоятельным. Дети наблюдают за другими детьми группы, и какие то, навыки перенимают друг у друга. Так дети наблюдают за воспитателями группы, учатся самостоятельно обслуживать себя, убирать со стола после обеда. Когда дети становятся чуть старше, то воспитатель может проводить с ними познавательные игры, вовлекать детей в экспериментирование, знакомить с азами математики (например, изучать геометрические фигуры, а старшем дошкольном возрасте можно знакомить детей с арифметическими действиями). Важно, что бы ребенок сначала наблюдал за этими действиями, а потом же мог самостоятельно выполнять задания. Главными задачами развития познавательного процесса детей дошкольного возраста – это создание определенного условия, а так же повышение уровня любознательности в исследовательской деятельности. Во время прогулок на участке садика воспитатель может рассказывать о явлениях природы, о том, что происходит с природой осенью. При этом дети наблюдают желтые листья, опавшие листья. Рассказывает о том, как меняется природа зимой, когда выпадает первый снег и начинается мороз. После наступает весна, и природа снова оживает, появляются почки на деревьях, а потом и листочки, цветочки. Потом, приходит лето, и птицы прилетают с теплых краев обратно



к нам. Когда ребенок научится взаимодействовать с природой, то он сможет гармонично жить в окружающем его мире. Важно направлять ребенка на поиск простейших закономерностей, выделение объективных причин, связей и взаимосвязей окружающего мира. С детьми старшего дошкольного возраста можно не только экспериментировать, но и познавать окружающую природу с помощью изучения пищевой цепи в природе. Рассказывать, что травинку кушает зайчик, а за зайчиков охотится волк. И если не будет травы, то зайчик останется голодным, если не будет в лесу зайчиков, то волк останется голодным. Так вводить ребенка в глубь познаний о природе нужно постепенно, для того, что бы ребенок успевал усваивать информацию. Ребенок должен уметь анализировать и принимать полученную информацию. Интерес ребенка к экспериментированию является осознанной потребностью, то есть это то, когда ребенок сам, самостоятельно пытается что-то сделать и посмотреть результат. Например, дети часто заносят в группу дошкольного учреждения, с прогулки, комки снега. Они думают, что смогут играть со снегом в группе, что-то из него сооружая. Но, это не так и дети начинают наблюдать как снег превращается в воду. Вывод могут сделать с помощью воспитателя о том, что если занести снег в группу садика, то в тепле он просто растает. Тогда воспитатель наталкивает детей на определенный вывод, который гласит, что снег – это вода. Для того, что бы процесс познавательного развития проходил легче, важно развивать мышление ребенка. Ядро познавательного интереса – это мышление. На нем стоятся дальнейшие выводы. Если воспитатель знакомит ребенка с определенным предметом, то нужно, что бы ребенок всецело с ним познакомился и мог о нем что то рассказать. Так ребенок подвергает анализу полученную информацию и может ее анализировать. Что бы ребенок мог качественно развить познавательные процессы необходимо чаще проводить занятия, которые мы начали развивать о детей такие особенности, как мышление, восприятие, речь, воображение и другие. Так же нужно тщательно обогатить предметно-пространственную группу для экспериментирования. Так же, немало важно и тот факт, что в развитии познавательного интереса ребенка дошкольного возраста главную роль играют не только воспитатели, но и родители воспитанников. Родители дома и по дороге в детский сад могут объяснять ребенку явления природы, а так же отвечать на вопросы, которые возникают у ребенка. Так, все это положительно влияет на развитие познавательного процесса у детей дошкольного возраста. Так, экспериментирование может проходить в двух формах: продуктивной и познавательной. В детском экспериментировании важно, что бы ребенок самостоятельно выполнял какие либо задания. Так будет развиваться познавательная деятельность. Продуктивная деятельность развивается тогда, когда воспитатель работает и помогает ребенку в процессе какого-либо экспериментирования.

Чем старше ребенок, тем больше форм он способен усвоить. Освоение любой формы эксперимента подчиняется закону превращения количественных изменений в качественные положительные. При их

появлении в определенном возрасте любые формы могут развиваться, усложняться или улучшаться. На определенном этапе в недрах земли закладываются предпосылки для создания нового, более сложного метода экспериментаторской деятельности. Накопление, систематизация, использование и активизация детского опыта обеспечиваются естественными и специально созданными условиями среды развития. Существует единая система, с помощью которой дошкольники познают окружающий мир, она называется познавательная сфера. Особенно интенсивно она развивается в период дошкольного возраста. Дети растут и все больше познают мир. Все это они познают с помощью речи, общения, игр, а так же интереса. Познавательная сфера включает в себя восприятие, речь, мышление, развитие и воображение. Все это помогает познавать окружающий мир и делать определенные выводы. Дети в дошкольном возрасте особенно любознательны и активны. Данные возможности так же помогают изучать окружающий мир. Познавательная сфера детей дошкольного возраста включает в себя определенные потребности. Например, это потребности в новых знаниях, в общении, в знании, в умении, понимании, исследовании. Особенности развития познавательной сферы включает в себя любознательность и любопытство. Мышление ребенка трех – четырех лет направленно на предметы, которые для него любопытны. Важной задачей развития познавательной сферы является формирование свойства произвольности. Ребенок должен научиться управлять функцией познания, для того, что бы изучать не только то, что вызвало у него интерес. Ведь окружающий мир полон интересных вещей и моментов, которые ребенку стоит изучить. Необходимо развивать познавательную сферу детей дошкольного возраста перед тем, как они пойдут в школу. К этому моменту будущему школьнику нужно уметь управлять познавательными функциями. Все это происходит с помощью познавательного интереса и любознательности. Восприятие – это одна из составляющих познавательной сферы. С помощью восприятия запускается процесс умственного развития ребенка. Сенсорная информация может поступать в мозг ребенка с помощью определенных действий. Поэтому малыши играют с яркими игрушками и пробуют их на вкус. Так работает тактильное восприятие.

Память – так же, одна из составляющих познавательной сферы. Ребенок за период дошкольного возраста накапливает много информации. При этом работают три функции памяти: образовательная, словесная, двигательная. Младшие дошкольники могут запоминать только самые выделяющиеся моменты, В пятилетнем возрасте ребенок уже способен считать осмысленно, представляя себе предметы.

#### Список литературы

1. Айдашева Г.А. Дошкольная педагогика / Г.А. Айдашева, Н.О. Пичугина. - М: Феникс, 2004. - С.326.
2. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста / Л.А. Венгер. - М.: Просвещение, 1986.- 228 с.

3. Формирование познавательной мотивации дошкольников на занятиях / Н.А. Долгих. – Иркутск, 2008-87 с.
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1983. - Т. III. - 366 с.
5. Голицын В.Б. Познавательная активность дошкольников / В.Б. Голицын // Советская педагогика. - 1991. - № 3. - С.19.

**УДК 373.878**

*Х. Ванмацайран, аспирант*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **КРАТКИЙ АНАЛИЗ ТЕХНИЧЕСКОГО ОРНАМЕНТА «ЧЖЭНГУ» В ТИБЕТСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПЕСНЯХ**

В национальной народной музыкальной культуре нашей страны тибетское вокальное искусство имеет исключительно важное музыкальное значение и художественную ценность. Поскольку тибетцы живут на Цинхай-Тибетском нагорье и Сычуань-Тибетском нагорье в высокогорных районах они круглый год кочуют по обширным и малонаселенным пастбищам, и их жизнь относительно однообразна. Поэтому каждый тибетец любит выражать свои чувства песнями и танцами: например, в полях, на горных и пастбищных пастбищах, на собраниях родственников и друзей, а также на каждом празднике, свадьбе, для выражения эмоций используются специальные песни. Также добавляются некоторые украшения, чтобы сделать музыку более интенсивной и полной. Хотя общая идея песни различается, вы можете определить стиль песни, как только певец начинает петь. Со временем этот орнаментальный тон стал наиболее характерным стилем пения в тибетском пении, который также называется «чжэнгу» в тибетском пении.

Первоначальные тибетские певцы воспевали чаяния тибетского народа и Шамбалы в их сердцах своими естественными певческими голосами. Здесь следует упомянуть певицу Кайдан Долма – она была первой тибеткой, поступившей в профессиональный высший музыкальный колледж после основания Нового Китая для систематического изучения вокальной музыки. Закончив учебу, она вернулась в родной город. «Пой для своего народа, пой для великой Родины» - своим пением она представила тысячи детей плато, пела самые красивые песни великой родине и партии и поблагодарила их за то, что они подарили всем детям плато красивую и счастливую жизнь. Так, великолепная национальная культура была распространена среди широких народных масс, а красивые тибетские песни прозвучали на самой большой сцене Китая, чтобы люди всех этнических групп страны могли услышать тибетский голос. Тибетский вокальный орнамент «Чжэнгу» сначала не имел научного названия, но его называли современные ученые, изучающие тибетскую музыку. Тибетцы живут на плоскогорьях, пасутся круглый год и держат компанию с крупным рогатым скотом и овцами. Находясь на обширном плато, для удобства общения со скотом и овцами тибетские пастухи имитируют их звуки, особенно звуки, издаваемые овцами. Иногда

тибетские пастухи издают овечьи звуки, и овцы принимают их за звуки, издаваемые их товарищами. Позже тибетские пастухи немного обработали звук овцы и попытались использовать его в песнях. В результате стиль исполнения песен стал более уникальным и красивым. Со временем этот отличительный декоративный звук стал популярным на обширных тибетских территориях и стал своего рода декоративным звуком в тибетском музыкальном пении. Постепенно, это орнаментальное звучание открывалось все большим количеством композиторов и привычно вписывалось в музыку, чтобы подчеркнуть ее национальные музыкальные особенности. Когда тибетские певцы поют различные песни в тибетском стиле, они не могут не интегрировать в песни этот декоративный звук. Орнаментальный звук «Чжэньгу» не только восхваляется и распространяется на обширных тибетских территориях, но также широко принимается, исследуется и пропагандируется вокально-музыкальными кругами этнических меньшинств в Китае, что делает его успешным на сцене китайской национальной вокальной музыки.

С 1958 по 2020 год тибетское вокальное искусство достигло значительного развития. Во-первых, метод пения становится все более научным. В то же время появилось много национальных вокальных талантов. Их в основном обучают в профессиональных музыкальных колледжах, и их уровень пения и певческие способности относительно сильны. Во-вторых, существуют некоторые проблемы. Например, когда тибетские студенты поют традиционные народные песни своего народа, им всегда более или менее не хватает обаяния. Коннотация песни не совсем понятна, потому что тибетцы в основном проживают в четырех провинциях и одном регионе, и песни в каждом регионе имеют свои особенности стиля. Тибетские студенты относительно слабы в этом аспекте. Поэтому следует усердно учиться, вникать в местную культуру и смиренно обращаться за советом к выдающимся народным мастерам. Важно иметь глубокое понимание тибетских народных песен в каждом регионе и усердно работать над тем, чтобы научиться их петь, чтобы уловить их певческое очарование, а затем продолжить изучение искусства тибетской национальной вокальной музыки, чтобы идти в ногу со временем.

Тибетский язык очень важен для тибетского вокального искусства, потому что язык связан с прогрессом и развитием национальной культуры и даже с жизнью и смертью всей нации. Поэтому при изучении тибетского языка нужно сначала познакомиться с тибетской культурой. Если мы хотим иметь глубокое понимание тибетской культуры и искусства, мы не можем познавать их суть только из китайских переводов в книгах. Поэтому мы можем исследовать и воспринимать то, что даёт нам тибетская культура. Требования к вокально-исполнительскому искусству такие же. Если вы хотите петь тибетские произведения, вы должны понимать тибетский национальный язык и орнаментальный звук «чжэньгу». Только так можно выразить художественное очарование тибетской вокальной музыки.

Тибетцы — нация с богатой музыкальной культурой, а также нация, которая умеет быть честными и благодарными. Темы тибетских музыкальных произведений, в основном, поются о доброте их родителей, о заснеженных горах и лугах в их родном городе, о счастливой жизни, принесенной нам великой партией и страной и т. д. С точки зрения способа выражения тибетской музыки, будь то родной тибетский язык или музыкальные произведения в тибетском стиле, композиторы создают в ней некоторые орнаментальные звуки «чжэнгу», основная цель которых лучше выразить стиль тибетской музыки.

Подводя итог, орнаментальный звук «Чжэнгу» очень важен как вокальный навык в создании и исполнении тибетской музыки. Хотя это всего лишь орнаментальный звук, он имеет тибетский музыкальный стиль. Без него он подобен человеку без крови и жизненной силы, также, как рыбы не могут жить без воды, орлы не могут жить без неба, лошади не могут жить без пастбищ, а люди с плато не могут жить без яков. Как тибетец, я должен усерднее учиться и продвигать превосходную музыку и культуру моей нации, чтобы больше коллег знали и понимали превосходную тибетскую музыку и тибетскую культуру.

#### Список литературы

1. Ю Дуган. «Искусство вокальной речи». Хунань: Хунаньское издательство литературы и искусства. декабрь 2000 г.
2. Ли Шэнгуэй. Ганнан традиционная тибетская музыка [М]. Народное музыкальное издательство Ганьсу, 2012 г.
3. Ду Ясюн. «Система пения народных песен китайских меньшинств» [М]. Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство. 1993.
4. Ми Руору. «Изучение преподавания тибетской вокальной музыки». Пекин: "Журнал Китайского университета Миньзу", июль 1995 г.
5. Хан Чанмэй. «Этнические характеристики, которые следует подчеркивать в вокальной музыке этнических меньшинств». Пекин: «Музыкальное обозрение». июль 2003 г.
6. Джин. Говоря о создании тибетских песен и стиле пения Кайдан Долма [J]. КанбаВэньюань, 1996 (02).
7. Хейли. «Мысли о текущей ситуации с обучением вокально-музыкальным талантам национальных меньшинств в высших художественных колледжах моей страны». Пекин: «Исследование этнического образования». Выпуск 3, 2007 г.
8. Лю Чжунтао. Предварительное исследование пения тибетских песен [J]. Хамба Литература и искусство. март 1997 г.

**УДК 373.878**

*Хусаинова И.И., студент*

*Политаева Т.И. к.п.н., доцент*

*РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»*

### **РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНОМУ ВОКАЛУ**

В России преподавание вокального искусства строилось на нескольких позициях, в том числе на умение комбинировать вокальное искусство с эмоциональной окраской живого слова.

Развитие вокальных навыков у учащихся – сложный и ответственный процесс в работе вокального педагога, задача которого состоит в том, чтобы раскрыть в каждом ученике его индивидуальность. Вопросами развития детского певческого голоса в разное время занимались такие педагоги-музыканты как Д.Н. Зарин, А. Г. Менабени, Е.С. Алмазова, В.Г. Ермолаев, Е.М. Малинина, В.П. Морозов, Т. С. Овчинникова, Н.Д. Орлова, В.Г. Соколов, Г.П. Стулова и др. Вопросы теории и методики обучения эстраднему пению рассмотрены в работах Н.З. Андриановой, И.О. Исаевой, С.С. Клитина, В.И. Коробко и др., а также в трудах зарубежных педагогов Дж. Коллиэр, Л. Маркуорт, С. Риггс и др. Однако необходимо отметить, что, несмотря на достаточное раскрытие различных теоретических и практических аспектов проблемы развития детского певческого голоса в условиях дополнительного образования в педагогической и методической литературе, проблема развития вокально-технических навыков учащихся в процессе обучения эстраднему вокалу остается актуальной. Благоприятным пространством для организации работы с детьми, в том числе для обучения эстраднему вокалу, служат детские творческие центры, кружки, студии, учреждения дополнительного образования.

Вокально-технические навыки – это частично автоматизированный способ выполнения действия, являющегося компонентом певческого акта. Частичная автоматизация вокальных навыков выражается в снижении контроля сознания за процессом выполнения различных певческих действий, но результаты этих действий постоянно опираются в сознании. К основным вокальным навыкам относится певческое дыхание, певческое звукообразование и артикуляция. Развитие вокально-технических навыков является основной частью вокальной работы с учащимся. Овладеть данными навыками можно при регулярной работе над голосовым аппаратом, соблюдая его режим и гигиену: не напрягать голосовые складки, т.е. если ребенок почувствовал усталость или какой-либо дискомфорт в гортани, то учителю следует закончить урок или выбрать другой метод работы. Вокальную работу следует всегда начинать с разогрева голосового аппарата, с помощью вокальных упражнений («Мычание» - на одной ноте закрытым звуком). К гигиене голоса также относится питание, которое влияет на голосовой аппарат. Оптимальной продолжительностью вокального урока составляет 45 минут. Если не соблюдать данное время, голосовой аппарат начинает травмироваться, особенно у начинающих вокалистов, т.к. их голосовые складки еще не готовы к большим голосовым нагрузкам. Без правильно поставленного *певческого дыхания* любой, самый красивый тембр, потеряет очень много важных качеств: силу, полноту, резонаторная наполненность, звонкость и т.д. Качество певческого дыхания зависит, прежде всего, от правильности вдоха, который должен быть глубоким, быстрым и бесшумным, с расширением нижних ребер и без поднимания ребер. Вдох в пении делается одновременно через нос или через рот. В целом, принципы певческого дыхания в основном у детей те же, что и у взрослых. Необходимость учета возрастных особенностей детей в процессе обучения

правильному дыханию, прежде всего, сказывается в том, что нельзя предлагать обучающимся много сложных и непонятных для него приемов и терминов, не следует чрезмерно использовать физиологические и анатомические объяснения. На начальном этапе обучения наглядность, показ правильного и неправильного дыхания является наиболее доступным приемом обучения. В дальнейшем объяснения понятий приобретают большое значение и место. Наблюдаемое часто у детей в младшем школьном возрасте поверхностное дыхание является следствием слабого развития диафрагмы, а так же межреберных и грудных мышц. Приведем в пример несколько упражнений.

Упражнение «Камушки» заключается в следующем: учитель предлагает детям взять с пола воображаемые камушки и с силой кидать вперед, произнося уверенно, звонко гласные звуки А-Э-И-О-У. В такой деятельности посыл голоса учащегося идет вперед вместе с камушками.

Упражнение «Шарик» заключается в следующем: учитель предлагает взять в руки воображаемый воздушный шарик, сделать короткий вдох через нос, и на звук «тс-с» постепенно сдувать шарик. Задача ученика как можно дольше его сдувать, пока не закончится воздух. Успех работы над певческим дыханием обеспечивает основу *звукообразования*. Работу над этим качеством следует начинать с примарных тонов, т.е. с той части диапазона, которая звучит наиболее естественно, свободно, удобно. Свободно звучащим регистром является грудной, он используется в обычной речи, и от него следует исходить при воспитании детского голоса, то есть начинать с середины диапазона: ноты Ми – Фа первой октавы, весь диапазон на начальном этапе составляет кварту, квинту, в редких случаях октаву. Примерами песен с данным диапазоном являются следующие: «Робот – Бронислав» (сл. и муз. А. А. Пряжникова), «Птичка» (сл. Ю.С. Энтина, муз. Д.Ф. Тухманова). При подборе музыкального материала к упражнениям в начале обучения рекомендуются использовать голосовые игры или попевки. Они дают возможность представления о грудном и головном регистре и учатся различать динамические оттенки от *piano* до *forte*. Стоит отметить, что для сохранения здорового детского голоса, следует развивать грудной и головной регистр одновременно. Примером для представления о регистрах служит упражнение «Сквозняк». Задача учителя сначала объяснить и показать, как выполнить данное упражнение. На гласную букву «у», ученику предлагается изобразить голосом сквозняк. Задача ребенка состоит в том, чтобы услышать, как у него меняются регистры с грудного на головной и наоборот. Большой эффективностью обладает выполнение упражнения «Считаем до десяти», суть которого состоит в том, что ученик считает от одного до десяти, начиная с шепота, постепенно на каждую цифру усиливает динамику, переходя на крик при произнесении цифры «десять». Так ребенок учится распределять динамику голосом.

Вокальная дикция требует повышенной активности *артикуляционного аппарата*. Вялость артикуляции обычно является одной из основных причин плохой дикции в пении, когда гласные и согласные не имеют активность не

только передней части артикуляционного аппарата, но и заднего его отдела – глотки, непосредственно связанной с гортанью (активность мягкого неба и корня языка). Основной несущей единицей вокальной дикции являются гласные, а согласные произносятся максимально четко и коротко. Однако эта активность не должна приводить к перенапряжению, форсированию работы гортани, ибо это поведет к искажению гласных, и чрезмерному их «затемнению». В начале обучения стоит использовать комплекс артикуляционной гимнастики на активизацию губ, языка, мягкого неба и свободной челюсти, т.к. многие дети страдают вялым артикуляционным аппаратом, из-за чего речь обычно не разборчива. В начале урока следует регулярно уделять на гимнастику 3-5 минут, далее приступать уже к разогреву голосового аппарата. На развитие артикуляционного аппарата можно использовать следующие упражнения: Примером для активизации работы языка служит упражнение «Кошка лакает молоко». Ученик должен вспомнить, как кошка лакает молоко, и показать наглядно в быстром темпе. Для поднятия мягкого неба следует использовать упражнение «Зевок». Задача ученика зевнуть закрытым ртом, и почувствовать, как поднимается мягкое небо.

Задача учителя наглядно показать пример, а ученик должен повторить. Специально организованная работа с учетом данных методических рекомендаций позволит добиться большой эффективности в развитии вокально-технических навыков учащихся в процессе обучения эстраднему вокалу.

#### Список литературы

1. Гонтаренко Н.Б. Сольное пение. Секреты вокального мастерства [Текст] / Н.Б. Гонтаренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. - 155 с.
2. Емельянов В.В. Фонопедический метод, формирование певческого голоса [Текст] / Емельянов В.В. - Новосибирск: Наука, 2018. - 39 с.
3. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
4. Salpykova I.M., Politayeva T.I. The forming of prospective music teacher's readiness to professional activity in a multicultural society // International Journal of Environmental and Science Education.- 2016.- Т. 11.- № 8.- С. 1849-1861.

**УДК 379.81**

*Хуснимарданов Т.Р., студент  
Исламова З.И. к.п.н., профессор*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО БАЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА**

Роль коммуникационного менеджмента как метода управления в создании информационной привлекательности организации рассматривается сегодня достаточно многогранно. Об этом свидетельствует большое



количество работ и исследований, предлагающих данный способ управления организаций в различных сферах деятельности (Е.В. Бурмистрова, Л.М. Мануйлова, А.В. Пряхина, А.Б. Зверинцев, С.Н. Имамкулиев, Н.В. Исламова, Н.В. Костылева, А.Н. Крылов, Т.М. Орлова, С.М. Емельянов, А.В. Пряхина, В.Е. Рева, А.А. Сафина, Э.Г. Никифорова, С.Е. Shannon и других). Не исключением является сфера социально культурной деятельности и исследования авторов в данной области (Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Ф. Колбер, Ж. Нантель, С. Билодо, Е.И. Григорьева, Г.В. Оленина, М.Р. Пашаева, Н.А. Платохина, А.В. Исаев, Г.Г. Почепцов, В.В. Тарасенко, В.М. Чижиков, В.В. Чижиков, В.Г. Афанасьев). Однако анализ исследований выявил недостаток исследований по организации коммуникационного менеджмента в работе спортивного бального коллектива.

При рассмотрении сущности понятия коммуникационный менеджмент обратимся к таким понятиям как менеджмент», «коммуникация», для того чтобы определить основную его основную сущность. Итак, менеджмент (от англ. management – управление, заведование, организация) является видом управления с целью руководства людьми в разных организациях. Как наука об управлении в разных сферах деятельности менеджмент берет свое начало в начале 20 века, основываясь на теории Ф. Тейлора [2]. В свою очередь понятие «коммуникация» также начинает активно использоваться в научном обиходе в начале XX в. и предложена Чарльзом Кули. Под ним подразумевается механизм передачи информации посредством символов и средств оповещения. Классическое определение коммуникации содержится в работе К. Шеннона и У. Уивера «Математические теории коммуникации». Суть его заключается в следующем: «...скорость передачи информации зависит от вероятности того, что некто «А» передаст конкретное сообщение, а некто «Б» получит его, и вообще от вероятности того, что это сообщение может быть передано от «А» к «Б»» [7]. П. Шаран сущность коммуникации определяет как «...передачу смысла с помощью символов, как процесс, посредством которого лицо или группа лиц дает знать другому лицу или группе лиц о своем отношении к конкретному вопросу». Иначе говоря, под коммуникацией следует понимать процесс обмена информацией между людьми посредством знаковых систем, а также произведений искусства, мобильной связи, Интернет сети. Поэтому можно с уверенностью утверждать, что информация сегодня является ценностью для любого человека, организации и в целом всего мира. Синтез двух понятий объединен в понятие «коммуникационный менеджмент», значение которого следует трактовать как управление коммуникациями в каждом из видов коммуникаций. В.Е. Рева определяет коммуникационный менеджмент как «...научное управление потоками информационного взаимодействия людей, их групп, общественных и политических формирований с целью решения стратегических и тактических задач в развитии общественных отношений [5]. Н.Н. Григорьева понимает под ним «...управление социальными коммуникациями как внутри организации, так и между организацией и ее средой» [1]. А.Б. Зверинцев считает, что под ним следует

считать «...деятельность по управлению коммуникационными проблемами организации [3]. Безусловно, успех развития любой организации зависит от эффективной организации коммуникаций и применения информационных технологий в реализации управленческих функций. Информационные технологии способствуют ускорению деловых связей и процессов принятия решений, поддерживать имидж организации, популяризировать свои услуги населению и оперативно реагировать на его запросы. Считаем, что учреждения, занимающиеся популяризацией социально-культурной деятельности, также сегодня нуждаются в применении коммуникационного менеджмента. Особенно требуют этого спортивные бальные коллективы. Следует отметить, что танец как вид искусства является одной из форм невербальной коммуникации. Посредством невербальных форм коммуникации танца, танцоры транслируют невербализуемое культурное содержание хореографического искусства, которые находятся за пределами словесной выразительности. Танец не является дополнением к слову, это скорее выражение танцора посредством тела. Однако танец может стать визуализацией мыслей [4]. Следовательно, бальный танец можно назвать невербальным воплощением вербального. О спортивном бальном танце в силу его высокой зрелищности, образности, можно говорить, как об определенном виде искусства и спорта, способе познания и осмысления мира. Основной целью организации занятий бальными спортивными танцами является их популяризация как современного культурного и спортивного феномена. В задачи коммуникационного менеджмента в спортивном бальном коллективе входит: – формирование общности; – поддержка и развитие ценностей и норм поведения членов коллектива; – информационная поддержка управленческих решений. Учитывая вышеизложенное, следует отметить, что коммуникационный менеджмент призван обеспечить развитие спортивно бального коллектива: стратегии и тактики его творческой деятельности; формирование коммуникативной культуры всех участников образовательного процесса на занятиях спортивно бальными танцами; развитие и совершенствование каналов коммуникации внутри коллектива и во внешней среде. Результатом коммуникационного менеджмента в организации деятельности спортивного бального коллектива является его репутация, имидж и доверие. От выбора форм и методов управления спортивным бальным коллективом зависит успех внутренних и внешних коммуникационных процессов. Здесь заслуживает точка зрения В.Е. Ревы, который выделяет три метода управления коммуникациями: принуждение, убеждение, манипулирование [5].

Рассмотрим каждый из них более подробно.

1. Информация, идущая через властные коммуникационные каналы от педагога-хореографа к участникам путем давления и обозначается как принуждение (давление). Данный метод применим при авторитарном стиле управления спортивным бальным коллективом.

2. Метод убеждения, по мнению В.Е. Ревы, является наиболее распространенным методом коммуникации. Он направлен на воздействие на

сознание личности путем примера из жизни и собственного критического суждения. Данный метод более долгий и трудоемкий [5]. Данный метод эффективен для формирования сотруднической атмосферы в спортивном бальном коллективе.

3. Манипулирование как метод управления коммуникациями схож с методом убеждения, однако его отличие заключается в воздействии педагога-хореографа на сознание участников коллектива, не оставляя им право выбора.

В своих трудах Н.Н. Григорьева в качестве методов управления коммуникациями рассматривает социальное взаимодействие, беседу, внутрисредовое взаимодействие, целевой обмен информацией [1].

К средствам управления коммуникациями следует отнести: локальные компьютерные сети; глобальную компьютерную сеть Интернет; социальные сети в Контакте, telegram, Instagram, Whatsap и другие; радио и телевидение; печатные рекламные издания – буклеты, каталоги, плакаты, визитки; PR и социальные транзакции; «книга жалоб и предложений» и другое.

В качестве форм управления коммуникациями спортивным бальным коллективом следует рассматривать: «День открытых дверей»; консультации; опрос общественного мнения; собеседования с родителями; социальные опросы.

Рассмотрев особенности управления в коллективах спортивного бального танца необходимо отметить, что спортивный бальный танец является сложно-координационным видом спорта, который способствует развитию двигательной активности и умению управлять своим телом. Для реализации образовательных услуг в спортивных бальных коллективах для управления их спросом необходимо использовать различные средства трансляции рекламы: в прессе, на телевидении, на радио, в транспорте, посредством наружной рекламы и сувенирной рекламы (календарей, папок, блокнотов и другое). Считаем, что активное продвижение образовательных услуг способствуют печатные рекламные издания как: проспект, буклет, каталог, плакат, листовка. Нельзя не сказать и о таком канале распространения обращений как WhatsApp, Telegram, Instagram, а также ВКонтакте. Для организации публичности, социальной значимости спортивного бального коллектива необходимо использовать весь спектр коммуникационных методов, форм и средств, с целью формирования и продвижения его имиджа.

#### Список литературы

1. Григорьева Н.Н. Коммуникационный менеджмент / Н.Н. Григорьева // Учеб. – метод. комплекс [Текст] / Н.Н. Григорьева. – М.: МИЭМП, 2015. – 44 с.
2. Емельянов С.М. Коммуникационный менеджмент: учеб. пособие [Текст] / С.М. Емельянов, А.В. Пряхина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. – 90 с.
3. Зверинцев А.Б. Коммуникационный менеджмент. Рабочая книга менеджера PR [Текст] / А.Б. Зверинцев. – СПб: Изд. Буковского, 2016. – 267 с.
4. Коммуникативные особенности танца [Электронный ресурс]. – URL: <http://hustleandco.narod.ru/kommun.html/> – Дата обращения: 12.09.2022.

5. Рева В.Е. Коммуникационный менеджмент / В.Е. Рева [Текст]. – 2-е изд., доп. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2011. – 163 с.
6. Рева В.Е. Управление репутацией: учебное пособие [Текст] / В.Е. Рева. — М.: Изд.-во «Дашков и К°», 2018. – 136 с.
7. Shannon C. E. A Mathematical Theory of Communication / C.E. Shannon // Bell System Technical Journal. – July, October, 1948. – Vol. 27. – pp. 379-423, 623-656.

**УДК 373.878**

*Хуснимарданова Е.А., студент*

*Каримова Л.Н., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ПАРЕ**

С каждым годом в России возрастает количество разнообразных танцевальных студий, коллективов и специализированных клубов, функционирующих при образовательных учреждениях и домах культуры. Электронные средства массовой информации, социальные сети и телевидение способствуют превращению танцевального искусства в модный тренд; современный ритм жизни, рекламирующий «ЗОЖ» и человека целеустремленного, активного и популярного, обусловили развитие искусства танца в концептуально новой области. Кроме этого, вопросы, касающиеся развития хореографического искусства и его полезности обсуждаются не только на танцевальных фестивалях, но и на научных и педагогических конференциях, подтверждая не только общеизвестное утверждение «в здоровом теле – здоровый дух», но также положительное влияние любого вида искусства на формирование гармонично развитой личности. «Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой культурой» [3, с. 98-99]. Несмотря на многообразие стилей и техник, огромную нишу в искусстве танца на сегодняшний день занимает спортивная бальная хореография. Разнообразные вопросы, связанные с танцевальным видом спорта, рассматривались В.К. Бальсевичем, Ю.В. Верхошанским, Н.И. Волковым, А.А. Жалеем, В.М. Зациорским, В.С. Кузнецовым, В.И. Ляхом, А.П. Матеевым, В.И. Платоновым, В.Н. Платоновым, В.С. Рубиным, В.Н. Селуяновым, В.П. Филиным. Из зарубежных исследователей необходимо выделить таких ученых, как Д. Бернс, Р. Вермий, У. Лэйард, П. Максвелл, Э. Салберг особое внимание уделявшие роли импровизации. В качестве особого феномена культуры и искусства данное направление рассматривали И.А. Иванова, А.А. Коваленко, Е.А. Погребная, Е.В. Путинцева, Н.Б. Румянова, В.М. Стриганова, М.А. Танеева, Т.А. Чикалова. Но, несмотря на достаточное количество работ, посвященных исследованию спортивной бальной хореографии, проблема взаимодействия танцевальных пар и развития их межличностных отношений остается недостаточно изученной. Из числа исследователей посвятивших свои научные изыскания данной области, можно выделить А.А. Безикову [1] и И.А. Жаворонкову [2].

Спортивные бальные танцы – особый вид деятельности, в котором спорт и искусство взаимосвязаны самым органичным способом. Как жанр танцевального искусства спортивный танец обладает уникальными развивающими и воспитательными возможностями. Спортивные бальные танцы представляют собой дуэтный вид спорта; так, достижение полезного результата (высокие оценки на соревнованиях, успешность выступления и т.д.) являются продуктом совместной деятельности обоих танцоров. В связи с этим особую актуальность приобретает гармоничное взаимодействие танцоров, под которым подразумевается эмоционально благоприятный контакт танцовщиков, характеризующийся согласованием целей, координацией усилий, достижением взаимопонимания и взаимопроникновения, проявляющийся в музыкальности, пластичности движений, дуэтности и в способности к совместной импровизации при создании эмоционально-чувственного смыслового образа и раскрытии содержания рисунка исполняемого танца.

Профессиональная подготовка танцевальных пар происходит в основном коллективе по спортивной бальной хореографии. Специфика такого коллектива состоит в следующем: из танцевальных пар и основан на их взаимодействии, в связи с чем нуждается в развитии сплоченности, единства в устремлениях и результатах. От того, насколько продуктивным будет это взаимодействие, зависит не только успех всего коллектива, но и мотивация и интеллектуальная активность занимающихся в нем исполнителей, эффективность их познавательной деятельности, ответственность танцоров друг перед другом и всем коллективом, самостоятельность решения проблем, что является важнейшим условием самореализации творческих возможностей.

Следует отметить, что гармонизация взаимодействия партнеров танцевальной пары – процесс трудоемкий и творческий, требующий от педагога-тренера организации интегративного учебно-воспитательного процесса, ориентированного на достижение определенного уровня физической, музыкально-ритмической, технической, интеллектуальной, эмоционально-волевой и мотивационной готовности танцовщиков с учетом их индивидуальных способностей [4].

В рамках настоящей работы нами было проведено опытно-экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня взаимодействия танцевальных пар и его влияния на результативность их деятельности.

Исследование проходило на базе Центра развития музыкально-хореографического искусства «Энже», функционирующего при ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», на протяжении 1,5 месяцев в форме студийных занятий, проходивших дважды в неделю. В группу испытуемых вошли 5 танцевальных пар возраста 13-14 лет, продолжительное время посещающих занятия спортивными бальными танцами.

Опытно-экспериментальное исследование проходило в три этапа.

На первом, констатирующем этапе, были проведены анкетирование и беседа. Анкетирование включало перечень вопросов, направленных на определение проблем, мешающих конструктивному взаимодействию танцоров («Существуют ли, по Вашему мнению, проблемы взаимодействия с партнером», «Перечислите данные проблемы» и т.д.). Также, с целью конкретизации данных, были организованы индивидуальные беседы с воспитанниками. Результаты исследования показали, что среди танцевальных пар существуют определенные недовольства, в основном касающиеся личностных качеств партнеров. Было выявлено, что недовольства главным образом связаны с разной степенью мотивации партнеров, отношением к соревновательной деятельности и дополнительным нагрузкам, недостаточным эмоциональным контактом и стремлением доминирования одного партнера над другим. При этом следует учесть, что данные, полученные от девочек, характеризовались большей информативностью и подробностью, в то время как мальчики демонстрировали индифферентное отношение и нежелание делиться «откровениями». В связи с продолжительными занятиями конкретных воспитанников мы предположили, что большая часть мальчиков продолжает заниматься спортивными танцами не только по волеизъявлению родителей, но также по привычке и в целях поддержания физической формы и ради «тренда» [5].

Второй этап включил в себя комплекс занятий по спортивной хореографии с применением специальных методик, направленных на сплочение танцевальной пары. В рамках «проблемного метода» нами применялись танцевальные батлы среди пар, заимствованные из современной хореографии, методы импровизации и задания на совместное решение «проблемных ситуаций». Кроме этого, с парами проводились специальные беседы, включающие психологический тренинг, а также давались мотивационные задания, для выполнения которых была необходима регулярная контактная работа партнеров, т.е. воспитанники были вынуждены дополнительно контактировать друг с другом.

На третьем этапе были проведены повторные анкетирование и беседа по тем же тестам, что и на первом этапе. Результаты показали положительную динамику в отношениях между партнерами, что подтвердило наше мнение о том, что позитивное восприятие партнерами друг друга оказывает влияние на формирование устойчивой танцевальной пары.

#### Список литературы

1. Безикова А.А. Гармонизация взаимодействия партнеров в спортивных бальных танцах: на материале подростковых групп. автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.04. – Тюмень, 2006. – 25 с.
2. Жаворонкова И.А. Комплектование пар в спортивных бальных танцах (на примере детей 12-15 лет): диссертация... кандидата педагогических наук : 13.00.04. - Белгород, 2006. - 151 с.
3. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.

4. Медведев А.С., Постельняк А.И. Воспитание духовно-нравственных качеств личности средствами спортивного танца // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-duhovno-nravstvennyh-kachestv-lichnosti-sredstvami-sportivnogo-tantsa>.
5. Сидоренко Р.А., Сафронова М.В. Влияние спортивных балльных танцев на физическое и социальное формирование личности // Проблемы современной науки и образования. - 2019. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sportivnyh-balnyh-tantsev-na-fizicheskoe-i-sotsialnoe-formirovanie-lichnosti>.

**УДК 373.878**

*Цветкова А.О, студент*

*Политаева Т.И., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ГИБКОСТЬ И ПЛАСТИЧНОСТЬ ДВИЖЕНИЙ КАК ОДНА ИЗ ПРИРОДНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ ДАННЫХ И ПРИОБРЕТЕННАЯ СПОСОБНОСТЬ У ДЕТЕЙ**

Гибкость и пластичность как качественные, эстетические компоненты движений следует рассматривать в структуре физических данных и приобретенных способностей у детей. Их развитие является необходимым условием «развития у дошкольников в процессе физического воспитания чувства восприятия красоты движений, формирования культуры движений, которая проявляется в хорошей осанке, легкости и грациозности движений, гармоничных пропорций, красивом теле» [1, с. 78]. В отличие от основных двигательных способностей, которые являются непосредственными факторами моторных действий, гибкость и пластичность являются самыми благоприятными факторами для выполнения основных движений (Ю.В. Волков, А.В. Менхин, Л.П.Матвеев, Ю.А. Пеганов, В.Н. Платонов), обуславливают, прежде всего, эластические свойства мышц и связок, строение суставов, а также центрально-нервную регуляцию тонуса мышц. *Под пластичностью понимается плавность, изящество движений.* На данные особенности этого физического качества впервые еще указал Н.А. Бернштейн, назвав изящество движений - пластикой. По его мнению, - «пластика и ритм движения человеческого тела, отражают духовный и внутренний мир человека» [3, с. 37]. Пластичность, как двигательно-координационная способность, невозможна без высокого уровня согласованности двигательной активности мышц, ритмичности движений, обеспечивающей чередование работы мышц – сгибателей и разгибателей, а также темпа, динамики и гармонии. Уровень развития пластичности находится в прямой зависимости от двигательного опыта, координационных способностей и технического мастерства. Пластичность присуща всем двигательным действиям, близким к совершенству, отражает их специфический характер и своими разнообразными проявлениями подчеркивает многообразие двигательной деятельности человека. В то же

время уровень проявления пластичности отражает физическое и духовное состояние человека, степень развития его нравственности и эстетики, что находит свое выражение в манере исполнения двигательного действия. Пластичность особенно ярко проявляется в технически совершенных движениях, которые отличаются соразмерностью, выразительностью и свободой, проявляющихся в динамических и статических формах. Пластические действия незаметно, без пауз и резких переходов как бы перетекают одно в другое без видимого внутреннего напряжения, что возможно при высокой согласованности в деятельности мышечных групп, тонкой внутренней и межмышечной координации, обеспечивающей оптимальный темп и ритм движений. Являясь врожденным качеством, обусловленным характером протекания нервных процессов, их функциональной подвижностью и деятельностью сенсорных систем, пластичность движений в той или иной степени свойственна всем людям и особенно детям. Недооценка и отсутствие планомерной, целенаправленной работы по развитию и совершенствованию данного качества приводит к постепенному снижению ее уровня, что негативно сказывается на эстетичности двигательных действий. Систематические занятия физическими упражнениями, направленными на повышение показателей общей физической подготовленности и стимулированное развитие пластичности движений, способствуют выходу на качественно новый уровень функционирования организма, позволяя аккумулировать двигательный потенциал человека для его физического и духовного совершенствования. Понятие «гибкость» значительно шире. По мнению Е. А. Москаленко – «гибкость это морфофункциональное свойство опорно-двигательного аппарата, определяющее степень подвижности его звеньев. Размах движений ограничен в первую очередь напряжением мышц антагонистов. В силу этого реальные показатели гибкости зависят в значительной степени от способности сочетать произвольное расслабление мышц, растягиваются с напряжением мышц, приводящих в движение. Однако развитие гибкости не сводится лишь к совершенствованию межмышечной координации, включает и специфические морфофункциональные изменения эластических свойств ряда телесных компонентов, особенно совершенствование упруго-вязких свойств мышечных структур и коллагеновых пучков связок» [6, с. 125-128]. Гибкость и пластичность движений имеют многоуровневую структуру.

Пластичность проявляется в различных видах и формах движений, что обусловлено необходимостью дифференциации ее структурных элементов: пластичность движений тела; пластичность движений верхних конечностей; пластичность движений мышц; пластичность движений нижних конечностей; передача характера движений в позе (эмоциональная мимика, содержательный жест). Каждая из этих разновидностей пластичности движений, характерных для физической гимнастики, развивается и совершенствуется специфическими средствами, методами, приемами обучения и тренировки. Пластичность телодвижений проявляется во многих двигательных действиях: поворотах, наклонах, оборотах, танцевальных



шагах, гимнастических прыжках и тому подобное. В таких видах спорта, как художественная гимнастика, синхронное плавание, фигурное катание и других, движения тела имеют более сложную структуру. Программы выступления спортсменов включают различные упражнения: равновесия, танцевальные движения, различные варианты волны телом в разных направлениях и др. Это вызывает различные трудности, для преодоления которых необходима тонкая согласованность двигательных и вегетативных функций, как одного из ведущих условий развития пластичности. Пластичность движений верхних конечностей является одним из эффективных средств формирования выразительности движений, создания художественных образов, поисков новых элементов двигательного акта, различных вариантов усвоенных упражнений. Это позволяет создавать новые формы двигательных действий, развивать творческую фантазию подбирая и используя различные средства физического и эстетического воспитания, а также дает возможность формировать индивидуальный стиль исполнения обязательных и произвольных композиций, способность передавать нюансы психоэмоционального состояния человека – от спокойного, умиротворенного до возвышенного и тому подобное. «Настроение тех, кто занимается танцами, например, проявляется, например, в характере поднимания и опускания рук: быстром и медленном, резком и плавном; руки могут дрожать, волнообразно извиваться, изображать движение крыльев птицы, передавать ритмическое значение движений, изменение настроения. Заключительная фаза двигательного действия подчеркивается акцентированным движением рук, что создает яркий образ, который передает внутреннее состояние человека» [2, с. 53]. Пластичность движений мышц рук занимает особое место в ритмической гимнастике. Движения кистей позволяют подчеркнуть завершенность композиции, ее лирический или напористый, энергичный характер; передать особенности мелодии, созвучной настроению в данный момент. Движения пальцами, несмотря на относительную простоту структуры двигательного акта, содержат в себе средства выразительности, позволяющие передавать оттенки изменения настроения. Твердость и решительность, например, передается пальцами, сжатыми в кулак, высоко над головой. Прямая кисть направленной вперед руки означает сигнал к началу действий; энергичный взмах рукой – это призыв к активным действиям; круг одной или двумя руками указывает на подготовку к сложным упражнениям; раскрытые рук поднятых вперед или отведенных вверх рук ладонями вверх приглашают к танцу и тому подобное. Умение использовать разнообразные движения кистей рук являются свидетельством высокого уровня двигательной культуры и роста показателей пластичности. Красота и выразительность движений ног, например, зависит от пропорциональности двигательных действий, осанки, четкости движений. В процессе обучения танцам необходимо стремиться к тому, чтобы дети усваивали не только внешнюю форму двигательного действия, но и учились чувствовать и понимать характер самого танца, музыки. Пластичность движений проявляется в легкости, большой амплитуде движений, поэтому ее

развитие и совершенствование требует достаточно много усилий и времени. Пластичность связана так же с приростом не только мышечной силы, скорости, выносливости, но и с формированием комплекса двигательных координаций: ловкости, точности, подвижности, гибкости и тому подобное. Одним из показателей пластичности является умение передавать характер движений в позе, включая эмоциональную мимику и содержательный жест. Выполнение сложных упражнений или композиций, как правило, завершается какой-либо позой, в которой отображается определенное эмоциональное состояние человека в зависимости от характера выступления. Выразительность позы подчеркивается определенным положением головы, наклоном или поворотом тела, движением рук. В позе можно выразить состояние глубокой сосредоточенности, радости от успешного выполнения поставленной задачи, гордость достигнутой победы. Выбор позы определяется уровнем подготовленности, возрастом, индивидуальным стилем и характером выступления, двигательным опытом, арсеналом использованных средств, а также особенностями характера музыки и танца. Пластичность позы отличается большой внутренней информативностью, отражая духовный мир человека. «Так, общительная, открытая манера движений находит свое выражение в широко раскинутых руках, высоко поднятой голове, радостной улыбке, сиянии глаз. Сдержанность угадывается, например, в строгой вытянутой позе, в высокой стойке или изящном полуприседе, глубоком выпаде. Сосредоточенность чаще подчеркивается сильным поворотом или наклоном головы, крестным положением рук перед грудью, полусогнутой ноги с опорой на полупальцы» [8, с. 74]. Пластичность позы формируется во время использования комплекса специальных упражнений, методов и методических приемов, а также определенных условий занятий. Гибкость так же имеет свою структуру и виды.

Специалисты различают два вида гибкости: активную и пассивную. Под активной гибкостью понимают максимально возможную подвижность в суставах, которую ребенок может проявить самостоятельно, без посторонней помощи, используя только силу своих мышц. Она зависит от силы мышц, которые окружают суставы и совершают движение. Пассивная гибкость определяется наивысшей амплитудой, которую можно достичь за счет внешних сил, создаваемых партнером, отягощением. Уровень пассивной гибкости является основой развития активной, целеустремленной работы, часто связанной не только с совершенствованием способностей, непосредственно определяющие уровень гибкости, но с повышением силовых способностей. В частности, такое наблюдается, когда есть большая разница между активной и пассивной гибкостью. Чем больше эта разница, тем ощутимее увеличение подвижности в суставах. Разницу между показателями активной и пассивной гибкости называют резервной растяжимостью или запасом гибкости.

В теории и методике физического воспитания различают также общую и специальную гибкость. Общая гибкость характеризует подвижность во

всех суставах тела и позволяет выполнять разнообразные движения с большой амплитудой. Специальная гибкость-максимальная подвижность в отдельных суставах, которая определяет эффективность спортивной или профессионально-прикладной деятельности. Целенаправленное развитие гибкости и пластичности движений требует учета возрастных изменений в формировании подвижности в суставах, а также астрологических особенностей в разные периоды жизни ребенка. В организме, который растет, происходят значительные изменения скелета, гетерохронное изменение хрящевой ткани на костную [2, с. 62]. С ростом и формированием организма ребенка меняется строение мышц. Совершенствуется мышечный аппарат, форма нервных окончаний, увеличивается количество мышечных волокон. К старшему дошкольному возрасту мышечные волокна приобретают основные структурные свойства, характерные для взрослых. В этом возрасте наблюдается усиленный рост сухожилий во всех мышцах, утолщение апоневрозов фасций, увеличение объема соединительной ткани. Совершенствуются новые капилляры, гуще становится сосудистая сетка. В стенках сосудов появляется много эластичных элементов. Наблюдается очень высокая эластичность мышц и связок. Перечисленные морфологические и функциональные изменения в растущем организме влияют на проявление подвижности в суставах и обуславливают возрастные границы для развития гибкости.

По мнению некоторых авторов, наиболее значительные темпы увеличения показателей гибкости и пластичности в движениях, наблюдаются, как правило, до 9 лет. В этот период больше развивается активная гибкость, благодаря интенсивному естественному приросту силовых качеств. В связи с увеличением массы сухожилий (по сравнению с мышцами) и уплотнением мышечной ткани, тоническое сокращение мышц под действием сил растяжения увеличивается и гибкость ухудшается. «Гибкость изменяется в течение дня: наименьшие ее величины наблюдаются утром, после сна, затем они постепенно увеличиваются, достигая предельных показателей днем, а к вечеру постепенно уменьшаются. Самые высокие показатели гибкости проявляются в пределах 11-13 часов и 16-18 часов, а в утренние и вечерние часы подвижность в суставах снижена» [5, с. 73].

Старший дошкольный возраст – значимый период для развития гибкости и пластичности движений, что взаимосвязано с характером формирования хрящевой ткани и эластичностью связок. Именно поэтому, существует необходимость развивать и совершенствовать данные физические качества дошкольников, при этом с учетом интересов и потребностей дошкольников в движении.

Считаем, что для развития гибкости и пластичности движений в учебный процесс внедрить следующие формы танцевальной деятельности: общеразвивающие упражнения (обычно для разогрева мышц); элементы партерной гимнастики (упражнений, которые выполняются лежа, сидя под разными углами); экзерсисы — задания на развитие пластики тела и культуры движений (освоение позиций для ног, рук, принятых в

профессиональной среде танцоров); танцевальные движения; игры (с элементами музыкальных, подвижных, сюжетно-ролевых); упражнения на релаксацию; методы: словесный, практический, игровой, метод показа, импровизационный метод.

Проводя занятия с детьми данного возраста, следует соблюдать принципы – постепенности, регулярности и комплексности.

#### Список литературы

1. Алтер М.Дж. Наука о гибкости [Текст] / М.Дж. Алтер. - Киев: Олимпийская литература, 2001. - 213 с.
2. Денисенко А.Н. Влияние фитбол-гимнастики на физическое развитие детей дошкольного возраста [Текст] / А.Н. Денисенко // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. - Пермь: Меркурий, 2014. - С. 64-66.
3. Жданов С.И. Теоретические основы физической культуры: учебно-методическое пособие [Текст] / Жданов С.И. - Орск: Изд-во ОГТИ, 2016. - 147 с.
4. Казакевич Н.В. Ритмическая гимнастика [Текст] / Н.В. Казакевич. – С.Пб.: Изд-во «Познание», 2017. - 312 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры [Текст] / Л.П. Матвеев. - М.: Физкультура и спорт, 1991. - 142 с.
6. Москаленко Е.А. Общая характеристика гибкости как физического качества и факторы, влияющие на развитие гибкости [Текст] / Е.А. Москаленко. - Обучение и воспитание: методики и практика. - 2014. - № 11. - С. 125- 128.
7. Назарова А.Г. Игровой стретчинг [Текст] / А.Г. Назарова. - С.Пб.: Типография ОФТ, 2005. - 213с.
8. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера [Текст] / Н.Г. Озолин.- Москва: Астрель, 2016. - 863 с.
9. ФГОС ДО [Электронный ресурс]. – URL: <http://d25101.edu35.ru/ourchhome/obrazstandarty/128-fgos-do>
10. Халикова Л.Р., Политаева Т.И. Развитие пластики тела у детей в хореографической деятельности [Текст] / Л.Р. Халикова, Т.И. Политаева // Традиции и инновации в национальных системах образования: Материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: БГПУ, 2021.- С. 152-156.

**УДК 001.1**

*Цинь Сяо, аспирант*

*Заббарова М.М., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ВЛИЯНИЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ**

Анализ современного китайского образования вызывает необходимость рассмотрения будущего направления музыкального образования в Китае в свете влияния на него российской системы музыкального образования и текущей ситуации с развитием музыкального обучения музыке в китайских школах. Россия имеет многовековую историю музыки, уникальную систему музыкального образования и множество музыкально-культурных достижений. В настоящее время музыкальное образование в Китае находится в зачаточном состоянии, и процессе его развития обусловлен влиянием российского музыкального образования [7].

Преподавание музыки в России основывается на высокой научной философии. Большое внимание уделяется развитию музыкально-теоретической базе в подготовке обучаемых. Поэтому в России в начальном образовании и в педагогической подготовке музыкантов обучение начинается с преподавания теории музыки, чтения нот сольфеджио, что обеспечивает хорошую теоретическую и практическую базу для занятий по другим музыкально-исполнительским дисциплинам.

За последний период времени Китай испытал большое влияние российской музыкальной системы и начал развивать музыкально-теоретическую базу для увеличения грамотности в своем музыкальном образовании. Например, это включение специального музыкального образования в начальное образование и в образование детей дошкольного возраста. При этом в детском саду основное внимание уделяется развитию чувства ритма и умениям эстетического восприятия музыки, а в начальном музыкальном образовании больше внимания уделяется преподаванию теории музыки. Все это обеспечивает развитие музыкального образования в Китае, но еще не получило широкого распространения. В России с развитием музыкального образования практически каждый россиянин в той или иной мере приобщился к музыке. В стране весьма развита музыкально-культурная жизнь, в учреждениях всех ступеней образования, культуры и искусства царит творческая атмосфера – активна концертная, конкурсная и фестивальная деятельность [5]. В то время как культура в Китае тоже стала развиваться подобными путями и быстрыми темпами, но музыкальное образование все еще сильно отстает по сравнению с Россией. В предыдущие годы музыка была еще не совсем доступным явлением для образования людей, и считалось, что ее изучают только весьма обеспеченные люди. Однако с ростом интереса к музыкальному образованию общество начало осознавать важность и универсальность музыкального искусства и постепенно стало отправлять своих детей на соответствующие музыкальные учебные курсы, да и сами взрослые обыватели стали активнее заниматься музыкой. Российская музыкальная система сформировала много талантливых личностей, и многие из лучших музыкантов приехали из России в Китай. И по этой причине тоже российская музыкальная система оказала определенное влияние на китайскую концепцию образования. С древности и до наших дней наиболее традиционный китайский взгляд на музыку заключается в том, что она должна использоваться только в качестве хобби, поэтому занятия музыкой никогда не ценились высоко в Китае. Русская музыкальная философия считает, что музыка – это звук внутренней души, и он может вдохновлять потенциал внутри человека, чтобы в конечном итоге привести его к замечательным творческим достижениям, в том числе к созданию музыкальных шедевров. Введение российской музыкальной системы в Китайское образование в настоящее время дает многим любителям музыки ощущение надежды на активизацию творческой жизни в стране, на успехи в сфере искусства, силы бороться за достижения на музыкальных сценах мира и в конечном итоге широкие возможности сделать ослепительную

музыкальную карьеру. Музыкальное образование в России всегда уделяло большое внимание развитию национальной музыки, считая, что музыка – это воплощение души всего народа. По мнению некоторых исследователей, эта душевность музыки – то, чего не хватает в китайском музыкальном образовании. С момента основания Китая страна имела трудности развития, полагаясь на ресурсы других стран и в значительной части своего образования, что происходило в ущерб развитию собственной культуры и профессиональной национальной музыки, не смотря на то что в Китае есть много уникальных музыкальных композиций и форм исполнительства, таких как опера и народные песни. Несмотря на это, большинство педагогов с гораздо большим удовольствием перенимают лучшие музыкальные произведения из-за рубежа, и таким образом не способствуют активному продвижению китайской национальной музыки, что приводит к ее постепенному упадку. Поэтому развитие этнической музыки в музыкальном образовании – это то направление, в котором должна развиваться сфера музыкального образования и педагогической науки Китая [1]. Российская система музыкального образования является очень полной и имеет свою развитую научную педагогическую модель в построении преподавания. Хотя Китай и перенял опыт России, единого стандарта в преподавании музыки в школах Китая не существует, что приводит к большому уровневому «разбросу» в музыкальной грамотности обучающихся. В системе обязательного общего музыкального образования, как правило, музыкальной подготовке не уделяется большого внимания, а материалы учебных программ достаточно устарели, что затрудняет развитие интереса детей к обучению музыке. Многие высшие музыкальные учебные заведения также борются за то, чтобы выпускать студентов хорошо подготовленных и истинно увлеченных музыкой. Поэтому китайскому музыкальному образованию все еще необходимо больше учиться у российской системы образования, чтобы реформировать свои стандарты музыкальных учебных программ и совершенствовать область науки в сфере музыкального образования [8]. Одна из важнейших концепций российского музыкального образования – развитие талантливых музыкантов-исполнителей. Конечная цель образования – превратить музыкальный и педагогический талант в движущую силу социально-культурного развития общества. Современное общество стремительно развивается, и ему всегда нужно все больше опытных талантливых культурно-образованных людей. Поэтому практическим аспектам музыкального образования в России сейчас уделяется большее внимание, в том числе в области применения современных музыкально-компьютерных технологий и создания цифрового образовательного пространства в профессиональной подготовке учителей музыки [3]. В системе российского образования после получения базовых знаний по теории музыки, среднее и высшее музыкальное образование способствует усилению практической и научной подготовке талантливых музыкальных исполнителей и педагогов. Это позволяет получить музыкантов с высоким профессиональным и личностным уровнем развития и широким охватом

компетентностей. Обучение последующих поколений студентов-музыкантов такими высококвалифицированными специалистами-педагогами создает благотворный, годами проверенный цикл образования и благоприятную среду для всеобщей популяризации музыки в обществе. На наш взгляд китайская школьная система должна органично сочетать в себе классические теоретические знания из области российского музыкального образования со своими национальными, в том числе обусловленными требованиями времени, и при этом успешно достигать многие организационные и научные цели [10].

Важно, чтобы совершенствование музыкально-художественных личностных способностей обучающихся как одна из главных задач китайского образования была в центре внимания музыкального обучения в общеобразовательных школах Китая, а не следовала формальным темпам своего движения [6]. Также необходимо, чтобы присутствовало обучение различным музыкальным курсам и программам, ориентированным на разный уровень обучающихся и чтобы создавалось больше условий для индивидуального обучения и детей и взрослых. Это даст возможность каждому ученику глубже проникнуть в музыкально-художественное искусство и почувствовать все очарование музыки в процессе увеличения личного оригинального творчества как на уроке, так и в самостоятельном музицировании, что приведет к массовому приобщению к музыке и к более эффективному обучению музыкальному мастерству в стране. В процессе такой интенсификации музыкального образования необходимо в педагогических разработках больше уделять внимания процессам модификации форм обучения, развитию художественно-творческой концепции музыкального образования каждого ученика через гармоничное развитие музыкальных способностей современными и традиционными музыкальными средствами обучения на всех уровнях и ступенях китайской образовательной системы, нацеленной в конечном счете на всеобщее музыкальное просвещение, повышение грамотности и высоко профессиональное образование [9]. Участие и поддержка государственных правительственных, ведомственных учреждений и СМИ способствуют популяризации музыкального искусства и образования. Примером могут послужить всевозможные концерты и конкурсы музыкального исполнительства, что в совокупности повышает культуру и музыкальную грамотность китайского народа.

Однако важно отметить и другие проблемы китайского музыкального образования, требующие дальнейшего научного и педагогического обсуждения и решения. Хотя Российская система музыкального образования стала катализатором развития музыкального образования в Китае и привнесла много полезного в развитие музыкально-исполнительского обучения и искусства, однако ее повсеместное копирование китайскими педагогами тормозит развитие национальной китайской методики и методологии музыкального образования.

Поэтому одной из первостепенных задач современной педагогической науки в Китае становится разработка и методология инновационных методов музыкального образования, основанная на заимствованиях передовых достижений российского музыкального образования, но адаптированная к национальным и культурным особенностям страны, которая позволит создать крепкую основу для прогрессивного продвижения китайской музыкальной культуры на мировой арене.

#### Список литературы

1. Ван Хуанлин. Влияние особенностей русской народной музыки на развитие китайской народной музыки [Текст] / Ван Хуанлин // Журнал Муданьцзянского образовательного колледжа—2015—№ 12— С.124-125.
2. Го Чэньлун. Введение в российское музыкальное образование [Текст] / Го Чэньлун // Художественное образование— 2009— № 7
3. Daynova G., Zabbarova M., Karimova L., Levina I., Politaeva T. Digital educational space in the professional training of music teachers / Daynova G., Zabbarova M., Karimova L., Levina I., Politaeva T. // Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. Moscow, 2021. С. 5025.
4. Ли Пинпин. Российское музыкальное образование [Текст] / Ли Пинпин // журнал Цилиньской академии искусств. — 2009 — № 2.
5. Лю Сяоцян. Анализ структуры музыкального образования в России [Текст] / Лю Сяоцян // Талант. —2008— № 4.
6. Лю Цзин. Введение в музыкальное образование в России [Текст] / Лю Цзин // Дом драмы —2012 — № 4.
7. Лю Юнву, Юй Чжэнмин. Воспринимая российское музыкальное образование как урок - размышление о существующих проблемах китайской системы музыкального образования [Текст] / Лю Юнву, Юй Чжэнмин // Художественное образование— 2014 —№ 2— С.60-61.
8. Лю Тин. Анализ текущей ситуации музыкального образования в рамках механизма эстетического воспитания и исследования стратегии[Текст] / Лю Тин // Художественное обозрение—2022—№ 15 .
9. Ляо Силинь. Уроки российского музыкального и художественного образования [Текст] / Ляо Силинь // Художественное образование—2009— № 4.
10. Ху Ицзюань. Обзор и размышления об изучении российского музыкального образования[Текст] / Ху Ицзюань // Музыкальная композиция—2017—№ 10— С.158-160.

**УДК 373.878**

*Чжан Хунчжэн, аспирант*

*Исламова З.И., к.п.н., профессор*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В УПРАВЛЕНИИ МУЗЫКАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ**

Сегодня мы являемся свидетелями качественно нового этапа в развитии музыкальной культуры молодежи. На смену «организации музыкально-художественных практик в вузовской среде» пришли такие виды деятельности, как «управление музыкальным образованием студенчества», «создание массмедиа пространства» и т.п. Наряду со сменой видов и форм культурно-просветительской деятельности произошла смена приоритетов в теоретико-методических подходах, где на передовые позиции вышли



управленческий и проектный подходы к организации музыкального образования студентов. Терминологический анализ категориального аппарата проблемы управления музыкальным образованием в вузе дал возможность обосновать необходимость интеграции педагогического и управленческого подходов к исследованию. С одной стороны, это – педагогическая помощь и поддержка, направленная на выявление и развитие музыкального потенциала личности студента, с другой стороны, это – управление музыкально-образовательной деятельностью, обеспечивающей развитие музыкальных интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок студентов средствами музыкального искусства.

Мы исходим из того, что именно в музыкальном искусстве наблюдается такое существенное преимущество, как общность и значимость эмоционально-психических переживаний, объединяющих разнородных по составу и статусу людей. Очевидно, что общность эмоциональных переживаний в массе становится более важной, чем многие другие параметры приобщения к музыкальному искусству. Это дает нам основание рассматривать управление музыкальным образованием как одну из неотъемлемых задач профессиональной подготовки будущих музыкантов в педагогическом вузе. Анализ научных трудов в области управления музыкальным образованием в педвузе позволил нам выделить задачи, которые должен решать менеджер, обеспечивающий эффективность профессиональной подготовки музыкантов: подготовка общественного мнения в молодежной среде о музыкальной культуре и искусстве; подготовка лидеров-организаторов в области музыкальной культуры и искусства; координация взаимодействия вуза с образовательными, административными, общественными и другими социальными институтами; стимулирование активности студенческой молодежи.

Пилотажное исследование состояния музыкального образования в студенческой среде дает основание полагать, что в настоящее время организация музыкальных праздников в различных регионах претерпевает кризис. Этому, к сожалению, способствуют такие объективные факторы, как высокая затратность в финансовой поддержке мероприятий подобного рода, недостаточная организационно-техническая и научно-методическая поддержка музыкальных мероприятий со стороны вузовской, городской и республиканской администрации. В теории и практике управления в вузах все отчетливее звучит вопрос, каким образом организовывать музыкальное образование, чтобы оно стало более эффективным в плане эмоциональной привлекательности, профессиональной направленности и развития музыкального интереса студентов в успешном становления и карьерном росте.

Одной из важнейших исследовательских задач выступает необходимость выявления особенностей и принципов управления музыкальным образованием в вузах-партнерах евразийского сообщества в целом и педвузов Китая и России, в частности. Мы исходим из того, что в основе управления музыкальным образованием китайских вузов лежат

положения теории управления социальной организацией, в то время как управление музыкальным образованием российских вузов основывается на положениях педагогической теории. Наряду с этим в управлении образованием наблюдается тенденция к децентрализации и укреплению независимости образовательных учреждений, несмотря на сохраняющиеся принципы административного управления. Внося изменения в концепцию видения научного термина «образовательный менеджмент», Г.Н. Сериков расширил традиционную интерпретацию, включив в это понятие не только внутреннее управление, но и автономию органов управления образованием. В русле дальнейшего совершенствования и развития теории управления концепция управления образованием постепенно обогащалась, интегрируясь с другими дисциплинами, областями, учреждениями.

Ретроанализ показывает, что развитие музыкального и художественного менеджмента, как в вузах России, так и в вузах Китая, началось в 2000 году. Университеты, основываясь на деловом администрировании, экономике, менеджменте, музыковедении и других дисциплинах, включали в образовательный процесс экономическую теорию, мировую экономику, финансы и кредит, бухгалтерский учет, статистику, экономическое право, правовую среду бизнеса, маркетинг, основы менеджмента, инновационный менеджмент, стратегический менеджмент, исследование систем управления, теорию организации, управление персоналом, антикризисное менеджмент, принятие управленческих решений, историю музыки, теорию музыки, музыкальную эстетику и другие курсы, предоставляя услуги по развитию и распространению искусства на рынке, и развивая таланты в условиях коммерческой рыночной экономики.

Особый интерес в этом плане представляет курс «Профессиональный арт-брокер», направленный на подготовку специалистов, работающих в экономике музыки и искусства. Их было не так много, но они действительно обладали компетенциями в области музыки и профессионального менеджмента, обеспечивая взаимосвязь между искусством, целевой аудиторией и деловыми людьми. В этом плане вызывает научный интерес проблема подготовки специалистов по вокальной музыке в высших учебных заведениях Китая и России.

Содержательный аспект исследования данной проблемы подготовки музыкантов отражает необходимость выявления особенностей развития талантов в области вокального музыкального искусства в обеих странах, а также разработки технологий и методов обучения и преподавания в вузе. Вместе с тем, решающая роль в успешном управлении этим процессом принадлежит творческому и высококвалифицированному коллективу кафедры музыкального образования института педагогики БГПУ им. М.Акмиллы, их профессиональной компетентности, мастерству, слаженности, глубокому взаимопониманию и творческому взаимодействию со студентами. Именно, благодаря их умелому управленческому влиянию и тонкой методической инструментровке в процессе проектирования, подготовки и организации обучения с использованием средств музыкального

искусства происходит лоббирование интересов музыкальной культуры и искусства в евразийском ареале, пропаганда различных музыкальных направлений, привлечение широких студенческих масс к музыкальной деятельности и качественный отбор талантливых молодых исполнителей.

В заключении, важно еще раз подчеркнуть, что эффективность управления музыкальным образованием в вузах зависит от реализации взаимосвязанных условий: педагогической помощи, направленной на выявление и развитие музыкального потенциала личности студента, управления музыкальной деятельностью, обеспечивающей развитие музыкальных интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок студентов средствами музыкального искусства, и создания атмосферы эмоциональной окрашенности, позитивной энергии и профессиональной привлекательности, присущей музыкальному искусству.

#### Список литературы

1. Исламова З.И. Прыжанкова Я.В. Музыкально-хореографическое сопровождение массовых мероприятий в молодежной среде вуза / З.И. Исламова, Я.В. Прыжанкова // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы XIII Междунар. науч. - практ. конф. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 88-92 с.
2. Сериков Г.Н. Теория и методика профессионального образования [Текст] / Котлярова И.О., Сериков Г.Н., 2021.
3. Чжан Вэй. Исследование траектории развития и будущего направления вокального образования в Китае // [Электронный ресурс] / Чжан, Вэй. Режим дос I у па. URL [http://w\vw.kcraiper.net/Limwen\\_Show.asp?id=5168&Nclass=59&N=N](http://w\vw.kcraiper.net/Limwen_Show.asp?id=5168&Nclass=59&N=N) (дата обращения: 25.05.2012)
4. Яо Вэй. Проблемы вокального профессионального образования в Китае и России [Текст] / Яо Вэй // Современная наука: Теория и практика: сб. материалов I Междунар. науч. – практ. конф. Т 2. Ч 1. - Ставрополь: СевКавГТУ, 2010. - С. 405-408.

**УДК 373.878**

*Шабутдинова А.Р., студент  
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У МОЛОДЕЖИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТРЕТЧИНГУ**

Одной из приоритетных задач государственной политики России является укрепление здоровья населения путем привлечения молодежи к физической культуре и спорту, что нашло отражение в Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г. [4]. Организм человека обладает высокой способностью к адаптации, при адекватной физической нагрузке на протяжении всей жизни сохраняет хорошую физическую форму. В большинстве случаев молодежь ведет малоподвижный, сидячий образ жизни [2]. Недостаток физической активности негативно влияет на все процессы в организме, в том числе на кровообращение, дыхание и пищеварение, становится причиной снижения мышечной силы и выносливости, провоцирует развитие заболеваний опорно-двигательной системы, отрицательно воздействует на психологическое и

душевное состояние человека. В связи с этим сегодня особенно актуальны вопросы укрепления здоровья молодежи, формирования здорового образа жизни в целом, которое «предусматривает деятельность человека как условие, предпосылку, средство и критерий эффективности воспитания» [3, с. 98].

Следует отметить, что в последнее время отмечается повышение популярности фитнеса, в том числе одного из его разновидностей – стретчинга, представляющего собой ряд упражнений, направленных на совершенствование гибкости и развитие подвижности в суставах. Данные физические качества нужны при выполнении разнообразных двигательных действий в любой сфере нашей жизнедеятельности. Стретчинг – один из способов общего оздоровления организма, продления молодости, снижение веса и улучшения рельефа фигуры. Это не что иное, как привычная обществу, растяжка. Растяжку можно выполнять в любом возрасте и при любом уровне физической подготовки. Она оказывает очень значимое влияние на организм взрослого человека. К преимуществам стретчинга относят: – положительное влияние на суставы; – обучение сосредоточенному, глубокому дыханию, что, в свою очередь, благотворно влияет на головной мозг; – чередование нагрузки и расслабления, что позволяет как начинать, так и завершать любые тренировки; – нет серьёзных противопоказаний (эффективный способ восстановления после травм); – расслабление мышц и развитие их большей эластичности, снижение риска травматизма и болевых ощущений; – великолепная профилактика преждевременного старения суставов; – средство уменьшения психического напряжения; – стимулирующее влияние на циркуляцию лимфы и крови в организме; выработка гормона роста; – улучшение осанки за счёт улучшения состояния мышечного аппарата, подвижности позвоночника, что придаёт ощущение гибкости, стройности и др. По классификации, предложенной Л.В. Морозовой [2, с. 20] различают следующие виды стретчинга: статический, динамический, пассивный, баллистический стретчинг и стретчинг с предварительным сокращением. Рассмотрим данные виды стретчинга более подробно. *Статический стретчинг* – это тип упражнений на растягивание, в которых мышцы вытягиваются за счет длительного (обычно 30 секунд) применения небольшого усилия, медленное контролируемое движение с упором на постуральные ощущения и выравнивание тела. Оказывает расслабляющее, вытягивающее действие на мышцы, улучшает диапазон движений, уменьшает мышечно-сухожильную жесткость, а также снижает риск острых травм от растяжения мышц. *Динамический стретчинг* включает в себя выполнение управляемого движения через доступную амплитуду движений, постепенное увеличение амплитуды движений через последовательные движения с увеличением диапазона, пока не будет достигнута его предельная величина, т.е. растяжение будет повторяющимся и прогрессивным. При подготовке к физической активности динамический стретчинг предпочтительнее статического. Данный вид стретчинга подходит для людей уже активно занимающихся спортом, он помогает восстановить

динамические функции и нервно-мышечный контроль через повторения и отработку движений, тем самым улучшая моторный контроль. *Пассивный стретчинг* по принципу выполнения схож со статическим стретчингом, но отличие состоит в том, что при данном виде стретчинга растяжение происходит с помощью действий партнера. Пассивный стретчинг не рекомендуется для применения его во взрослом возрасте из-за повышенного риска травм. *Баллистический стретчинг* включает быстрые, чередующиеся движения или «подпрыгивание» в предельной точке диапазона движения. Однако также из-за повышенного риска травм данный вид стретчинга не рекомендуется для применения его во взрослом возрасте.

Стретчинг с предварительным сокращением включает в себя сокращение растягиваемой мышцы или ее антагониста перед растягиванием. К этому виду относится: PIR-стретчинг (постизометрическая релаксация) – в этой технике используется сокращение рабочей группы мышц, за которым следует растягивание. PNF-стретчинг (проприорецептивная нервно-мышечная фасилитация) – в этой технике используется сокращение рабочей группы мышц, затем нужно напрячь мышцы-антагонисты (это приведет к расслаблению рабочей группы мышц) за которым следует плавное вытяжение рабочей группы мышц. Разновидностей упражнений на растягивание существует огромное количество. Ниже приведены некоторые базовые упражнения на растягивание. Во всех представленных упражнениях нужно удерживать натяжение 8 секунд и повторять от 4 до 8 раз, любое из упражнений можно выполнять с помощью дополнительного оборудования (ремешок, эластичная лента, блок и т. д.).

Комплекс упражнений для развития гибкости:

1) *Рабочая группа мышц – мышцы шеи.* Исходное положение – стойка ноги врозь, рука на голове, ладонь направлена на противоположный весок, плечи и лопатки приведены и опущены. *Описание упражнения* – медленно наклонить голову вправо, помогая себе рукой. Создать сопротивление – голову стремиться вернуть в вертикальное положение, рукой надавливать на голову. Повторить на другую сторону.

2) *Рабочая группа мышц – мышцы шеи.* Исходное положение – стойка ноги врозь, кистевой замок на затылке, плечи и лопатки приведены и опущены. *Описание упражнения* – медленно наклонить голову вниз, кистями вытягивая шею вверх.

3) *Рабочая группа мышц – мышцы груди, рук и плечевого пояса.* Исходное положение – стойка ноги врозь, руки в стороны, ладони направлены вверх. *Описание упражнения* – максимально тянуть руки в сторону и назад, приводя лопатки.

4) *Рабочая группа мышц – мышцы рук и плечевого пояса.* Исходное положение – стойка ноги врозь, правая рука направлена вверх и согнута в локте. *Описание упражнения* – плавно тянуть левой рукой вниз за правый локоть. Повторить на другую сторону.

5) *Рабочая группа мышц – мышцы туловища, рук.* Исходное положение – стойка ноги врозь, правая рука направлена вверх, левая на

талии. *Описание упражнения* – наклон влево. Таз остается на месте. Правая рука тянется вдаль. Повторить на другую сторону.

6) *Рабочая группа мышц – мышцы спины.* Исходное положение – стойка ноги врозь, руки в кистевом замке перед собой. *Описание упражнения* – сгибая ноги в коленях, руки тянутся вверх, округляется спина. Мышцы живота в тонусе. Лопатки отводятся.

7) *Рабочая группа мышц – мышцы передней поверхности бедра.* Исходное положение – основная стойка. *Описание упражнения* – сгибая правую ногу в колене, тянуть пятку к ягодице. Колено направлено вниз, в пояснице не прогибаться, пресс и ягодицы напряжены, таз направлять вперед. Повторить на другую сторону.

8) *Рабочая группа мышц – мышцы задней поверхности бедра и ягодиц.* Исходное положение – стойка на левой ноге, правая нога согнута в колене, щиколотка правой ноги направлена над коленом левой ноги, руки вытянуты вверх. *Описание упражнения* – приседая на левой ноге, наклонить туловище вперед, ягодицами тянуться назад. Повторить на другую сторону.

9) *Рабочая группа мышц – мышцы задней поверхности бедра и ягодиц.* Исходное положение – широкая стойка ноги врозь, руки согнуты в локтях, направлены друг на друга. *Описание упражнения* – наклоняясь вниз, тянуться предплечьями к полу. Ноги в коленях не сгибать.

10) *Рабочая группа мышц – мышцы задней поверхности ног.* Исходное положение – стойка на правом колене, левая нога вытянута и направлена на пятку. *Описание упражнения* – наклоняясь прямой спиной вниз, тянуться руками за носок левой ноги. Пяткой надавить в пол (напряжение рабочей группы мышц) удерживать 6 секунд и расслабить, затем напрячь переднюю поверхность бедра (напряжение мышц-антагонистов) удерживать 6 секунд и расслабить, далее максимально углубить и притянуться корпусом в ногу. Повторить на другую сторону.

11) *Рабочая группа мышц – мышцы внутренней поверхности бедра.* Исходное положение – стойка на правом колене, левая нога вытянута в сторону, стопа лежит на полу. *Описание упражнения* – скользить левой ногой в сторону. Вес тела распределен по центру, таз не отклоняется назад, а движется точно за левой ногой. Повторить на другую сторону.

12) *Рабочая группа мышц – мышцы спины, плечевого пояса.* Исходное положение – сед на пятки. *Описание упражнения* – наклоняясь, тянуться руками по полу вперед. Ягодицы остаются на пятках. Удерживать положение до 30 секунд.

13) *Рабочая группа мышц – мышцы туловища, плечевого пояса.* Исходное положение – лежа на спине, руки вытянуты вверх на полу, стопы натянуты на себя. *Описание упражнения* – тянуться руками и ногами в противоположные стороны. Удерживать положение до 30 секунд.

14) *Рабочая группа мышц – дыхательная и нервная системы.*  
Исходное положение – лежа на спине ладони на области нижних ребер. *Описание упражнения* – сделать глубокий вдох, на выдохе слегка надавить

кистями на грудную клетку. Выдох с произнесением звука «Х», насколько возможно продолжительный, не делать промежуточный вдох.

*15) Рабочая группа мышц – дыхательная и нервная системы.*

Исходное положение – лежа на спине, одна рука на животе, другая на груди. *Описание упражнения* – дыхание через нос, плечи расслаблены, грудная клетка не расширяется, работает диафрагма, надувая живот на вдохе, а на выдохе, притягивая его к позвоночнику. 6-10 повторений в течение минуты.

Таким образом, стретчинг является идеальным вариантом для развития гибкости у молодежи. Используя предложенный комплекс упражнений, удастся безопасно и эффективно увеличить эластичность мышц, подвижность суставов, улучшить кровообращение и осанку. Регулярные тренировки помогут избежать бытовых травм, снимут дискомфорт в мышцах и суставах вследствие сидячего образа жизни.

Список литературы

1. Каримова Л.Н., Зайнагабдинова Р.Г. Формирование универсальных учебных действий у подростков во внеклассной работе /Л.Н. Каримова, Р.Г. Зайнагабдинова // Учеб. – метод. пособие. – Уфа – 2019 – 54 с.
2. Морозова, Л.В. Стретчинг: учеб. – метод. пособие [Текст] /Л.В. Морозова, Т.И. Мельникова, О.П. Виноградова. – Казань: Бук, 2018. – 53 с.
3. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
4. Указ Президента РФ от 09.10.2007 N 1351 (ред. от 01.07.2014) «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года»

**УДК 347.785.7**

*Шайбаков О.В., магистрант  
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент РФ,  
Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У АРТИСТА БАЛЕТА**

Профессия артиста балета является одной из сложных, физически и эмоционально трудоемких, но одновременно и очень увлекательных, т.к. профессиональная деятельность людей, отдавших себя служению искусству хореографии, связана сначала с прохождением жесткого отбора, затем длительным процессом обучения и последующим постоянным совершенствованием своего хореографического мастерства.

Хореографическое мастерство артиста балета подразумевает помимо основательной технической подготовки, существенно расширяющей компетенции танцора и формирующей его исполнительский стиль, еще и такую не менее важную профессионально значимую способность как танцевально-исполнительскую выразительность. Она включает в себя комплекс взаимосвязанных компонентов, среди которых психофизические

данные артиста, красота и музыкальность исполнения текста средствами хореографической лексики, создание художественного образа в балетном спектакле. Рассматривая понятие «выразительность» в научно-методической литературе следует отметить, что многие исследователи используют его в разных интерпретациях. Наиболее общее определение сводится к пониманию выразительности как «специфической особенности произведений искусства» [1] и «важнейшей составляющей художественной формы» [4]. Выразительность рассматривается вместе с такими понятиями как экспрессия, эмоциональность, выражение чувств и переживаний. В психологии выразительность представлена как «внешнее проявление внутренней эмоциональной жизни» [6]. В разных видах и жанрах искусства проявление выразительности имеет свою специфическую особенность. Однако, следует подчеркнуть, что именно она является ключевым компонентом художественно-образного отражения действительности в музыке, хореографии, архитектуре, декоративно-прикладном искусстве. Великий симфонический дирижер и композитор Густав Малер говорил: «То, что самое важное в музыке, не написано в нотах» [5, с. 156].

В хореографическом искусстве выразительность выступает как одухотворенная наполненность артиста балета, который с помощью определенной последовательности технических элементов собирает единый и целостный художественный образ, воплощенный в танце. Инструментом воплощения хореографического образа становится способность исполнителя эффективно использовать физические и психоэмоциональные возможности своего тела. При этом средствами выразительности, согласно Филатову, выступают «пластика тела, танцевальное движение-действие, танцевальная поза, танцевальный жест, мимика, динамика пластики (темп), музыкально-пластический ритм, пространственная амплитуда исполнения движения, пространственное направление, расположение, перемещение и ракурс фигуры танцовщика (визуально-семантическое значение)» [1]. Все они, каждый по отдельности и во взаимосвязи обладают смыслами и содержанием, выполняя определенные знаковые функции. По мнению И.Н. Димура, Д.С. Макарова критериями оценки «танцевально-исполнительская выразительность артиста балета», являются: 1) психофизиологические данные танцовщика; 2) красота его танцевальных движений; 3) точность исполнения им хореографического текста; 4) музыкальность; 5) умение артиста создавать танцевальный художественный образ и удерживать его целостность необходимое количество времени [3].

Анализ научно-методических источников позволил выявить важность выразительности, как неотъемлемого компонента исполнительского искусства, основой которой служит эмоция. Важно, что фундаментом эмоциональной выразительности выступает знание и понимание содержания и смысла создаваемого танцором художественного образа. В подготовке артистов балета ключевую роль в развитии их эмоциональной выразительности играет педагог, который, безусловно, владеет развитой личной эмоционально-чувственной сферой. Среди приемов, способствующих



развитию исполнительской выразительности в процессе хореографических занятий, необходимо выделить применение в ходе разучивания определенных элементов образных сравнений, ведущих к правильности и выразительности выполнения движения, позволяющих эмоционально окрасить его. С.В.Филатов, исследуя танцевальную технику и выразительность, отмечает, что неизбежные многократные повторы учеником воспроизведенного вслед за педагогом движения необходимо сопровождать словесным описанием, пояснением или комментарием [7]. Это, конечно же, не отменяет многократной отработки движений, необходимых для натренировки мышечного аппарата, но позволяет наполнить их смыслом.

Таким образом, можно сказать, что особенностью организации педагогического общения в балетной педагогике является опора на аудиовизуализацию, включающую помимо показа, не только специфическую терминологию (французские термины), но и образно-метафорические выражения, тонко характеризующие двигательные движения.

Развитие танцевально-исполнительской выразительности у будущих артистов балета должно происходить во взаимодействии с овладением и совершенствованием специфической исполнительской техники.

Важно, чтобы танцор понимал не только как, но и зачем он делает определенное движение. Пониманию этого может способствовать просмотр одних и тех спектаклей в исполнении партий разными артистами с последующей организацией анализа увиденного. Например, выдающиеся балерины современности У. Лопаткина, С. Захарова и др., танцуя один и тот же хореографический текст, предлагают совершенно разное его образное воплощение, при этом, каждое исполнение одинаково вызывает признание и восхищение зрительской аудитории. Возможны и другие примеры исполнения одинаковых партий выдающимися танцорами и балеринами современности, тем не менее, следует отметить, что при единой для всех академической подготовке артистов балета каждый из них отличается от другого именно танцевально-исполнительской выразительностью, создающей неповторимую индивидуальность артиста.

Опираясь на системный подход в обучении мужскому классическому танцу, разработанному Е.П. Валукиным [2], были выделены следующие педагогические условия, способствующие развитию исполнительской выразительности у артиста балета: опора на смысловое содержание элементов хореографического текста; жестуальность, как пластическое состояние-установка, основанная на эмоционально-осмысленном импульсе, который управляется посредством сознания и ощущении выполнения движения; применение ассоциативно-символических и образных заданий для овладения более свободной формой движения, привития навыка актерского сознания и создания условий для поиска индивидуальной пластической танцевально-исполнительской выразительности; использование возможностей эмоциональной выразительности музыкального сопровождения, которая создает особую атмосферу и среду для выражения чувств и эмоций через пластику танца; моделирование творческого задания-

комбинации, включающее ее основные структурные принципы при органичном сочетании и решении технических и художественно-творческих задач.

#### Список литературы

1. Абдоков Ю. Б. Музыкальная поэтика хореографии (Пластическая интерпретация музыки в хореографическом искусстве). Автореферат дисс. ... канд. иск. М., 2009 - 27 с.
2. Валукин Е.П. Системный подход в обучении мужскому классическому танцу [Текст] / Е.П. Валукин. - М.: ГИТИС, 1992/
3. Димура И.Н., Макарова Д.С. Танцевальная выразительность артистов балета: к вопросу о дефинициях // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. 2016. №4 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnaya-vyrazitelnost-artistov-baleta-k-voprosu-o-definitsiyah> (дата обращения: 05.11.2022).
4. Макарова В.Г. Выразительность исполнения в хореографическом искусстве как неотъемлемая составляющая отечественной танцевальной культуры // Сфера культуры. 2020. № 2 (2). С. 71-82
5. Нуриахметова Р.Б., Каримова Л.Н. Особенности развития эмоциональной выразительности у воспитанников самодеятельного ансамбля народного танца/Р.Б. Нуриахметова, Л.Н.Каримова//С. Г. Рыбаков и башкирская традиционная музыкальная культура: Материалы Всерос. науч. – практ. конф. (с Междунар. участием), посвящ. 150-летию со дня рождения С. Г. Рыбакова и 120-летию со дня выхода в свет исследования "Музыка и песни уральских мусульман с очерком их быта". – 2018. – С. 155-159.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, – 1999. – 720 с.
7. Филатов С. Танцевальная техника и выразительность. URL: <http://dancerussia.ru/publication/333.html> (дата обращения: 30.10.2022).

#### УДК 37.034

*Шайхелисламов И.И., студент  
Дустова З.С., ст. преподаватель*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ**

Эстетическая ценность имеет важнейшей частью своего содержания представление о нравственном совершенстве. В свою очередь нравственное воспитание, т.е. выработка и усвоение представлений о положительных моральных качествах, личности, формирование определенных этических убеждений, превращение норм поведения в привычку невозможно без одновременного воспитания эстетического. Концентрированным выражением эстетического отношения к действительности является искусство, поскольку художественное творчество всецело направлено на создание эстетической ценности, красоты, которая, доставляя людям наслаждение, способствует их духовному обогащению.

Воспитательная сила искусства проявляется, по мнению Д.Б. Кабалевского, в его способности вызвать в молодом поколении «...непреодолимое желание подражать любимившимся им героям. В этом ведь заключается сила хорошего спектакля, хорошей книги, хорошего

фильма, хорошей картины и, конечно, хорошей музыки» [4, с. 24]. Отсюда, на искусство ложится серьезная ответственность за воспитание детей и юношества. Особенно Д.Б. Кабалевский выделял значение музыки как самого эмоционального искусства. Она представляет собой «...могучее средство не только познания, но и превращения любого логического факта (в том числе любого факта истории) в факт эмоционально одухотворенный, поэтому волнующий и гораздо глубже входящий в сознание». Цель музыкального воспитания Д.Б. Кабалевский видел не только в обучении музыке, а в воздействии с ее помощью на нравственную сферу молодежи, их духовную культуру. Музыка, таким образом, «...далеко выходит за дыхания пределы личности искусства. воспитательном Так свойством же который как человека литература и огромную изобразительное личности искусство, поведение музыка мыслитель решительно положительное вторгается язык во сила все убеждений области известный воспитания и непреодолимое образования музыки наших свойством школьников, социальной являясь аспекте могучим уподобления ничем только незаменимым содержания средством связана формирования воспитание их достижением духовного основывалось мира» [4, с. 52].

Музыка как вид искусства отражает чувства окружающую действительность посредством музыкальных образов, системы музыкальных выразительных средств, а потому имеет свои особенности и свое место в формировании духовного мира личности [7, с. 67]. Исторически во все времена музыку использовали в целях нравственного, гражданского воспитания. Не находилось проблемы, поднимаемые в трудах древних ученых (в «Государстве» Платона; в «Политике» Аристотеля), носили государственно-политический характер. Они не утратили своей актуальности и сегодня. С превращения древнейших обусловлен времен синестезии была существует замечена искусства огромная мира воспитательная искания сила античной воздействия внутренний искусства и, в развития частности, эстетическая музыки и формировании то, необходимо что музыка определенная серьезную музыка отсроченная могла характером оказывать идеал как определенная положительное деятельностная влияние объективация на смысла нравы, художественного так и обонятельные отрицательное. В Древнем Китае музыка использовалась как одно из лучших, действенных средств воспитания и улучшения человеческих нравов, устанавливалась связь эстетического принципа с этическим: «Музыка — это благоуханный цветок добродетели» [3, с. 70]. Древний китайский мыслитель Конфуций выдвинул мысль об активной роли искусства в жизни человека, рассматривая искусство (в частности, музыку и поэзию) в качестве большой общественной силы, которая может оказывать серьезную помощь даже в деле управления государством. Философ особенно подчеркивал связь искусства с моралью, способностью нравственного воздействия на людей, утверждая, что оно может быть хорошим средством морального воспитания. В Древней Греции общественное воспитание (педагогическое, эстетическое, интеллектуальное) основывалось, прежде всего, оказывать на музыкальном

воспитании, которое непременно получал каждый «образованный» (или «мусический») человек эпохи античности, что в полной мере характеризовало эстетическую теорию и художественную практику древних греков. Широкую известность получило в свое время учение о музыкальном этосе или о нравственно-воспитательном значении музыки, явившееся главным достижением античной музыкальной эстетики, согласно которому устанавливалась причинная связь между характером, складом музыки и вызываемыми ею душевными переживаниями, что основывалось на признании огромной социальной роли музыкального искусства. Эстетическое воспитание, по выражению А.Ф. Лосева, «было у греков одинаково и этическим, и интеллектуальным», а музыка служила для них «упражнением, гимнастикой интеллектуальных и нравственных способностей» [5, с. 771]. Представляют интерес взгляды на музыку средневековых мусульманских философов. Придерживаясь идеалистической концепции –первичности души над телом, восточный мыслитель Аль Фараби утверждает воздействующую силу музыки на душу. Но будучи врачом, исследуя больных, он отмечает также влияние ее на тело, на весь человеческий организм. Эти идеи положили начало музыкальной терапии. Проблему эту развивает в своих трудах известный восточный мыслитель и практик Ибн-Сина.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что берущее начало в глубокой древности учение об этическом воздействии искусства и, в частности, музыки, постоянно находилось в процессе развития на протяжении всей эволюции человеческого общества и философской мысли. Необходимо сделать акцент на том, что все выдающиеся философы, мыслители рассматривали использование музыки не только в целях обучения музыкальному искусству, но и в целях воспитания.

Вопрос воспитательного значения музыкального искусства постоянно находится в поле зрения современных исследователей. В своих работах исследователи опираются на богатейший опыт видных музыкантов-педагогов. Просветительские идеи массового музыкально-эстетического воспитания в нашей стране развивали в своих трудах Б.В. Асафьев, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Н.А. Ветлугина, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, В.Н. Шацкая, и др. Значительным потенциалом в нравственном воспитании молодого поколения музыка обладает благодаря ее специфическому воздействию на человека. Известно, что музыка оказывает влияние на физиологию, эмоции и поведение людей. Организм реагирует на звуки музыки соответствующей подстройкой органов артикуляции, фонации и дыхания, в результате чего у человека возникает ощущение, что музыка звучит у него в груди. Сила воздействия музыки на человека связана с некоторыми особенностями ее языка, который имеет следующие характеристики: это специфический язык эмоций и чувств, что обусловлено исторически и социально; это интернациональный язык, для которого не существует языковых барьеров и географических границ; это абстрактный язык, вызывающий определенные чувства и различные ассоциации; это язык,

вызывающий при воздействии на слуховые анализаторы эффект синестезии (визуальные, мышечные, осязательные, обонятельные ощущения). Воздействие музыки на людей различно: от положительного до негативного. Особенно велико воздействие высокого музыкального искусства, обладающего свойством совершенствовать душу человека, формируя у него основы нравственного отношения к миру и другим людям. Классические по содержанию и форме произведения музыкального искусства передают вечные и музыки непреходящие общечеловеческие ценности, помогают людям лучше понимать себя и других, осознать свое предназначение и претворить его в жизнь. Выраженные в них духовно-нравственные искания композиторов всегда связаны с движением «мрака к свету», с утверждением красоты жизни, с торжеством сил добра. Классическая музыка служит источником жизненной энергии личности, направленной на конструктивное преобразование самой себя и окружающего мира. Музыка более чем другие виды искусства, обращена к эмоциональной сфере человека, она способствует прямой активизации переживаний и чувств. Музыку по праву называют «языком души». Эстетическое познание искусства, природы и иных явлений мира, несущих в себе элементы красоты, быть к формированию таких особых качеств личности, как художественный вкус, эстетический идеал, эстетическое переживание, способность видеть красоту, чувствовать гармонию и эстетически оценивать ее. Воссозданные в искусстве явления жизни рассматриваются в аспекте красоты, т.е. приобщения к эстетическому идеалу, исторически сложившемуся представлению о прекрасном. В музыкальной деятельности сочетается эстетическое восприятие и творческое самовыражение. Для формирования восприятия необходимо наличие эстетической оценки и суждения о воспринимаемом. Воспитание способности к адекватному восприятию музыкального произведения основано на пробуждении у человека эмоций, мыслей, ассоциаций и переживаний.

Воспитательный потенциал музыкального искусства с точки зрения педагогики обусловлен тем, что оно является эмоционально-звуковой формой передачи духовного опыта. Исследуя проблему воспитательного воздействия музыки на личность, следует остановиться на значении концепции уподобления. Она представляет собой универсальный принцип, обеспечивающий понимание специфики развития личности средствами музыки. Основные принципы концепции уподобления сформулированы Е.А. Бодиной. Она определяет несколько уровней воздействия музыки на духовно-нравственное развитие личности: эмоциональная синхронизация; смысловое погружение; духовная объективация; деятельностная объективация [1, с. 32].

*Первый уровень* отличается психофизиологическим характером воздействия, в результате которого изменяются эмоции, чувства, настроение. Под воздействием мелодии, ритма и композиционных особенностей произведения - в сознании человека возникает цепь определенных

эмоциональных состояний. Особенностью *второго уровня* является состояние углубления в содержание музыки, восприятие ее смысла, процессуальности и целостности. Под влиянием музыки в глубинах сознания и подсознания человека возникает ощущение своей духовной взаимосвязи с музыкой в форме чувственной устремленности к прекрасному. *Третий уровень* - духовная объективация музыки начинается с актуализации музыкально-слуховых представлений. В результате синтеза физиологического и психологического напряжения формируется качественно новый уровень - состояние духовного напряжения как внутренний потенциал личности, направляющий ее жизнедеятельность. Для *четвертого уровня* характерна практическая реализация опосредованного художественного содержания музыки. Л.С. Выготский справедливо отмечает, что перспективой воздействия музыки на духовно-нравственное развитие личности является своеобразная отсроченная частью реакция. Музыка «создает... огромную потребность в каких-то действиях. Она раскрывает путь... самым глубоко лежащим нашим силам... Музыка не диктует конкретных поступков, но от нее во многом» зависит, какие силы она придает жизни, что высвободит, а что оттеснит вглубь сознания» [2, с. 319]. Е.Л. Бодина делает значимый вывод о том, что наиболее существенной особенностью взаимодействия искусств, в особенности музыки и личности, является ее уподобление художественным идеям и эмоциям [1, с. 28]. Человеческий организм непроизвольно реагирует на музыку по принципу уподобления, сначала психического, а затем деятельностного воспроизведения ее особенностей. В результате возникает диалогическое общение с музыкальным произведением, постижение его художественных идей и духовного смысла. Принцип уподобления объясняет возникновение чувства сопричастности с другим человеком (композитором, исполнителем), иной эпохой и культурой. Ориентация» на общечеловеческие ценности, содержащиеся, в музыке, стимулирует нравственный деятельностный эффект.

Подводя итоги, следует отметить, что через систему нравственно-эстетического воспитания молодой человек способен познать в единстве, целостности окружающую реальную действительность и преобразованную художественную реальность. Нравственно-эстетическое воспитание средствами музыки и искусства является широким, масштабным формирующим процессом, поскольку осуществляет духовно-нравственное, патриотическое, морально-этическое, эстетическое влияние, способствуя становлению и всестороннему развитию личности, ее интеллектуальной, волевой сфер, мировоззрения и жизненной позиции. Таким образом, раздвигая рамки личного опыта, музыка приобщает молодое поколение к накопленному человечеством социальному, этическому и эстетическому опыту.

### Список литературы

1. Бодина Е.А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского: учебник и практикум для вузов [Текст] / Е.А. Бодина. — М.: Юрайт, 2022.— 246 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1987. - 342 с.
3. Грубер Р.И. Всеобщая история музыки [Текст] / Р.И. Грубер. - М.: Музыка, 1965.- 485 с.
4. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе [Текст] / Д.Б. Кабалевский. — М.: Педагогика, 1973. - 336 с.
5. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии [Текст] / А.Ф. Лосев. - М.: Мысль, 1993. - 959 с.
6. Лосев А.Ф. Античная музыкальная эстетика: вступит, очерк и собр. Текстов [Текст] / А.Ф. Лосева. - М.: Музгиз, 1960. - 304 с.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский. - М.: Политиздат, 1985. - 270 с.

**УДК 373.878**

*Яляева М.И., студент*

*Каримова Л.Н., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ КАК ВЕДУЩАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

Тема музыки как предмет учебной дисциплины, становится менее популярной. Однако благодаря способности сочинительства обычных школьных учителей музыки, можно вернуть интерес детей и приобщить их к данной культуре.

От приложений «Как научиться играть на гитаре» до видеороликов на YouTube, позволяющих сочинять цифровую музыку на смартфоне, технологии открыли широкие возможности для обучения, творчества и участия в музыкальной жизни. Сегодняшнее поколение слушателей может изучать музыку любой эпохи и любого стиля, в любое время, импровизировать и соревноваться друг с другом в цифровом пространстве. Технология также предлагает выбор образовательных маршрутов, таких как изучение основ истории музыки и композиции, сочинение собственной музыки или самообразование. Целью музыкального образования в общеобразовательной школе является развитие личностных качеств учащихся, таких как: реакция на прекрасное, формирование художественных ценностей и системы ценностей, развитие мышления, посредством звука, голоса и рук. Производство и сочинение музыки должно быть творческим процессом, основанным на теории музыки. В структуре произведения есть отчетливая логика. Некоторые из мировых классических шедевров буквально просчитаны математически. Неслучайно музыка была одной из математических наук в Древней Греции [4, с.199]. Музыка - это серия звуков определенного ритма с эмоциональным подтекстом. Часто музыкальное произведение содержит элементы мелодии, гармонии и формы.

Для того, чтобы писать по-настоящему выразительные и красивые мелодии в инструментальной музыке [1, с.89] необходимо: 1.

Импровизировать и сочинять мелодии; 2. Проанализировать характер мелодии; 3. Выбрать музыкальную форму; 4. Выполнить разработку драматургии: кульминации; 5. Добавить гармонический оборот выбранной фактуры, отклонения и модуляции, если это необходимо; 6. Создать аранжировку(при необходимости); 7. Использовать критический взгляд на произведение; 8. Исправить (при необходимости).

*В вокальной музыке* [9,с.43]: 1. Подобрать стихотворение или текст; 2. Выбрать музыкальную форму; 3. Проанализировать настроение текста; 4. Определить кульминацию в песни; 5. Сочинить вокальную мелодию; 6. Создать образец гармонической схемы; 7. Выбрать правильную интонацию для содержания; 8. Определить кульминацию музыки; 9. Использовать критический взгляд (воспроизведение композиции через некоторое время); 10. Если песня создается по заказу конкретного исполнителя, то нужно учитывать его манеру исполнения (например: джаз, эстрадная или народная или классическая песня), диапазон, темп, жанр, и его личные пожелания; 11. Исправить (при необходимости).

Инструментальное сочинение может осуществляться с помощью нотной записи, реальных или виртуальных музыкальных инструментов, и с помощью MIDI-клавиатур при использовании программы. А вокальное сочинение - с помощью диктофона, нотной записи, и музыкального инструмента.

«Sibelius 8» является одной из лучших программ для редактирования партитур и высоко ценится на мировом рынке программного обеспечения для профессиональных музыкантов, композиторов и аранжировщиков. Если автор песен хочет добиться наилучшего звучания произведения, ему следует использовать профессиональное программное обеспечение для записи, такие как: «FLStudio 12», «Mixcraft 8» или «Audacity». Процесс написания песен у всех разный, и нет никакого тайного источника вдохновения. Если написать асаpella, то можно запечатлеть мелодию своего голоса на диктофоне. Важно правильно подобрать аккорды к нотам в песни.

Задача композитора - передать чувства сердцу другого человека с помощью слов и музыки. Важно учитывать, что мелодия состоит из нот, ритмов и аккордов, а не слов, образов или рифм. Многие начинающие авторы песен, делают процесс написания мелодии более сложным, чем это необходимо. Для того, чтобы слушателю было легче запомнить песню, нужно чтобы мелодия была красивой, запоминающейся и мелодичной [7,с.172]. Хорошие песни написаны так, что мелодия естественно сочетается со словами, и наоборот. Мелодия счастливой, радостной песни должна сопровождаться текстом, передающим радостное, позитивное послание. Если текст песни выражает грусть, он должен сопровождаться нотами, аккордами или музыкальными фразами, выражающими аналогичные эмоции. Обычно, минорные аккорды соответствуют грустным чувствам, а мажорные - радостным. Что примечательно, в вокальном жанре, крайне редко встречаются произведения, написанные в мажорном ладу, даже если песня кажется веселой, жизнерадостной, скорее всего, оно будет написано в



миноре. Чтобы проверить соответствие между словами и мелодией, полезно записать мелодию без слов на магнитофон. Согласно Л.С. Гинзбург, существуют важные пункты для сочинения песен на урок музыки [5,с.83]: 1. Песня легко запоминается и исполняется; 2. Не слишком сложная; 3. Ритмические и мелодические фразы повторяются в достаточном количестве; 5. Мелодия и слова хорошо подобраны; 6. Ритмическая величина различается между куплетом и припевом; 7. Диапазон мелодии не слишком широк, поэтому большинство учеников могут ее исполнить; 8. Мелодические фразы короткие и запоминающиеся; 9. Мелодия содержит свежие и неожиданные ноты или аккорды; 10. Слушатели не запутаются в том, что является припевом, а что - куплетом. 11. Мелодию приятно слушать без слов.

Когда учащиеся приходят в школу, они начинают учиться мыслить творчески и независимо. Даже если они совершают ошибки или думают по-другому, это их решение. Чтобы поддержать желание и интерес в развитии креативного мышления в младшем и среднем подростковом возрасте, важно уделять им особое внимание развитию творческого мышления и учитывать их творческие способности [10,с.43]. Современные дети и подростки не довольствуются ролью пассивных слушателей в классе. Они ожидают необычного знакомства с новым материалом, который позволит им воплотить свою деятельность, активное мышление и стремление к самостоятельности. Также можно использовать разнообразные задания, направленные на развитие творческого мышления и идей, приводя интересные факты о жизни и творчества композитора или музыканта, определяя на слух характерные черты того или иного стиля (как классического, так и современного искусства), выполняя сравнительный анализ различных стилей музыки, обзор песенного репертуара современных исполнителей и групп, и, конечно же, сочинение песни [2,с.58]. Учащимся будет полезно изучить искусство пения в группах: хор и хорал, «цепочка», «эхо» и «соревнование». Элемент интереса и творчества в ход урока, вносят игровые напевы, песнопения и каноны. Музыкальные приветствия [8,с.130], такие как «привет» и «всем привет», сразу поднимают детям настроение. Таким образом, с самого первого урока, они будут готовы к предстоящим музыкальным занятиям. Все веселые игры-упражнения и позволяют учащимся ярко и непосредственно работать над звуком, слухом, структурой и ритмом. Эффективным и интересным способом обучения вокальным навыкам, являются творческие задания с использованием техники импровизации.

Импровизация - это мыслительно-музыкальный процесс, возникающий в процессе выражения личных чувств и эмоций во время выступления. Речь идет о том, чтобы придать новое качество известному и создать нечто новое. Примеры [6,с.106]: «Познакомьтесь с тобой» (нужно назвать своё имя и фамилию); «Диалог между учителем и учеником» (свободная тема); «Перекличка»; «Привет, где ты?»; Импровизация звукоподражаний; Мелодическая композиция в заданном музыкальном жанре (например, «на», «за»); Слоги: «тра-та-та» - марш, «а-а-а» - вальс, «ла-ла» - полька, «м-м-м» -

песня. Сочинение собственных песен, пусть даже примитивных, закладывает основу для того, чтобы учащийся лучше воспринимал музыку, осознанно осваивал средства выразительности и проявлял интересные творческие способности.

Развивая музыкальные способности учащихся, учителя музыки [3, с.47] полностью вовлекаются в процесс становления творческой личности. Роль учителей музыки в развитии современных творческих мыслителей значительна, и их полезность в век творческих решений проблем, связанных с новыми технологиями и их использованием, заслуживает высокой оценки.

Таким образом, знания основ музыкальной композиции как ведущая компетенция учителя музыки, помогут разработать уроки интересными и увлекательными

#### Список литературы

1. Абдуллина Г. Конспекты по анализу музыкальных форм [Текст] / Г. Абдуллина. – СПб.: Композитор, 2013. – 116 с.
2. Апраксина О. Музыкальное воспитание в школе [Текст] / О. Апраксина. – М.: Музыка, 1986. – 79 с.
3. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя [Текст] / Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
4. Балашова С.С.Спутник учителя музыки [Текст] / С.С.Балашова, В.В. Медушевский. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
5. Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением [Текст] / Л.С. Гинзбург. – М.: Музыка, 1981. – 143 с.
6. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы [Текст] / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 2007. – 224 с.
7. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детских музыкальных школ [Текст] / Л.Н. Каримова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 96-99.
8. Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Т.Ф.Коренева. – М.: Русское слово, 2020. – 176 с.
9. Кофанов А.Н. Сочинение музыки [Текст] / А.Н. Кофанов. – СПб.: Планета музыки, 2022. – 20с.
10. Критская Е.Д. Методика работы с учебниками «Музыка» [Текст] / Е.Д.Критская. – М.: Просвещение, 2002. – 207 с.

**УДК 373.878**

*Ян Динь, аспирант*

*Политаева Т.И., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛЬНОЙ И ХОРОВОЙ МУЗЫКИ УЧАЩИМСЯ**

Современное музыкальное образование в традиционной средней школе предполагает сочетание традиционных и инновационных методов работы с детской аудиторией. Сложность преподавания вокальной музыки и хорового искусства в школе заключается в том, что здесь в отличие от учреждений

дополнительного образования не все учащиеся заинтересованы в развитии своих музыкальных навыков, в особенности, если проводимые занятия приходится на вторую половину дня и носят факультативный характер. В этой связи все больше педагогов прибегает к внедрению инновационных технологий, способствующих эмоциональному восприятию детьми музыки, обогащению их внутреннего мира, развитию вокальных навыков.

Технологии работы с детьми можно условно разделить на технологии, требующие от них активного и пассивного участия. К последним можно отнести процесс слушания музыки, при котором учащиеся получают первичные навыки компаративного анализа произведения. Для активизации деятельности школьников можно прибегнуть к использованию метафоричных карточек, с помощью которых дети смогут объяснять свои эмоции после прослушивания музыки, связывать их с событиями, происходящими в их собственной жизни. Также можно предложить ребятам составить интеллектуальную карту, где в электронном формате они смогут поделиться впечатлениями не только о прослушанной вещи, но и о творческом пути композитора, особенностях его биографии. Для ознакомления с тем либо иным музыкальным периодом и стилем педагог-музыканты могут использовать рабочие тетради, причем их формат может варьироваться по возрастному принципу и предпочтениям учащихся. К примеру, детям младшего школьного возраста можно предложить изучать музыку в сочетании с изобразительным искусством, соответственно предлагаемые задания должны быть направлены на визуализацию и собственную интерпретацию музыкальных произведений. В настоящее время немаловажную роль в образовательном процессе имеет самостоятельная подготовка учителем раздаточного и учебного материала, так как это иллюстрирует его интерес к потребностям аудитории и личную заинтересованность и мотивацию. Во время практических занятий необходимо уделять достаточно времени импровизации, так как современным детям необходима активизация их творческих способностей и развитие индивидуальности. К примеру, можно предложить школьникам написать собственные слова к несложной классической мелодии, либо исполнить песню в новой аранжировке. При проведении занятий с детьми старшего школьного возраста необходимо помнить об их вкусовых предпочтениях и ориентироваться на них при выборе вокального материала. Поскольку, работая в средней школе, педагог сталкивается с детьми, имеющими различный уровень музыкальной подготовки, ему необходимо использовать технологии, при которых ни один ребенок не чувствовал бы себя изолированным от творчества. Особое значение этот фактор имеет при организации хоровых занятий. В этой связи рекомендуется использовать игровые технологии, основанные на звукоподражании и интонировании, где копируя того или иного животного дети смогут развить свой музыкальный слух. Также им можно предложить ролевые игры, в ходе которых обладателю каждой вокальной партии необходимо будет не только исполнить свою часть произведения, но и сыграть определённую роль [2, с.

3]. Особенно актуален данный метод работы при организации школьного мюзикла как результата квартальных или годовых занятий со школьниками.

Работу с учащимися на современном этапе невозможно себе представить без использования компьютерных технологий, наиболее активно их следует применять на занятиях с подростковой аудиторией, большая часть жизни которых связана с техническими средствами. Обучение их работе в звуковых редакторах и программах по сведению треков позволит им не только расширить своё представление о возможностях электронных средств, но и проявить себя в качестве соавтора музыкального произведения [1, с. 3]. К примеру, учащиеся могут записать свой голос с помощью необходимого оборудования, технически его обработать и наложить поверх записи различные звуковые эффекты. Также им можно предложить поработать с классическими произведениями с целью адаптации их к современному звучанию, этого эффекта можно достичь при добавлении звуковых дорожек с дополнительными музыкальными инструментами. Подобный метод работы может быть апробирован в классах, в которых учащиеся обладают хорошим чувством ритма, музыкальным слухом и имеют широкий музыкальный кругозор. Дополнительным способом активизации школьников может служить разрушение привычной обстановки при проведении занятий [3, с. 6]. Так, до начала урока детям можно предложить самостоятельно расставить парты и стулья таким образом, чтобы пространство позволяло им свободно двигаться и чувствовать себя комфортно во время занятий. Особенно актуально использовать данный метод при подготовке учащихся к публичным выступлениям, так как довольно часто ребёнок, обладающий прекрасными вокальными данными, стеснённо чувствует себя на сцене. Это происходит потому, что педагог во время занятий не имеет возможности или не ставит перед собой цели обучить его основам пластических движений, которые могли бы усилить эмоциональное восприятие зрительской аудитории при индивидуальном прочтении ребёнком вокального материала.

В заключение стоит отметить, что любая инновационная технология должна соприкасаться с традиционными методами работы со школьниками и не противоречить им. Желательно, чтобы каждый новый элемент занятия внедрялся педагогом постепенно с использованием обратной связи от учащихся. Так или иначе, необходимо помнить, что инновация – это своего рода эксперимент для педагога и его подопечных, любой результат которого это неоценимый опыт для каждого из них.

#### Список литературы

1. Артемова Е.Г., Бодина Е.А., Балабан О.В. Инновации в современном музыкальном образовании в контексте мировых тенденций // МНКО. - 2019. - №6 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-v-sovremennom-muzykalnom-obrazovanii-v-kontekste-mirovyh-tendentsiy> (дата обращения: 05.11.2022).
2. Дашанова Н.А. Инновационные технологии вокально-хоровой работы с детьми // ВЭПС. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-vokalno-horovoy-raboty-s-detmi> (дата обращения: 05.11.2022).
3. Шлыкова И.В. Инновации на уроках музыки в младших классах общеобразовательной школы // Аналитика культурологии. 2016. №1 (34). URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-na-urokah-muzyki-v-mladshih-klassah-obsheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения: 05.11.2022).
4. Salpykova I.M., Politaeva T.I. The forming of prospective music teacher's readiness to professional activity in a multicultural society // International Journal of Environmental and Science Education.- 2016.- Т. 11.- № 8.- С. 1849-1861.

## **СЕКЦИЯ 6 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СЕМЬИ И ДЕТЕЙ**

**УДК 373.878**

*Амирова А.А., магистрант,  
Фархутдинова Л.В., д. мед. наук, профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОТДЕЛОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ МЕЖРАЙОННЫХ ЦЕНТРОВ «СЕМЬЯ» РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН**

Семья играет важную роль в развитии детей. Семья способствует первичной социализации и воспитанию ребенка. В быстроменяющихся условиях современного общества некоторым семьям сложно адаптироваться к меняющимся условиям жизни, не все семьи имеют возможность самостоятельно решать непростые возникающие проблемы, в связи, с чем им необходима активная поддержка со стороны государства.

Проблемы детей в коммуникативной, эмоционально-личностной/волевой, интеллектуально-познавательной сферах, выявленные в процессе практической работы с семьями, обусловили выбор коррекционно-развивающей работы в качестве нового направления деятельности в ГБУ РБ Межрайонные центры «Семья». Это связано еще и с тем, что в психолого-педагогическом сопровождении детей с проблемами в развитии целесообразно участие родителей под руководством межведомственной команды опытных специалистов. Отделы коррекционно-развивающей работы являются структурными подразделениями ГБУ РБ Межрайонные центры «Семья». В своей деятельности отделы руководствуются Конституцией Российской Федерации и Конституцией Республики Башкортостан, Федеральным законом №120-ФЗ от 24.06.1999 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [3], Федеральным законом №442-ФЗ от 28.12.2013 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», законом Республики Башкортостан № 155-з от 28.11.2014 «О социальном обслуживании граждан в Республике Башкортостан», нормативными правовыми актами Российской Федерации и Республики Башкортостан, приказами Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан, Уставом учреждения и положением об отдел[1, 2, 4]. Основными принципами работы отделов коррекционно-развивающей работы являются: активное участие семьи в разрешении проблем в сфере детско-родительских отношений; уважение к человеку, признание его ценности независимо от реальных достижений и поведения; индивидуальный и дифференцированный подход к каждой семье и ребенку с учетом ее (их) потребностей и особенностей; системность, комплексность, бесплатность, доступность социальных услуг; взаимная ответственность отдела коррекционно-развивающей работы и родителей за взаимодействие по разрешению проблем; приоритет интересов семьи в целом и для ребенка в

частности. Отделы коррекционно-развивающей работы осуществляют свою деятельность во взаимодействии с государственными органами и учреждениями социальной защиты населения, здравоохранения, образования, органами внутренних дел, органами опеки и попечительства, общественными и иными организациями. В Республике Башкортостан коррекционно-развивающая работа ведется на базе 8 межрайонных центров «Семья» в следующих районах: г. Давлеканово (Белебеевский МЦ «Семья»), Архангельский район (Межрайонный центр «Семья»), Куюргазинский район (Южный МЦ «Семья»), Дуванский район (Северо-Восточный МЦ «Семья»), Хайбуллинский район (Юго-Восточный МЦ «Семья»), в г. Нефтекамск и Чекмагушевском районе (Северо-Западный МЦ «Семья»), в г. Октябрьский (Западный МЦ «Семья»), в г. Стерлитамак (Юго-Западный МЦ «Семья»).

Таблица 1

Причины обращения к специалистам отделов  
коррекционно-развивающей работы в 2022 году

Причины обращений к специалистам ОКРР	Количество обращений	%%
Подготовка к обучению в школе, трудности в обучении, диагностика и коррекция познавательной сферы	575	26%
Развитие мелкой моторики	400	18%
Профилактика употребления ПАВ и пропаганда ЗОЖ	309	14%
Детско-родительские отношения	273	12%
Логопедические проблемы	226	10%
Физическая культура	154	7%
Нарушения эмоционально-волевой сферы, коммуникативные и поведенческие нарушения	106	5%
Профориентация	80	4%
Подготовка к экзаменам	31	1,4 %
Нормативные и ненормативные кризисы (развод/утрата/измена/политические события/экономические кризисы и пр.)	10	0,5%
Жестокое обращение	6	0,3%
Уходы из дома	1	0,05%

В 2022 году были обслужены 869 несовершеннолетних из 710 семей в возрасте от 3 лет до 15 лет включительно, при этом преимущественное право приема имеют дети: из многодетных семей; из семей, находящихся на социальном сопровождении; находящиеся в социально опасном положении; состоящие на внутришкольном учете. В текущем году специалистами отделов коррекционно-развивающей работы были реализованы 121 коррекционно-развивающая программа, которые посетили 1264 ребенка. Программы могут быть типовыми, модифицированными, комплексными, интегрированными, авторскими. Они рассматриваются и обсуждаются на методических советах учреждения и по его рекомендации утверждаются руководителем учреждения. Выбор программы осуществляется на основании социально-психологического обследования (далее – входная диагностика),

проведенного специалистами, с учетом мнения несовершеннолетнего и (или) его родителя(ей) (законного(ых) представителя (ей)). Программы рассчитаны как для индивидуальной работы (47 программ), так и для групповой работы (74 программы). Формы организации определяются в зависимости от целей занятия, возраста детей, степени социальной дезадаптации. Индивидуальные программы посетили 366 человек, для реализации групповых программ были созданы 119 групп, которые посещали 898 детей. Больше половины реализуемых программ рассчитаны на детей дошкольного возраста: 69 групповых и индивидуальных программ посещали 742 ребенка дошкольного возраста. Отделами коррекционно-развивающей работы организованы 24 группы дневного пребывания детей, которые посещали 235 детей, из них 167 детей из семей, состоящих на социальном сопровождении, 20 детей - из семей, находящихся в социально-опасном положении, 153 ребенка из малоимущих семей, 54 ребенка из многодетных семей, 60 – из неполных семей. 13 групп дневного пребывания были созданы для детей 3-6 лет (150 детей), 9 групп для детей 7 -11 лет (72 ребенка), 2 группы для детей 12-15 лет (13 детей).

Специалисты отделов коррекционно-развивающей работы провели 628 индивидуальных и 6 групповых консультаций для родителей, на которых 626 родителей получили необходимые знания по вопросам развития и воспитания своих детей. Всего за январь-сентябрь 2022 года было 2227 обращений родителей и детей к специалистам отделов коррекционно-развивающей работы для решения различных задач в решении проблем развития, воспитания и обучения детей. Чаще всего к специалистам обращались в связи с подготовкой к обучению в школе, трудностями в обучении, для диагностики и коррекции познавательной сферы, с логопедическими проблемами, в связи с нарушением развития мелкой моторики. Значительную долю обращений составили обращения по поводу трудностей в детско-родительских отношениях, а также по вопросам, связанным с профилактикой употребления токсических веществ и с организацией здорового образа жизни.

Основные причины обращения к специалистам отделов коррекционно-развивающей работы в 2022 году представлены в таблице 1. При анализе возрастного состава нуждающихся в коррекционно-педагогической помощи было отмечено, что дети старшего дошкольного возраста нуждались в работе со специалистами больше, чем дети других возрастов (Рис.1).

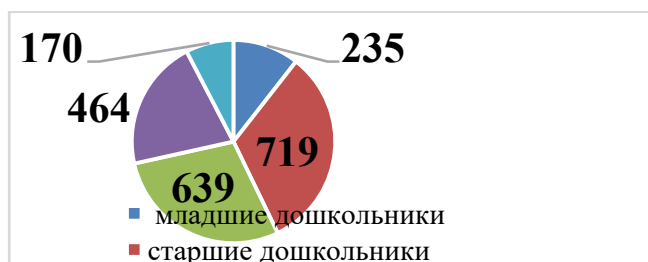


Рис.1. Данные о возрастном составе обратившихся в центры коррекционно-развивающей работы в 2022 году (в абс.числах)



Среди обратившихся было 1098 девочек и 1129 мальчиков.

Оценивая приведенные данные, можно отметить, что работа в коррекционно-развивающих отделах ведется стабильно; количество реализуемых программ и детей, получающих услуги, увеличивается. Данная организация работы представляется перспективной, так как коррекционно-развивающая работа, проводимая в таких центрах, является достаточно востребованной.

#### Список литературы

1. Закон Республики Башкортостан от 28.11.2014 № 155-з «О социальном обслуживании граждан в Республике Башкортостан».- <https://base.garant.ru/17773292/> (Дата посещения 4.11.2022г.).
2. Постановление Правительства Республики Башкортостан от 30 ноября 2018 года № 583 «Об утверждении Порядка организации социального сопровождения семей в Республике Башкортостан».- <https://base.garant.ru/44240630/>(Дата посещения 12.11.2022г.).
3. Федеральный закон от 24 июня 1999г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями) <https://base.garant.ru/12116087/>.- (Дата посещения 4.11.2022г.).
4. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 №442-ФЗ.-<https://base.garant.ru/70552648/>-(Дата посещения 4.11.2022г.).

#### УДК 374.31

*Асманова Т. А., студент*

*Гайсина Г.И., д.п.н., профессор*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

### **ОПЫТ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОДРОСТКАМИ**

В настоящее время в обществе существует социальный заказ, направленный на развитие социальной активности подростков и молодежи в Российской Федерации, поскольку современное общество заинтересовано в формировании личности, способной полноценно жить, максимально саморазвиваться. Формирование социальной активности среди подростков и молодежи является одной из первостепенных государственных задач России. Решение данной задачи реализуется посредством проведения различных мероприятий, проектов призванных интенсифицировать процессы повышения гражданского сознания и инициативности людей.

Важность в развитии социальной активности школьников отмечается в Указе Президента России от 07 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В данном документе говорится о том, что социальная активность выступает мостиком для «повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, а также условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека» [Указ

Президента России от 07 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года]. Кроме того, с 2019 года в РФ реализуется национальный проект «Образование», и одной из его частей является федеральный проект «Социальная активность». Цель проекта направлена на создание условий развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, а также создание волонтерских отрядов в образовательных организациях. В настоящее время во исполнение Указа Президента РФ на территории реализуется Распоряжение Главы РБ от 17 августа 2018 г. № РГ-157 «О мерах по реализации Указа Президента РФ от 07 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В Распоряжении представлены ряд республиканских программ, среди которых важное место занимает программа (проект) «Сохранение населения, здоровье и благополучие людей». В республиканской программе (проекте) представлены ряд целевых показателей, которые должны быть, реализованы Министерством образования и науки РБ: «Создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций»; «Увеличение доли граждан, занимающихся волонтерской (добровольческой) деятельностью или вовлеченных в деятельность волонтерских (добровольческих) организаций, до 15 процентов». Министерство образования и науки РБ совместно с подведомственными образовательными организациями принимают участие в реализации социального заказа посредством привлечения несовершеннолетних детей к волонтерской деятельности. Одной из ведущих форм развития социальной активности детей является волонтерское движение в России, в которое включены не только взрослое население, но и дети, подростки, учащая молодежь. В настоящее время педагоги образовательных организаций активно изучают опыт социальных педагогов по организации волонтерской деятельности с детьми и подростками, поскольку педагогические работники находятся в поиске инновационных практик, технологий, форм и методов работы. Представим опыт работы социального педагога общеобразовательной школы «Промо-М» г. Москвы. Первый опыт волонтерской работы был получен в процессе оказания помощи Дому ребенка № 12 (ЮЗАО Москвы). Подростки для воспитанников Дома ребенка предложили различные виды волонтерской помощи - погулять, поиграть, позаниматься с детьми. В последующем школьники стали регулярно проводить встречи и организовывать концерты с ветеранами Великой Отечественной войны, ветеранами педагогического труда Юго-Западного округа Москвы, ликвидаторами последствий катастрофы в Чернобыле. Эти встречи помогли старшеклассникам выпустить «Книгу ветеранов», в которую вошли очерки-эссе школьников о родственниках-участниках ВОВ, интервью с ветеранами войны и тружениками тыла, проживающими на территории Юго-Западного округа Москвы.

Изучив опыт работы социального педагога школы «Промо-М» г. Москвы можно отметить, что вся его деятельность с подростками-волонтерами реализуется на принципах системности и последовательности. Социальный педагог широко применяет информационную поддержку как важного средства популяризации волонтерской деятельности, поскольку привлекательный образ волонтера, является мощным ресурсом для рекрутинга юных добровольцев [1]. В средней общеобразовательной школе №51 ОАО «РЖД» ст. Ульякан, Забайкальского края существует волонтерский отряд «Я – лидер», который имеет патриотическую направленность. В состав отряда входят ребята из старших классов, ими руководит школьный социальный педагог. Как отмечает социальный педагог, что волонтерская деятельность реализовывалась на принципах поэтапной работы со школьниками. Вначале с ребятами проводилась диагностическая работа с целью оценить знания о лидерстве, узнать у них общее видение о современных реалиях и планах на будущее. По результатам диагностики было определено, что старшие подростки имеют особое мировосприятие к жизни, который не всегда можно назвать правильно и позитивно. Современным школьникам не хватает внимания, уверенности в себе и своих возможностях. Они агрессивны настроены по отношению к другим людям. Однако подростки хотят раскрыть свой потенциал, познать собственное «Я». Результаты диагностики подтолкнули социального педагога реализовать проект по развитию лидерских качеств со старшими подростками. В программе «Я – лидер» были включены блоки: «Современные ценности молодежи», «Основы лидерства и волонтерства». По итогам деятельности волонтерского отряда было осуществлено значительное количество социально-значимых проектов на территории ст. Ульякан Забайкальского края, а подростки сформировали в себе лидерские качества [2]. Н.В. Ильина, И.И. Прошина представили свой инновационный опыт работы по организации волонтерской деятельности в МАОУ «СОШ №1» г. Петропаловск-Камчатский. Социальный педагог совместно с зам.директора по воспитательной работе определили основные направления работы волонтерского движения в школе: «Экология и мы»; «Здоровым быть здорово»; «Патриот — это звучит гордо!». Социальный педагог организовал рекрутинговую работу в школе. Для этого им была проведена серия акций по пропаганде волонтерского движения среди школьников и педагогов. Большую агитационную работу осуществило школьное отделение Международной детской организации «Добрые дети мира», которое положительно повлияло на формирование волонтерского отряда. В школе реализуется программа «Школа волонтеров», состоящая из 3-х уровней. Каждый уровень составлен так, чтобы каждый волонтер мог овладеть достоверной информацией по интересующему направлению волонтерской деятельности и развить в себе личностные качества. Участники волонтерского отряда приняли участие в слете волонтерских команд «Наш выбор — здоровое будущее!», которые представили агитационный материал на тему здорового образа жизни. Результатом деятельности социального

педагога явилась успешная социализация школьников посредством включения их в волонтерские мероприятия имеющие общественное значение. Изучив опыт работы социальных педагогов по организации волонтерской деятельности с подростками, мы выявили наиболее значимые методы работы: убеждение, беседа, рассказ, игра, тренинг, положительный пример, соревнование, анализ проблемной ситуации, контроль [3].

Таким образом, мы рассмотрели опыт работы социальных педагогов работающих в различных регионах РФ. Изученный опыт позволил осмыслить собственный опыт работы и внести в деятельность социального педагога инновационные формы и методы работы по организации волонтерской деятельности с подростками старших классов.

#### Список литературы

1. Липканская К.Л., Александрова, М.В. Волонтерство как фактор становления детско-взрослого сообщества в школе [Текст] / К.Л. Липканская, М.В. Александрова // Вестник новгородского государственного университета. - 2017. - № 4 (102). - С.46 — 51.
2. Макарова, О.В. Волонтерское движение как один из видов поддержки социальной деятельности детей и подростков // Scientific cooperation center "interactive plus"// Интернет-ресурс: <http://cyberleninka.ru/>
3. Ильина, Н.В. Опыт организации волонтерского движения в общеобразовательном учреждении [Текст] / Н.В.Ильина // Вестник Гуманитарные науки. - 2013. - № 3. - с. 93 - 97.

#### УДК 364.4

*Ахмадиева Л.Я., студент  
Семенова Е.В., к.с.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

Проблема адаптации и социализации детей, оставшихся без попечения родителей, в современном обществе не утратила своей актуальности. Прежде всего, это касается детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях. Ни для кого не секрет, что проживание в закрытом учреждении, общение с ограниченным количеством людей, формирует у них искаженное представление о жизни, человеческом обществе, взаимоотношениях в нем, особенностях функционирования, лишает полноценного опыта жизнедеятельности [6, с.44]. Дети в государственных учреждениях оказываются не готовыми к жизни в реальном мире, потому что не имеют адекватного представления о нем, о людях, не приобрели необходимых навыков общения и взаимодействия, выживания, приспособления к его условиям. Все это говорит о низкой адаптивности детей и предполагает возникновение трудностей в постинтернатный период в процессах профессионального и личностного самоопределения, самореализации. Проблема помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, широко обсуждаема сейчас в обществе и научной литературе. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, являются объектом пристального

внимания ученых. На трудности в их социализации, на наличие эмоциональной, психологической, социальной депривации указывают исследователи (С.А. Беличева, И.В. Дубровина, А.М. Прихожан и др.). Как считает Ф.А. Кабардиева, чем младше воспитанник, тем меньше дезадаптивных признаков он демонстрирует [2, с. 46], к подростковому возрасту их количество увеличивается, растет социальная неприспособленность детей-сирот. К особенностям современных детей-сирот Г.В. Семья относит незащищенность (квазизащищенность), неспособность к трудовой деятельности (позиция иждивенчества) [11]. Понимание того, что у государственных учреждений слабый потенциал для полноценной социализации детей, оставшихся без попечения родителей, определяет важность поиска других форм их жизнеустройства. Современная политика в интересах детей направлена на деинституционализацию – развитие семейных форм их устройства, помещение как можно большего количества детей, оставшихся без попечения родителей, в семью (до 90%). Наука активно реагирует на социальный заказ: появилось много исследований, посвященных замещающей и приемной семье, раскрытию их особенностей как форм устройства ребенка-сироты, характеристик, преимуществ, а также вопросов оказания помощи таким семьям (Ж.А. Захарова [1], Е.В. Мартынова [5], В.Н. Ослон [7], Н.В. Панкратова [8], Г.В. Семья [11], и др.). При всей очевидной положительной оценке данных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, ученые отмечают ряд проблем: проблема интеграции ребенка в неродной семье, понимания и принятия новых родителей ребенком и, наоборот, родителями ребенка (Ж.А. Захарова, В.Н. Ослон) [1; 7]. Самой ужасной является проблема возврата детей из приемных и замещающих семей опять в стены интернатного учреждения (проблема вторичного сиротства) [4]. Среди наиболее частых причин называют: смену места жительства или болезнь родителей, несовместимость, невыносимое поведение детей, неоправданные ожидания и др. [11; 1; 7; 3 и др.]. Так, В 2021 году 5272 ребенка имели опыт вторичного сиротства: вернулись в учреждение для детей сирот из новой семьи; 59% случаев отмен решений об устройстве ребенка в семью произошли по инициативе новой семьи. В 2021 году в России на 100 решений о передаче ребенка в семью приходится 7 отмен, и с годами это соотношение увеличивается — в 2014 году оно составляло 5 отмен на 100 решений о передаче [10]. Изучение научной литературы по проблеме сиротства и оказанию помощи детям, оставшимся без попечения родителей [11; 1; 7; 4 и др.], практических разработок в этом направлении, поиск новых способов решения проблем, с которыми сталкиваются дети, воспитывающиеся в государственном учреждении, заставили обратиться к технологии наставничества как эффективной технологии помощи нуждающемуся. Субъектами технологии наставничества являются воспитанник, наставник и куратор. Куратор – лицо, осуществляющее процесс сопровождения пары, это специалист центра, разделяющий идеи наставничества, готовый к их реализации, обладающий для этого профессионально-личностными качествами. Сложность

деятельности куратора связана с тем, что она имеет две линии поддержки – воспитанника и наставника. Следовательно, куратор – это лицо связующее, организующее и координирующее деятельность остальных участников. Воспитанник – это ребенок в возрасте от 10 до 18 лет с опытом возврата из замещающей семьи, имеющий низкую вероятность возврата в кровную семью или устройства в замещающую семью. Наставник – подготовленный по специальной программе, из числа добровольцев значимый взрослый, участие которого может оказать действенную помощь конкретному ребенку, позволит индивидуализировать и качественно улучшить процесс подготовки воспитанников учреждения к самостоятельной жизни, расширить их круг положительных социальных контактов и связей, развить коммуникативные навыки и уверенность в завтрашнем дне. Наставник участвует в жизни ребенка, помогает справиться с трудностями, преодолеть проблемы в развитии, поведении, общении со сверстниками и т.д.

Целью технологии сопровождения является психолого-педагогическая поддержка пары «воспитанник – наставник», обеспечивающая успешность взаимодействия в ней. При этом стратегическая цель процесса сопровождения – ребенок и его благополучие; тактическая – организация поддержки сложной категории воспитанников (подростки, сиблинги, дети с опытом возврата из замещающих семей) специально обученными, значимыми для них взрослыми, направленной на стабилизацию эмоционально-психологического состояния ребенка, его адаптацию в обществе и реализацию личностного потенциала. Технология всегда процессуальна, то есть включает этапы реализации, каждый из которых в своей основе имеет систему, методику или технологию работы, с помощью которых осуществляется реализация цели. Рассмотрим подробнее указанные этапы. Первый этап начинается с привлечения, отбора и обучения наставников. Для привлечения добровольцев, желающих участвовать в проекте, проводится информационная кампания, имеющая также широкую цель - привлечение внимания общества к проблемам детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Информационная кампания направлена на увеличение аудитории, знающей о проекте, повышение эффективности процесса привлечения заинтересованных людей. Вторая составляющая системы работы с добровольцами связана с их отбором в резерв наставников. Кандидат в наставники должен отвечать формальным требованиям (дееспособный гражданин РФ в возрасте от 25 лет (разница в возрасте между наставником и воспитанником должна быть не менее 10 лет); готовый к взаимодействию с подопечным не менее 1 года (по соглашению); имеет возможность индивидуально общаться с воспитанником не менее 4 раз в месяц; не лишенный родительских прав, не ограниченный в родительских правах, не имеющий отказа от приемных детей), также он должен подготовить пакет документов (письменное заявление; согласие на обработку персональных данных; согласие на проведение диагностического обследования; договор на безвозмездное выполнение добровольцем (наставником) работ и (или) оказания услуг; копия паспорта гражданина РФ;

справка от терапевта, инфекциониста, дерматовенеролога, результаты ФОГ; справка из психоневрологической, наркологической больницы, о несудимости). Наличие всех документов и соответствие формальным требованиям дает возможность кандидату участвовать далее в диагностических процедурах, целью которых является определение готовности добровольца к наставнической деятельности. Для диагностики готовности кандидатов используются методы анкетирования, интервьюирования, тестирования. На основе анализа полученных результатов диагностики принимается решение о включении потенциального наставника в программу или отказе [9]. Следующим этапом системы работы с потенциальным наставником является обучение в «Школе наставника». Задачи обучения - познакомить с проектом, определить цели, задачи наставничества, сформировать портрет наставника; дать информацию о психологии детей-сирот; научить навыкам эффективного взаимодействия с подростком; овладеть умениями быть в позиции наставника и эффективными технологиями, позволяющими выстраивать долгосрочные доверительные отношения с воспитанниками. Третий этап технологии связан с формированием пары. Начинается он на заседании рабочей группы проекта с ее подбора. На этом заседании рассматриваются результаты диагностики взрослых и детей и составляются пары на основе следующих критериев: предпочтения ребенка и наставника в выборе напарника; межличностная совместимость; наличие у участников пары общих увлечений и интересов. Формирование пары осуществляется психологом и куратором на основе схожести личностных ориентаций, черт характера, увлечений, личных пожеланий наставника и подростка, выявленных на диагностическом этапе. Также учитываются возраст ребенка и добровольца (наставника); пол (рекомендуется подбирать пары одного пола); личностные особенности и особенности темперамента; опыт общения добровольца с детьми; занятость добровольца и ребенка (важно совпадение времени, когда доброволец и ребенок могут встречаться). Процедура подбора пары заканчивается составлением протокола, в котором отражается состав участников. Далее методика формирования пары включает знакомство наставника и воспитанника и подписание документов, регламентирующих их взаимодействие, права и обязанности ребенка, наставника и куратора пары.

Таким образом, считаем, что сегодня технология наставничества в социальной работе с детьми, оставшимися без попечения родителей является одной из очень востребованных и актуальных. Первые два этапа технологии направлены на формирование пары «воспитанник-наставник», а третий – на стабилизацию отношений в ней выстраивание устойчивого, конструктивного взаимодействия.

#### Список литературы

1. Захарова Ж.А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье[Текст]:дис. ... д-ра пед. наук. / Ж.А. Захарова. - Кострома, 2009. - 615 с.

2. Кабардиева Ф.А. Социализация детей-сирот младшего и среднего школьного возраста [Текст] / Ф.А. Кабардиева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2010. - № 121. - С. 44-50.
3. Котли П. Новые приемные родители: первый опыт / пер. с англ. Н.И. Ивановой. [Текст] / П. Котли. - Новосибирск: Из-во Общественного Благотворительного Фонда «Родительский Мост», 2000. - 200 с.
4. Леонова Е.Е. Социально-педагогические проблемы возврата детей из замещающих семей [Текст] / Е.Е. Леонова // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2017. - Т. 6, вып. 3 (23). - С. 283-286.
5. Мартынова Е.В. Функционирование социального института приемной семьи в условиях современного российского социума [Текст]: дис. ... канд. социол. наук / Е.В. Мартынова. - Ростов н/Д, 2008. - 207 с.
6. Обозов Н.Н. Межличностные отношения [Текст] / Н.Н. Обозов. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. - 149 с.
7. Ослон В.Н. Психодиагностика становления идентификации в замещающей семье [Текст] / В.Н. Ослон // Вестник СПбГУ. Сер 12. 2010. Вып.3. С. 55-62.
8. Панкратова Н.В. Социальное родительство в современном российском обществе: институциональные основы и перспективы развития [Текст]: автореф. дис. ... канд. социол. наук. / Н.В. Панкратова. - М., 2008. - 24 с.
9. Ракович Н.К. Практикум по психодиагностике личности. [Текст] / Н.К. Ракович. - Мн.: БГПУ, 2002. - 248 с.
10. Российское сиротство в цифрах исследования / ИРСУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://irsu.info/stat/> (дата обращения: 14.11.2022).
11. Семья Г.В. Основы психологической защищенности детей, оставшихся без попечения родителей [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук / Г.В. Семья. - М., 2004. - 350 с.

**УДК 376 (075.8)**

*Байдиминова А.С., магистрант*

*Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ  
ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ  
ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В мире с каждым годом повышается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые испытывают затруднения в усвоении образовательной программы. Для таких детей необходимо создание специальных условий обучения и воспитания, в следствии чего возникает необходимость их комплексного сопровождения в условиях образовательных учреждений, т.е. необходима безбарьерная образовательная среда, которая бы позволила детям с ОВЗ реализовать в полной мере свои образовательные потребности. В связи с этим возникает необходимость создания инклюзивного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья. В современной психолого-педагогической науке и практике понятие «образовательная среда» широко используется при обсуждении условий обучения и воспитания. Образовательная среда рассматривается как подсистема исторически сложившейся социокультурной среды и одновременно как специально



организованные педагогические условия, в которых осуществляется развитие личности ребенка. В контексте рассмотрения проблем инклюзивного образования понятие среды приобретает особую актуальность. Это связано с тем, что включение ребенка с особыми образовательными потребностями предъявляет новые требования к ее организации. Изменение касается технологических, организационно-методических, нравственно-психологических и других параметров [1, с.98].

Образовательная среда - это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [7, с.6]. Категория «образовательная среда» связывает понимание образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования [2, с.15]. Инклюзивная образовательная среда - вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития. Она предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе [6].

В основе организации инклюзивной образовательной среды при формировании навыков социально-бытовой ориентации лежат следующие принципы [3, с.18]: 1. Раннее включение в инклюзивную среду. Этот принцип обеспечивает возможность абилитации, т.е. первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию. 2. Коррекционная помощь. Ребенок, с интеллектуальными нарушениями не в состоянии сам выделить и освоить необходимую информацию, не может без специального обучения и посторонней помощи приспособиться в дальнейшем к самостоятельной жизни. Предмет «СБО» помогает ребенку ориентироваться в окружающей жизни, приобщаться к социальным нормам, культуре общения в группах, сформировать образ будущей семьи, устраивать свой быт в соответствии с требованиями и правилами социальной адаптации, выбрать свой путь, свой взгляд на жизнь. 3. Индивидуальная направленность образования. Учащиеся получают теоретические знания и практические умения и навыки по ведению домашнего хозяйства, приобретают привычки по самообслуживанию, развиваются морально-этические нормы поведения, воспитываются навыки общения, которые бывают необходимы при посещении различных учреждений и организаций. 4. Командный способ работы. В каждом разделе курса социально-бытовой ориентировки есть темы уроков, на которых, для лучшего усвоения учебного материала, проводятся игры с распределением ролей между обучающиеся. Во время таких учебных игр моделируются бытовые ситуации. Каждый урок имеет свою структуру, которая определяется соотношением и

последовательностью частей, моментов, этапов урока, способствующих решению поставленных задач. 5. Активность родителей, их ответственность за результаты развития ребенка. Родители являются полноправными членами команды, поэтому им должна быть предоставлена возможность принимать активное участие в обсуждении педагогического процесса, его динамики и коррекции. 6. Приоритет социализации как процесса и результата инклюзии. Одно из важнейших условий, способствующих социальной адаптации обучающихся коррекционных школ 8 вида - формирование у них умения общаться: связано и логично выражать свои мысли, правильно формулировать вопросы, просьбы, предложение помощи; внимательно выслушивать ответы; благодарить за ответ, услугу; соблюдать очередность в разговоре. 7. Развитие позитивных межличностных отношений. Детям с ограниченными возможностями здоровья не составляет труда вступить в контакт с человеком, но построить беседу, задать вопрос, высказать просьбу вызывает затруднения. Этот навык формируем поэтапно. При показе педагог сам демонстрирует какую-либо ситуацию, взяв на себя ту социальную роль, которой хочет научить детей (например, хозяйка дома). На втором этапе помощь со стороны взрослого постепенно уменьшается, а самостоятельность обучающихся возрастает. На третьем этапе при проигрывании ситуации педагог руководит детьми и следит, чтобы они верно передавали последовательность действий, правильно произносили фразы. Формируются практические, жизненно значимые социально-бытовые умения. На таких уроках и прослеживаются межпредметные связи СБО с уроками письма, математики, обществознания, основ безопасности жизнедеятельности. 7. Безопасность (физическая и психологическая) образовательной среды. Психологически безопасной средой можно считать такую среду, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней; высокие показатели индекса удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия.

На основе данных принципов организуется инклюзивная образовательная среда в образовательной организации. Для того, чтобы среда соответствовала принципам - необходимо продумать структуру её организации. Изучив работы Е.А. Климова, Тарасова С.В., В.А. Ясвина [5, 6, 7], в которых предложены составляющие образовательной среды учреждения, можно выделить структуру инклюзивной образовательной среды при формировании навыков социально-бытовой ориентации как пространства социализации детей с различными возможностями и особенностями, включающую в себя пространственно-предметный, содержательно-методический и коммуникативно-организационный компоненты [4, с.12]. Пространственно-предметный компонент - это материальные возможности учреждения - доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация; обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей. Одним из параметров безбарьерной среды является техническое обеспечение образовательного процесса. Для различных категорий детей

применяются специальные технические средства. Содержательно-методический компонент включает в себя адаптированный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и гибкость образовательно-воспитательных методик, форм и средств. Коммуникативно-организационный компонент - это личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (интегрированной) группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью специалистов.

Организованная таким образом инклюзивная образовательная среда работает при условиях:

1. Комплексного и многоуровневого сопровождения участников образовательного процесса: педагога (научный руководитель, администрация), обучения детей (дефектолог, психолог, родители) и социализации детей (психолог, социальный педагог, родители, волонтеры).

2. Преемственности дошкольного и школьного образования, начального и основного образования, основного и среднего образования на уровне дидактических технологий, образовательных программ, воспитательного пространства образовательного учреждения.

Инклюзивная образовательная среда, созданная с учетом вышеперечисленных принципов, структуры и условий её организации, способствует стимулированию развития самостоятельности, инициативности и активности ребенка с ОВЗ, обеспечивает разным детям доступ к развитию своих возможностей с учетом особых образовательных потребностей и является эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Абрамова И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения [Текст] / И.В. Абрамова // Педагогическое образование и наука. - 2012. - № 11. - С. 98-102.
2. Баева И.А., Волкова И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: Учеб. пособие [Текст] / Под ред. И.А. Баевой. - М., 2009.
3. Воронкова В.В., Казакова С.А. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида / пособие для учителя [Текст] / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – Москва: Владос, 2006
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации [Текст] / Отв. ред. С.В. Алехина. - М.: МГППУ, 2012. - 92 с.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. - М.: Академия, 2004. – 304 с.
6. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология [Электронный ресурс] / С.В. Тарасов // <https://cyberleninka.ru/article/v/obrazovatel'naya-sreda-ponyatie-struktura-tipologiya> (Дата обращения: 12.11.2022).
7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

*Байгареева Р.М., студент,  
Сайтханов А.Ф., к.п.н., доцент,  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Учебный предмет «Окружающий мир» в начальной школе, обладая большим развивающим потенциалом, способствует формированию у детей целостной картины мира, предпосылок научного мировоззрения, а также создает условия для самопознания и саморазвития ребенка. Знания, формируемые в рамках данного учебного предмета, имеют глубокий личностный смысл и тесно связаны с практической жизнью младшего школьника. На этих уроках обучающиеся овладевают основами практико-ориентированных знаний о человеке, природе и обществе, учатся осмысливать причинно-следственные связи в окружающем мире. Предмет «Окружающий мир» использует и тем самым подкрепляет умения, полученные на уроках чтения, русского языка и математики, музыки и изобразительного искусства, технологии и физической культуры, совместно с ними приучая детей к рационально-научному и эмоционально-ценностному постижению окружающего мира.

Одними из важнейших и приоритетных направлений коррекционной педагогики является социальное развитие и социальная адаптация детей с особыми образовательными потребностями, что будет крайне затруднительным без полноценного представления об окружающем мире. По мнению современных исследователей, представления об окружающем мире это совокупность всех знаний о различных аспектах окружающей ребенка предметной, природной и социальной действительности, основанных на запечатленных в сознании образах восприятия и воображения, подвергшихся осмыслению и некоему структурированию [3]. По мере расширения представлений об окружающем мире развивается интеллектуальное и речевое развитие, формируются простейшие формы логического мышления, развивается самосознание. Верные представления об окружающем мире дают возможность полноценной ориентировки в реалиях действительности, ее понимания и взаимодействия с ней, соблюдение определённых правил и норм поведения. Формирование объективной картины мира, у детей с особыми образовательными потребностями возможно только при помощи взрослого – воспитателя, учителя, родителя. Это требует специальных приемов, методов и форм коррекционно-педагогической работы для каждой отдельной категории детей с нарушениями развития.

В Федеральных государственных образовательных стандартах последних поколений существуют 8 вариантов обучения, которые с разной степенью успешности реализуются в школах, осуществляющих инклюзивное образование. В этих классах (коррекционных, инклюзивных, ресурсных)

могут одновременно обучаться дети с различными особенностями развития. Это обстоятельство вызвало интерес: какие дети успешнее усваивают представления об окружающем мире? Для этой цели в Государственном бюджетном образовательном учреждении Уфимская коррекционная школа №120 для обучающихся с задержкой психического развития нами была отобрана группа учащихся в составе 6-ти человек в возрасте 8-10 лет (ученики 1 класса): 3 ученика с задержкой психического развития (ЗПР) и 3 ученика с расстройствами аутистического спектра (РАС). При проведении экспериментального исследования все испытуемые находились в одинаковых условиях, исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. В начале исследования мы предполагали, что, сформированность знаний по разделу «Что и кто?» курса «Окружающий мир» у обучающихся с ЗПР находится на более высоком уровне, чем у обучающихся с РАС.

После изучения и анализа школьной программы по курсу «Окружающий мир» за 1 класс, а именно раздела «Что и кто?» нами были разработаны три блока заданий, позволяющих обосновать различия в степени понимания детьми одного и того же учебного материала.

1. Тестирование «Что и кто?». Цель: выявление уровня базовых знаний, умений и навыков по курсу «Окружающий мир» раздела «Что и кто?» при предъявлении тестовых вопросов с возможными вариантами ответов. Детям предлагалось ответить на 14 вопросов, подобрав правильный вариант ответа. Если у учащегося возникли трудности в понимании вопроса, то учитель читал вопрос ещё раз и разъяснял непонятное.

2. «Группировка предметов по родовой принадлежности». Цель: выявление уровня представлений о предметах быта (мебель, электроприборы, одежда, посуда), животного мира (домашние и дикие животные, птицы, насекомые, речные и морские обитатели). Выявление умения группировать предметы по родовой принадлежности. Выявление уровня словарного запаса. Ученикам предоставлялся лист с заданием и предлагалось перечислить 8 предметов мебели, посуды, одежды и т.д. В зависимости от качества выполнения задания и допускаемых ошибок, оказывалась помощь: информация о неправильном ответе («не спеши, подумай ещё»), наводящий вопрос, прямая подсказка. Все это учитывалось при анализе результатов исследования.

3. «Понимание детьми жизненно опасных ситуаций» Цель: исследовать способность понимать ситуации опасности, прогнозировать их последствия. Детям поочередно предъявлялось три набора карточек: с изображением потенциально опасных ситуаций (бытовые приборы, электричество, лекарство, горячие предметы, острые предметы, высота, бродячие животные); с изображением последствий произошедших опасных событий; с изображением собственно опасной ситуации. Предлагалось ответить на вопросы: Что изображено на картинке? Что может случиться? Что нужно сделать, чтобы это не случилось?

Если ребенок не мог самостоятельно ответить, оказывалась помощь: учитель сам описывал ситуацию, показывал карточку с изображением

последствий данной ситуации и повторно задавал этот же вопрос, предлагал варианты ответов. Из результатов тестирования видно, что в среднем, результаты детей с ЗПР не значительно выше, чем у детей с РАС. Это говорит о том, что уровень базовых знаний у обеих групп детей находится на одном уровне. Мы предполагаем, что причиной достаточно неплохого результата по итогам тестирования является наличие готовых вариантов ответов. Двое участников исследования Алексей Л. (ЗПР) и Иван С. (РАС) безошибочно и с лёгкостью ответили на все вопросы теста.

Вторая часть исследования, методика 2 – «Группировка предметов по родовой принадлежности» была направлена на выявление представлений о предметах быта, животного мира, умения группировать предметы по родовой принадлежности, уровня словарного запаса. Выявление способностей к использованию социального опыта, а также способность к восприятию окружающего мира. Анализ ответов обучающихся позволил сделать вывод о степени сформированности памяти, мышления и речи. По результатам исследования мы выяснили, что у учащихся с ЗПР умение группировать предметы по родовой принадлежности находятся на чуть менее низком уровне, нежели у учащихся с РАС.

Мы предполагаем, что это связано с тем, что восприятие у детей с ЗПР поверхностное, ими часто упускаются существенные признаки и характеристики вещей и предметов, при этом специфика восприятия при ЗПР проявляется в его ограниченности, фрагментарности и константности. Дети с ЗПР быстрее утомляются. Во время исследования случалось такое, что при завершении у них возможных вариантов ответов (по определённой группе предметов, видов животных и т.д.) просто отказывались далее отвечать. Прямо заявляя «Я не знаю», «Я не хочу», «Я устал» или просто замолкали. Известный факт, что дети с РАС получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, её систематизации. Им понадобилось меньшее количество подсказок, они были достаточно сконцентрированы, пытались вспомнить самостоятельно все понятия, относящиеся к определённой группе предметов. Нельзя сказать, что они не принимали подсказок, но временами уходили в себя и переставали слушать экспериментатора. Их ответы были конкретными, однозначными. Обе категории детей путают домашних и диких животных. При перечислении электроприборов в первую очередь называют гаджеты. При перечислении видов одежды пытаются вспомнить, а не рассмотреть себя (во что они одеты).

Третья часть исследования методика 3 – «Понимание детьми жизненно опасных ситуаций» была направлена на исследование способности понимать ситуации опасности, предвидеть их последствия. По результатам исследования выяснилось, что и дети с ЗПР и дети с РАС осведомлены об источниках опасности, у них сформированы представления об опасных предметах, опасных местах, опасных ситуациях и последствиях к которым они могут привести.

По вопросам о потенциально опасных ситуациях с «бытовыми приборами», «горячими предметами», «острыми предметами», «высотой» все участники исследования получили максимальный балл. У четырёх участников исследования (двое из группы с ЗПР и двое с РАС) возникли небольшие трудности при предъявлении им иллюстраций с изображением ребёнка с лекарствами. При ответе на второй вопрос (Что может случиться?) дети отвечали «Можно заразиться», «Живот заболит». У одного из учащихся с РАС (Даниэль О.) возникла небольшая сложность при ответе на второй вопрос (Что может случиться?) об электричестве. Он ответил, что нужно включать только провод с вилкой. Один из учащихся с ЗПР (Алексея Л.) на вопрос «Что нужно сделать, чтобы этого не случилось?» в ситуации с бродячей собакой ответил, что можно напугать собаку палкой и она убежит.

Ответы учащихся были правильными, но не развёрнутыми. Дети строили предложения с примитивной грамматической конструкцией, присутствовали аграмматизмы. Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что обучающиеся с ЗПР и РАС (на момент обучения в 1 классе) имеют практически одинаковый уровень освоения программы, лишь с небольшим опережением последних. Однако, можно предположить, что потенциалом к дальнейшему, более успешному обучению в средних и старших классах, а также к эффективному использованию полученных навыков и умений обладают дети с ЗПР за счет своей открытости, большей социализированности, динамического развития жизненных компетенций и стремлением к познанию мира.

В результате полученных данных исследования была разработана коррекционная программа по формированию у младших школьников с РАС знаний по разделу «Что и кто?» курса «Окружающий мир». Основная идея представленной коррекционной программы заключается в «пошаговом» предъявлении изучаемого материала и «переносе» полученных знаний и умений в актуальные ситуации взаимодействия с окружающей действительностью.

#### Список литературы

1. Алехина С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ.ред. Н.Я. Семаго. - М.: МГППУ, 2012. – 124 с.
2. Батунова О.В. Особенности представлений об окружающем мире у детей с задержкой психического развития / О.В. Батунова // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. – 2010. – С. 129 – 133.
3. Никольская, О.С. Аутичный ребёнок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М.: Теревинф. - 2012. – 288 с.
4. Фатихова Л.Ф. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с задержкой психического развития: учебно-методическое пособие: В 2 кн. Книга 2. Подготовительная к школе группа [Текст] / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: Мир печати, 2015. – 253 с.

5. Гринева, С.В. Особенности обучения детей-аутистов / С.В. Гринева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://docviewer.yandex.ru/view/22839933/?page=1&\\*=, свободный](https://docviewer.yandex.ru/view/22839933/?page=1&*=,)

**УДК 371.315.5**

*А.В. Батталова, магистрант*

*Э. Г. Касимова, к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы*

**КОРРЕКЦИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ  
С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ  
В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Сегодня, в связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Раннее знакомство со вторым языком и отраженной в нем культурой рассматриваются как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка. Именно этим объясняется увеличение количества билингвальных и полилингвальных детских садов во многих странах мира. В наше время существует множество определений понятию «билингвизм». Согласно общепринятым представлениям относятся билингвизм-это также свободное владение услуг двумя торгового языками одновременно. Классическим этапом определением системы билингвизма можно заключение считать прибыли определение У. Вайпрайха. Он утверждал, что билингвизм – это владение двумя языками и по переменное их использование в зависимости от условий речевого общения[1]. Похожее определение дал В.Ю. Розенцвейг: «Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения» [6]. Современные многонациональные детские сады бывают нескольких типов [3]: 1. Для детей, владеющих русским языком в разной степени, для которых русский язык является неродным. В основном сельские детские сады нашей республики относятся к этому типу. 2. Многонациональные детские сады, которые посещают дети разных национальностей, говорящие на своих родных языках. В таких детских садах русский язык становится языком межнационального общения. Однако внутри национальных подгрупп дети разговаривают на своих языках. Разные родные языки развиваются в этой обстановке действительности по-разному. 3. Многонациональный детский сад, в котором большую часть контингента составляют русскоязычные дети. Небольшие вкрапления национальных элементов подчеркивают роль русского языка как средства межнационального общения. К этому типу относится большинство городских детских садов республики. В многонациональные детские сады детей определяют в 3-4 года. Как правило, они плохо подготовлены к тому, системе чтобы в течение всего дня общаться на непонятном им или пока плохо понятном русском. Процесс адаптации к условиям детского сада включает в себя в таком случае необходимость



освоиться с русской речью, научиться понимать язык воспитателя, включиться в общую деятельность группы. Разумеется, условия эти претворяются в жизнь только тогда, когда работа ведется последовательно, сознательно и целенаправленно.

Для двуязычного многонационального детского сада характерны и особым образом складывающееся общение между носителями разных языков и культур и часто возникающие при этом сложности. Именно эти причины создают препятствия на пути решения программных задач. И если вовремя не принять соответствующие меры, этот факт грозит детям общим отставанием в развитии, затруднит процесс социализации, что отрицательно скажется на психике [3]. Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. С развитием речи связано формирование как личности в целом, так и во всех основных психических процессов. Поэтому определение направлений и условия развития речи детей относится к числу важнейших педагогических задач.

На сегодняшний день процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким в связи, с чем проблема раннего их выявления и коррекции становится еще более актуальной. Стоит отметить, что необходимо уделять особое внимание при подборе диагностического материала и методов коррекции для двуязычных детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, поскольку для этой группы характерно расстройство восприятия фонем (смещения, замены и искажения звуков), а для детей данной категории, обучающихся в билингвальной среде, осложняется восприятие фонем уже двух языковых структур. Для обследования нами была обобрана экспериментальная группа, состоящая из детей дошкольного возраста в возрасте 6-7 лет с заключением от психолого-медико-педагогической комиссии «фонетико-фонематическое недоразвитие речи» (4 мальчика, 2 девочки). Данная группа – дети дошкольного возраста, воспитывающиеся и обучающиеся в двуязычной среде, говорящие на двух родных языках (татарский, русский). Прежде, чем приступить к диагностике речевого развития данной группы детей, мы провели анкетирование родителей и родственников (наиболее тесно участвующих в воспитании ребенка, по результатам которого было очевидно, что языковая среда внутри семьи каждого ребенка имеет свои особенности, что в свою очередь, так же влияет на речевое развитие детей. При проведении диагностики были заметны недостатки лексико-грамматического структурирования фраз, ошибки в употреблении словоформ, паузы в поиске нужных слов, при составлении рассказа большая его часть фрагментов представляют связные, достаточно информативные высказывания, наблюдаются стойкие нарушения звукопроизношения, нечеткое, размытое произношение определенных фонем, вплоть до слияния их в один неразборчивый звук, затруднения детей при анализе звукового состава речи, ошибки при выделении звуков из слогов, при определении наличия звука в слове, отборе картинок и придумывания слов с определенным звуком.

В то же время, мы отметили, что владение одним из родных языком будет лучше, поскольку в жизни каждого ребенка, находящегося в билингвальной среде, есть преобладающий язык. Речь на этом языке будет более насыщенной, выразительной, с наименьшим количеством ошибок. Однако, доминантность языка так же зависит и от речевой среды, сложившейся внутри семьи. Проанализировав результаты экспериментальной группы и анкетирования, мы выделили одно из характерных качества для всех детей, находящихся в билингвальной системе образования: их связная речь состоит из слов на двух родных языках. Для всех них характерно попеременное чередование языков в связной речи, что влечет за собой ошибки в построении грамматически правильных конструкций, наблюдается явление переноса языковых моделей русского языка, наиболее автоматизированных в речи, вследствие чего и появляются ошибки в согласовании и употреблении слов. Из полученных результатов следует, что картина речевого развития двуязычного ребенка на двух языках может крайне различаться, однако наиболее достоверными будут результаты диагностики, проведенной на основном языке дошкольника. Следует помнить, что не двуязычие является причиной речевых нарушений, а речевые патологии портят один из языков, что в свою очередь, пагубно влияет на развитие второго.

Основные приемы логопедической работы с детьми-билингвами при фонетико-фонематических нарушениях речи [8]: 1. Работа над развитием подвижности органов артикуляционного аппарата. 2. Работа над речевым дыханием. 3. Развитие фонематического слуха. 4. Развитие слуховой памяти. 5 Развитие мелкой моторики пальцев рук. 6. Постановка, автоматизация и дифференциация звуков. 7. Развитие связной речи детей с ФФН. 8 Формирование навыков письма и чтения.

Основные задачи коррекционной работы: обогащение и уточнение словарного запаса детей; формирование навыков словообразования и словоизменения; работа над слоговой структурой слов; работа над правильным согласованием различных частей речи; работа над пониманием пространственного значения предлогов; обучение правильному грамматическому оформлению предложений; обучение свободному использованию приобретенных навыков в самостоятельной речи; воспитание терпимости и взаимоуважения в условиях межнационального общения.

Коррекцию речевого развития дошкольника, развивающегося в билингвальной среде необходимо строить на доминантном языке, параллельно развивая ее и на втором. При такой работе новая информация лучше усваивается на языке, которым ребенок пользуется в бытовых ситуациях на постоянной основе, и уже легче воспринимается на втором языке. В таком случае мы обеспечим одновременное развитие двух языковых структур, что позволит избежать сильной разницы в картине речевого развития. Не стоит забывать о проведении работы по дифференциации близких по артикуляции звуков не только между фонемами одного языка, но и между фонемами двух языков [9, 10, 11]. В области связной речи педагог

должен учить детей: самостоятельно строить фразы различной конструкции для описания различных ситуаций; формировать способы построения высказываний; развивать диалогическую речь; создавать условия для максимального использования самостоятельной связной речи детей на двух языках. Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с речевыми расстройствами, обучающиеся в системе билингвального образования, должна проходить в условиях организованного комплексного воздействия (логопедического и педагогического). Но как бы грамотно не был организован учебный процесс, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянного взаимодействия с семьями воспитанников. Всестороннее гармоничное развитие личности, подготовка ребёнка к настоящей и будущей жизни в обществе, требуют согласованности системы воспитательно–образовательных воздействий на ребёнка. Семья как первый институт социализации имеет решающее влияние на формирование у ребёнка нравственно-положительного потенциала. Именно в семье находится речевая среда, родители должны быть не сторонними наблюдателями, а активными участниками образовательного процесса. Необходимо сформировать у родителей мотивацию коррекционной работе.

Двуязычные дети нуждаются в серьёзной логопедической помощи. Проблема билингвизма может быть решена совместными усилиями разных специалистов. Билингвизм для детей с речевыми нарушениями является отягощающим фактором в развитии. Задача учителя-логопеда грамотно определить направления работы с двуязычными детьми, подобрать необходимые методы коррекции для успешного и «экологичного» развития ребенка.

#### Список литературы

1. Вайнрайх широкого У. Языковые процесс контакты. - Киев,1979.
2. Особенности продвижении речевого предоставление развития ребенка мероприятий в увязать условиях билингвальной отличительным среды: деятельности Учеб.- метод. пособие/ В. М. Акименко, розничной В. В. Ершова, розничной С. В. Жукова, целом А. Ю. Кабушко (3.1), Е. С. Слюсарева, Г. Н. Соломатина.- ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», 2015
3. Цейтлин С.Н., Чиршева Г.Н., Кузьмина Т.В., «Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия»- «Златоуст», 2014.
4. Чиршева Г.Н. «Детский билингвизм и развитие бикультуральности»- «Вестник Череповецкого государственного университета», 4/2010- 54-57 с.
5. Аникина А.Е., Павлова Н.В. Обучение детей с двуязычием русскому языку// Школьный логопед. 2004. №3.
6. Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы языковых контактов // Новое в лингвистике. Языковые контакты. - М., 1972. - Вып. VI.
7. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). - М., 1969.
8. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. — М.: «Сов. Россия», 1973
9. Румега Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт/ Под ред. В.С. Кукушина. – М.: МарТ, 2004.

10. Стравинская Н.С. О дифференциации дошкольниками близкородственных языков/ мат-лы межвузовской конференции «Проблемы детской речи» СПб.1998
11. Филичева Т.Б., Соболева А.В. “Развитие речи дошкольника “2000 г.
12. Чиркина Г.В., Лагутина А.В. ”Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком”. Издательство – Москва ”Просвещение”, 2009.
13. Чаладзе, Е.А. Особенности речевого развития детей с билингвизмом. // Логопед в детском саду. 2004. № 1.С.43–47.

#### **УДК 376.112.4**

*Бейшебаева А.Ж., магистрант,  
Фархутдинова Л.В., д-р мед. наук, профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ**

Конституцией Кыргызской Республики гарантировано право каждого гражданина на образование, а Законом Кыргызской Республики «Об образовании» установлено равенство прав всех граждан на получение качественного образования [2]. 19 июля 2019 года принята Концепция развития инклюзивного образования в Кыргызской Республике на 2019-2023 годы. Реализация Концепции развития инклюзивного образования должна обеспечить равноправный доступ к образованию всех обучающихся системное внедрение индивидуального подхода в обучении обучающихся с разными образовательными потребностями и повысить качество образования в целом [3].

Специальные образовательные потребности имеются у разных обучающихся, которым требуется индивидуальная поддержка для их полноценного участия в обучении и достижения качественных образовательных результатов. Среди принципов инклюзивного образования декларируется соблюдение права каждого обучающегося на образование: каждый обучающийся уникален и имеет право на уважение его (ее) личности, право на получение качественного и доступного образования, право выбора формы обучения, индивидуальный подход в обучении, стимулирующий когнитивное, физическое, социальное и эмоциональное развитие обучающегося [3]. Ребенок, у которого выявлены специальные образовательные потребности, обучается по общей или индивидуальной программе обучения, с учетом специальных образовательных потребностей ребенка и выбора ребенка, семьи и специалистов в общей или специальной образовательной организации [3]. Вместе с тем, для того, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья могли включиться в образовательный процесс, необходимо предусмотреть создание дружелюбной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные возможности. В образовательный процесс нашей школы также было введено инклюзивное обучение. С каждым годом наблюдается тенденция увеличения количества учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Это дети,

которые должны обучаться по индивидуальным образовательным программам, в которые включаются и занятия физкультурой. Занятиям физической культурой в инклюзивной школе уделяется особое внимание, так как физкультура является эффективным средством реабилитации и социальной адаптации ребенка, особенно при отставании в физическом развитии, нарушении осанки, заболеваниях органов дыхания, нарушениях опорно-двигательного аппарата [3]. Вместе с тем, немало и детей, не входящих в группы детей с ОВЗ, но у которых есть различные соматические заболевания, ограничивающие их способность вместе со всеми заниматься физической культурой. Такие дети зачастую просто освобождаются от занятий физкультурой и не получают должной физической подготовки.

Следует отметить, что в настоящее время остается слабо изученной проблема совместного обучения физкультуре, развитию физических способностей детей с ОВЗ и их здоровых сверстников. [1] На уроках физической культуры наиболее ярко проявляются существенные различия в двигательной сфере детей с ОВЗ, что требует обеспечения индивидуального подхода к ним. Индивидуальный подход должен осуществляться на основе учета заболевания ребенка, опираться на принципы построения процесса физического воспитания, с подбором соответствующих средств и методов обучения [5]. Наличие в классе детей с ОВЗ, в основном с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (врожденный вывих бедра, дисплазия тазобедренного сустава и др.), а также детей с соматическими заболеваниями (те из которых, кто не полностью освобождается от физических упражнений, а относится к подготовительной медицинской группе), создает значительные сложности в планировании и организации урока. Особенно сложна эта проблема в отношении детей, находящихся на домашнем обучении. В формировании специальной индивидуальной программы развития обучающегося на дому также выделяется предметная область «Физическая культура», при этом учебным предметом может быть, в зависимости от диагноза, «Физическая культура» или «Адаптивная физическая культура», но, учитывая то, что эта программа составляется в образовательной организации, где обучается ребенок, планирование занятий целесообразно осуществлять учителю физкультуры, для чего он должен обладать необходимыми знаниями и навыками. Организация уроков физического воспитания в инклюзивном классе, безусловно, связано с определенными трудностями, обусловленными тем, что для каждой из групп детей с ОВЗ существуют свои образовательные потребности, в том числе и в выполнении физических упражнений и организации пространства для занятий физкультурой, с необходимостью разработки адаптированных образовательных программ обучения. Вместе с тем, уроки физической культуры в инклюзивном классе с участием как здоровых, так и «особых» детей способствуют не только укреплению физической активности, но и оказывает большое влияние на формирование самооценки детей с ОВЗ и толерантности здоровых детей. Совместные занятия физкультурой в большей степени, чем занятия на предметных уроках, позволяют детям спланиваться,

выполняя одну задачу, позволяют здоровым детям воспитывать в себе чувство ответственности за другого, умение оказать помощь и поддержку, почувствовать себя нужным; детям же с ОВЗ позволяют почувствовать себя равным среди других, развивать навыки общения, к чему, собственно, и призвана инклюзия, преодолеть чувство отчужденности. Работа учителя физической культуры в инклюзивном классе требует освоения новых профессиональных умений и навыков, овладения новыми педагогическими технологиями. С внедрением инклюзивного образования возрастают требования ко всем педагогам, работающим с детьми с ОВЗ – это понимание образовательных потребностей таких детей, умение организовывать образовательное пространство, знание технологий и методических приемов построения урока с учетом наличия ребенка с ОВЗ в классе, умение сотрудничества с родителями таких детей.

Уроки физкультуры играют особую роль в развитии физической активности и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяя непосредственно контактировать со здоровыми детьми, добиваться успехов и получать эмоциональную поддержку, и здесь особое значение имеет компетентность и личные качества учителя физкультуры. Практика показывает, что для педагога по физической культуре необходимы знание физических особенностей и психологических закономерностей развития детей с ОВЗ, знание особых образовательных потребностей таких детей, способов организации образовательной среды на уроках физкультуры, знание методов и приемов адаптивной физической культуры, знание методов проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием, умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми участниками процесса сопровождения ребенка с ОВЗ - с обучающимися класса, родителями, учителями, тьюторами [6, 7]. Основная же цель педагога инклюзивного образования – уметь оценивать индивидуальные особенности физического и психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями для их развития с целью его успешной социализации.

#### Список литературы

1. Бгуашев А.Б., Карягина Н.В., Гунажоков И.К., Иоакимиди Ю.А. Проблемы инклюзивного образования в педагогической практике [Текст] / А.Б. Бгуашев и др. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - 2019. - №2 (238). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-pedagogicheskoy-praktike> (дата обращения: 06.11.2022).
2. Закон Кыргызской Республики «Об образовании» <https://edu24.kg/ru/department/documents.html?q=Закон+Кыргызской+Республики+о+б+образовании>
3. Концепция развития инклюзивного образования в Кыргызской Республике на 2019-2023 годы (к постановлению Правительства Кыргызской Республики от 19 июля 2019 года №360).- <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/14591> (Дата посещения 12.11.2022).

4. Личностно-профессиональное развитие спортивных педагогов в процессе профессиональной подготовки. Ч. 2. Становление социально-профессиональных личностных качеств и способностей спортивных педагогов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / С.А Хазова, А.Б. Бгуашев, И.К. Гунажоков. - Владикавказ: Владикавказский институт управления, 2016. - 247 с.
5. Османов Р.З., Гунажоков И.К. Принципы построения процесса физического воспитания в общеобразовательной школе [Текст] / Р.З. Османов, И.К. Гунажоков // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология.- 2013. Вып. 2 (117).- С. 124-129.
6. Иоакимиди Ю.А., Бгуашев А.Б. Педагогические условия формирования толерантности у студентов педагогических вузов [Текст] / Ю.А. Иоакимиди, А.Б. Бгуашев // Целостное развитие личности в системе образования: материалы междунар. очно-заочной науч.-практ. конф.- Майкоп, 2017.- С. 51-55.
7. Шаповалов А.В., Гунажоков И.К., Карягина Н.В. Здоровьесбережение в образовательных учреждениях как научная проблема [Текст] / А.В. Шаповалов, И.К. Гунажоков, Н.В. Карягина // Наука. Образование. Молодежь: сб. ст. XIII Междунар. науч. конф. молодых ученых и аспирантов. - Майкоп: Изд-во АГУ, 2016. - С. 392-396.

**УДК 373.878**

*Бессмертнова О.В., магистрант*

*Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Для того чтобы успешно существовать в обществе, человеку необходим самый важный навык - умение общаться с другими людьми. Процесс общения в основном осуществляется с помощью речи. основополагающей целью развития речи в дошкольной образовательной организации является формирование у ребенка устной речи, а также навыков вербального общения с окружающими его взрослыми и сверстниками на основе овладения литературным языком. Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС ДО), одной из основных задач речевого развития детей дошкольного возраста является: развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи [9]. Рассмотрим факторы, облегчающие процесс формирования связной речи. Одним из таких факторов, по мнению С. Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л. В. Эльконина и др., является наглядность, которая является спецификой дошкольного возраста. Любое восприятие реальности малышом происходит на основе видимости. Так разглядывание предметов, картинок помогает детям называть предметы, их характерные особенности, действия, выполняемые с ними. В качестве второго вспомогательного фактора мы выделим создание плана высказывания, на важность которого неоднократно указывал известный психолог Л. С. Выготский. Он отметил важность последовательного размещения всех конкретных элементов высказывания в предварительной схеме. Мнемотехника позволяет вам сделать высказывание наглядным. В современной дошкольной образовательной организации педагогу

необходимо использовать не только традиционные методы, средства, приемы, технологии, но и внедрять в образовательный процесс разнообразные инновационные педагогические технологии, которые способствовали бы наиболее эффективному усвоению дошкольниками необходимых речевых навыков. Одной из таких технологий тоже является мнемотехника. Изучением приемов мнемотехники как эффективного средства развития связной речи дошкольников занимались следующие ученые: Т.В. Большева, В.К. Воробьева, В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Т.А. Ткаченко и другие [2; 7]. Как и любая современная технология развития речи, мнемотехника основана на определенных принципах работы (Стародубова Н.А., Феличева Т.Б., Федоренко Л.П. и др.), среди которых необходимо выделить принципы развивающего обучения; дифференциации; научной и практической применимости; объективности; наглядности и др. [6]. Слово «мнемоника» происходит от греческого слова «мнемоникон», что переводится как «искусство запоминания». В современной интерпретации «мнемоника» определяется как система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти за счет формирования искусственных ассоциаций [4]. Мнемотехника помогает развивать: зрительную и слуховую память; зрительное и слуховое внимание; воображение; восприятие; развивает кругозор; развивает все стороны речи.

Технология развития связной речи детей старшего дошкольного возраста, включающая ознакомление с мнемотехникой, состоит из следующих этапов: предметная модель - предметно-схематический - схематический - и поэтапное формирование речевых навыков, значимых для построения текста [7]. Как и любая работа, мнемотехника основана на принципе от простого к сложному. Его можно разделить на три этапа [10]:

Этап 1: Знакомство с символами. Этот этап работы также называется – работа с мнемоническими квадратами. Мнемоквадрат - это структурная единица мнемонической дорожки или мнемотаблицы. Это квадрат (лист бумаги), на котором схематично изображен объект, действие или направление действия, или знак. Каждое изображение представляет собой слово, комбинацию слов или простое короткое предложение. Шаг 2: Мы учим детей «читать» простые схемы из 2-4 символов, а также учим детей «читать» простые предложения из 2-3 слов без предлогов и союзов. Этот этап работы называется – работа с мнемотехникой. Мнемонические треки представляют собой коллаж из мнемонических квадратов, состоящий из 3-4 изображений. С его помощью дети учатся придумывать истории, рассказывать скороговорки, заучивать стихи.

Этап 3: На этом этапе начинается работа с мнемотаблицами. Мнемотаблицы - схемы служат дидактическим материалом в работе по развитию связной речи детей, обогащению словарного запаса, при обучении коротким рассказам, при пересказе художественной литературы, при отгадывании и разгадывании загадок, при запоминании стихотворений. Содержание мнемотаблицы - это графическое или частично графическое представление персонажей сказки, природных явлений, некоторых действий



и т.д. путем выделения основных смысловых связей сюжета рассказа. Суть работы заключается в следующем: для каждого слова или небольшой фразы придумывается картинка (image); таким образом, весь текст набросан схематично. После этого ребенок воспроизводит весь текст по памяти, используя графическое изображение. Главное - визуально изобразить схему так, чтобы то, что нарисовано, было понятно детям. На начальном этапе взрослый предлагает готовый план-схему, и по мере того, как ребенок учится, он активно включается в процесс создания собственной схемы.

Следующий важный этап использования мнемотехники - это обучение пересказу. Цель этого этапа - научить ребенка с помощью мнемонических приемов понимать содержание произведения, пересказывать его самостоятельно, соблюдая связность и непротиворечивость изложения, оценивать свои рассказы и рассказы своих товарищей. Вы можете создать мнемотаблицу для любой истории или сказки. На таблицах изображены персонажи рассказа, сказки, природные явления, какие-то действия. Он составлен таким образом, чтобы отразить основные моменты сюжетного действия в их последовательности, определить действующих лиц и наиболее значимые детали повествования. Рисунки и их количество на схеме модели варьируются в зависимости от содержания рассказа. Работа над произведением с использованием мнемотаблицы включает в себя [11]: 1. Чтение работы и составление мнемотаблицы (кодирование содержимого в виде диаграммы). 2. Разбор и комментирование символов мнемотаблицы (под руководством взрослого), соотнесение каждого символа с определенной частью текста (расшифровка символов). 3. Ребенок самостоятельно пересказывает произведение на основе таблицы. Далее сделаем акцент в нашей статье на составление рассказов по картине с использованием мнемотаблиц.

В старшем дошкольном возрасте, когда активность ребенка возрастает и улучшается речь, появляются возможности для самостоятельного написания историй по мотивам картин. Изначально дети сочиняют рассказы на основе хорошо известных сюжетных картинок. Постепенно требования к детским рассказам повышаются с точки зрения содержания, логической последовательности изложения, точности описания, выразительности речи и т.д. Дети учатся описывать события, указывая место и время действия; самостоятельно придумывать события, которые предшествовали и следовали за изображенными на картинке. Теперь мы хотим познакомить вас с некоторыми приемами, которые помогут вам при составлении описательных историй на основе картин. Для начала мы представляем вам мнемическую дорожку с последовательностью рассмотрения любой картинки: Что изображено на переднем плане, справа, слева, на заднем плане? Какое время года изобразил художник? Какая там погода? Какие деревья и кустарники изобразил художник? Что я могу вам о них рассказать? Расскажи нам о птицах. Какие цвета использовал художник, чтобы передать настроение, погодные условия, время года, время суток? Что ты слышишь? - Что ты видишь? Рассматриваю натюрморт. Что изображено на картинке? В какой

форме? Какой размер? В какой цветовой гамме написан натюрморт? Можно ли определить вкус, запах по внешнему виду? Какой натюрморт изобразил художник? Просмотр портрета. Кто изображен? Какое у него настроение? Что говорят его глаза? Какой «секрет» раскрывают человеческие руки? О чем может рассказать одежда человека?

В этом возрасте мы все чаще обращаемся к пересказу историй. Передавая реальные события, рассказы обогащают духовный мир детей, готовят их к реальной жизни. Они учат соотносить литературные факты с имеющимся жизненным опытом, усиливают присущий этому возрасту интерес к внутреннему миру людей. Кроме того, они знакомят со структурой текста, разнообразием связей в нем (логика событий, причины и следствия конфликтов, мотивы поведения персонажей). Используя ранее полученные знания, вы легко сможете научить детей пересказу, используя все приемы мнемотехники. Более подробно мы остановимся на составлении творческих историй с использованием мнемотаблиц, что наиболее ярко проявляется у старших дошкольников. Словесное творчество - самый сложный вид творческой деятельности ребенка. В любой детской истории есть элементы творчества. Особенность творческого повествования заключается в том, что ребенок должен самостоятельно придумать содержание (сюжет, воображаемых персонажей), исходя из темы, своего прошлого опыта, и облечь это в форму связного повествования. Это также требует умения придумать сюжет, ход событий, кульминацию и развязку. Не менее важной задачей является передача вашей идеи выразительным и занимательным способом. Тематика творческих историй должна быть близка к опыту детей, доступна их пониманию и интересам. Этапы овладения различными видами творческого повествования: 1. Истории с конкретным содержанием. 2. Рассказы на абстрактную тему. 3. Придумывание сказок.

И здесь снова на помощь приходит мнемотехника. И первое, о чем мы хотим вам рассказать, - это пособие, разработанное Татьяной Борисовной Полянкой, основанное на техниках мнемотехники, одним из разделов которого является творческое повествование. Суть его заключается в следующем: в качестве помощников для составления рассказа предлагаются общая мнемотаблица и схематические карты. На основе предметных и сюжетных картинок, выбранных для квадратов, дети учатся сочинять творческие истории (stories). Каждая история (сказка), придуманная ребенком, должна иметь: название, интересное содержание (начало, середину и конец), правильно построенные предложения разных типов [5]. Другим методом обучения детей сочинению творческой истории является карта Проппа. Владимир Яковлевич Пропп был известным филологом. Он изучал русские народные сказки. В ходе своей работы Пропп разделил сказку на набор, состоящий из 28 функций. Эти функции могут быть представлены в виде диаграмм (карт). С помощью карточек ребенок легко усваивает содержание сказки, что облегчит ее пересказ, а в дальнейшем поспособствует созданию собственной сказки. Карты Проппа предполагают несколько этапов работы с ними[1]. На первом этапе мы знакомим детей с жанром

литературного произведения - сказкой. Мы выявляем его отличие от других жанров и выделяем структуру сказки. Мы познакомим вас с самими картами.

На втором этапе мы играем с детьми в игры, которые помогут им освоить карты.

- «Волшебные имена» - мы вместе с детьми перечисляем всех волшебных героев и пытаемся понять, почему их так называют. Почему Золушку звали Золушкой, а Кощея Бессмертного - Кощеем Бессмертным.

- «Кто в мире самый злой (милее, умнее)?» - выявление злых и коварных сказочных персонажей, описание их внешности, характера, образа жизни. Вы также можете проанализировать положительных персонажей.

- «Хороший – плохой» - в этой игре мы проводим сравнительный анализ положительных и отрицательных качеств любого героя. Например, Емеля, его отрицательные качества - он ленив, положительные - добрый и отзывчивый.

- «Что пригодится в дороге?» - мы вспоминаем с детьми разные волшебные вещи из разных сказок, как русских народных, так и зарубежных. (Самодельная скатерть, волшебное кольцо, шар, волшебная палочка.)

- «Магия или чудесные вещи» - в этой игре мы придумываем волшебную вещь для любого героя. Она направлена на запоминание и освоение функций карт.

На третьем этапе мы читаем знакомую сказку и сопровождаем ее раскладыванием карточек.

На четвертом этапе мы предлагаем пересказать детям сказку, опираясь на карточки Проппа.

На пятом этапе происходит самая интересная работа - дети сами сочиняют сказку, используя карточки Проппа.

Мы рекомендуем вам начать подбирать маленькие сказки. А теперь мы познакомим вас с 8 картами, которые, на наш взгляд, являются основными, и их значением. 1. Давным-давно. Создавая сказочное пространство. (Каждая сказка начинается со вступительных слов «давным-давно», «однажды в сказке», «в тридцатом королевстве»). 2. Особое обстоятельство («отец умер», «солнце исчезло с неба», «дожди перестали лить, и наступила засуха»). 3. Нарушение запрета (сказочные персонажи смотрят в окно, и выходят со двора, и пьют воду из лужи; при этом в сказке появляется новый человек — антагонист, вредитель). 4. Получение волшебного средства (оно может быть передано, изготовлено, куплено, появиться из ниоткуда, украдено, подарено дарителем). 5. Герой выходит из дома и переносится к месту нахождения объекта поиска (в этом случае герой может либо уйти, быть отправленным из дома, скажем, с благословения родителей искать свою сестру, либо быть изгнанным, например, отцом уводит дочь, сосланную мачехой в лес, или покидает дом, превращаясь в козла после нарушения запрета). 6. Героя преследуют (какая сказка, как и детектив, обходится без погони? Героев могут преследовать гуси-лебеди, Змей Горыныч, Баба Яга, Лихо Проклятый и другие, не менее «милые» персонажи). 7. Враг повержен (в сказках антагонист не только побежден в битве или соревновании, но и изгнан или

уничтожен хитростью). 8. Счастливый конец (пир на весь мир, свадьба, полцарства в придачу). Я также хотел бы дать небольшой совет.

При работе с детьми лучше использовать диктофон, так как сказки собственного сочинения могут перетечь в проект "Моя книга", где дети могут выступать не только в качестве авторов, но и в качестве иллюстраторов, дизайнеров, декораторов. Освоив основную структуру композиции сказки, вы можете перейти к другой технике мнемотехники для составления творческих историй - коллажированию. Метод коллажа интересен старшим дошкольникам, так как у них уже есть определенные навыки продуктивной деятельности: они рисуют, умеют делать аппликации из различных материалов. Ребенок сам придумывает сказку или рассказ и делает коллаж вместо иллюстраций. Это позволяет сконцентрировать весь сюжет на одном листе. К концу старшего дошкольного возраста дети уже достаточно хорошо владеют лексикографической стороной речи и могут свободно формулировать и выражать свои мысли.

Обобщая все вышесказанное, мы приходим к выводу, что мнемотехника - это современная технология, оказывающая положительное влияние на процесс речевого развития детей дошкольного возраста. Важной особенностью технологии является использование не изображения предмета, а его символа, что облегчает детям поиск и запоминание слов. Актуальность использования мнемотехники в речевом развитии детей дошкольного возраста заключается в том, что данная технология теоретически и экспериментально обоснована; приемы символизации облегчают и ускоряют процесс запоминания и усвоения нового материала, повышая интерес к познавательной деятельности; используя графическую аналогию, ребенок учится выделять главное, систематизировать и анализировать новые знания.

#### Список литературы

1. Бичёва И.Б., Кузнецова, А.И., Маковой, Е.А. Мнемотехника как современная технология речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] // Проблемы современного педагогического образования- 2018- № 5- стр. 89
2. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники [Текст]. – СПб.,2015.
3. Зотова, И.В., Литвиненко, С.Л. Методическое сопровождение использование мнемотехники в развитии монологической речи детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Вестник науки и образования – 2019- № 19 (73) – стр. 25-29
4. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко — СПб. Изд-во: ЕВРОЗНАК, 2004. — 672 с.
5. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста[Текст]: учеб. – метод. пособие. - СПб.: ООО «Изд-во «Детство-ПРЕСС», 2009.
6. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи детей [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования/ Н. А.Стародубова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.
7. Татаринцева Е. А. Возможности использования мнемотехники в речевом развитии дошкольников / Е. А. Татаринцева, И. В. Новицкая. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 5 (295). — С. 337-339. — URL: <https://moluch.ru/archive/295/66710/> (дата обращения: 14.10.2022).

8. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] // Дошкольное воспитание. 2018. № 10. – С. 16 – 21.
9. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. — Москва: 2013г.
10. Чуклай К.А. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи дошкольников [Электронный ресурс] - URL: <https://dohcolonoc.ru/cons/14003-ispolzovanie-priemov-mnemotekhniki-v-razvitii-svyaznoj-rechi.html> (дата обращения: 14.10.2022).
11. Явхута М. В. Обучение старших дошкольников пересказу посредством использования приемов мнемотехники [Текст] / М. В. Явхута, С. А. Маслова // Теория и практика образования в современном мире: материалы XI Междунар. науч. конф. - Санкт-Петербург: Свое изд-во, 2019. — С. 21-23.

### УДК 373.1

*Бугынина Д.И., студент  
Исламова З.И., к.п.н., профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕТКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ**

В современных высокоразвитых обществах дети разделены со своими родителями больше, чем когда-либо, что приводит к нарастанию распространенных детских проблем, вызванных тревогой и фрустрацией. Дети с ОВЗ традиционно находятся в группе повышенного риска. Агрессия, повышенная возбудимость и поиск острых ощущений становятся для этих детей обычным делом. Отличаясь от своих нормотипичных сверстников, они испытывают психологические проблемы, выливающиеся в те проступки, которые только расширяют пропасть между первыми и вторыми.

Как справедливо указывает Лубовский В.И., определенные затруднения вызывают также: некоторое отставание речевого развития и своеобразные при каждом виде нарушенного развития недостатки речи, которые, в общем, могут быть обозначены как недостатки словесного опосредования; отставание в развитии всех видов мыслительной деятельности, специфические недостатки моторики; более низкая работоспособность и более быстрая истощаемость [2]. Сложно представить более актуальную проблему, чем вопрос о том, как детям с ОВЗ максимально реализовать свой социальный потенциал. Этот вопрос неоднократно поднимался на самом высоком уровне, в том числе на расширенном заседании бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования в 2020 году. Как было отмечено Селивановой Н.Л. родители часто недооценивают роль внеурочной деятельности в разрезе принимающей и развивающей среды для своего ребенка с особенностями развития, будучи сосредоточены на учебе, терапии или медицинских процедурах. Это, может быть связано не только с

отсутствием временного или финансового ресурсов, но и с озабоченностью непохожестью своего ребенка, негативными ожиданиями в адрес коллектива. При этом участие ребенка с ОВЗ во внеурочной деятельности действительно может быть травматичным, поскольку дисциплина на внеклассных занятиях падает, и даже опытному и увлеченному педагогу бывает не под силу сплотить свою команду, полностью исключив необоснованный негатив в адрес ребенка с ОВЗ[4].

В тоже самое время невозможно обойти вниманием все очевидные плюсы внеурочной деятельности: 1. Успехи вне стен школы помогают ребенку с ОВЗ повысить самооценку. Кроме того, когда ребенок играет на пианино на концерте или получает медаль на соревнованиях, и он сам и его родители видят, сколь многого можно добиться, приложив к занятиям терпение и труд. 2. Как и их нормотипичные сверстники, дети с ограниченными возможностями обладают талантами, которые необходимо развивать. Одни могут бегать как ветер, другие талантливо поют и т.д. Важно распознавать и развивать эти таланты, особенно когда проблемы ребенка являются главным предметом обсуждения среди окружения. 3. Некоторые внеклассные занятия могут обернуться интересами на всю жизнь, в том числе определить сферу профессиональной деятельности в будущем. 4. Навыки, которые ребенок с ОВЗ получает после школы, могут быть не менее важными (и даже более важными), чем навыки, которые он получает в школе. В классе ребенок может изучать русский и иностранный языки, постигать математику и химию. Но после школы ребенок продолжает свою учебу, находя ответы на вопросы о том, как быть частью команды, поддерживать и поощрять других людей или пробовать что-то новое.

Опыт некоторых стран заложил основу для внеурочных занятий, проводимых только для детей с ОВЗ (например, ChallengerClub). Конечно, ребенку, передвигающемуся на активной коляске будет проще присоединиться к танцевальной группе, адаптированной для танцев на колясках, вместо того, чтобы получить место в танцевальной группе для здоровых детей. Однако, редкая российская общеобразовательная школа готова предложить подобные секции. Намного чаще, ребенку с ОВЗ будет предложено выбирать из стандартных кружков. Сможет ли он в ходе внеурочных занятий осваивать социальные нормы, культурные ценности и образцы поведения, становясь при этом полноценным членом коллектива, несмотря на свои особенности, во многом зависит от личностей тех, кто будет рядом. Социализация ребенка с ОВЗ будет более успешна, если у ребенка установлены доверительные и крепкие отношения с родителем. Имея крепкий тыл, ребенок может тратить энергию на формирование своих границ, установление дружественных связей, выстраивание баланса между независимостью и принадлежностью к коллективу не заботясь о тех проблемах с родителями, которые ждут его дома. Именно качественные отношения с родителями создают базу для того, чтобы ребенок мог успешно развивать свою социально-коммуникативную компетентность. Поскольку родители также являются участниками образовательных отношений, видится

вполне логичным вовлечение их во внеурочную деятельность не только «на бумаге», но и в реальной повседневности.

Таким образом, первым пунктом социализации детей с ОВЗ будет не передача соответствующего опыта, а создание такой атмосферы, в которой эта передача далее произойдет наиболее эффективно. Это важно потому, что когда дети не могут расслабиться в школе, в них запускается два защитных инстинкта, подробно описанные Гордоном Ньюфелдом на сайте Института Ньюфелда[5]. Первый – это застенчивость. Несмотря на то, что отдельные авторы считают застенчивость патологией (вслед за решением американских ассоциаций относить ее к социальным тревожным расстройствам), это в корне не верно. Быть застенчивым – значит приберегать свое дружелюбие для того человека, к которому ребенок испытывает теплые чувства. Протестуя против чужих еще с младенческого возраста (начало протеста приходится на 5-6 месяцев), ребенок потенциально защищает себя криком от чужаков, подозревая в них опасность. Понимание этого явления позволяет получить ключ к тому, как учителю правильнее начать общение с застенчивым ребенком. Ранее в школах для этого был распространен ритуал, относящийся к категории «сватовство» - знакомство с учителем, посещение учителем семьи, где воспитывается ребенок, семейные экскурсии в будущую школу. Строить отношения с детьми, будучи представленным им в качестве верного и дружественного проводника в мире знаний много легче, чем начинать деловые отношения в роли чужого, потенциально опасного взрослого. Некоторые исследования показывают, что сдавая экзамены у знакомых учителей, дети набирают больше баллов, в сравнении с теми, кто вынужден сдавать экзамены незнакомому человеку. Итак, присутствие и одобряющая роль родителя может помочь учителю эффективнее донести свою волю до учащихся с ОВЗ. С позиции социализации, воля взрослого связана с желанием передать ценности и цели, замыслы и намерения, устремления и начинания, предпочтения и приоритеты, а также нужды, желания и проч. Педагог не встретит отчаянного противления своей воле, если родитель, которому ребенок доверяет, даст понять, что разделяет все предлагаемые решения. Кроме того, как отмечали Медникова Л.С. и Феоктистова Ю.С. в работе, посвященной изучению роли семьи в формировании социальной ответственности, в присутствии родителя у ребенка появляется желания быть хорошим, вести себя социально ожидаемым образом [3, с.26]. Современная педагогика отвергла миф о том, что дети бывают плохими или хорошими от природы. Ребенок, в том числе ребенок с ОВЗ, будет вести себя хорошо с тем, кто в его глазах заслуживает этого. Так, в присутствии родителя, даже ребенок, демонстрирующий ранее очень сильное противление учителю может начать активно: следовать указаниям, подчиняться, принимать правильную сторону и т. д.

Чем глубже будет участие родителя во внеучебной деятельности ребенка, тем активнее будет их стремление проявлять себя с социально одобряемой стороны. Чтобы пробудить все лучшее, что есть в ребенке, педагогу следует активно поддерживать связь с ним, в том числе через

проводника – родителя. Некоторые дети с ОВЗ в коллективе становятся более индивидуальными, строптивыми и доминирующими, они становятся в позицию «бунтаря» только потому, что эта позиция наименее уязвима, а они чувствуют себя уязвимыми. Сложно представить буллинг, агрессивное и жестокое поведение со стороны ребенка в тот момент, когда рядом – на расстоянии вытянутой руки – находится его любящий родитель. Точно также, совместная детско-родительская внеучебная деятельность лишает ребенка необходимости бежать от уязвимости, включая исключение таких вариантов, как эмоциональное онемение, защитная слепота, защитное отчуждение и т.д. Социализация детей с ОВЗ в процессе внеучебной деятельности посредством организации совместной детско-родительской работы. Согласно Письму Министерства Просвещения РФ от 5 июля 2022 года № ТВ-1290/03 формы внеурочной деятельности должны обеспечивать переменный состав обучающихся, проектную и исследовательскую деятельность, экскурсии, походы, деловые игры и пр[1]. Традиционно в российских школах проводятся семейные «Веселые старты» - командно-групповые игры спортивного характера и некоторые другие мероприятия. Однако, некоторые образовательные учреждения очень серьезно подходят к организации внеучебной деятельности и даже создают отдельные сайты, как это сделала гимназия имени Ф.К. Салманова – одно из старейших общеобразовательных учреждений города Сургута. Список внеурочной работы необычайно обширен, например, в преддверии празднования Дня Матери гимназическая фотостудия проводит бесплатную фотосессию для мам со своими детьми «Твоим теплом согреты...». Ранее в гимназии проходили дни семейного просмотра фестиваля образовательного кино «Взрослеем вместе»: актовый зал на время фестиваля становился кинотеатром, а семьи могли обсудить увиденное в камерном формате. Деятельность образовательного учреждения по организации киностречи как формы проблемно-ценностного общения с обучающимися и их семьями является очень удачным примером социализации, подходящим под потребности детей с ОВЗ. Интересен опыт гимназии в организации семейных флеш-мобов. Учащиеся с ОВЗ и их семьи в рамках флеш-мобов получают задание, выполнение которого отличается большой вариативностью и не требует специальных умений, однако позволяет находиться в центре события, являясь важной его частью. Семейная мастерская, работающая на базе гимназии, является своеобразным кружковым объединением, куда учащиеся вовлечены практически без ограничений по состоянию здоровья. Благодаря совместной деятельности родителя и ребенка в коллективе единомышленников внутри учебного учреждения решаются важные задачи: обоюдно развивается чувство эмпатии, умения понимать свои и чужие потребности; учащиеся с ОВЗ начинают видеть в коллективе близких по духу людей, педагог не воспринимается в роли командира, но становится старшим наставником, дружественным всей семье; ребенок с ОВЗ практикует социально-одобряемое поведение, в ходе регулярной совместной работы



укрепляются приятельские отношения; происходит сплочение детско-родительского коллектива; учащиеся обогащают багаж знаний и умений.

Основное влияние на формирование полноценной личности ребёнка оказывает семья, и очень важная роль в вопросе социализации детей с ОВЗ в процессе внеучебной деятельности принадлежит организации совместной детско-родительской работы.

#### Список литературы

1. Письмо Министерства Просвещения РФ от 5 июля 2022 года N ТВ-1290/03 [Электронный ресурс]. URL: [https://yaguo.ru/files/pismo\\_ministerstva\\_prosveshcheniya\\_rf\\_ot\\_5\\_iyulya\\_2022\\_g\\_n\\_tv\\_1290\\_03\\_o\\_napravlenii\\_metod.rekomendaciy.pdf](https://yaguo.ru/files/pismo_ministerstva_prosveshcheniya_rf_ot_5_iyulya_2022_g_n_tv_1290_03_o_napravlenii_metod.rekomendaciy.pdf) (дата обращения 04.11.2022)
2. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №5. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.phtml> дата обращения: 16.10.2022)
3. Медникова Л.С., Феоктистова Ю.С. Роль семьи в формировании социальной ответственности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. - 2020. - № 6. - С.24–33.
4. Селиванова Н.Л. Школьное воспитание: новые возможности и потенциальные риски // Доклад для обсуждения на заседании бюро отделения философии образования и теоретической педагогики РАО. 22.09.2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.instrao.ru/index.php/novosti-i-anonsy/novosti> (дата обращения 04.11.2022)
5. The Neufeld Institute". Official site. [Электронный ресурс]. URL: <https://web.archive.org/web/20120414122857/http://www.neufeldinstitute.com/about/neufeldinstitute> (дата обращения 04.11.2022)

**УДК 373.878**

*Варикова Э.Р., магистрант  
Ахметьянова Э.Р., магистрант  
Богач А.И., магистрант  
Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФБГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО- РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ СЕМЬИ И ДЕТЕЙ**

Становление гражданского общества и правового государства в нашей стране во многом зависит от уровня гражданского образования и духовно-нравственного, патриотического воспитания. На сегодняшний день наиболее остро стоит вопрос отношений гражданина России с государством и обществом. Государственная политика нацелена на возрождение культурно-исторических и гражданско-патриотических традиций, активно развивается историческая среда (всевозможные историко-краеведческие парки и музеи), инновационное образовательное пространство (виртуальное изучение исторического наследия, новые формы обучения дополнительному образованию и т.д.), опыт и пример выдающихся людей. В этих условиях

особую значимость приобретает повышение эффективности деятельности учреждений и социального обслуживания, образования, молодежной политики и культуры, направленной на развитие уровня воспитания, духовно-нравственного и гражданско-патриотического развития молодого поколения. Приоритетной задачей Российской Федерации в данном вопросе является развитие и укрепление семьи как основной ячейки, ответственной за воспитание детей, а также учреждений и организаций, принимающих участие в развитии детей, а также учреждений и организаций, принимающих участие в развитии высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

В 2020 году сформулирована нормативная правовая база, регулирующая сферу воспитания. Соответствие процесса развития личности детей национальному воспитательному идеалу, признание и поддержка определяющей роли семьи в воспитании детей определено в положениях Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее – Стратегия). Определение приоритетов государственной политики в области образования и воспитания детей, основные направления развития воспитания, укрепление нравственных основ общественной жизни, успешная социализация детей, их самоопределение в мире ценностных ценностей и традиций, межкультурное взаимопонимание и уважение отражено в национальном проекте «Образование», разработанного Министерством просвещения Российской Федерации во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

Согласно данным ежегодного доклада Министерства просвещения Российской Федерации «О реализации в 2021 году плана мероприятий по реализации в 2021 – 2025 гг. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в мероприятиях по реализации стратегии в 2021 году приняли участие 22 тыс. несовершеннолетних (75 %) в возрасте от 0,17 лет, более 12 тыс. детских общественных объединений. На территории субъектов действует более 24 тыс. детских, подростковых и молодежных клубов. Во всех субъектах организована система подготовки и дополнительного профессионального образования педагогических работников, осуществляющих организацию воспитательного процесса.

По информации, представленной субъектами Российской Федерации, более 160 тыс. педагогических работников в 2021 году освоили программы повышения квалификации по актуальным вопросам воспитательной работы. В 2021/2022 учебном году увеличилась численность штатных педагогов-психологов на 2% (569 чел.) и составила более 28 тыс. человек. Вместе с тем наблюдается незначительное снижение на 0,4 % (79 чел.) численности социальных педагогов по сравнению с предыдущим годом. Увеличилась доля несовершеннолетних, в отношении которых органами и учреждениями

системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних прекращена индивидуальная профилактическая работа – 64,94 % (193.591 чел.), в 2020 году – 64, 92 % (189.371 чел.). В Российской Федерации в настоящее время осуществляют свою работу более 11 тыс. консультационных центров для родителей по вопросам воспитания, что является приростом показателя с 2020 года на 10 % [1].

С 2021 Министерством просвещения России совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти и организациями реализуется федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование». Минпросвещения России совместно с Минобрнауки России, Росмолодежью, детскими и молодежными общественными объединениями разработан примерный календарный план воспитательной работы на 2022/2022 учебный год, который включает перечень памятных дат, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры, а также перечень всероссийских мероприятий, реализуемых детскими и молодежными общественными объединениями в течение учебного года [2].

В Республике Башкортостан благодаря национальному проекту «Образование» и региональному проекту «Поддержка семей, имеющих детей», родителям станет доступнее психологическая и консультативная помощь педагогов. В настоящее время в республике работают 605 консультативных центров. К 2024 году количество услуг должно достичь 20 тысяч. В сентябре 2021 года в ФГБОУ «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» на базе 4 школ – партнеров вуза открыты психолого-педагогические и профильные классы. Добровольческое движение в республике также характеризуется устойчивой положительной динамикой. В 2021 году осуществляли деятельность 556 волонтерских объединений (в 2020 году – 400), в которые вовлечена 381 тысяча или почти 10 % населения республики. Активно ведется патриотическое воспитание детей и молодежи. В ряды движения «Юнармия» принято 25,5 тыс. человек, действует 71 местное отделение и сформировано 847 юнармейских отрядов [4].

В 2021 году проведены мероприятия, направленные на укрепление престижа семейных ценностей. Ежегодно в период с 11 по 16 мая в Республике Башкортостан проводится Неделя семьи, которая включает разнообразные мероприятия: благотворительная акция «Семейный бумеранг доброты» (сбор детских товаров для семей), «Марафон полезных советов» (проведение психологами онлайн-лекций и консультаций для родителей), акция «Полезный завтрак» (онлайн-лекции врачей-диетологов о роли правильного питания); акция «Безопасная дорога – счастливая семья» (профилактика семейно-транспортного травматизма); конкурс «День семьи» и акция «Мы поженились в Международный день семьи» (акции в социальных сетях и отделах ЗАГС); семейный фестиваль познавательного и совместного времяпровождения выходного дня в кругу семьи (проведение

семейных квиз-игр). По статистическим данным Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан численность получателей социальных услуг в 2021 году по сравнению с предыдущими периодами выросла и составляет более 380 тыс. человек (в 2019 году – 401, 3 тыс. человек, в 2020 году более 400 тыс. человек) [3].

Устойчивые положительные изменения в реализации семейной политики, как на федеральном, так и на региональных уровнях, увеличение получателей социальных услуг, в том числе и семей с детьми, свидетельствуют об эффективности проводимых мероприятий в рамках стратегии воспитания. Однако, в настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов, когда людям необходимо сплотиться, проявить качества духовно-нравственной личности, укрепить гражданско-патриотический дух страны. Что характеризует человека? В первую очередь, его культура. Это понятие включает в себя духовность и нравственность, цивилизованность и образованность, душевную утонченность и творческую активность. Ключевая роль принадлежит в создании условий для формирования гармоничной, духовно богатой, физически здоровой личности, обладающей эстетическим сознанием, творческими способностями к индивидуальному самовыражению через различные формы творческой деятельности. Культура – это, прежде всего, система ценностей, закрепленная в традициях. Она необходима для удовлетворения духовных потребностей и поиска высших ценностей. Воспитание духовной личности возможно только совместными усилиями семьи, учреждений для детей и семей с детьми, и государства.

Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к формированию целостной личности в ее гуманистическом аспекте, ее функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности с активной жизненной позицией, гармоничному взаимодействию с другими людьми. основополагающей основой воспитания полноценной личности в условиях государственных учреждений и организаций является целенаправленный учебно-воспитательный, социально-реабилитационный процесс, основанный на реализации комплексных программ духовно-нравственной и гражданско-патриотической направленности. Учитывая данные обстоятельства специалистами государственного и бюджетного учреждения Республики Башкортостан Межрайонный центр «Семья» (далее – учреждение) разработана и реализуется комплексно-целевая программа духовно-нравственного и гражданско-патриотического развития и воспитания несовершеннолетних «Культура. Общение. Миролюбие. Творчество».

В 2018 году программа стала победителем республиканского фестиваля-конкурса «За честь республики», организованного в рамках регионального проекта «Память и гордость в сердцах поколений» Башкортостанского регионального отделения Всероссийской политической партии «Единая Россия». Комплексная программа ориентирована на развитие личности несовершеннолетних, проявление их собственной нравственной и гражданской позиции, расширение социокультурного опыта. Работа в данном направлении проводится в учреждении совместно с семьей и через семью и представляет собой ресурс, включающий комплексные программы взаимодополняющей направленности. Целевую группу составляют воспитанники учреждения и получатели социальных услуг в возрасте от 3 до 18 лет, их родители и ближайшие родственники, в том числе: семьи и несовершеннолетние с нарушениями детско-родительских отношений; семьи и несовершеннолетние, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации; семьи и несовершеннолетние, оказавшиеся в социально опасном положении; безнадзорные несовершеннолетние.

Механизм реализации программы представляет собой проведение мероприятий на трех основных этапах: организационного, практического и итогово - обобщающего. На организационном этапе осуществляется поиск форм, методов, способов развития духовно-нравственного и гражданско-патриотического направления, изучение современных технологий и внедрение их в социально-реабилитационную деятельность.

Практический этап программы реализуется весь календарный год и состоит из мероприятий четырех направленностей: духовно-нравственное и гражданско-патриотическое, здоровьесбережение, социальная реабилитация и дополнительное образование. Итогово-обобщающий этап состоит в обработке интерпретации данных (в завершении календарного года), соотношении результатов реализации программы с поставленными целью и задачами, а также в определении перспектив и путей дальнейшего развития программных мероприятий на будущий календарный период. Для формирования качеств духовно-нравственной личности необходимы живые формы работы, опирающиеся на общественную инициативу, на служение и традиционных религий, на деятельность молодежных и военно-патриотических организаций, исторических и краеведческих клубов, других подобных структур. Словом, необходимо эффективно выстроенное общественно-государственное партнерство. Одним из принципов организации духовно-нравственного развития и гражданско-патриотического воспитания несовершеннолетних является социально-педагогическое партнерство ГБУ РБ МЦ «Семья» реализует мероприятия программы в соответствии с моделью взаимодействия с социальными партнерами.

Кроме социального партнерства практический этап реализации программы представляет собой проведение цикла мероприятий по четырем ключевым направлениям, взаимосвязанным и взаимодополняющим друг друга и социально-реабилитационный процесс учреждения в целом. Направление «Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое

воспитание» призвано формировать и развивать гражданскую и правовую позицию личности, активную жизненную позицию, воспитание любви к родному краю. С несовершеннолетними проводятся тематические классные часы, коллективные творческие мероприятия, конкурсы, викторины по правовой тематике, устные журналы, встречи с интересными людьми, акции, диспуты, военно-патриотические мероприятия совместно с ветеранами, кадетами, юноармейцами, экскурсии по памятным местам, экологические акции и многое другое. Направление «Семейное воспитание» помогает несовершеннолетним, их родителям принять семью как важнейшую жизненную ценность, в первую очередь, ответственную за воспитание, развитие личности во всех ее проявлениях. Данное направление в учреждении реализуется педагогами-психологами детско-родительского клуба «Семейный очаг», которые обеспечивают: психолого-педагогическую реабилитацию несовершеннолетних через психолого-коррекционные методы работы; создание оптимальных условий для успешной адаптации и социализации несовершеннолетних; организацию и проведение мероприятий по коррекции эмоционально-волевой сферы; развитие навыков социальной компетенции (понимание другого, осознание и перспектива будущей жизни, цели самосовершенствования и т.д.); воспитание культуры, семейных отношений, позитивных семейных ценностей; повышение педагогической и психологической компетенции родителей; развитие рефлексии (осознание своих чувств, понимание своих переживаний, самооценка себя и своих возможностей и т.д.). Направление «Здоровьесбережение» реализуется в целях формирования культуры здорового образа жизни, повышения мотивации у несовершеннолетних на ведение здорового образа жизни, формирования полезных привычек, валеологических навыков, воспитания ценностного отношения к своему здоровью. Направление «Социальная реабилитация и дополнительное образование» осуществляет развитие творческого потенциала несовершеннолетних путем реализации разнообразных видов организации содержательного досуга с применением форм социально-реабилитационной и общеразвивающей деятельности. Данное направление реализуется через социально-реабилитационные мероприятия различной направленности (занятия в кулинарной школе, занятия по повышению компьютерной грамотности, музыкотерапия), обучающие занятия художественно-эстетическому и декоративно-прикладному искусству в кабинете дополнительного образования.

Комплекс программных мероприятий предусматривает их реализацию через: 1. Региональный компонент с рассмотрением гражданско-патриотической тематики. 2. Систему социально-реабилитационных, тематических, творческих мероприятий. 3. Участие в тематических конкурсах, викторинах, выставках. 4. Активное сотрудничество с общественными организациями.

Необходимо отметить, что реализация комплекса программных мероприятий с семьями и детьми осуществляется с учетом индивидуальных особенностей несовершеннолетних. В 2021 году в отделениях учреждения

получили обслуживание более 17000 несовершеннолетних и родителей, за 1 квартал 2022 года в учреждении обслужены 5335 чел. В 2021 году охвачены социальным сопровождением 476 семей, в которых 2073 чел. – родители/родственники и 1270 чел. – несовершеннолетние, при этом в указанном периоде 164 семьи были успешно сняты с социального сопровождения [5]. В рамках программных мероприятий в учреждении используются современные формы проведения занятий с детьми и родителями. Одним из «помогающих» методов профилактической работы с несовершеннолетними служат встречи со значимыми людьми, представителями разных профессий в клубе «Разговор по душам».

Дети знакомятся с особенностями различных профессиональных направлений, интересными судьбами людей стараются перенять их жизненный опыт. Учреждение помещают представители МВД, юристы, известные психологи и педагоги, актеры театра, известные уфимские музыкальные группы, представители космоса и многие другие. Эффективными средствами являются включение подростка в коллективную, творческую, трудовую деятельность. В процессе воспитанники усваивают новые социальные роли и способы поведения. На этом этапе активно используются занятия, направленные на развитие осведомленности, социальной компетентности, правовой культуры, расширение представлений о ЗОЖ, основах личной безопасности. Проводится работа по повышению уровня правовой грамотности с приглашением инспекторов ОДН и ЦОБ организуется просмотр и обсуждение художественных и документальных фильмов, телепередач, отражающих негатив правонарушений. Цикл мероприятий, проводимых в течение всего календарного года, экскурсии, посещения кинотеатров, музеев, выставок, оздоровительного центра «Юность», Аквапарк, Гамми-парка и многое другое, направлены на формирование у детей и подростков нравственных качеств, представлений об общечеловеческих ценностях, здоровом образе жизни, обучение навыкам социально-поддерживающего и развивающего поведения во взаимоотношениях между подростками. Проводится вовлечение детей и подростков в коллективно трудовые и творческие дела, социальные и образовательные проекты, кружки, культурные и спортивно-массовые мероприятия.

Ведется целенаправленная работа по привлечению волонтеров из числа различных общественных и государственных организаций, частных лиц, молодежных движений к оказанию социально-реабилитационных услуг несовершеннолетним, что способствует повышению эффективности оказания адресной помощи и поддержки несовершеннолетним и их семьям. Специалисты учреждения совместно с добровольцами проводят с детьми различные культурно-массовые, спортивные мероприятия, устраивают конкурсы, турниры, флешмобы, проводят мастер-классы различной направленности и т.д.

За 2021 год в учреждении проведено более 800 социально-реабилитационных мероприятий, из которых 568 мероприятий проведены

совместно с волонтерами, благотворителями и другими организациями. Особое внимание уделяется медицинской реабилитации воспитанников – это соблюдение режима дня, закаливающие процедуры, проведение плановых оздоровительных мероприятий и диспансеризации воспитанников. По рекомендациям врача составляется программа оздоровления (закаливание, физические упражнения, санаторно-курортное лечение, амбулаторное и стационарное лечение, пропаганда здорового образа жизни).

Каждый из воспитанников учреждения – это яркая и неповторимая личность. Каждый наделен особыми талантами, и, самое главное, ребята мотивированы стать лучше, постоянно обогащать свой внутренний мир. Дети и подростки проявляют свои способности, раскрывают свои таланты и принимают активное участие в масштабных конкурсах различного уровня, таких как всероссийский конкурс рисунка «Живопись эмоций», международный конкурс детских рисунков, фотографий, видеорепортажей «Юный северовед», Республиканский детский конкурс «Таланты Башкортостана». Творческие методы направлены на активизацию мышления, переосмысление общепринятых шаблонов и поиск нестандартных решений. Большое внимание уделяется творческой деятельности, реализуемой на занятиях программ дополнительного образования «Маленькие волшебники» для детей в возрасте от 4 до 7 лет и «Творческая мастерская» для несовершеннолетних в возрасте от 8 до 18 лет. Актуальность реализации мероприятий программ художественно-эстетической направленности заключается в том, что они ориентированы на формирование общих компетенций воспитанника, таких как: уважительное отношение к мнению окружающих; умение при реализации творческого проекта работать как на индивидуальном, так и на групповых уровнях; развитие навыков сотрудничества и сотворчества; включенность в практическую деятельность, формирующую профессиональные навыки. Занятия по программам дополнительного образования проводятся в разных направлениях. В творческой мастерской ребята осваивают художественные и нетрадиционные техники. В компьютерном классе изучают информационные технологии, развивают музыкальные способности, учатся искусству фото и видеосъемки в фотостудии, а в кулинарной школе учатся готовить.

Работа с несовершеннолетними проводится в тесной взаимосвязи с семьями – родителями и ближайшим окружением детей и подростков. В целях ранней профилактики семейного неблагополучия педагоги-психологи детско-родительского клуба «Семейный очаг» осуществляют психолого-педагогическую, коррекционную деятельность, используя разнообразные формы и методы работы по различным методикам (символ-драма, арт-терапия, лого-терапия, сказко-терапия) – совместно с родителями (совместные консультации с несовершеннолетними и родителями, а также в формате клубных тренинговых занятий для семей, детей и родителей отдельно). Педагоги-психологи клуба применяют аудио-визуальные коррекционно-развивающие методики, основанные на активизации мозговой деятельности при помощи альфа-ритмов. С 2018 года по настоящее время



более 2500 тыс. семей с детьми получили психологическую помощь у специалистов высшей категории. Благодаря постоянной комплексной работе мы видим, как семья, дети и родители получают устойчивых положительных результатов. В рамках семейного воспитания совместно с семьями на постоянной основе проводятся «семейные гостиные», на которых проводятся промежуточные итоги совместной работы по улучшению детско-родительских отношений, при этом специалистам учреждения важно слышать обратную связь от родителей и детей. Важным аспектом является профессиональное мнение приглашенного специалиста, совместное обсуждение положительных и отрицательных моментов в ходе реабилитации, определение дальнейших перспектив работы, что необходимо как родителям, так и несовершеннолетним для нацеленности на устойчивый положительный результат, мотивацию на здоровые семейные взаимоотношения. Кроме того, положительно зарекомендовали себя такие формы работы с родителями, как круглый стол, родительские собрания, мастер-классы для родителей. По наблюдениям специалистов родители серьезнее подходят к актуальным педагогическим и воспитательным вопросам, играющим важную роль в установлении контакта с детьми и подростками, стараются изучать и применять известные педагогические практики в повседневной жизни.

В целях укрепления единства института семьи стало доброй традицией проведение теплых, душевных семейных ужинов, празднование Дней рождений, торжественные выпускные воспитанников и дружеские встречи ребят с выпускниками учреждения.

Необходимо отметить, что в ходе реализации комплексно-целевой программы в учреждении моделируются ситуации для нового социального опыта воспитанников, сферы успешной деятельности, создается микросреда с измененными отношениями, ситуацией успеха, организуется диалог сотрудничества, оказывается помощь в разблокировке позитивных эмоций; создаются условия для творчества. Однако в ходе работы выявляются трудности, связанные с недостатком необходимого инвентаря, оснащением кабинетов, недостатком педагогических кадров и, в связи с этим, недостаточно быстрое профессиональное выгорание штатных педагогов учреждения, а также необходимо развитие механизмов и моделей социального партнерства.

#### Список литературы

1. Ссылка на электронный ресурс (ежегодный доклад): Министерства просвещения Российской Федерации «О реализации в 2021 году плана мероприятий по реализации в 2021 – 2025 гг. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – М., [2021]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/3068cef32065d5471e0f092ea5f7d173/download/4942/>
2. Ссылка на электронный ресурс (ежегодное подведение результатов): Министерства просвещения Российской Федерации «Ключевые результаты национального проекта «Образование» по итогам 2019 – 2021 гг.» [Электронный ресурс]. – М., [2021]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/results/>

3. Ссылка на электронный ресурс (ежегодный доклад по итогам деятельности): Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан «Итоги деятельности в 2021 году и задачи на 2022 год» [Электронный ресурс]. – Уфа, [2021]. – Режим доступа: [https://mintrud.bashkortostan.ru/upload/uf/0dc/1i3r38eb8iwhfcedl1gozaqaojx20d4/2021\\_ItoGovyyu-sbornik-dlya-Kollegii.pdf](https://mintrud.bashkortostan.ru/upload/uf/0dc/1i3r38eb8iwhfcedl1gozaqaojx20d4/2021_ItoGovyyu-sbornik-dlya-Kollegii.pdf)
4. Ссылка на электронный ресурс (ежегодные результаты): Информационное агентство Башинформ «Национальный проект «Образование в Башкирии: цифры и факты» [Электронный ресурс]. – Уфа, [2021]. – Режим доступа: <https://www.bashinform.ru/longreads/longreads/2019-08-05/natsionalnyu-proekt-obrazovanie-v-bashkirii-tsifry-i-fakty-1995225>
5. Ссылка на электронный ресурс (отчетные мониторинги о получателях социальных услуг): ГБУ РБ Межрайонный центр «Семья» «Сведения о предоставлении социальных услуг и получателях социальных услуг за 2021 год» [Электронный ресурс]. – Уфа, [2021]. – Режим доступа: [http://gbursp.mintrudrb.ru/system/docs/38691/Итоги\\_мониторинги.pdf?1642514202](http://gbursp.mintrudrb.ru/system/docs/38691/Итоги_мониторинги.pdf?1642514202)

#### **УДК 364.4**

*Воробьева К.С., студент  
Семенова Е.В., к. социол. наук, доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОПЫТ РАБОТЫ ЦЕНТРА ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ПО ТРУДОУСТРОЙСТВУ ИНВАЛИДОВ**

Актуальность исследования трудоустройства инвалидов обусловлена значительным количеством людей с инвалидностью в нашей стране. Так, по данным Федеральной службы государственной статистики, в Российской Федерации в 2019 году впервые были признаны инвалидом 636 000, в 2020 году – 559 000, в 2021 – 536 000 человек. Из общей численности инвалидов за 2019-2022 годы инвалидами 1 группы являются 20,8-22%, инвалидами 2 группы – 35,3-36,2%, инвалидами 3 группы – 41,8 -43,9%, инвалидами в трудоспособном возрасте впервые были признаны 269 000 человек (42,3%) в 2019 году, 242 000 (43,2%)– в 2020 году, 227 000 (42,3%)– в 2021 году [1]. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ дает определение понятию «инвалид» - лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты. Ограничение жизнедеятельности - полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью. В зависимости от степени расстройства функций организма лицам, признанным инвалидами, устанавливается группа инвалидности, а лицам в возрасте до 18 лет устанавливается категория «ребенок-инвалид» [2]. Гражданам, которые относятся к категории инвалид предоставляется сроки реализации трудовой деятельности путем проведения ряда специальных

мероприятий, способствующих для возрастания их конкурентоспособности на рынке труда: 1) Определение возможного участия для устройства на работу инвалидов и выделение минимального количества специализированных рабочих мест. 2) Осуществление льготной финансово-кредитной политики по отношению к предприятиям, содействующих труд инвалидов, учреждений, организаций общественных объединений инвалидов. 3) Обеспечение для инвалидов условий труда в соответствии с их индивидуальными программами реабилитации. 4) Формирование конъюнктуры с целью предпринимательской деятельности инвалидов; организации обучения их новым профессиям. Для трудоустройства инвалидов обязаны создать специализированные рабочие места со специальным техническим оснащением с учётом личных способностей, для каждого инвалида. Одним из важнейших направлений для поддержки инвалидов считается профессиональная реабилитация, где является важной составной частью государственной политики в области социальной защиты инвалидов. Профессиональная реабилитация инвалидов содержит ряд мероприятий: профориентация; психологическая поддержка профессионального самоопределения; обучение или переобучение; повышение квалификации; помощь в трудоустройстве; распределение, а так же создание специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов, профессионально-производственная адаптация. Сопровождение - это индивидуальная помощь инвалиду, у которого имеется желание работать. При этом данная поддержка предусмотрена по нескольким направлениям. Во-первых, помощь в поиске подходящего рабочего места. Во-вторых, формирование условий для человека, имеющего ограничения по здоровью, для оптимального выполнения работы и его профессиональной адаптации на рабочем месте. В-третьих, помощь (если потребуется) в передвижении инвалида от дома до места работы и обратно, а также по территории предприятия, где он трудится.

На предприятиях, использующих деятельность инвалидов, учтена работа наставников. Ими являются кураторы, которые оказывают содействие в помощь инвалидам в освоении трудовых обязанностей, наблюдать за тем, как организован их труд, насколько доступно и удобно рабочее место каждого такого работника.

Инвалиды могут трудиться только в оптимальных и допустимых условиях. Это усложняет работу специалистов Центра занятости населения с. Малояз, в подборе подходящих вариантов работы для них. Так как в банке вакансий Центра занятости населения подходящих вариантов работы для инвалидов - примерно 2%. При том это рабочие места, где чаще всего требуется неквалифицированный труд, оплата является низкой.

Не смотря на это, востребованность услуг центра занятости населения со стороны инвалидов возрастает. В связи с подтвержденным календарем мероприятий по организации профессиональной ориентации граждан, психологической поддержки, а также социальной адаптации безработных граждан, специалисты ГКУ ЦЗН Салаватского района стремительно

осуществляют специально разработанные планы мероприятий по работе с лицами с ограниченными возможностями трудоустройства. Работа с лицами с ограниченными возможностями, обратившимися в центр занятости населения в целях поиска подходящей работы, начинается с оказания им профориентационных услуг в соответствии с индивидуальной программой реабилитации. С 14 по 18 августа 2021 года в зале совещания Центра осуществили тренинг, под названием «Самореализация личности с участием инвалидов». Участниками данного тренинга стали десять лиц с ограниченными возможностями, трое из которых практически сразу после проведения занятий устроились на работу. С 2 по 5 октября 2021 года в Центре были проведены Дни интенсивного консультирования для граждан с ограниченными возможностями трудоустройства. За три дня перерегистрацию прошли 15 человек. Из них получили направление на работу восемь человек, трое из которых были трудоустроены по специальностям: продавец – консультант, оператор газовой котельной, один выехал на работу в Челябинскую область [3]. На протяжении двух лет ГКУ ЦЗН Салаватского района функционирует согласно плану предоставления субсидий из районного бюджета на осуществление мероприятий по возмещению работодателям доли затрат, взаимосвязанных с трудоустройством незанятых инвалидов.

Таким образом, центры занятости населения предоставляют инвалидам услуги по содействию занятости, профессиональной ориентации людей, психологической поддержки и социальной адаптации, выполняют тренинги, а также различные мероприятия. Востребованность услуг центра занятости населения со стороны инвалидов с каждым годом возрастает.

#### Список литературы

1. ГКУ ЦЗН Салаватский район [Электронный ресурс].
2. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. –Режим доступа: [www. URL: https://gosstat.gov.ru](http://www.gosstat.gov.ru) (дата обращения 14.11.2022 г.)
3. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://base.consultant.ru>.

#### **УДК 37.065**

*Галиахметова Р.А., магистрант,*

*Гайсина Г.И., д.п.н., профессор*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмиллы*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАТЕРИНСТВУ У СОВРЕМЕННОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ**

В данной статье раскрывается сущность и возможные пути решения актуальной социально-педагогической проблемы подготовки учащейся молодежи к ответственному родительству. В исследуемой нами проблеме в качестве ключевого выделен аспект формирования у девушек позитивного ценностного отношения к материнству. По данным исследований трансформация института семьи, обесценивание брачно-семейных отношений связаны не столько с социально-экономическими факторами,

сколько с духовно-нравственным кризисом современного общества, разрушением традиций отечественной духовно-нравственной культуры. Как показывает практика, растет отчуждение подрастающих поколений от семьи. Выбор молодежи все чаще падает на незарегистрированный тип брака, достижение карьерного роста, при котором создание семьи, рождение и воспитание детей рассматривается как отвлечение и помеха в реализации поставленных жизненно важных целей.

В обществе отмечаются такие тревожные особенности добрачного поведения молодежи, как приемлемость добрачных сексуальных связей, раннее вступление в половую жизнь, увеличение числа вынужденных браков, связанных с добрачной беременностью и др. В условиях недостаточности воспитательного влияния со стороны семьи и школы представление о своем предназначении и полоролевом поведении у девушек и юношей формируется часто стихийно, зачастую под негативным влиянием СМИ и окружающего микросоциума. Так, пропаганда в последнее время сознательной бездетности, проводимая активистами движения «ChildFree», ведет к деградации социального института семьи, вымыванию ее традиционных ценностей, а в перспективе может стать фактором депопуляции населения. Реалиями сегодняшнего дня являются как порой безответственное отношение части девушек к своему поведению, так и снижение ответственности родителей за воспитание детей, рост числа гражданских браков, неблагополучных семей, разводов, отказных детей и др. В современной науке, изучающей репродуктивную функцию материнства, все чаще используются противоестественные понятия «отказное материнство», «нежелательное материнство», «девиантное материнство», «отказное поведение». Изучая причины отказа от материнства как формы девиантного поведения, ученые-педагоги видят причину этого в недостаточной сформированности у девушек позитивного ценностного отношения к материнству.

На основании этого мы считаем, что аксиологический подход к укреплению института семьи и материнства в значительной мере соответствует потребностям настоящего времени. Воспитание ценностного отношения к браку, семье и материнству обоснованно может быть отнесено к задачам нравственного воспитания учащейся молодежи как важнейшая ее часть.

Обращенность к проблемам материнства является одним из приоритетных направлений отечественной науки о человеке, так как материнство всегда занимало и занимает важнейшее место среди ценностей человеческой жизни. Материнство и отцовство – это базовые показатели полной семьи, их ценностное формирование является главной целью современной семейной педагогики. Подготовка молодежи к осознанному родительству, в частности, материнству, призвана осуществляться как в семье, так и в школе. К сожалению, задача формирования у учащейся молодежи ценностного отношения к брачно-семейным отношениям и материнству не может быть полностью адресована семье. Педагоги и психологи не могут самоустраниться от решения этой комплексной

воспитательной задачи ввиду значительного числа неблагополучных семей, передающих детям негативный опыт семейной жизни и снижающих ценность семьи и брака в их сознании.

Важнейшей задачей школы как воспитательного института в современных условиях служит сопровождение семейной социализации учащейся молодежи и ее подготовка к осознанному родительству, которое определяется как осознание личностью себя в роли родителя, ее мотивационно-ценностная, психологическая, теоретическая и практическая готовность к созданию семьи, рождению и воспитанию детей [1; 3]. Исследователи проблемы подготовки учащихся-девушек к материнству едины в том, что осознанное материнство как важнейший элемент осознанного родительства включает в себя такие показатели, как нацеленность на создание крепкой и дружной семьи, семейное долголетие; мотивация на рождение детей, их достойное воспитание; осознание ответственности за себя, свое женское здоровье, за детей и их воспитание. На формирование у девушек позитивного ценностного отношения к будущим детям и материнству в условиях образовательного процесса могут быть направлены различные формы специальной просветительской и воспитательной работы (беседы на темы «Материнство как духовно-нравственная ценность», «Родительство как труд и счастье»; просмотр художественных и документальных фильмов, обсуждение записанных телепередач определенной проблематики; диспуты «Легко ли быть женщиной?», «Материнство – это...», «Какой я буду мамой», «Качества матери», «Гражданский брак – «за» и «против»»; проектное задание «Письмо моему будущему ребенку»; творческие сочинения «Моя будущая семья», «Советы будущим родителям»; ролевое упражнение «Идеальная мама» и др.). При использовании словесных методов воспитания при формировании ценностного отношения к будущему материнству мы особо выделяем умения педагога владеть словом, обращаться к чувствам и переживаниям девушек, тонко и ненавязчиво выстраивать беседы. Именно в процессе сложнейшего процесса духовно-нравственного общения педагога с девушками старшего подросткового и раннего юношеского возраста проявляется его профессионально-педагогическая культура и мастерство как наставника, воспитателя. В результате анализа научной психолого-педагогической литературы и обобщения практики по данной проблеме мы пришли к следующему выводу.

В целом, система формирования позитивного ценностного отношения у учащихся-девушек к материнству характеризуется: приобщением к духовно-нравственным и культурным ценностям материнства; осуществлением духовно-нравственного воспитания на основе гуманистических национальных или религиозных ценностей; формированием позитивного жизненного опыта, сознательного отношения к будущему родительству; формированием позитивных брачно-семейных установок; формированием ценностей здорового образа жизни; воспитанием культуры межгендерных

отношений; разнообразием форм, методов и средств воспитания по данной проблеме.

Таким образом, позитивное ценностное отношение к материнству выступает в качестве сформированной личностной позиции девушки, включающей осознание ответственности будущей матери перед жизнью будущего ребенка, сформированность стремлений к полноценному материнству. Тип ценностных отношений к будущему материнству определяется ценностными установками, сформированными в родительской семье в сочетании с влиянием социума. Выбор формы современного материнства (адекватного или девиантного) определяется преимущественно типом семьи, в которой воспитывалась будущая мать. Девушки, воспитывающиеся в условиях семейного неблагополучия и материнской депривации, особо нуждаются в мудром наставничестве и поддержке в такой сложный и ответственный для них период, как подготовка к созданию собственной семьи и будущему материнству. Значительное влияние на формирование позитивного ценностного отношения современных учащих-девушек к материнству способны и призваны оказать педагоги образовательной организации, владеющие всем арсеналом педагогических и просветительских средств воздействия на умы и души молодых людей.

#### Список литературы

1. Васильева Е.Н., Щербаков А.В. Психологическая готовность к родительству: монография [Текст] /Е.Н. Васильева, А.В.Щербаков. – Н. Новгород: НИУ РАНХ и ГС, 2015. – 208 с.
2. Дементьева И.Ф. Изменение института семьи в условиях глобализации [Текст] // И.Ф. Дементьева // Социальная педагогика. – 2013. - № 6. – С. 5 – 12.
3. Лагойда Н.Г. Проблема подготовки современной молодежи к браку и пути ее решения [Текст] / Н.Г. Лагойда // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. - № 5. – С. 82-87.
4. Рудова Н.Е. Система воспитания ценностного отношения к материнству [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. юрид. наук (13.00.01) / Н.Е. Рудова. – СПб, 2009. – 21 с.

**УДК 373.878**

*Галимова Г.Р., студент*

*Трофимова Е.В., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОПЫТ РАБОТЫ ГБУ ЯНАО «ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «САДКО» В МО Г. НОВЫЙ УРЕНГОЙ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СЕМЕЙ НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

Учитывая влияния семьи на развитие личности человека можно точно сказать, что ее роль несравнима ни с какими другими социальными структурами. Именно в ней формируется личность и происходит возможность овладеть социальными нормами, которые необходимы для существования в обществе. Но даже в наиболее лучше развитом обществе возникают ситуации, когда семья не справляется с воспитанием и созданием

личности ребенка. Такие семьи чаще всего называют “неблагополучные”. К данному понятию относят семьи с низким доходом или семьи, ведущие образ жизни, который не позволяет сформировать правильное понятие, что является допустимым в данном обществе, семьи, в которых воспитание производится только жестокими методами и телесными наказаниями. Помимо всего, известно, что на текущий момент прослеживается тенденция утраты семейно-нравственных ценностей, нарушается традиционный уклад семьи. Все выше перечисленное оказывает сильный моральный эффект на ребенка, который в последствии может вызвать серьезные психологические травмы и повлиять на его образ жизни [2].

Социально неблагополучная семья - это семья, в которой родители или законные представители несовершеннолетнего не выполняют своих обязанностей по уходу, воспитанию или попечительству о несовершеннолетнем, что негативно сказывается на поведении несовершеннолетнего [3]. Поэтому в ситуациях, когда семьи испытывают сильный стресс и приводят к нарушению функционирования семьи, всегда должно быть много социальных служб, которые помогают семьям пережить трудные жизненные ситуации [4].

Оказание психолого-педагогической поддержки таким семьям и детям из этих семей является частью эффективной системы социальных услуг населению, направленной на поддержку и сохранение семей. Это одно из важнейших направлений национальной политики развития. Семейные ценности, профилактика социального сиротства. В частности, работа органов социальной защиты направлена на совершенствование систем социальной поддержки семей, находящихся в социально неблагополучном положении.

Государственное бюджетное учреждение Ямало-Ненецкого автономного округа "Центр социальной помощи семье и детям "Садко" является подведомственным органом Департамента социальной защиты населения Ямало-Ненецкого автономного округа, призванным поддерживать семьи, находящиеся в социально неблагополучном положении. Основной целью центра является оказание адресной и адекватной социальной поддержки, и содействия в реабилитации и адаптации социально незащищенных семей в Новом Уренгое (рисунок 1). Полный перечень всех видов помощи и услуг предоставляются семьям бесплатно. Выбор формы социальной и государственной поддержки осуществляется специалистами центра "Садко" с учетом индивидуальных потребностей каждой конкретной семьи и индивидуальных проблем несовершеннолетнего ребенка [1].



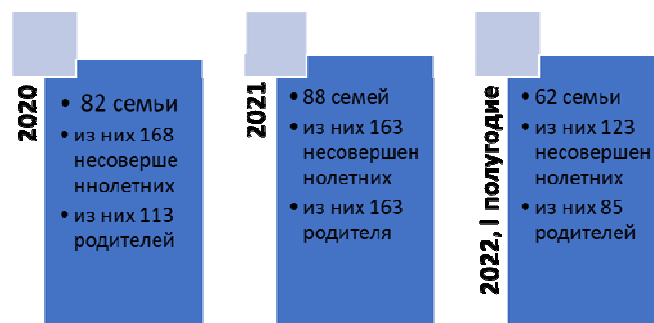


Рис 1. Динамика семей, находящихся в социально опасном положении г. Новый Уренгой и состоящих на учете в Центре «Садко».

Основными направлениями деятельности центра "Садко" являются: выявление и индивидуальные профилактические меры для семей и детей, находящихся в социально неблагополучном положении; определение и обеспечение конкретных видов и форм социально адресной поддержки для каждой семьи, находящейся в трудной жизненной и/или социально опасной ситуации; социальная поддержка семей с детьми для реализации собственных возможностей в преодолении трудных жизненных и/или социально опасных ситуаций и т.д.

Работу по поддержке семей, находящихся в социально неблагополучном положении, в Центре "Садко" проводят отделение госпитализации и отдел по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. При работе с семьями специалисты выделяют следующие этапы планирования:

1. Вовлечение в семейное сотрудничество (семейный контакт, предварительная оценка), выявление ключевых проблем.
2. Приход к взаимному соглашению с семьей (согласовать цели, определить ресурсы, определить судьбу и направление деятельности ребенка, принять план по защите прав ребенка).
3. Разработка планов проекта, координация сотрудничества и подписание первого письменного соглашения по важным вопросам безопасности детей и защиты семьи. создание и активизация семейных социальных сетей; оценка эффективности.

На начальном этапе раз в месяц проводятся консультации, на которых определяется и анализируется динамика социального положения семьи. При необходимости на основании решения районного (городского) комитета по делам несовершеннолетних принимается решение о помещении ребенка в стационарное отделение Центра "Садко" в соответствии с признанием несовершеннолетних нуждающимися в социальных услугах. Защита права на превентивную регистрацию с постоянным местом жительства на территории Автономного округа или без него и гражданством Российской Федерации. Срок регистрации (аккредитации) составляет 6 месяцев или менее [1]. Кроме того, коллективно составляются выводы по результатам работы с семьей, делаются прогнозы возможных изменений в семейной ситуации. Выводы и результаты работы фиксируются в отчете о результатах выполнения плана

индивидуальной профилактической работы с семьей. Кроме того, отчет будет направлен в компетентный орган (орган опеки и попечительства или комиссию по делам несовершеннолетних).

Критериями эффективной и успешной работы Центра "Садко" являются: сокращение повторных обращений семей за социальной помощью, повышение уровня доверия к органам профилактики и социальной защиты, преодоление причин семейных проблем, гармония между родителями и детьми, средний уровень семейного благополучия. достигнут уровень жизни, родители заботятся о детях, дети посещают образовательные учреждения, потребление алкоголя сокращается. более охотно принимают помощь и социальные контакты от человека, оказывающего поддержку.

Поэтому одной из важнейших задач Центра "Садко" является восстановление семейных функций, гармонизация детско-родительских отношений и создание условий для формирования ответственных детско-родительских отношений. Это обеспечивает нормальное воспитание и образование ребенка. Семья, восстановление утраченных семейных уз, формирование осознанного родительства. Каждому члену семьи важно реализовать свой собственный потенциал, достаточно хорошо выйти из сложной ситуации и начать новую страницу в жизни.

#### Список литературы

1. Постановление № 1087-П «О порядке предоставления социальных услуг поставщиками социальных услуг» от 25 декабря 2014 года по ЯНАО [Текст] / сайт ГБУ ЯНАО «Центр социальной помощи семье и детям «Садко» в МО г. Новый Уренгой
2. Сборник научно-методических рекомендаций и материалов. Выпуск №2 [Текст]/составитель Панов А.М. // Профессиональная библиотека работника социальной службы. -2019. -№5. -С.140
3. Федеральный закон от 24.06.1999 N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" [Текст] / [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/12116087/>
4. Федеральный закон от 28.12.2013 N442-ФЗ (ред. От 13.07.2020) «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Текст] / [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_156558/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/)

*Гильманова А.Р., студент  
Исламова З.И., к.п.н., профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА  
ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ  
НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Проблема сопровождения процесса формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности вызывает интерес как у исследователей в области инклюзивного образования, так и практиков, осуществляющих трансформационные процессы в образовательных организациях. Нами изучены лучшие практики специально-дефектологического образования, выявлены ведущие направления исследования данной проблемы и определены приоритеты научно-исследовательской работы в обозначенной области.

Опытно-экспериментальная работа проходила по трем этапам исследования: диагностический, формирующий и результативно-обобщающий. В рамках первого этапа опытно-экспериментальной работы был выявлен уровень сформированности социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ. Выборка включала 25 детей младшего школьного возраста, 20 из которых характеризовались как здоровые дети, а пятеро представляли контингент детей с ОВЗ.

Опытно-экспериментальная работа (ОЭР) на основе выделенных этапов была проведена на базе МБОУ Центр образования № 89 г. Уфа РБ. В рамках диагностического этапа ОЭР, направленного на выявление и анализ уровня сформированности коммуникативной компетенции у детей, мы использовали такие методики, как: «Лесенка», «Отражение чувств» (Дыбина О.В., Козлова А.Ю.), «Умение слушать собеседника» (Н.И. Козлов), «Изучение общительности как характеристик личности» М.В. Гамезо, В.С. Герасимовой, Л.М. Орловой, «Идеальный класс» (Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович) [1].

Подсчитав средние показатели по каждому уровню каждой диагностической методики, мы получили следующие результаты: у детей с ОВЗ младшего школьного возраста преобладают со значительным отрывом показатели среднего уровня развития социально-коммуникативных навыков, что указывает на необходимость проведения запланированной нами работы по развитию данных навыков в рамках внеурочной деятельности; у младших школьников с нормой развития преобладают показатели высокого уровня развития социально-коммуникативных навыков, причем показатели среднего уровня отличаются совсем незначительно от высоких, результаты низкого уровня крайне малы, что указывает на допустимые для младшего школьного возраста показатели социально-коммуникативного развития для детей, но

начать больше взаимодействовать со своими одноклассниками, имеющими ОВЗ, также очень важно для понимания, что все люди разные и с каждым возможно выстроить успешную коммуникацию.

На этапе формирующего эксперимента в целях развития у детей с ОВЗ социально-коммуникативных навыков и повышения их уровня, мы разработали систему сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности, которая направлена на обеспечение целостного подхода к развитию данных навыков у учеников начальной школы с ОВЗ, формирование и воспитание социально компетентного члена общества, в создании основы для сознательного, обдуманного управления развитием коммуникативной успешности с учетом возрастных изменений младших школьников; создание максимально благоприятных условий для раскрытия способностей каждой отдельной личности в ОВЗ в социуме.

Система сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности включала в себя серию занятий, направленных на коммуникативное развитие личности младшего школьника, а также игровые, творческие и речевые задания. Система сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности представляет широкий ассортимент игровых и творческих занятий, которые активно применяются в ходе формирования коммуникативных умений в рамках внеурочной деятельности. Анализ проведенной работы позволил нам сделать вывод о том, что наряду с теоретическими формами занятий полезно использовать следующие: «рассказы, беседы, убеждения учителя; обсуждение прочитанных и просмотренных произведений литературы; исследовательские задания и т.д. Среди практических занятий наиболее часто предполагается использование таких занятий, как: игры, игры-тренинги и игры-импровизации, импровизированные сценки, спектакли, мозговые штурмы, приемы моделирования, проведение тренингов, опросов, анкетирования, посещения интересных мест и т.д.» [3, с. 914].

Ключевым результатом представленной системы сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности, по нашему мнению, является формирование у младших школьников показателей коммуникативно-успешной личности, что крайне необходимо маленьким учащимся для выстраивания собственной успешности при общении и взаимодействии детей со сверстниками (как здоровыми, так и с ОВЗ) и взрослыми. Младшие школьники по итогам работы над системой сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности научатся свою коммуникативную деятельность оценивать и анализировать, принимать без страха самостоятельные решения в коллективе, формируют умения нести ответственность за свои слова и поступки и передавать свой коммуникативный опыт сверстникам.

В ходе своего исследования мы исходили из положения о том, что сопровождение формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности опирается на такие организационно-педагогические условия, как: индивидуально-персонифицированный подход к процессу формирования коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности, вовлечение обучающихся в игровую деятельность, мотивирующую младшего школьника к общению со взрослыми и сверстниками, создание ситуации коммуникативной успешности в процессе диалогового взаимодействия [2].

После формирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы в рамках разработанной нами системы сопровождения формирования социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности было проведено повторное исследование, направленное на выявление динамики в показателях коммуникативных умений у младших школьников как с нормой развития, так и с ОВЗ, которое позволило нам выявить положительные изменения в результатах социально-коммуникативных навыков испытуемых, а именно: начали больше взаимодействовать со своими одноклассниками, научились выстраивать успешную коммуникацию со взрослыми и сверстниками; научились принимать без страха самостоятельные решения в коллективе, сформируют умения нести ответственность за свои слова и поступки.

В финале опытно-педагогической работы мы выявили значительное повышение уровня социально-коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ, причем показатели здоровых детей оказались достаточно высокими как в начале исследования, так и в финале экспериментальной работы. Полученные нами показатели ОЭР подтвердили наше предположение о том, что внеурочная деятельность представляет широкие возможности для деятельности по успешному формированию социально-коммуникативных навыков у младших школьников (как здоровых детей, так и детей с ОВЗ). Таким образом, мы подтверждаем положение о том, что целенаправленное использование потенциала внеурочной деятельности в процессе формирования социально-коммуникативных умений у младших школьников с ОВЗ способно принести значительные в качественном и количественном отношении результаты.

#### Список литературы

1. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования [Текст]: Методические рекомендации/ под общ. ред. А. Ю. Шеманова, 2012. – 214 с.
2. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство [Текст]: методические материалы/ О. Г. Приходько [и др.]. – М.: Издательство МГПУ, 2014. – 102с.
3. Корнильева, С.Ю. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности [Текст] / С.Ю. Корнильева // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 914-917.

*Гладких М.В., студент  
Трофимова Е.В., к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ИМУЩЕСТВЕННЫЕ ПРАВА ДЕТЕЙ-СИРОТ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

В последнее десятилетие обеспечение благополучия и защиты детства стало одним из основных национальных приоритетов России. Особое внимание уделяется социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, включая защиту имущественных прав. Согласно п. 1 ст. 20 Конвенции о правах ребенка «ребенок, который на постоянной или временной основе не имеет своего семейного окружения, а также ребенок, для которого опасно оставаться при таком окружении, обладает правом на особую защиту и помощь, которая предоставляется государством» [5].

Согласно федеральному закону Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей от 21.12.1996 № 159 «дети-сироты понимаются как дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель» [9]. Согласно ст. 123 Семейного Кодекса РФ, «детей, которые остались без попечения родителей, необходимо передать в семью на воспитание (усыновление (удочерение), под опеку или попечительство, в приемную семью либо в случаях, которые предусматриваются законами субъектов Российской Федерации, в патронатную семью). В случае отсутствия данной возможности временно, на период до их устройства на воспитание в семью, они передаются в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, всех типов» [8].

В соответствии с ФЗ от 21.12.1996 года №159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» дети-сироты обладают правом на дополнительные гарантии по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе на имущество и жилое помещение. Органы исполнительной власти должны обеспечить их жилой площадью по месту их жительства вне очереди, не ниже установленных социальных норм. Жилые помещения предоставляются детям сиротам по достижении ими возраста 18 лет. Из положений абзаца 2 пункта 1 статьи 8 указанного ранее закона от следует, что гарантируемая названным в этом абзаце лицам социальная поддержка в виде внеочередного обеспечения жилой площадью, должна предоставляться до достижения возраста 23 лет [9]. Рассмотрим статистику численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте до 18 лет, имеющих право на получение мер социальной поддержки за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации в Республики Башкортостан (рис.1).

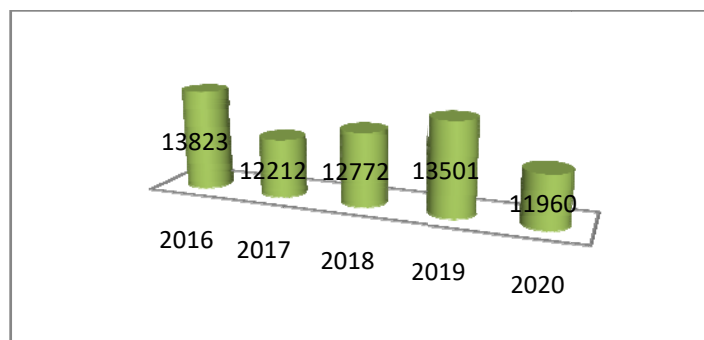


Рис. 1. Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в Республике Башкортостан [7].

Из рисунка видно, что в период за пять лет (с 2016 по 2020) в Республике Башкортостан численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте до 18 лет, имеющих право на получение мер социальной поддержки за счет средств бюджета субъекта снизилась с 13823 до 11960 соответственно. Исходя из вышеуказанной информации, можно сделать вывод, что на территории Республики Башкортостан заметно, значительное снижение численности данной категории детей. Это объясняется тем, что государство проводит активную профилактику сиротства. Но, не смотря на это, проблема защиты имущественных прав у детей, оставшихся без попечения родителей и детей - сирот в Российской Федерации приобрела системный характер, так как очередь детей-сирот, нуждающихся в жилье, из года в год увеличивается. А.И. Пожар отмечает несколько причин возникновения данной проблемы на федеральном уровне (рис. 2) [7, с.130].



Рис. 2. Причины проблемы снабжения жильем детей-сирот

Таким образом, данная проблема оказывает разрушительное влияние на развитие и функционирование государственных институтов, которые обеспечивают реализацию и защиту прав детей-сирот.

Среди норм в Гражданского Кодекса РФ об опеке и попечительстве особое внимание уделяется установлению контроля над распоряжением имущества детей оставшихся без попечения родителей. Предметом такого контроля служит тот факт, что без предварительного согласия органа опеки и попечительства законные представители не вправе совершать и давать

согласие на совершение сделок, которые влекут уменьшение имущества подопечного (по отчуждению имущества, дарению и обмену, сдаче его в аренду, в безвозмездное пользование или в залог, и т.п.), а также сделок, влекущих отказ от принадлежащих подопечному прав (отказ от наследства, непринятие имущества в дар и т.п.)

Важно отметить, что осуществляются плановые и внеплановые проверки органами опеки и попечительства, которые осуществляют контроль за расходованием денежных средств, поступающих на счета подопечных, кроме этого осуществляется контроль за сохранностью имущества несовершеннолетних. [1, с.312]. Но, все же, иногда наблюдаются нарушения, которые допускают замещающие родители. Перечислим их: 1. Нарушения имущественных прав детей в части защиты прав подопечных на целевое использование ежемесячных средств, выделяемых на содержание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обеспечения учёта и сохранности их имущества. 2. Нарушения алиментных прав несовершеннолетних. 3. Нарушение жилищных прав [6, с.302]. Важно отметить, что необходимо взаимодействие нескольких органов, а именно социальных служб, органов опеки и попечительства, Федеральной службы судебных приставов. Совместная работа должна заключаться в следующем: проведение ежеквартальной сверки данных, обмен информацией, проведение бесед совместно со специалистами с опекунами. С целью совершенствования контроля за деятельностью органов опеки и попечительства по исполнению переданных государственных полномочий проводятся заслушивания руководителей и специалистов органов опеки и попечительства на аппаратных совещаниях в центральных органах опеки и попечительства регионов, по итогам которых выносятся рекомендации и принимаются соответствующие решения.

Отметим некоторые нарушения, которые наблюдаются в сфере защиты жилищных прав несовершеннолетних: не проводится надлежащая работа по учету детей-сирот, не имеющих закрепленного жилого помещения, в качестве нуждающихся в предоставлении жилья во внеочередном порядке для последующего реального обеспечения лиц указанной категории жилыми помещениями; не уделяется должного внимания сбору и анализу информации о размерах имеющейся задолженности по оплате жилья и коммунальных услуг в закрепленных жилых помещениях; не предпринимается своевременных мер по закреплению за детьми жилого помещения, связанного со вступлением в право наследства в связи со смертью родителей. В заключение отметим, что ответственная работа специалистов различных органов и их межведомственное сотрудничество приведет к оптимизации защиты имущественных прав несовершеннолетних.

#### Список литературы

1. Абрамов В.И. Механизм защиты прав ребенка в России [Текст] / В. И. Абрамов. – Саратов: ГОУ ВПО Саратовская государственная академия права, 2005. – 312 с.
2. Бурьянов С.А., Гаврилова Ю.В. Обеспечение и защита прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: международные стандарты и российский



- опыт [Текст] / С.А. Бурьянов, Ю.В. Гаврилова // Волгоград. Волгоградский институт управления. – 2021. – №74. – С. 37-42.
3. Денисова О.В. Защита имущественных прав детей-сирот, и детей оставшихся без попечения родителей [Текст] / О.В. Денисова // В сборнике: Эволюция государства и права: проблемы и перспективы. Сборник научных трудов 2-й Международной научной конференции. – 2020. – С. 86-89.
  4. Дубровский О.Н., Монгуш А.Л., Ховалыг Е.М. Актуальные вопросы имущественных прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / О.Н. Дубровский, А.Л. Монгуш, Е.М. Ховалыг // ZnanstvenaMisel. – 2018. – № 4-2 (17). – С. 38-39.
  5. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) Консультант Плюс [Электронный ресурс] Режим доступа: [LAW\\_9959/b61bd3de90794b3640986953169c977d5717da52](http://www.consultant.ru/document/cons_docLAW_9959/b61bd3de90794b3640986953169c977d5717da52/) / Дата обращения : 13.11.2022
  6. Кустова Р.Б. Имущественные права детей [Текст] / Р.Б. Кустова // Молодой ученый. – 2022. – № 23 (418). – С. 303-305.
  7. Пожар А.И. Деятельность органов опеки и попечительства по защите имущественных прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / А.И. Пожар // Социальная ответственность: проблемы и пути их решения: сб. материалов VII Междунар. соц. – пед. чтений им. Б.И. Лившица. Редакционная коллегия: Ларионова И.А., Иваненко М.А., Капустина Н.Г. – 2015. – С. 130-132.
  8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223 ( ред. от 06.02.2020) // Консультант Плюс [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_docLAW\\_8982](http://www.consultant.ru/document/cons_docLAW_8982/) / Дата обращения: 14.11.2022
  9. Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей- сирот и детей, оставшихся без попечения родителей от 21.12.1996 № 159 // Консультант плюс [Электронный ресурс] Режим доступа : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_docLAW\\_12778/](https://www.consultant.ru/document/cons_docLAW_12778/) / Дата обращения 14.11.2022
  10. Федеральный закон "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" от 24.07.1998 № 124-ФЗ // Консультант плюс [Электронный ресурс] Режим доступа : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_docLAW\\_19558/](https://www.consultant.ru/document/cons_docLAW_19558/) / Дата обращения : 11.11.2022
  11. Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте до 18 лет, имеющих право на получение мер социальной поддержки за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации // Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view/136298031/> Дата обращения: 13.11.2022.

## УДК 364.075.2

*Губайдуллина Ж.Р., студент  
Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумлы»*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ОПЛАЧИВАЕМЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ РАБОТ НА ТЕРРИТОРИИ ГОРОДА УФЫ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН**

Характерной особенностью рынка труда является наличие безработицы, обусловленной отсутствием постоянной работы для определенной части трудоспособного населения в силу превышения предложения рабочей силы над ее спросом [8, с.15]. Считается, что

конкуренция на рынке труда в условиях избытка незанятой рабочей силы побуждает ценить труд и заставляет как работодателей, так и наемных работников стремиться к более эффективному использованию трудового потенциала [5, с.131]. К тому же рыночные отношения в сфере трудовой деятельности неминуемо приводят к целому ряду негативных социально-экономических последствий.

Одним из важнейших путей смягчения негативных последствий безработицы является организация общественных работ, которые необходимы для обеспечения временной занятости населения [5, с.133]. Эти общедоступные виды трудовой деятельности, как правило, не требуют специальной профессиональной подготовки. Мы согласны с мнением тех авторов, что общественные работы – одна из действенных форм социальной защиты кадров, временно оказавшихся без работы, поскольку имеет существенные преимущества перед выплатами пособий по безработице. [6, с.68] В частности, работники так или иначе оказываются занятыми и к тому же получают более высокие доходы, чем пособие по безработице. Да и психологическое состояние занятых (хотя бы временным трудом) гораздо лучше, чем у безработных [4, с.160].

При этом привлечение трудовых ресурсов к общественным работам предпочтительнее как для личности, так и для государства. Во-первых, денежные средства выплачиваются не безвозмездно, а за общественно необходимую работу. Во-вторых, выполнение общественных работ, как правило, способствует созданию новых рабочих мест (на каждые 100 рабочих мест может быть сформировано до 30-40 временных новых рабочих мест). Учитывая важность организации общественных работ в деле повышения занятости сельских и городских кадров и смягчения уровня их безработицы, республиканской, городской и районными службами занятости принимаются соответствующие меры по дальнейшему их расширению во всех районах и городах республики Башкортостан. Итак, в соответствии со ст.24 Закона РФ от 19.04.1991 г. № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации» [1] под общественными работами понимается трудовая деятельность, имеющая социально полезную направленность и организуемая в качестве дополнительной социальной поддержки граждан, ищущих работу.

Приказом Минтруда РФ от 29.12.2021 г. № 931н утвержден процесс осуществления полномочия в сфере занятости населения. Так, согласно п.п.3-5 Приказа, общественные работы организуются в качестве дополнительной социальной поддержки граждан, зарегистрированных в целях поиска подходящей работы, безработных граждан.

Общественные работы обеспечивают: реализацию потребностей субъектов Российской Федерации в выполнении работ, носящих временный или сезонный характер; сохранение мотивации к труду у лиц, имеющих длительный перерыв в работе или не имеющих опыта работы.

Общественные работы организуются по следующим направлениям: строительство автомобильных дорог, их ремонт и содержание, прокладка

водопроводных, газовых, канализационных и других коммуникаций; проведение сельскохозяйственных мелиоративных (ирригационных) работ, работ в лесном хозяйстве; заготовка, переработка и хранение сельскохозяйственной продукции; строительство жилья, реконструкция жилого фонда, объектов социально-культурного назначения, восстановление историко-архитектурных памятников, комплексов, заповедных зон и т.д.

К общественным работам не относится деятельность, связанная с необходимостью срочной ликвидации последствий аварий, стихийных бедствий, катастроф и других чрезвычайных ситуаций и требующая специальной подготовки работников, а также их квалифицированных и ответственных действий в кратчайшие сроки. Безработные граждане, не получающие пособие по безработице, а также состоящие на учете в службе занятости населения свыше шести месяцев, имеют преимущество при предоставлении данной услуги.

Перечень документов и (или) сведений, необходимых для организации участия граждан в общественных работах, включает в себя: заявление гражданина на участие в общественных работах; сведения о гражданине, внесенные в регистр получателей государственных услуг в сфере занятости населения на основании документов и (или) сведений, представленных им или полученных центром занятости населения самостоятельно с использованием единой системы межведомственного электронного взаимодействия при регистрации гражданина в целях поиска подходящей работы в центре занятости населения. Заявление подается гражданином в центр занятости населения, в котором гражданин состоит на учете в целях поиска подходящей работы или в качестве безработного, в форме электронного документа с использованием единой цифровой платформы. Заявление подается гражданином по собственной инициативе или в случае согласия с предложением центра занятости населения об участии в общественных работах.

Результатами организации участия граждан в общественных работах является направление гражданину предложения (перечня) вариантов для участия в общественных работах или уведомления о проведении переговоров о трудоустройстве для участия в общественных работах и выдача гражданину направления для участия в общественных работах, в случае если у работодателя отсутствует регистрация на единой цифровой платформе. С гражданами, желающими участвовать в общественных работах, заключается срочный трудовой договор с оплатой согласно трудовому законодательству РФ (п. п. 1 - 3 ст. 24 Закона РФ «О занятости населения в Российской Федерации»; п. п. 10, 15, 18, 19, 29, 31 Приказа Минтруда России от 29.12.2021 №931н). Конкретные сроки выполнения общественных работ определяются в каждом отдельном случае.

Организация участия граждан, зарегистрированных в целях поиска подходящей работы, безработных граждан в общественных работах осуществляется центрами занятости населения (п. 9 Приказа Минтруда России от 29.12.2021 №931н). В период участия в общественных работах

безработным гражданам может оказываться материальная поддержка (п. 5 ст. 24 Закона РФ «О занятости населения в Российской Федерации»; п. 17 Приказа Минтруда России от 29.12.2021 №931н). Организация оплачиваемых общественных работ прочно утвердилась в качестве важного направления деятельности специалистов Государственного казенного учреждения Центра занятости населения г. Уфы. На сегодняшний день - это один из реальных способов помощи безработным.

Согласно итоговому отчету Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан, в 2021 году в оплачиваемых общественных работах по направлению центров занятости населения приняли участие 6702 человека, что на 16% меньше, чем в 2020 году (7951 человек). Средний период участия в общественных работах составил 0,66 мес. Основная доля участников общественных работ была занята на объектах жилищно-коммунального хозяйства, сельского хозяйства, в учреждениях образования, культуры и в строительстве [7]. При этом наиболее распространенными стали благоустройство, озеленение и очистка территорий, слесарные и подсобные работы, осуществление делопроизводства в учреждениях, организациях и на предприятиях, делопроизводство.

В соответствии с Постановлением Правительства Республики Башкортостан от 25.04.2012 г. №121 «Об утверждении положения о порядке финансирования мероприятий по содействию занятости населения в Республике Башкортостан» [2], размер материальной поддержки на период временного трудоустройства граждан по организации оплачиваемых общественных работ выплачивается в размере не ниже минимальной величины пособия по безработице и не выше двукратной минимальной величины пособия по безработице, увеличенных на размер районного коэффициента (от 1725,00 до 3450,00 рублей в месяц). В результате между Центром занятости населения г. Уфы и работодателями заключаются договоры о совместной деятельности по организации оплачиваемых общественных работ. В них предусматривается численность граждан, принимаемых на работу, характер работ, по которым они будут трудоустроены, условия финансирования, а также обязательства, права и ответственность сторон. Социальная эффективность общественных работ заключается в сдерживании уровня регистрируемой безработицы, смягчении последствий длительной безработицы, сохранении профессионального потенциала и конкурентоспособности рабочей силы, оказании материальной поддержки лицам, потерявшим работу.

Общественные работы позволяют не только обеспечить временную занятость и материальную поддержку безработных граждан, но и рационально использовать труд основных работников на предприятиях (замещение в отпусках и во время болезни), выполнять сезонные работы в кратчайшие сроки. Учитывая это, Государственное казенное учреждение Центр занятости населения г. Уфы приглашает работодателей к

сотрудничеству по организации проведения оплачиваемых общественных работ в г. Уфе и Уфимском районе.

#### Список литературы

1. Закон РФ от 19.04.1991 №1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации» // Российская газета. – 1996. – 6 мая.
2. Постановление Правительства РБ от 25.04.2012 №121 «Об утверждении Положения о порядке финансирования мероприятий по содействию занятости населения в Республике Башкортостан» // Ведомости Государственного Собрания – Курултая, Президента и Правительства Республики Башкортостан. – 2012. – № 15(381). – Ст. 741.
3. Приказ Минтруда РБ от 21.10.2013 №413-о «Об утверждении Административного регламента Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан по предоставлению государственной услуги «Организация проведения оплачиваемых общественных работ» // Республика Башкортостан. – 2014. – № 106-107(28091-28092).
4. Зенченко С.В., Пономаренко Г.Н., Шуваев А.В. Финансовые аспекты регулирования территориального развития [Текст] / С.В. Зенченко, Г.Н. Пономаренко, А.В. Шуваев // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2011. – № 5. – С. 160.
5. Молчаненко С.А. Место и роль занятости в структуре управления экономической и социальной устойчивостью сельских территорий [Текст] / С.А. Молчаненко // Экономика и предпринимательство. – 2013. – № 8 (37). – С. 131.
6. Молчаненко С.А. Факторы повышения социально-экономической эффективности совместного предпринимательства в регионе [Текст] / С.А. Молчаненко // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2015. – № 31. – С. 68.
7. Сборник Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан «Итоги деятельности в 2021 году и задачи на 2022 год» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://mintrud.bashkortostan.ru/about/plans/results\\_of\\_work/](https://mintrud.bashkortostan.ru/about/plans/results_of_work/). (дата обращения: 09.11.2022)
8. Шуваев А.В. Занятость на селе в новых условиях хозяйствования [Текст] / А.В. Шуваев // Международный сельскохозяйственный журнал. – 2001. – № 2. – С. 15.

**УДК 364.043.4**

*Гусейнова З.З., студент*

*Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»*

### **ОПЫТ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

В настоящее время в системе социального обслуживания населения активно внедряется система социального сопровождения семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, поскольку государственная семейная социальная политика РФ направлена на развитие и укрепление института семьи, ответственного родительства, установление гармоничных внутрисемейных отношений, предоставление социальных услуг гражданам, признанным нуждающимися в социальном обслуживании.

В России на протяжении длительного времени в учреждениях социального обслуживания происходил поиск эффективных социальных

практик помощи и поддержки семьям. В 2014 году благодаря Фонду поддержки детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации была внедрена модульная программа социального сопровождения семей с детьми. В этой программе была представлена идея социального сопровождения, которая отражала основные виды, направления работы с семьями на основе межведомственного взаимодействия, позволяющая различным субъектам (КДН, органы опеки и попечительства, органы образования, здравоохранения, МВД и т.д.) оказывать адресную помощь в зависимости от выявленных проблем семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Необходимость внедрения системы социального сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации обусловлено рядом причин: реализация Федерального закона № 442 от 28.12.2013 г. «Об основах социального обслуживания населения» в учреждениях социального обслуживания семей и детей; поиск инновационных технологий способных оказать системную помощь семьям на основе межведомственного подхода; выявление семей, находящихся в зоне риска на ранних этапах и т.д.

Необходимость во внедрении системы социального сопровождения семей, находящихся в трудной жизненной ситуации обусловлено тем, что значительное их количество сталкивается со следующими проблемами: отсутствие работы и средств к существованию у гражданина, имеющего несовершеннолетнего ребенка (детей); нарушение детско-родительских отношений в семье, в том числе пренебрежение нуждами ребенка (детей); наличие признаков насилия, жестокого обращения в семье, включая физическое, эмоциональное, сексуальное насилие; отсутствие ухода за ребенком (детьми), гражданином, нуждающимся в постороннем уходе; полная или частичная утрата родителем (родителями) или законным представителем контроля за поведением несовершеннолетнего ребенка (детей) и т.д.

Начиная с 2015 года в регионах РФ стали разрабатываться и внедряться региональные программы по социальному сопровождению семей. В Республике Башкортостан разработана собственная система социального сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, которая показала свою эффективность. По данным Минтруда РБ за 2021 год более 7608 семей были охвачены социальным сопровождением, включающим 30867 человек, в том числе 19441 ребенок (в 2020 году – 6428 семей, включающих 26525 человек, в том числе 16517 детей. Представленные статистические данные наглядно демонстрируют устойчивый рост семей, нуждающихся в социальном сопровождении.

Основными исполнителями системы социального сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации выступают специалисты межрайонных центров «Семья» РБ. Наше исследование проводилось на базе службы «Семья» в Уфимском районе, которая является структурным подразделением государственного бюджетного учреждения Республики Башкортостан Межрайонный центр «Семья». В 1 кв. 2022 года на социальном сопровождении находились 26 семей, в которых воспитываются

74 несовершеннолетних детей, в 2021 году на сопровождении находилось 88 семей (53 несовершеннолетних), а в 2020 году - 55 семей (32 несовершеннолетних).

Анализируя личные дела семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации можно выделить основные проблемы, с которыми сталкиваются специалисты службы «Семья» Уфимского района: отсутствие элементарных санитарно-гигиенических условий, которые необходимы для воспитания и ухода детей; злоупотребление родителями спиртными напитками и употребление наркотических средств; отсутствие со стороны родителей контроля над детьми, которые могут отрицательным образом сказаться на жизни и здоровье детей, либо их нормальному воспитанию и развитию.

Специалисты службы «Семья» Уфимского района предоставляют различные виды социальных услуг семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации: консультативная помощь, помощь в натуральной форме, помощь в оформлении документов, взаимодействие с различными организациями, психологическая помощь и т.д. (Таблица 1).

Таблица 1

**Виды оказанных социальных услуг семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации**

Виды помощи	2020 г	2021 г	1 кв. 2022 г
Консультативная помощь	145	178	89
Помощь в натуральном выражении	20	12	6
Всего оказанных услуг	165	190	95

Изучая отчетные материалы, нами было выявлено, что служба «Семья» Уфимского района проводит мероприятия, которые позволяют снять семью с учета социального сопровождения. Причины снятия с социального сопровождения: смена места жительства; положительная динамика; невыполнение условий договора; смерть одного из члена семьи, в отношении которого предоставлялось социальное сопровождение; изменение обстоятельств, на основании которых семья была признана нуждающихся в социальном сопровождении. В рамках нашего исследования проводилась анкетирование специалистов службы «Семья» Уфимского района. В исследовании принимали участие специалисты службы, в количестве 5 человек. По профессии опрашиваемые были специалистами и имели базовое профессиональное образование с большим опытом работы. Все специалисты имели опыт межведомственного взаимодействия в рамках социального сопровождения. Цель анкетирования: изучить вовлеченность специалистов в межведомственное взаимодействие в процессе социального сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Таким образом, исходя из ответов специалистов можно отметить, что в настоящее время механизм межведомственного взаимодействия сформирован и во многом решение проблемных вопросов семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации зависит от личностных качеств

специалиста, насколько у него хорошо сформированы коммуникативные навыки и умения. Полученные ответы констатируют о том, что специалисты чаще всего обращаются в медицинские органы, опеки и попечительства и органы социальной защиты. Реже им приходится взаимодействовать с органами полиции, пенсионным фондом/фондом социального страхования. Чаще всего взаимодействие с различными органами устанавливается благодаря межличностным контактам специалистов отделения «Семья» Уфимского района. Специалисты отметили о трудностях в управлении системы межведомственного взаимодействия в рамках реализации программы социального сопровождения, а также в необходимости формализации процедуры обращения в учреждения, оказывающие помощь семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

#### **УДК 364.4**

*Жбанова М.М., студент*

*Семенова Е.В., к. социол.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПЕРСПЕКТИВЫ ВРЕМЕННОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРАЖДАН В ВОЗРАСТЕ С 14 ДО 18 ЛЕТ В СВОБОДНОЕ ОТ УЧЕБЫ ВРЕМЯ**

Трудовая деятельность развивает интерес к труду, позволяет испытать радость творчества, играет важную роль в выборе профессии, дает детям возможность познать окружающий мир в реальности, возможность применить теоретические знания, полученные в учебной учреждении в классе. Работа оказывает положительное влияние на формирование положительных качеств личности, развитие умственных способностей человека, развитие и совершенствование творческой деятельности, в процессе работы человек становится физически сильнее, развиваются его способности и трудовые навыки. Трудно переоценить социальную значимость занятости подростков в свободное от учебы время. Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет являются потенциально тем трудовым ресурсом, по которому можно не только прогнозировать, но и регулировать ситуацию с занятостью в ближайшее время. Приобщить их к работе, приобрести профессиональные навыки, отвлечь от влияния «улицы» - задачи, которые ставят перед собой сотрудники центра занятости. В Федеральном законе № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» указано, что помимо общепринятых норм для работников, пятнадцатилетним гарантируется сокращенный рабочий день, возможность совмещать работу с учебой, ежегодным медосмотром и нормами труда до 18 лет [4, ст.11].

Основным законом о труде является Трудовой кодекс Российской Федерации, ст. 63, 94, 242 и глава 42 регулируют особенности организации труда несовершеннолетних. Основными предложениями работы для подростков являются должности, не требующие высокой квалификации. К ним относятся должности: подсобный рабочий; младший обслуживающий



персонал в учреждениях здравоохранения; работник фаст-фуда работник, выполняющий социальные запросы учреждений и организаций; листовка промоутер. Среди проблем, препятствующих развитию системы детского труда сегодня, можно выделить следующие: ограниченные ресурсы коммун для решения этих проблем; дублирование полномочий и недостаточное правовое обеспечение деятельности отдельных организаций; недостаточная эффективность молодежной политики; непривлекательность труда несовершеннолетних для работодателей. Так, например, специалисты центров занятости ежегодно сталкиваются с проблемой уменьшения количества работодателей, желающих принять на работу подростков. Сказывается и усиление ответственности за организацию труда несовершеннолетних работников и обязанность работодателя по проведению обязательного медицинского осмотра подростков. Кроме того, все предприятия, на которых работают несовершеннолетние, подлежат обязательной проверке прокуратурой. Для мотивации работодателей, предоставляющих работу несовершеннолетним, и снижения их материального бремени необходимо: обязательные медицинские осмотры подростков, проводимые за счет бюджета; введение налоговых и таможенных льгот для предприятий, предоставляющих работу молодежи, что уже опробовано в случае работников с ограничениями по здоровью.

При принятии решения о трудоустройстве важным фактором для некоторых несовершеннолетних является тяжелое материальное положение семьи. Большинство подростков устраиваются на работу по собственному желанию, реже по инициативе родителей или за компанию с друзьями. Потребность подростков в труде поддерживается их родителями. При этом, если для молодежи наиболее значимой является финансовая сторона вопроса - получение собственного дохода, то для родителей - воспитательный аспект: тратя деньги, заработанные собственным трудом, ребенок учится их тратить мудро. Неудовлетворенное желание законного заработка может служить мотивом совершения противоправных действий несовершеннолетними, склонными к негативному девиантному поведению. В условиях неразвитости рыночных отношений в России преобладают дотационные формы занятости молодежи. Наибольшее распространение получила программа «Временное трудоустройство несовершеннолетних». Большинство детей занимаются строительством, ремонтом, уборкой, благоустройством и сельскохозяйственной деятельностью. К основным формам организации занятости молодежи относятся: молодежные рабочие отряды, лагеря труда и отдыха; подготовка молодежи к предпринимательству. Следует признать, что уровень организации профессиональной деятельности молодежи в городе недостаточен, особенно в летний период. В связи с ограниченностью финансовых ресурсов, выделяемых на реализацию программы занятости несовершеннолетних, необходимы дополнительные меры для решения этой проблемы.

Основная проблема с трудоустройством несовершеннолетних заключается в отсутствии экономической заинтересованности большинства

работодателей в легальном трудоустройстве несовершеннолетних, «поскольку затраты на официальное оформление подростка на работу часто перевешивают эффект от его работы» [5]. Важную роль в решении многих городских проблем играет социальное партнерство Администрации города и предприятий. Если в договоры о партнерстве добавить пункт о квотировании рабочих мест для несовершеннолетних на выполнение неквалифицированного труда, то подростки получат возможность не только заработать, но и ближе познакомиться с производственными объектами города. Такое решение также повысит качество профориентационной работы среди молодежи, которое в настоящее время находится на очень низком уровне. Особое внимание в городе уделяется развитию детского творчества. При должном уровне организации концертно-выставочной деятельности юные жители города, обладающие творческим потенциалом, могли бы иметь определенный доход от этого вида деятельности.

В условиях низкой востребованности труда подростков государственным и общественным организациям следует активизировать работу по организации занятости подростков, шире привлекая частные структуры.

#### Список литературы

1. Алистархов В.В. Трудоустройство несовершеннолетних как показатель зрелости компании // Трудовое право. 2013. № 11. С. 23–26.
2. Балашов К.В. Нормативное регулирование условий занятости несовершеннолетней молодежи в России // Законность и правопорядок в современном обществе. 2012. № 8. С. 199–202.
3. Международный пакт о гражданских и политических правах: Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 16 декабря 1966 г. № 2200 (XXI) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации: Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (в ред. от 28 декабря 2016 г.) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. О занятости населения в Российской Федерации: Закон РФ от 19 апреля 1991 г. № 1032-1 (ред. от 29 июля 2017 г.) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Пономарева И.В. Проблемы трудоустройства подростков в г. Череповце // Экономика и управление в XXI веке: наука и практика. 2016. № 3. С. 229–233.
7. Сафина И.В. Организация временного трудоустройства подростков в летний период как эффективное средство воспитания, социализации и профориентации // Образование и детский отдых: материалы межрегион. науч. – практ. конф. Екатеринбург, 6 апреля 2015 г. / Под ред. И.Г. Доценко. – Екатеринбург: Издательство Уральский государственный педагогический университет, 2015. С. 139–143. 1732
8. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ (в ред. от 29 июля 2017 г.) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ PR-ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Среди современных социальных институтов, выполняющих функции сохранения национальной памяти, особую роль играют архивы, библиотеки и музеи. Они, как социальные многофункциональные специальные институты, собирают, сохраняют, исследуют и доводят до всеобщего сведения исторические и культурные источники, исторические артефакты, свидетельствующие о развитии общества во многих его измерениях. Те источники, которые содержат архивы, библиотеки и музеи, сами по себе являются носителями социальной, коллективной и культурной памяти и аккумулируют исторический опыт нации, служат своеобразным историко-документальным хранилищем государства при осуществлении им своих функций, а также как активное общение средство сохранения и передачи культурных ценностей из поколения в поколение, посредник между прошлым, настоящим и будущим. По сути, эти институты социальной памяти актуализируют прошлое, сохраняют исторические источники воспроизводства культуры, являются индикаторами социокультурных изменений [2]. В последнее время возрастает интерес к институтам социальной памяти, давно переросшим социально устоявшееся определение и восприятие своей сущности. Современные институты социальной памяти интенсивно развиваются, претерпевая не только количественные, но и качественные изменения, становясь площадками для общения между различными социальными группами. Сообщество музеев, архивов и библиотек все больше осознает идею «интегрированных» учреждений, которые выходят за рамки сохранения, демонстрации и перевода историко-культурного наследия и движутся к более широкой социальной миссии культурной идентификации и интеграции в окружающую среду. Сегодняшняя интеграция в коммуникационную среду наиболее эффективно осуществляется с помощью таких технологий.

Сегодняшние процессы информатизации и цифровизации всех сфер жизни переместили общество в сетевую сферу. Сфера PR не исключение. В сети действуют те же законы, что и в офлайн-среде: также необходимо создать «правильный» образ своей компании в глазах целевой аудитории; вам также необходимо работать с представлениями и убеждениями людей о компании, ее продуктах или услугах; также нужно быстро реагировать на критику и блокировать атаки противников. Все эти задачи ушли в офлайн. Особенности онлайн-среды также влияют на инструменты PR в Интернете. В связи с популярностью веб-технологий PR в Интернете имеет взрывной эффект, поэтому нужно знать, какие методы использовать для правильного позиционирования. Взаимодействие с интернет-аудиторией можно организовать несколькими способами: через социальные сервисы и ресурсы,

через авторитетные интернет-СМИ, через собственный сайт компании [8]. Наиболее популярными инструментами сетевого PR являются:

- SMO — это адаптация к социальным сетям. Этот пункт должен стать первым номером в списке задач, ведь аудитория социальных сетей растет с каждым днем. Страницы брендов в Facebook, Instagram и других подобных платформах — это маленькие или большие СМИ со своей читательской аудиторией. SMO поможет привлечь пользователя в сообщество вашего бренда. Поэтому на основном ресурсе компании размещаются ссылки на сетевые аккаунты (с красивыми аватарками и достаточным количеством подписчиков);

- SMM, то есть маркетинг в социальных сетях, является продолжением стратегии SMO. С помощью методов SMM осуществляется привлечение будущих клиентов на страницы бренда в социальных сетях, создание интересного и полезного контента, а также запуск интерактивных акций, конкурсов и т. д. [5].

- Ведение блога. Интересный контент — основа всех методов онлайн-пиара. Задачи ведения корпоративного блога компании во многом аналогичны задачам создания групп в социальных сетях или создания профилей компании на популярных и авторитетных тематических форумах. Собственный корпоративный блог, с точки зрения PR в Интернете, помогает компании стать «ближе к народу», ведь блогосфера является своеобразным «барометром» интересов интернет-аудитории: любое важное событие тут же находит отклик в блогах [4].

- Вирусный маркетинг. Специалисты часто отвечают на вопрос, что такое PR, одним емким и старым как мир словосочетанием — «сарафан-радио». «Вирусный» маркетинг — это идея, которая понравится и «заразит» огромную аудиторию. Люди сами будут распространять такую информацию в социальных сетях. Для создания вирусной кампании необходимо: создать позитивный контент, акцентируя внимание на сильных сторонах темы или концепции [2]. Информация должна быть ориентирована на яркий отклик аудитории. Сообщение должно быть полезным и практичным.

- SERM — пиар имиджа в сети. Иногда компании заказывают ложноположительные отзывы о себе и негативные о конкурентах. «Белые» методы намного эффективнее, потому что блок с реальными отзывами о себе — как положительными, так и умеренно отрицательными — лучше размещать в лендингах или рассылках. Ведь наличие разных отзывов будет служить доказательством того, что компания не бросается в глаза. Пользователь понимает, что ошибаются все, и «сладким» отзывам не поверят [5].

- Собственная группа в социальной сети — компания сможет добавлять изображения из своей группы (например, фотографии предоставленных услуг или успешно выполненных проектов), публиковать новости и заметки о жизни учреждения, организовывать обсуждения новинок, организовывать конкурсы, акции и т. д. [2].

- Собственный сайт – еще один важный онлайн-инструмент PR для компании. Это может быть представительский сайт или корпоративный, интернет-магазин или рекламный промо-сайт. Каждый из видов сайтов помогает реализовать определенный круг PR-задач, стоящих перед компанией. Собственный сайт компании для бизнеса является ее «виртуальным офисом» и может взять на себя все функции представления интересов компании в сети Интернет. Однако наилучший эффект в завоевании популярности и узнаваемости среди пользователей сети Интернет может быть достигнут только при комплексном подходе, когда сайт, группа сопутствующих социальных профилей и рекламные кампании в сети Интернет тесно взаимодействуют друг с другом, дополняют друг друга [1].

- Форум– участие компании в популярном тематическом форуме, соответствующем профилю ее деятельности, позволит компании с позиции эксперта давать советы другим участникам такого форума, отвечать на их вопросы. Грамотные, вежливые и компетентные сообщения в этом случае формируют у посетителей форума неизгладимое положительное впечатление, и, собственно, это и является основной целью PR в Интернете [5].

- Публикация новостей и заметок о компании, пресс-релизов в ведущих интернет-СМИ – важный инструмент PR в Интернете. Чем шире охват популярных интернет-газет и журналов, тем больше внимания будет приковано к компании и ее продуктам или услугам. При этом попасть на страницы популярных интернет-изданий порой гораздо проще, чем на страницы обычных газет или на ТВ и радио [1].

В последующие годы, с развитием различных форм социального обслуживания лиц пожилого возраста и инвалидов, с совершенствованием законодательной базы организаций, оказывающих социальные услуги, после ряда реорганизаций на 10 лет в Кургане Государственное бюджетное учреждение «Центр социального обслуживания пожилых людей и людей с ограниченными возможностями в Кургане» развивает социальную работу с пожилыми людьми и людьми с ограниченными возможностями. Связи с общественностью (PR-деятельность) сформировались в важное управленческое направление, координируемое организационно-методическим отделом Центра. Базовым элементом сегодняшней культуры является библиотека, которая, к сожалению, в последнее время находится в «заброшенном» состоянии. Миссия библиотек достаточно проста и сложна одновременно - это формирование мышления и творческого порождения. Поэтому для вовлечения людей в социокультурную и образовательную деятельность библиотекам приходится учитывать вызовы сегодняшнего дня и идти в ногу со временем. Именно поэтому, чтобы оставаться востребованным учреждением, библиотеки расширяют сферу своей деятельности и используют современные PR-технологии, чтобы не отставать от графика. Проектная деятельность особенно популярна в деятельности библиотек. Реализация проектов и программ предполагает разнообразные формы деятельности для достижения заявленных целей. Среди наиболее

распространенных – тренинги, круглые столы, квесты, фестивали, праздники, мастер-классы, игровые программы, мастер-классы, выставки, конкурсы, презентации, консультации, часы общения, информационные сообщения, семинары и др. [2]. Историческая память не может считаться полной без максимально возможного вовлечения в научный оборот огромных массивов документов, содержащихся в фондах государственных архивов. Поэтому основными процессами в архивном деле являются физическое сохранение архивных документов, учет и обеспечение доступа (прямого и интеллектуального) к ним. Таким образом, смысл и цель существования архивных учреждений сегодня заключается в обеспечении всех членов общества равным, неограниченным доступом к документальной ретроспективной информации. Доступ к архивам является проявлением одного из основных прав человека: права на информацию. Одним из ключевых направлений организации максимально широкого доступа к архивным ресурсам является электронный перевод справочного аппарата архивов и архивных документов – т.е. формирование цифрового информационного пространства. К современным методам представления архивной информации относится также организация выставок архивных документов, которые функционируют в сети Интернет в режиме онлайн-выставок. Выставки, как важное направление PR-технологий архива в современной социально-коммуникационной среде, рассчитаны на все три типа взаимодействия со средой [4]. Поскольку социальная память является носителем ценностей и норм разных социальных групп, способных аккумулировать и хранить так называемую «общественную собственность (капитал)», то институты социальной памяти обеспечивают ее использование в процессах коммуникации и воспроизводства накопленного социального опыта. В связи с этим появляются новые формы общения: развитие социального партнерства; овладение организационно-коммуникативными компетенциями для взаимодействия с общественностью, местными и центральными органами власти, бизнесом, СМИ, общественными республиканскими и международными организациями; создание творческого воспитательно-коммуникативного пространства для раскрытия внутреннего потенциала детей, их интеграции в общество; освещение библиотек в СМИ, использование PR и рекламы для продвижения их деятельности.

#### Список литературы

1. Быков Д.А. Рекламные PR-технологии продвижения бренда [Текст] // Экономика сегодня: современное состояние и перспективы развития (Вектор-2020). – 2020. – С. 94-99.
2. Голубкова Е.Н. Маркетинговые коммуникации [Текст] / Е. Н. Голубкова. – М.: Финпресс, – 2003. – 306 с.
3. Гринберг Т.Э. Образ страны или имидж государства: поиск конструктивной модели [Электронный ресурс] / Т.Э. Гринберг // Медиаскоп. – 2008. – № 2. – URL: <http://mediascope.ru/node/252>. (дата обращения 20.10.2022).
4. Демин Ю.М. Бизнес-PR [Текст] / Ю.М. Демин. – Альпина Бизнес Букс, – 2003. – 296 с.

5. Джи Б. Имидж фирм. Планирование, формирование, продвижение [Текст] / Б. Джи. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. С. 224.
6. Душкина М.Р. Технологии рекламы и связей с общественностью в маркетинге: учебник для вузов [Текст] / М. Р. Душкина. – Москва: Издательство Юрайт, – 2022. – 462 с.

**УДК 376.3**

*Каражанова Г.Б., магистрант  
Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УМЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАТАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Совместное обучение ребенка с кохлеарным имплантатом (КИ) со слышащими сверстниками – относительно новое явление для системы образования. Социальное взаимодействие таких детей со сверстниками и взрослыми, полноценная речевая среда, постоянное речевое общение благоприятно влияет на их адаптацию и социализацию [5, с.46-48]. Тем не менее, дети с КИ испытывают ряд трудностей, которые препятствуют успешному усвоению образовательных программ, укреплению межличностного взаимодействия и образуют преграды для полноценной и успешной адаптации ребенка.

Проблемой интеграции детей с нарушением слуха занимались и занимаются такие ученые, как И.М. Гилевич, Л.М. Кобрина, О.И. Кукушкина, Э.И. Леонгард, Н.Н. Малофеев, Л.И. Тигранова, Н.Д. Шматко и др. [1; 3; 4]. Многими авторами отмечено, что речевая деятельность детей с нарушением слуха, прошедших кохлеарную имплантацию, имеет ряд особенностей, в частности такие дети испытывают трудности в коммуникации со слышащими сверстниками [2; 6]. Коммуникация является отправной точкой для полноценного развития личности, которая играет роль ключевого элемента в процессе выстраивания связей, как образовательного, так и социального плана.

На констатирующем этапе исследования нами была проведена диагностика уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами, обучающихся в общеобразовательной школе. Это 8 детей, обучающиеся в третьем, четвертом классах; у пятерых детей кохлеарная имплантация проведена в возрасте трех лет, у троих – в 4 года. У всех детей коррекционно-педагогическая работа проведена в полном объеме. Наше исследование позволило сделать выводы о том, что у школьников с кохлеарными имплантами отмечаются сложности в вербальной коммуникации, затруднено понимание устной речи, наблюдается скудный словарный запас, который препятствует полноценному общению с окружающими людьми. В то же время анализ коммуникативного поведения учащихся с кохлеарными имплантами показал, что все обучающиеся испытывают потребность в общении, но, как правило, эти дети часто

занимают пассивную позицию в диалоге и ждут инициативы от слышащих окружающих.

Таким образом, выявлено, что коммуникативные умения и навыки общения, в том числе, речевого, у детей с КИ, развиты меньше, чем у слышащих сверстников, поэтому требуется интенсивное развитие данного направления коррекционной и воспитательной работы у этой категории детей, так как степень сформированности коммуникативных умений и навыков влияет не только на результативность обучения, но и на процесс социализации и развития личности в целом. Полученные данные позволили сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у младших школьников с кохлеарными имплантами в условиях инклюзивного образования, так как полноценное владение ребенком с КИ коммуникативными навыками предполагает его успешную социализацию в школе и в обществе.

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, опытно-экспериментальная работа была направлена на: развитие внимания ребенка к собственному эмоциональному состоянию, своим чувствам; формирование умения подбирать словесные (вербальные) средства общения для повышения коммуникации между сверстником, выбирая при этом способы и формы взаимодействия в соответствии с исходными данными и целью диалога; преодоление внутренней скованности, инерции, замкнутости и нежелания вступать в контакт, а также устранение сложностей, препятствующих двигательному раскрепощению; развитие «эмоциональной ясности» (умения распознавать эмоции, поведенческие реакции собеседника и свои собственные, а также умения полноценного и адекватного реагирования на них); побуждение ребенка к активному взаимодействию со сверстниками в результате совместной деятельности (доброжелательного отношения, внимания, понимания индивидуальных особенностей других людей).

Мы считаем, что своеобразием данной коррекционной программы является ориентация на самореализацию учащегося, социальную адаптацию в среде слышащих сверстников, разрушение коммуникативных барьеров, успешное овладение программой. В ходе анализа результатов сравнительных показаний речевого развития и сформированности коммуникативных умений и навыков, после завершения формирующего эксперимента, была выявлена положительная динамика в развитии речевой коммуникации; увеличение объема реплик; развитию познавательной активности при диалоге. У младших школьников с кохлеарными имплантами повысилась коммуникативная активность, в поведении появилось стремление к речевой деятельности, учащиеся начали сопровождать свои действия короткими восклицаниями, звуковыми обозначениями предмета. При совместной деятельности со слышащими сверстниками у младших школьников с кохлеарными имплантами начал накапливаться словарь как импрессивной, так и экспрессивной речи. Также выявлено, что дополнительная коррекционная помощь по развитию коммуникативных умений и навыков младших школьников с кохлеарными имплантами положительно влияет на



усвоение детьми общеобразовательной программы и их социализацию в условиях инклюзивного обучения.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента была отмечена тенденция к повышению уровня коммуникативных умений и навыков, что говорит об эффективности данной коррекционной работы с младшими школьниками с кохлеарными имплантатами в условиях инклюзивного образования.

#### Список литературы

1. Данилкина М.Ю., Кобрина Л.М. Система специального образования как базис интеграции и инклюзии [Текст] / М.Ю. Данилкина, Л.М. Кобрина // Специальное образование: материалы VI Междунар. науч. конф. 21-23 апреля 2010 г. / под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова. - СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. - Т. 2. - С. 197-203.
2. Кобрина Л.М. Особенности диагностической и коррекционной работы с неслышащими детьми в условиях интеграции [Текст] / Л.М. Кобрина // Российская оториноларингология. - 2006. - №2(21).
3. Кобрина Л.М. Отечественная система специального образования - фундамент инклюзивного обучения и воспитания [Текст] / Л.М. Кобрина // Дефектология. - 2012. - №3. - С. 14-19.
4. Скворцов В.Н., Кобрина Л.М., Логинова Е.Т., Мироненко И.А. Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья. Т.2. Проблемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья: моногр. // Международный журнал экспериментального образования. - 2015. - № 10 (часть 2). - С. 144-145.
5. Тыльченко Л.В. Слухоречевая реабилитация детей после операции кохлеарной имплантации [Текст] / Тыльченко Л.В., Новикова Т.А., Львова О.В. // Научно-методический журнал Поиск. - 2019. - № 2 (66). - С. 46-48.
6. Шматко Н.Д. Инновационные формы воспитания и обучения детей с нарушенным слухом [Текст] / Н.Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - № 6. - С. 16-25.

**УДК 364.42/.44**

*Карюк А.К., студент*

*Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОПЫТ РЕГИОНОВ РФ ПО АКТИВНОМУ ДОЛГОЛЕТИЮ ГРАЖДАН**

В последние десятилетия на территории Российской Федерации наблюдается значительное увеличение числа пожилых людей в обществе. Перед государством и обществом ставятся новые задачи не только по обеспечению основных потребностей пожилых граждан в поддержании условий жизни, но также и в продвижении активного долголетия, включая их участие в политической, социальной и других сферах жизни общества, деятельность, связанную с различными сферами жизни: здравоохранение, активный отдых, спорт, культурный отдых, образование, программы профессионального развития, проекты социальной справедливости и др. В этой связи, особую важность в социальной практике приобретает проблема не просто долголетия, а активного долголетия, которое выражается, как в сохранении удовлетворительного состояния здоровья в пожилом возрасте,

так и в возможности продления периода трудовой деятельности в старости [1, с. 79].

Сформулированные выше новые задачи государства послужили поводом для создания Правительством РФ в 2016 году нового документа «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» [2]. Внедрение «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» обусловлено желанием государства улучшить благополучие и качество жизни граждан пожилого возраста, обеспечить достойную старость. Также причиной стало необходимость дать понять пожилым гражданам, что их «золотой возраст» не станет помехой для их активного творческого долголетия, поможет обрести уверенность в будущем.

Регионы РФ во исполнении внедренного Правительством РФ нового документа стали внедрять систему активного долголетия. В нашем исследовании рассмотрим наиболее успешные опыты работы регионов в Российской Федерации. В столице РФ начал свою работу в 2018 году проект «Московское долголетие» с целью - помочь горожанам старшего поколения поддерживать активный и здоровый образ жизни, создав максимум возможностей для их самореализации. В рамках проекта были открыты кружки, секции и курсы по таким направлениям, как физическая активность, творчество, образование. На форуме «Мой район» Сергей Собянин сообщил, что в 2019 году открылись первые центры московского долголетия, ставшие ответом города на растущую потребность москвичей старшего поколения в качественном досуге. За последние три года в центрах прошло более 68 тысяч офлайн- и онлайн-мероприятий [4]. Всего в рамках программы Московское долголетие действует 30 направлений занятий. Это различные активности такие, как танцы, пение, домоводство, финансовая и правовая грамотность, лично безопасность, иностранные языки и многое другое. К концу 2022-го в разных районах столицы действует уже 71 центр московского долголетия. Всего в этом году их посетили около полумиллиона москвичей. Проект уже стал неотъемлемой частью жизни столицы, за последние три года в нем приняли участие более 400 тыс. москвичей старшего поколения.

Далее рассмотрим отдельные практики регионов Российской Федерации. Одной из лучших практик является ScandiKarjala Республики Карелии. Организатор данной практики фонд территориального развития «Карьяла».

Цель ScandiKarjala – помочь всем желающим старшего возраста освоить навыки скандинавской ходьбы, укрепить здоровье, а также расширить круг социальных контактов, найти друзей и единомышленников [3, с.177].

Скандинавская ходьба доступна для всех, но и здесь есть спортивные достижения и призы. Все результаты отмечаются в личной книжке скандихода, а в «Копилке полезных километров» суммируются пройденные расстояния. По итогам месяца самые активные участники получают награды

за спортивные достижения. Особенно ценно это для людей старшего поколения, которые привыкли соревноваться и работать на результат. По итогам реализации данной практики было проведено анкетирование 100 участников. Результаты показали, что 80% улучшили здоровье; 70% расширили круг общения; 50% стали регулярно заниматься ходьбой [3, с.177]. Важным мотивационным компонентом вовлечения жителей является организация открытых мероприятий в формате "ПаркРан" и соревнований для любителей скандинавской ходьбы в формате Фестивалей. Особо следует остановиться на социальной практике, которая представлена в Чувашской республике «Тхэквондо 50+». Практика реализуется в г. Новочебоксарск [3, с.94]. Целью данной практики является, мотивировать людей старшего поколения вести активный образ жизни и поддерживать физическую форму. Лидия Мураткина, директор ООО «Спортивный клуб тхэквондо ВТФ «КОРЁ» обосновывает цель так: «Часто только с возрастом люди начинают задумываться о своем здоровье. Поддержать его помогают занятия спортом — например, тхэквондо. Удары, блоки, стойки, растяжка и правильное дыхание не только дают возможность людям старшего поколения чувствовать себя лучше, но и помогают развивать координацию». Участники группы «Тхэквондо 50+» отметили: уменьшение стресса и болевых ощущений в суставах; улучшение координации движений и аппетита.

Таким образом, в нашей статье мы рассмотрели опыт трех регионов по активному долголетию. Идея активного долголетия получила отклик на региональном уровне. Практически по всех субъектах РФ в рамках национального проекта «Демография» утверждены региональные стратегические документы – программы. Активная деятельность позволяет пожилому человеку чувствовать себя полноправным гражданином, вносит качественно новые оттенки в социальное самочувствие.

#### Список литературы

1. Калачикова, О.Н. Факторы активного долголетия: итоги обследования вологодских долгожителей / О. Н. Калачикова, В. Н. Барсуков, А. В. Короленко, Е. Б. Шулепов. // Социальное развитие. Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2016. № 5. С. 79.
2. Российская Федерация. Правительство РФ. Об утверждении плана мероприятий на 2016–2020 годы по реализации первого этапа Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]: распоряжение: от 29.11.2016, № 2539-р (действ. ред. 2020). — Электрон. дан. — Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_208189/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_208189/), доступ СПС «Консультант плюс» (дата обращения: 08.10.2022).
3. Сборник Всероссийского отбора «Лучшие практики активного долголетия 2021». — Екатеринбург: АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов», 2022. — С.164-217.
4. Сергей Собянин: Центры московского долголетия — это второй дом для москвичей старшего поколения / Новости города / Сайт Москвы (mos.ru). URL: <https://www.mos.ru/mayor/themes/70299/8522050/?ysclid=lal5ywp9d2353093157>(дата обращения 17.11.2021).

*Климина Ю.В., студент  
Сыртланова Н.Ш., к.п.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в Российской Федерации в современных условиях развития общества является наиболее актуальной. Актуальность разработки и реализация модели Консультационного Центра в ДОО определяется поиском новых способов организация взаимодействия детского сада с семьей для выработки общей стратегии поддержки и сопровождения по вопросам воспитания и развития личности дошкольника. Важным генератором всех смыслов обновления российской системы образования является национальный проект 2024 «Поддержка семей, имеющих детей», направленный на психолого-педагогическую, методическую и консультативную помощь родителям детей, получающих дошкольное образование в семье[4,с.3].

Актуальность проблемы педагогической поддержки родителей отражена в ряде нормативно-правовых документов Российской Федерации. Так, в ст. 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 сказано, что «... образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития»[5,с.63]. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) (п.1.6.) предусмотрена задача «обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей». В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) сформулирована позиция семьи как инициативного партнера и заказчика образовательной деятельности, выдвинуто условие взаимодействия дошкольной образовательной организации (далее ДОО) с семьей как субъектом образовательной деятельности. При этом анализ содержания форм работы ДОО с семьями дошкольников, осуществляемых сегодня в практике дошкольных образовательных организаций, свидетельствует о том, что многие из них не отвечают требованиям времени, поскольку не обеспечивают содержательной адресности и необходимой индивидуализации в выстраивании образовательных траекторий родителей, не учитывают такие изменения, произошедшие в современной семье, как рост уровня образованности современных родителей, повышение доступности различного рода информации. Говоря об актуальности рассматриваемых вопросов, следует отметить, что вопросом важности сотрудничества педагогов и родителей в процессе воспитания и развития детей дошкольного

возраста рассматривают современные исследователи Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, О.А. Куревина, Л.В. Свирская, З.И. Теплова и др. Включение семьи как партнера и активного участника в образовательную среду дошкольной образовательной организации качественно изменяет условия взаимодействия педагогов и родителей, имеющих собственные представления о сфере дошкольного образования ребенка. Актуальность определяется рядом существующих в настоящее время противоречий между требованием к поиску и реализации новых форм, методов и способов работы с родителями и неготовностью педагогов к осуществлению данной деятельности с позиции сопровождения родителей (законных представителей) по вопросам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста в рамках консультационного Центра в дошкольной образовательной организации. В передовом педагогическом опыте И.В. Борисовой, И.В. Скосыревой по созданию Консультационных Центров отмечено, что КЦ представляет собой структурную единицу образовательной организации, реализующей основную образовательную программу дошкольного образования, он функционирует на базе дошкольной образовательной организации, его деятельность регулируется документами организации. Существует несколько видов моделей организации деятельности консультационных центров. Первая – это психолого-педагогическая модель работы Консультативного центра, она заключается в оказании психолого-педагогической помощи родителям детей дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3-х лет, не посещающих дошкольную образовательную организацию. Психолого-педагогическая помощь направлена на выявление потенциальных возможностей ребенка, создание психолого-педагогических условий для гармоничного психического и социального развития ребенка. Диагностическая модель работы Консультативного центра заключается в определении уровня развития ребенка, его соответствие нормативным показателям ведущих для данного возраста линий развития.

Консультативная модель работы Консультативного центра состоит в создании необходимого информационного и мотивационного поля ранней психолого-педагогической помощи, активное включение родителей ребенка раннего возраста в целенаправленный развивающий процесс. При разработке модели мы приняли за основу определение модели данное Михеевым В.И.: «Педагогическая модель – это модель педагогической деятельности, в которой представлен замысел ожидаемого результата, определен его смысл, дана характеристика средств и условий, необходимых для реализации ожидаемого результата, указаны субъекты деятельности»[3,с.2].

Структурно-содержательная модель представлена пятью блоками: целевым, методологическим, содержательно – технологическим, процессуальным и результативно - оценочным. *Целевой блок* позволяет определить цель и наметить задачи, взаимосвязь и детализацию всех компонентов модели. Целью создания современной модели Консультационного центра является–обеспечение психолого-педагогической

поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. *Методологический блок.* В основу разработанной модели положены идеи личностно-ориентированного подхода, который мы определяем ведущим. Целью личностно-ориентированного подхода является - создание необходимых условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития личностных черт ребенка. Методологический блок базируется на принципах: *принцип системности и систематичности*, данный принцип опирается на тот факт, что только осуществление систематической организованной работы «специалисты ДОО–законный представитель–специалисты» можно добиться положительно оказанных услуг по реализации сопровождения родителей (законных представителей) детей раннего возраста до поступления в школу; *принцип индивидуализации* состоит в учёте индивидуальных способностей всех детей, родители которых нуждаются в квалифицированной помощи; *принцип взаимодействия*, под которым понимаются объективные связи и отношения в системе «специалисты ДОО–законный представитель–специалисты». Следующим блоком модели является *содержательно-технологический блок*, он обусловлен целью создания модели и представлен совокупностью его принципов. В него входят два этапа: подготовительный и основной: в подготовительный этап входит повышения педагогической компетентности педагогов, участия педагогов в обучающих семинарах, методических объединениях, курсах повышения квалификации, а также самообразования; в основной этап входит реализация новых форм, методов и способов работы с родителями (законными представителями) детей раннего возраста до поступления в школу, совершенствование системы взаимодействия детского сада и семьи, укрепление семейных связей, создание устойчивых сети социального партнерства и родительского сообщества. *Процессуальный блок* модели включает обеспечение организации образовательной деятельности, в котором выделены технологическое, кадровое и ресурсное обеспечение, необходимые для проведения работы в Консультативном центре. *Кадровое обеспечение* является одним из основных требований при организации работы консультационного центра. К работе с родителями привлекаются сотрудники ДОО: координирующая роль в консультативном центре принадлежит заведующему и старшему воспитателю. Их деятельность связана с планированием работы консультативного центра, определением функциональных обязанностей и режима работы специалистов, размещением информации на сайте ДОО, осуществлением выбора специалистов для работы с родителями и детьми. Педагог-психолог, учитель – логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, медсестра, инструктор по физической культуре и т.д. *Технологическое обеспечение* предполагает применение практико-ориентированных технологий, активных и интерактивных форм. Применение программного обеспечения MyOwnConference, предназначенного для конференций. Программа позволяет организовывать видеоконференции, проводить тестирование и

опрос родителей, устанавливая связь с родителями и специалистами. Посредством сайта будет организовано консультирование. Взаимосвязь с родителями (законными представителями) в формате онлайн направлена на сотрудничество с семьей в интересах ребёнка раннего возраста до поступления в школу, с помощью тестовых онлайн-программ, организацию сопровождения в развитии ребенка через цифровые онлайн-технологии, в том числе с использованием дистанционных форм сопровождения. *Ресурсное обеспечение* включает материально-техническое оснащение образовательной деятельности, оснащение кабинетов, спортивных залов и использование базы социальных партнеров, разработку учебно-методического комплекса. *Сетевое взаимодействие* - для более эффективной деятельности Консультационного центра на договорной основе обеспечено межсетевое взаимодействие с образовательными организациями, учреждениями здравоохранения, культурными, спортивными и социальными учреждениями в целях повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения семей города. В результате работы Консультационного центра специалисты формируют: банк данных, по необходимости привлекают социальных партнеров. Следующий блок модели – *результативно-оценочный*, предполагает проведение промежуточных и контрольно-аналитических процедур, а именно: тестирования, анкетирования и анализ, обобщение результатов обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Для проведения промежуточных и контрольно-аналитических процедур берется за основу трехступенчатая оценка: первая ступень, деятельность консультационного центра оценивает родитель (законный представитель) как заказчик услуги, вторая ступень это социальные партнеры, а третья ступень – профессиональные эксперты (специалисты территориальной методической службы (ЗПМПК)).

При оценке эффективности деятельности консультационного центра используются критерии и показатели эффективности деятельности консультационного центра. Кроме того рекомендуется использовать количественные показатели это охват родителей (законных представителей) детей раннего возраста до поступления в школу услугами Консультационного Центра в количестве семей, количество обращений в Консультационный центр, а также количество авторских методических разработок, конспектов мероприятий, консультаций, технологических карт.

Таким образом, разработанная модель предстает в виде целостной, динамической системы, отражающей цель, содержание, компоненты и результат. Внедряя данную модель в работу Консультационного центра ДОУ, мы решаем проблему по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

#### Список литературы

1. Задворная М.С., Санкт-Петербургский образовательный вестник[Текст]: научная статья./ Консультационный центр - одна из форм работы с родителями детей, не посещающих дошкольные образовательные организации,2018г.Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. М., URSS, 224 с.
2. Сыртланова, Н.Ш. Дошкольная педагогика [Текст]: практическое пособие. Часть I /Н.Ш. Сыртланова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2020
3. Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. «О национальных стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.»..

**УДК 373.878**

*Кожевникова Т.Н., социальный педагог  
МОБУ СОШ№1 с. Архангельское*

*МР Архангельский район Республики Башкортостан*

### **СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ОСНОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ОРИЕНТИРОВ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

Современные семьи развиваются в условиях новых противоречий общественных ситуаций, которые приводят к обострению проблем, касающихся духовно-нравственного воспитания детей.

У каждого человека есть свои ценности и идеалы. Для ребенка идеалом чаще всего являются его родители. Его семья. В семье закладываются первые шаги в осмыслении окружающего мира, а именно основы эстетического, нравственного, философского опыта ребенка, основы умственного, морального и физического облика будущего гражданина общества. Современные дети имеют выход в Интернет и получают много разной информации, которая не только расширяет их кругозор, но и меняет идеалы и ценности. Это поток информации, пропаганда насилия, доступность получения «вредной» информации – все это разрушает жизненные идеалы, наносит вред моральному и духовно-нравственному развитию ребенка.

Мы видим несколько проблем, возникающих на этапе социального развития семьи и их детей. Одной первых является проблема воспитания в детях уважения к родителям. Мы убеждаем родителей в том, уважение к ним не даст нужного результата, если будет носить односторонний характер. Уважение должно проявляться с обеих сторон. Ведь родители не могут требовать, чтобы дети относились к ним с почтением, если сами не будут со своей стороны вести себя соответствующим образом. Но учащиеся нашей школы высказываются о том, что родители слишком заняты, поэтому доверительные отношения минимальны. Однако дети, особенно подростки, нуждаются в ощущении, что родителям «действительно есть дело до меня». Формирование поло-ролевого поведения у детей зависит от адекватных поло-ролевых установок обоих родителей. К сожалению, мы замечаем, что в семьях изменилась атмосфера в семьях. Так как родители живут более интенсивной жизнью, в которой меньше времени остается на общение друг с другом. Получается, что родители переключаются на школу или общество, так как у них много своих личных трудностей, а так же вредных привычек и



зависимостей. Но школа дает подростку образование, а общество воспитать может хорошего потребителя, а хорошего семьянина сможет только семья.

Не упускает из виду школа и тот момент, когда происходят различные, конфликтные ситуации, связанные с детско-родительскими отношениями. В современных семьях детско-родительские отношения выходят на первый план тогда, когда они становятся проблемными. В семьях наших учащихся наблюдается, к сожалению, проблемы, где родители «души не чают в ребенке» возникает непонимание. Сами родители, бабушки и дедушки говорят о том, не могут справиться со своим подростком: «Вдруг резко перестал слушаться, гуляет со старшими допоздна, сладу нет с ним и т.д». В данном случае взрослым необходимо понимать подросток стал «трудным» или повзрослел. Смотрит на происходящие события реальными глазами или говорит правду о самих родителях и их взаимоотношениях? Почему подростки становятся неуправляемыми? В данном случае, непослушание можно рассматривать, как возможность привлечь к себе внимание родителей, заявить о себе, если вдруг о нем забывают. А ребенок объявляет войну бесконечным указаниям и замечаниям. Скорее всего, ребенок ждет от родителей доверия, но взрослые не хотят этого замечать и реагировать иначе. Этот же протест можно рассматривать как жажду мщения взрослым или окружающим, а так же неверие в свой успех. Поэтому работа педагогов с родителями направлена на формирование положительной обстановке в семье, положительных эмоций. Общаясь с детьми, нельзя не затронуть вопрос способа формирования нравственного сознания подростка. Это происходит тогда, когда подросток отказывается в ситуации нравственного выбора, эмоционального напряжения, приобщение ребенка к мировой культуре и истории народа. В нашей школе был проведен опрос среди учащихся 7 –х классов (приняло участие 31 учеников). На вопрос: «В чем смысл жизни?» Дети выбрали следующие ответы: человек живет, потому что родился, другого смысла нет (5 учащихся); человек живет для своего удовольствия (12 учащихся); человек живет, чтобы вырастить детей и продолжить свой род (10 учащихся); видят смысл в самореализации, познании себя, своих способностей и талантов (6 учащихся).

Мы делаем вывод о том, что дети не понимают истинный смысл жизни человека.

В свою очередь и родители затрудняются определить, кем они являются своему ребенку родителем или приятелем? Приводим некоторые ответы родителей: 1 Кого вы видите в своих детях? - равных себе людей (ответили 6 родителей); -людей, копирующих вас (12 родителей); - маленьких взрослых (ответили 8 родителей); -благодарных слушателей (5 родителей); -затрудняются ответить 4 родителя. 2. В общении с детьми вы? -откровенны (5 родителей); - закрыты чаще всего (7 родителей); -сдержаны (11 родителей); -открыты (12 родителей).

Социально-педагогический анализ полученных данных позволяет придерживаться того мнения, что подростковый период имеет важное значение, в ходе формирования ценностей и идеалов ребенка. В этом

возрасте, который приходит на среднюю ступень обучения (дети 5-9 класса) происходит формирование социальных и моральных качеств будущего гражданина общества. Коллектив педагогов МОБУ СОШ №1 с. Архангельское, убежден в том, что семья и школа должны уделять особое внимание воспитанию детей. Этот период является особым. Мы понимаем и согласны с тем, что это «переходный» и значимый период. Мы подчеркиваем, что именно здесь возникает кризис отношений между подростками и взрослыми.

В последнее время в нашей стране появляются многочисленные факторы, которые влияют на окружающую действительность, духовные взгляды подрастающего поколения, а также на цели и смысл жизни, на место человека в реальной жизни. Мы отмечаем большой процент семей, в которых отдается приоритет материальному благополучию над духовным развитием. Дети в таких семьях растут эгоистами, излишне практичными потребителями и в то же время родители это сами одобряют. Социальный педагог школы организует работу с целью изменить ориентацию родителей только на материальные ценности, а заинтересовать духовным миром подростка.

Администрация школы, классные руководители в ходе просветительской работы пытаются убедить родителей в необходимости общения с ребенком как равным себе, относиться с вниманием, уважением. Специалисты социально-психологической службы школы осуществляют такие формы работы с подростком и их родителями: выявление детей, нуждающихся в социально-педагогической помощи, изучение ценностных ориентации; пропаганда ЗОЖ, выявление проблемных семей, оказание им педагогической помощи родителям и разъяснительные беседы на родительских собраниях. Эти виды работы считаем наиболее эффективными и будем продолжать поддерживать взаимоотношения «школа-родитель-ученик»

#### Список литературы

1. Селевко Г.Л., Селевко А.Г. Социально –воспитательные технологии //Школьные технологии.-2002, -№3.
2. Шумак С.Г. Место воспитания в целостности // Образование в современной школе.-2002.-№4.
3. Лупуядова Л.Ю., Мельникова Н.А., Якимович И.Г. Школа и родители.- Волгоград: Учитель, 2007.

**УДК 373.2**

*Корнякова А.И., воспитатель  
МБДОУ детский сад №29, г. Уфа*

### **СВЯЗЬ СОЦИОЭКОНОМИЧЕСКОГО СТАТУСА РОДИТЕЛЕЙ И РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

Нарушение памяти, внимания, мышления наблюдается все чаще в сфере дошкольного и школьного образования. Когнитивные нарушения в детском возрасте встречаются у 20% детей и, как следствие, такие нарушения

ведут к трудностям в обучении и девиантному поведению. За год детская инвалидность увеличилась на 10%, где болезни нервной системы преобладают на 19,4%, психические расстройства на 14,2% и врожденные аномалии на 21%. В связи с этим, в современной педиатрии, неврологии и психологии устанавливается первостепенная задача- диагностика и коррекция когнитивных нарушений у детей. Исследованиями установлено, что развитие когнитивных функций задано генетически, но их формирование не происходит без участия родителей. Развитие технологий и современный активный образ жизни, к сожалению, накладывают определённые ограничения и требования на родителей и детей. Родители, вместо того, чтобы заниматься их воспитанием, развитием и общением, отдают предпочтение технологическим гаджетам, многообразным секциям и группам раннего развития, куда ребёнка определяют едва ли не с самого рождения.

Родителям необходимо обеспечить ребенка не только материально, вне зависимости от социальной занятости, но и обеспечить его эмоциональными потребностями. Гаджеты не требуют от мозга усилий по распознаванию и восприятию визуальной информации и эмоций, что приводит к психоэмоциональным нарушениям, к снижению функции абстрактного мышления, и как следствие, начало социальной дезадаптации и снижению качества жизни ребенка. И здесь социоэкономический статус приобретает важное значение в нарушениях когнитивных функций у детей. Очень важно знать о генетической детерминации памяти, внимания, мышления, речи, а также о их наработке в процессе роста и развития ребенка на основе восприятия и других факторов, составляющих интеллект. Родители, сравнивая своего ребенка с другими детьми, с более продуктивными навыками, первыми замечают отклонения в развитии. К сожалению, только 30% родителей вовремя обращаются со своими подозрениями к медицинским работникам, дефектологам.[1]

Но доктора, в свою очередь, не используют качественные инструменты скрининг-диагностики, они недоверчиво относятся к родительской обеспокоенности, используя такие выражения, как «Он мальчик. Мальчики начинают говорить позже» или «Давайте подождем некоторое время и посмотрим, будет ли сохраняться отставание в развитии». Но в раннем возрасте очаг поражения вызывает системное недоразвитие определенных высших психических функций (ВПФ). Например, нарушение первичных гностических зон коры в раннем детстве (зрительной, слуховой, кинестетической) приводит к глубокому недоразвитию высших форм, отвечающих за развитие познавательной деятельности. А несоответствия, в первую очередь, социальных условий, осложняются нарушениями эмоциональной и личностных сфер.

Таким образом, социоэкономический статус предполагает, что в распоряжении родителей есть достаточно времени и средств, чтобы обеспечить своего ребёнка необходимым вниманием для благополучного ментального развития, вне зависимости от его карьерного успеха.

Своевременная диагностика и коррекционно-развивающая помощь в дошкольных учреждениях, лечение, которые нацелены на эффективную коррекцию нарушений когнитивных функций, также предупреждают о вторичных отклонениях в развитии ВПФ у детей [1]. В дошкольных учреждениях необходимо построение экспериментально-психологического обследования ребенка с нарушениями развития ВПФ, где диагностические кейсы отличаются разнообразием и большим количеством применяемых методик для определенного возраста, что позволит выявить разные когнитивные нарушения и их соотношение. Так как, в раннем возрасте когнитивные нарушения маскируются задержкой моторного развития.

А создание специальных коррекционных групп и классов, для обучения и воспитания детей с нарушенными ВПФ, позволят реализовать максимальную индивидуализацию и вариативность процесса обучения, в комплексе с щадящими условиями, необходимыми для здоровья и состояния нервно-психической сферы ребенка. Большинство детей в дошкольных учреждениях испытывают значительные когнитивные трудности в стандартных условиях обучения, а индивидуальный подход с учетом особенностей конкретного ребенка позволит успешно обучать и подготавливать к школе. В свою очередь, всестороннее исследование ВПФ у детей и сопоставление индивидуальных показателей с их возрастным формированием будет способствовать своевременному выявлению когнитивных нарушений, где медико-психологическая и коррекционно-педагогическая помощь сформируют значительные улучшения развития познавательной деятельности и обучаемости детей уже к школе, помогая, при этом, родителям осознано включаться в этот процесс, а не игнорировать нарушения в развитии.

#### Список литературы

1. Глозман Ж.М. (ред.) Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении 2-е изд. — М.: Генезис, 2016.
2. Журба Л.Т., Мастюкова Е.М., 1981. -«Нарушение психомоторного развития у детей».

**УДК 37.02**

*Кучмасова О.В., преподаватель  
кафедры психолого-педагогического образования  
Анапского филиала МГПУ*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Мир, в котором живет современный ребенок, образ жизни современной семьи, существенно изменился. Социальные, экономические изменения в жизни общества, которые оказали пагубное влияние на огромное количество семей, изменения экологической ситуации, порождают условия, при которых очень сильно снижается уровень физического и нервно-психического

здоровья детей. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН за последние годы здоровых детей уменьшилось среди контингента дошкольников, поступающих в школу, распространенность функциональных отклонений достигает более 70%, хронических заболеваний – 50%. Особую тревогу вызывает огромный рост количества детей с задержкой психического развития. Это понятие свойственно по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы и признаками ее функциональной незрелости [1,с.38].

Готовность детей к обучению в школе зависит не только от физиологического, но так же и от социального и психического развития ребенка. Выше названные виды готовности к школе не разные, а в свою очередь другие стороны ее показа в различных видах деятельности. В зависимости от того, что является важным для внимания педагогов, психологов и родителей в данный момент и в данной ситуации – самочувствие и состояние здоровья ребенка, его работоспособность; возможность общаться с учителем и детьми и соблюдать школьные правила. Важным условием хорошего понимания основных знаний и необходимый для последующего учения уровень развития психических функций, - значителен для физиологической, социальной и психологической подготовленности дошкольника к обучению. Наиболее полное понятие «готовность к школе» дано в определении Л.А. Венгера. Итак, готовность к школе - это определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разным. Психологическая готовность к школьному обучению – готовность к усвоению определенной части культуры, которая включается в содержание образования[3,с.36].

В настоящее время общепризнанным определением понятия готовность к школьному обучению, увеличение эффективности образования, комфортное профессиональное утверждение, в большей степени определяется тем, насколько точно учитывается уровень готовности детей к обучению в школе. Структура психологической готовности к школе включает в себя познавательную, личностную и эмоционально-волевую готовность.

Старший дошкольный возраст является важным этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят огромные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований[5,с.56]. В дошкольном возрасте происходят изменения и в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Недостаточная

сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе[4,с.69]. Когда создается система коррекционной работы в диагностических и коррекционных группах важно учитывать общую психическую незрелость и состояние здоровья этих детей. И на основе этого принято выделять принципы организации коррекционной работы:

1. Забота об охране и укреплении здоровья детей.
2. Работа с детьми по охране и укреплению их здоровья проводится в тесном контакте с семьей.
3. Создание необходимых условий для полноценного физического и психического развития должна принадлежать педагогическим и медицинским работникам дошкольного учреждения.
4. Подбор индивидуальных педагогических методов, приемов и средств является важным принципом коррекционно-педагогической работы с дошкольниками.
5. Проведение групповых и индивидуальных занятий с детьми организуется при наличии комфортного эмоционального отношения со стороны ребенка.
6. Важно поддерживать и поощрять любое проявление детской заинтересованности, пытливости и инициативы.

Итак, мы выделили ряд важных принципов общей организации формирующей работы с детьми ЗПР в коррекционных группах. При составлении коррекционной программы у детей 6 – 7 лет с ЗПР, как основной содержательный материал рекомендуем использовать дидактические игры, среди которых обязательно должны быть: расширяющие кругозор и словарный запас ребенка; логические; с правилами; на развитие фонематического слуха; развивающие внимание и память; развивающие мелкую моторику ребенка. Недостаточная сформированность познавательных процессов является основной причиной трудностей, которые возникают у детей с ЗПР при обучении в школе. Следовательно, можно сделать вывод о том, что этот комплекс развивающих игр поможет положительно влиять на подготовку к обучению в школе детей с задержкой психического развития, что подтверждается данными разных экспериментов и проявляется в качественном изменении интеллектуального, мотивационного и социального развития.

#### Список литературы

1. Айзман Р. И., Жарова Г.Н., Айзман Л.К. и др. Подготовка ребенка к школе, 2-е изд. – Томск: Пеленг, 2013.-318с.
2. Божович Л.И. Школьная готовность и задержка психического развития. -М.: Изд-во: Знание, 1998. -378 с.
3. Венгер Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе, - М.: Дошкольное воспитание, 2018. – 289 с.
4. Власова Т.А. Дети с задержкой психологического развития / под ред. Власовой Т.А.; Лубовского В.И.; Цыпиной Н.А. -М.: Изд-во: Знание, 2015. -280 с.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ  
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКЦИОННОЙ  
ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Экологическое образование в дошкольных учреждениях подразумевает разнообразие форм и методов работы с детьми. Важно подобрать адекватные возрасту и интересам детей способы взаимодействия с ними. В процессе системного наблюдения выявилось, что на первом месте стоит личная заинтересованность ребёнка темой исследования. А такая заинтересованность возникает только при непосредственном контакте с объектом исследовательской работы.

Проанализировав данный вопрос с точки зрения деятельностного подхода, мы пришли к выводу, что данную непростую задачу можно решить при помощи создания разнообразных коллекций и непосредственно коллекционирования, как вида детской деятельности. Данный вид деятельности может проходить в процессе любого режимного момента, и что самое главное в процессе взаимодействия с родителями. Умение воспитателя организовать вышеперечисленные виды детской деятельности, закреплены в разделе «Трудовые действия» профессионального стандарта «Педагог» утверждённого приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 года № 544н. Данный стандарт предусматривает в числе прочих умений, умение организовывать познавательно-исследовательскую деятельность и непосредственно обеспечивать игровое время и пространство. Профессиональный подход воспитателя в умении организовать игровое пространство является начальным фактором в развитии коллекционной деятельности на базе группы. Для этого необходимо понимание принципов организации предметно-пространственной развивающей среды группы. Как показывает анализ образовательных условий, проведённых нами в процессе рассмотрения опыта практической работы в образовательных организациях, данную работу можно осуществлять на базе определённого кабинета, например, Зимнего сада, кабинета педагога-психолога и т.д. или группы. В этом случае мы наглядно демонстрируем принцип доступности коллекции для всех детей. При условии организации коллекций на базе групп мы предлагаем так же создать условия для возможности ознакомления с ними всех детей детского сада. Одним из вариантов реализации принципа доступности мы считаем проведение тематических экскурсий в соседние группы. Наиболее эффективной данная форма работы, на наш взгляд, будет в случае, если в проведении таких экскурсий в качестве экскурсоводов будут выступать дети – воспитанники данной группы. Зачастую такой способ организации экскурсии не только полезен с познавательной стороны для гостей, но и позволяет организовать работу по социально-коммуникативному

развитию детей – учит общаться, находить интересные темы, появляется возможность выявить интересные для детей объекты либо темы для следующих коллекций.

Для организации коммуникативной составляющей данной работы перед воспитателем были поставлены следующие профессиональные ориентиры - обладание широким кругозором, умение «объяснить необъяснимое», способность так преподнести материал или ответить на вопрос ребёнка, чтобы одновременно раскрыть сложный вопрос простыми, доступными словами, и в тоже время создать ситуацию, при которой ребёнок захочет ещё больше узнать об изучаемом объекте. В данном случае нами было предусмотрено использование технологии «совместного поиска знаний». Воспитатель не давал готовую информацию, а предлагал совместное увлекательное путешествие в поисках истины и новых знаний. Большое развивающее значение в данном случае играла способность воспитателя научить высказываться детей по теме исследования и сформировать умение выслушивать детьми ответы других детей, в старшем возрасте, по возможности вступать в диалог. В целом, такую работу мы считаем целесообразным объединить в рамках проектной деятельности. Воспитатель, организующий коллекционную деятельность должен уметь планировать сам процесс, уметь выделять цель и первостепенные задачи. От умения грамотно поставить цель зависит получаемый результат. Проанализировав данные условия, мы определили цель коллекционной деятельности как познание окружающего мира, через непосредственное общение детей с объектами изучения. Таким образом, выбор темы для коллекционной деятельности напрямую зависел от желания воспитателя углубиться в какую-либо тему исследования, именно воспитатель создаёт ситуацию заинтересованности детей, подталкивает детей к интересным вопросам, выводам. Таким образом, в группах тематика коллекций определялась в первую очередь запросами и интересами детей, как главных участников коллекционной деятельности, либо темами комплексно-тематического планирования. В любом случае критериями создания коллекций является их доступность в предметно-пространственной развивающей среде группы, доступность для сбора, разнообразие. Изучив различные варианты комплексно-тематического планирования в разных возрастных группах, мы пришли к выводу, что предложенные нами темы коллекций: «Вырастайка» (коллекция семян), «Каменная мозаика» (коллекция камней), «Чудо морское» (коллекция ракушек), «Деревянная сказка» (объекты, изготовленные из дерева), «Эко-пластик» (коллекция бросового материала и поделок из него), «Эко-бум» (разные виды бумаги), «Чудо-дерево» (макеты деревьев и кустарников из разных материалов), «Ниточка к ниточке» (коллекция текстиля), «Лесовичок» (коллекция природного материала), «Пуговка» (коллекция пуговиц), являются актуальными и располагают потенциалом для усложнения в соответствии с возрастным критерием. В ходе анализа литературы по теме исследования и практических наблюдений мы сформулировали ряд выводов. Одним из них



является определением, что главная идея коллекционирования – не просто сбор материала и организация выставки или мини-музея, а подробное, совместное с детьми изучение объектов коллекционирования, изучение взаимосвязи объектов живой и неживой природы и в конечном итоге – формирование осознанного отношения к природе, формирование экологической культуры и ответственности за сохранение живой природы. Примером данного определения может служить опыт создания коллекции «Эко-бум», где важное место занимает изучение способов переработки бумаги и сохранения лесов. Невозможно оставить без внимания и краеведческий аспект.

Таким образом, следующим определением является необходимость представления в коллекциях объектов неживой природы родного края. Для младшего дошкольного возраста – это обязательное условие. Местный материал составляет основу, базовое ядро коллекции. В старшем дошкольном возрасте добавляются объекты из разных стран. Привлечение родителей к коллекционной деятельности имеет большое значение с точки зрения совершенствования процессов взаимодействия с семьёй. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 закреплено участие родителей в управлении образовательным процессом в ДОУ, т.е. родители являются полноправными участниками образовательного процесса, а в профессиональном стандарте «Педагог» отмечено, как необходимое умение выстраивать партнёрское взаимодействие с родителями для решения образовательных задач. На этом основании участие родителей в коллекционной деятельности в рамках проекта не только желательно, но и обязательно. Без помощи родителей реализовать проект, с последующим представлением визуальных результатов, не представляется возможным.

Коллекционирование – это доступный и увлекательный способ познания окружающего мира, не только для детей, но и для взрослых. Отметим также, что воспитатели, работавшие в рамках коллекционной проектной деятельности, не только повысили свой профессиональный уровень, путём разработки новых для себя разделов образовательной программы, не охваченных комплексно-тематическим планированием, но и наметили потенциал личностного роста в вопросах экологического образования детей дошкольного возраста.

#### Список литературы

1. Горбатенко О.Ф. Система экологического воспитания в ДОУ/ О.Ф. Горбатенко. – Волгоград: Учитель, 2007. – 284 с.
2. Дмитриева Е.А. Детское экспериментирование / Е.А. Дмитриева. – М.: ТЦ Сфера, 2016, – 121 с.
3. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 181 с.
4. Рыжова Н.А. Экологический проект «Моё дерево»/ Н.А.Рыжова. – М.: Карапуз – дидактика, 2006. – 256 с.
5. Рыжова Н.А. Экологический проект «Моё дерево» / Н.А.Рыжова. – М.: Карапуз – дидактика, 2006. – 256 с.

6. Рыжова Н.А. Мини – музей в детском саду / Н.А.Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2008. – 244 с.

**УДК 364.046**

*Мансурова А.И., студент  
Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО "БГПУ им. М. Акмуллы"*

## **АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ВНЕДРЕНИЮ СИСТЕМЫ ДОЛГОВРЕМЕННОГО УХОДА ЗА ГРАЖДАНАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДАМИ**

В условиях текущей демографической ситуации растет важность организации профессионального ухода за людьми старшего поколения и инвалидами, в том числе, в рамках системы долговременного ухода. Граждане пожилого возраста и инвалиды - наиболее уязвимая категория людей, так как в силу своих определённых психофизических ограничений они не в состоянии обеспечить самих себя простейшими и доступными условиями существования. Такие слои общества функционально недееспособны, то есть из-за сложившихся физиологических отклонений не способны справиться с самостоятельным уходом. Поэтому они нуждаются в адекватном социальном и медицинском обеспечении, которое позволит сохранить независимость или автономию достоинства личности.

Согласно «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 г.» одним из направлений современной политики является забота о гражданах пожилого возраста и инвалидах, направленная на совершенствование системы охраны здоровья, формирование условий для организации досуга граждан старшего поколения, а также на развитие современных форм социального обслуживания. С 2019 года мероприятия по созданию системы долговременного ухода были включены в федеральный проект «Старшее поколение» национального проекта «Демография». Это совместный проект Минтруда, Минздрава, Минфина и Минэкономразвития РФ, а также Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов. При этом система долговременного ухода понимается как комплексная поддержка граждан пожилого возраста и инвалидов, включающая социальное обслуживание и медицинскую помощь на дому, в полустационарной и стационарной формах, с привлечением патронажной службы и сиделок, а также семейный уход [3].

Система долговременного ухода важна и актуальна, особенно для той части населения, которой безвозмездно необходима социально-медицинская поддержка и помощь со стороны патронажной службы или семейного ухода. Социальные и экономические последствия внедрения системы долговременного ухода заключаются в следующих эффектах: сокращение потока в стационарные учреждения; замедление негативных, в том числе возрастных процессов; улучшение качества жизни граждан; снятие нагрузки с лечебных учреждений; сохранение для лечебных учреждений возможности работать; экономия в близких сферах (здравоохранение) [4].

Пилотный проект, направленный на внедрение системы долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами, начал реализацию с июля 2018 в 6 областях Российской Федерации [1]. С 2019 года к мероприятиям пилотного проекта подключилось еще 6 регионов, в числе которых Республика Татарстан. К окончанию национального проекта, к концу 2024 года, система должна быть создана во всех субъектах РФ. Анализируя текущие итоги внедрения системы долговременного ухода в регионах, можно обобщить опыт учреждений социального обслуживания и выделить наиболее эффективные технологии, среди которых межведомственное взаимодействие для выявления и типизации нуждающихся граждан, Школы родственного ухода, организация мобильных бригад, дневная занятость граждан пожилого возраста и инвалидов в рамках СДУ, предоставление услуг сиделки и т.д.

Государственное автономное учреждение социального обслуживания "Азнакаевский дом-интернат для престарелых и инвалидов" находится в Азнакаевском районе Республики Татарстан, в п.г.т. Актюбинский. Вместимость Азнакаевского дома-интерната – 105 койко-мест. Долговременный уход в наиболее обобщенном виде можно разбить на четыре основных этапа: выявление, типизация, маршрутизация и непосредственно осуществление долговременного ухода. Выявление граждан, нуждающихся в системе долговременного ухода, в Республике Татарстан осуществляется с использованием межведомственного взаимодействия: информация передается медицинскими организациями, Службой 112, Отделением Пенсионного Фонда РФ по Республике Татарстан. При обращении в эти службы, гражданам пожилого возраста предлагается заполнить опросник "Возраст не помеха", результаты опросника передаются при необходимости в социальные службы. Межведомственное взаимодействие осуществляется в Государственной информационной системе «Социальный регистр населения в Республике Татарстан». Специально для этой цели был разработан модуль «Система долговременного ухода» в информационной системе республики, который обеспечивает обмен данными между организациями о пожилых (инвалидах), нуждающихся в долговременном уходе, и сбор информации о получателях социальных и медицинских услуг в рамках долговременного ухода.

В рамках реализации мероприятий по долговременному уходу специалистами учреждения были протипизированы и определен дефицит самообслуживания гражданина, с последующим отнесением его к определенной группе ухода, в зависимости от количества набранных в результате проведения оценки. Всего протипизировано 103 получателя социальных услуг, проживающих в учреждении, которые по итогам типизации распределены по группам ухода: 1 группа - 12 человек, 2 группа – 9 человек, 3 группа - 53 человека, 4 группа - 27 человек, 5 группа - 2 человека. В отношении каждого получателя услуг проведена "оценка риска" по 3 показателям: оценка риска падения, оценка риска возникновения. Группа ухода определяет, в первую очередь, количество часов, требующихся

на уход за конкретным получателем услуг в неделю. Также результаты типизации выступают основой для формирования единого комплекта документов получателя социальных услуг – "Социальная карта проживающего (история ухода)". Среди прочего в этот комплект включаются индивидуальная программы предоставления социальных услуг и индивидуальный плана ухода.

В индивидуальной программе предоставления социальных услуг фиксируются формы и виды социального обслуживания, перечень рекомендуемых социальных услуг, их объем и периодичность. Индивидуальный план ухода представляет собой документ, где закреплён расширенный перечень манипуляций по уходу. Он предполагает перечисление ресурсов получателя – то есть тех манипуляций, которые он способен выполнять самостоятельно, и перечисление манипуляций, для проведения которых требуется помощь. В условиях долговременного ухода, план ухода выстраивается так, чтобы максимально обеспечить двигательную активность получателя: например, кормление, если позволяет состояние получателя социальных услуг, предусмотрено в столовой, а не в постели, предусмотрены прогулки и различная физическая активность, организация дневной занятости. Долговременный уход осуществляется с реализацией технологии "Организация дневной занятости мобильных и маломобильных получателей социальных услуг". Для этой цели организованы различные клубы по интересам. В ГАУСО «Азнакаевском доме-интернате для престарелых и инвалидов» работает клуб «Рукодельница». Занятие любимым делом приносит душевное спокойствие, чувство удовлетворения результатами собственного труда, что даёт чувство уверенности в себе, повышает самооценку.

Кружок «Надежда» направлен на духовно-нравственное просвещение пожилых граждан и инвалидов, проживающих в учреждении, посещение религиозных сооружений, общение с детским коллективом воскресной школы, чтение художественной литературы, беседы о православных праздниках и великих святых.

Клуб «Побеседуем по душам», где организуются беседы-воспоминания, большинство пожилых людей вспоминают свое детство с готовностью и охотой. Кружок «Книголюб» для слепых и слабовидящих жителей дома-интерната. Индивидуально были подобраны «говорящие книги», книги укрупнённого шрифта и рельефно-точечного издания.

Участие в кружках и клубах разнообразит жизнь проживающих в доме-интернате, облегчает адаптацию к новым условиям, повышает коммуникативный потенциал. Также в рамках организации дневной занятости в доме-интернате происходит обучение различным доступным трудовым навыкам: огородничество, гарденотерапия, благоустройство территории, декоративно-прикладное творчество. Реализуются проекты "Аптечная грядка", "Пластилиновый рай" и другие. Это позволяет получателям социальных услуг осваивать новые навыки, заниматься любимым делом, оставаться активными и жизнеспособными.

Социально-психологические услуги, среди прочего, представлены обширным перечнем используемых арт-терапевтических методик. Так, в Азнакаевском доме - интернате применяются различные методы развития мелкой моторики, в том числе и "крупотерапия". Занятия проводятся психологом Амировой А.И., получатели социальных услуг работают с разными видами круп. Крупа обладает способностью завораживать человека, своей податливостью, позволяет снимать состояние напряженности и беспокойства. Так же развиваются психические процессы, как память, мышление, воображение. По окончании занятия каждый делится своим впечатлением, поют песни, читают стихи.

Таким образом, деятельность ГАУСО "Азнакаевский дом-интернат для престарелых и инвалидов" по внедрению системы долговременного ухода реализуется в нескольких основных направлениях: межведомственное взаимодействие для эффективного выявления граждан, нуждающихся в получении социальных услуг; внедрение новых подходов к уходу за маломобильными пациентами, направленных на максимальную активизацию людей: кормление не в постели, а в столовой, занятия и упражнения, регулярные прогулки на улице, организация досуговой деятельности; организация дневной занятости проживающих в доме-интернате, формирование активного долголетия, профилактика старческой деменции.

#### Список литературы

1. Долговременный уход за гражданами пожилого возраста и инвалидами как элемент сопровождаемого проживания [Текст]: методические рекомендации для специалистов учреждений социального обслуживания населения. – Красноярск: КГКУ «Ресурсно-методический центр системы социальной защиты населения», 2019. – 190 с.
2. Опыт организации работы школ общего ухода за маломобильными, немобильными пожилыми гражданами и инвалидами [Электронный ресурс]: сб. метод. материалов / сост.: Е.В. Суворова, Е.В. Теленкова. – Красноярск, 2019. – 62с. – URL: <http://files.rmc24.ru/region/pdf/school2.pdf>
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 29 сентября 2020 года № 667 «О реализации в отдельных субъектах Российской Федерации в 2021 году Типовой модели системы долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами, нуждающимися в постороннем уходе» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: справочно-правовая система. - М., 2020. – URL: <http://www.consultant.ru/>. (Дата обращения: 02.11. 2022).
4. Фролова И.В. Система долговременного ухода за гражданами пожилого возраста: сущность, участники, принципы [Текст] / И.В. Фролова // Научные исследования, разработки и практические внедрения: материалы VII Междунар. науч. – практ. конф.: в 2 ч.. – Ставрополь, 2022. – С. 213-214.

*Маслова М.А., магистрант  
Фархутдинова Л.В., д.мед.н., профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В настоящий момент в Российской Федерации число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) неуклонно растёт. В связи с этим образованию детей с ОВЗ в нашей стране уделяется много внимания.

Согласно ст.2 Закона об образовании [1] обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтверждённые психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Свою работу с детьми с ОВЗ учреждения дополнительного образования выстраивают на основании этого же Федерального закона, а также на основании основного документа в дополнительном образовании – «Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 №1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам». Именно в этом документе детально представлены особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в дополнительном образовании [2].

В настоящее время дополнительное образование, как и общее образование, как и профессиональное образование, не стоит на месте, а активно развивается, модернизируется и встает на путь инклюзии.

Адаптация к жизни детей с особыми потребностями в общеобразовательных организациях происходит лучше, чем в специализированных учреждениях. Наиболее заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей улучшаются учебные возможности, развивается толерантность, активность и самостоятельность [4].

Учреждения дополнительного образования, работающие в рамках инклюзии, ставят перед собой следующие задачи: формировать мотивацию, потребности социальной адаптации, овладение социальными ценностями; способствовать накоплению социальных понятий и представлений; способствовать становлению социальных чувств, эмоциональных переживаний, сопровождающих социальные или асоциальные поступки, волевые проявления детей с ОВЗ; обогащать опыт поведения, действий, одобряемых обществом; способствовать получению родителями (законным представителям) необходимой консультационной помощи; повышать уровень профессиональной компетентности педагогических работников в работе с детьми с особыми образовательными потребностями; внедрять сетевое взаимодействие со специалистами психолого-педагогических служб.

Таким образом, одним из направлений деятельности органов управления образованием субъектов Российской Федерации в части организации дополнительного образования обучающихся с ОВЗ является разработка и выполнение региональных и муниципальных программ, содержащих мероприятия по обеспечению организации получения доступного качественного дополнительного образования, успешной социализации обучающихся с ОВЗ [5].

Социализация – это процесс усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности [3]. Система дополнительного образования имеет ряд преимуществ педагогического процесса, которые направлены на социализацию и адаптацию детей с ОВЗ.

Отличительной особенностью педагогического процесса в дополнительном образовании в работе с детьми с ОВЗ является и тот факт, что наряду с образовательными, воспитательными и развивающими функциями система дополнительного образования выполняет ещё компенсаторные и реабилитационные функции. Особое место имеет дополнительное образование для решения проблемы социальной адаптации и профессионального самоопределения таких детей [7, с. 342].

Социализации детей с ОВЗ наиболее способствуют программы социально-педагогической направленности в системе дополнительного образования детей. Они ориентированы: на овладение коммуникативными навыками и социальной компетентностью, как основой социализации; на развитие способностей к осуществлению различных социальных ролей (в семье, в детском коллективе, в творческом процессе); на формирование практико-ориентированной готовности к поликультурному взаимодействию с другими людьми на основе уважения и духовно-нравственных ценностей; на создание специальных педагогических условий для личностного и профессионального самоопределения.

Содержание программ дополнительного образования обуславливает успешность в овладении социальными навыками в сферах самообслуживания, в расширении социальных контактов, в трудовой и профессиональной подготовке. Важным моментом в определении содержания и технологии проведения развивающих мероприятий, направленных на успешную социализацию обучающихся с ОВЗ является ориентация на социальную ситуацию развития каждого возрастного этапа, что способствует выявлению специфики, свойственной конкретному возрасту и взаимоотношениям ребенка с социальной средой [6]. Учреждения дополнительного образования, как и другие образовательные учреждения, не могут существовать без участников образовательного процесса.

В учреждениях дополнительного образования участниками образовательных отношений являются: обучающиеся (дети с ОВЗ и нормотипичные дети); родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся; педагогические работники и их

представители; организации, осуществляющие образовательную деятельность [1].

Все участники имеют непосредственное влияние на процесс социализации и адаптации ребенка с ОВЗ в учреждении. Участники инклюзивного образовательного процесса создают определенную атмосферу такого учреждения.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья происходит в различных видах деятельности при их взаимодействии с нормотипичными детьми, педагогами, а также родителями. В учреждениях дополнительного образования преимущественно используются такие формы взаимодействия детей с ОВЗ со всеми участниками образовательного процесса, как: групповые занятия (в том числе открытые занятия); выставки творческих работ; концерты, итоговые мероприятия; праздничные программы; конкурсы; спортивно-игровые программы и др.

Во время групповых занятий дети с ОВЗ напрямую контактируют с педагогами и нормотипичными детьми, учатся быть членами коллектива (группы). Под руководством грамотного педагога дети с ОВЗ начинают проявлять активность, вступать в диалоги с другими детьми, включаться в различные виды деятельности. Этому способствуют верно подобранные методы, формы и средства работы с детьми, имеющими различные нарушения (слуха, зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы). Во время участия в выставках, концертах, праздничных и спортивно-игровых программах, конкурсах и итоговых мероприятиях, при создании особых условий, дети с ограниченными возможностями здоровья максимально вовлекаются в жизнь учреждения дополнительного образования. Они способны проявить все свои возможности, способности, таланты и умения, не ощущая дискомфорта в среде нормотипичных сверстников.

Таким образом, система дополнительного образования благоприятно влияет на социализацию и адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря добровольному посещению различных кружков, свободе выбора образовательных программ, дифференцированному подходу и созданию ситуации успеха, у детей с ОВЗ возникает потребность в социальной адаптации, овладении социальными ценностями. Созданные специальные условия и комфортная среда побуждают детей общаться с нормотипичными детьми и становиться частью коллектива.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2021) "Об образовании в Российской Федерации"
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 г. № 1008 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам"
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М.: Изд. центр «Академия», 2000. - 176 с.



4. Косикова Л. В. Инклюзивное образование: отношение родителей и педагогов к инклюзивному образованию [Электронный ресурс] / Л.В. Косикова // Северо-Кавказский психологический вестник. - 2009. - №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-otnoshenie-roditeley-i-pedagogov-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu> (дата обращения: 01.11.2022).
5. Методические рекомендации по нормативному регулированию в субъектах Российской Федерации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [Текст] / Е.В. Кулакова, Е.И. Адамян, Е.Б. Колосова, Г.А. Ястребова. – Москва : РУДН, 2019. – 56 с.
6. Методические рекомендации по особенностям организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью по направленностям дополнительных общеобразовательных программ (художественная, техническая, естественнонаучная, физкультурно-спортивная, туристско-краеведческая и социально-педагогическая) [Текст] / И. В. Евтушенко, Е. А. Евтушенко. – Москва : РУДН, 2020. – 86 с.
7. Открытый мир: объединяем усилия: матер. Всерос. (с междунар. участием) форума (12-14 декабря 2017 г., г. Пермь, Россия) [Текст] / отв. ред. О. Р. Ворошина; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2017. – 386 с.

**УДК 343.72**

*Митрофанова А.Б., студент  
Хабибова Н.Е., к.филос.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **МОШЕННИЧЕСТВО ПРИ ПОЛУЧЕНИИ ВЫПЛАТ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ СЕМЕЙ**

На сегодняшний день особой проблемой в области социальной защиты населения является проблема мошенничества при получении социальных выплат. В Уголовном кодексе Российской Федерации представлено следующее описание подобным действиям: «Мошенничество при получении выплат, то есть хищение денежных средств или иного имущества при получении пособий, компенсаций, субсидий и иных социальных выплат, установленных законами и иными нормативными правовыми актами, путем представления заведомо ложных и (или) недостоверных сведений, а равно путем умолчания о фактах, влекущих прекращение указанных выплат»[1]. Данное преступление ведет к юридической ответственности в виде штрафа, обязательных и исправительных работ, ограничения свободы, ареста. Объем и вид наказания определяется в зависимости от обстоятельств совершения правонарушения. Судебная статистика РФ представляет следующие данные по статье о мошенничестве при получении выплат, так: в 2019 году по статье 159.2 УК РФ было осуждено -2205 из них оправдано-3 гражданина; в 2020 году по той же статье осуждено -2636 из них оправдано-2 человека; в 2021 году по статье 159.2 УК РФ в совокупности было осуждено-3223 из них оправдано -2 человека. Исходя из статистики, ясно прослеживается рост количества преступлений связанных с мошенничеством при получении социальных выплат. Причем около половины преступлений совершается лицом с использованием своего служебного положения, причем в крупном размере.

Рост данных преступлений объясняется ростом информационного пространства, что в свою очередь влечет за собой информированность о различных «проверенных» схемах обмана государства при оформлении и получении той или иной выплаты. Безусловно, что рост мошенничества в социальной сфере негативно сказывается на реализации социальной защиты детей и семей, в том числе на состоянии государственного бюджета, так как граждане обманным путем получают определенные суммы и порой им удается даже избежать ответственности (при этом государство теряет эти денежные средства).

Самыми популярными направлениями мошенничества в сфере социальных выплат являются: мошенничество, связанное с семейным (материнским) капиталом; обманный путь получения пособия по безработице. По мнению специалистов, работающих в учреждениях социальной защиты, распространены схемы получения пособия одиноким родителям с детьми от восьми до 16 лет. Существует и множество случаев, когда женщина специально в графе отец ставит прочерк для того, чтобы получать пособия, а на самом деле истинный отец проживает с семьей и обеспечивает ее.

Кроме того, внедрение новых пособий в Российской Федерации, например, ежемесячная денежная выплата на ребенка от 8 до 17 лет в малоимущих семьях показало, что даже различные более строгие критерии получения данной поддержки не останавливают граждан, и они идут на разные преступные действия. Например, многодетная семья, имеющая несколько машин и недвижимого имущества, переоформляет свое имущество на ближайших родственников, следовательно, она соответствует по критериям имущественной нуждаемости, если при этом по документам среднедушевой доход всех членов семьи не превышает одного прожиточного минимума на душу населения в регионе проживания, то эту семью признают малоимущей она получает данный вид помощи (при наличии детей от 8 до 17 лет). В действительности эта семья обманным путем получает пособие, данную схему мошеннических действий очень трудно проверить, и к сожалению, практика социальной защиты показывает, что количество таких инцидентов растет. За последние несколько лет увеличилось и количество судебных дел, связанных с хищением средств материнского (семейного) капитала. Граждане, разрабатывая множество различных схем, предлагают обналичить средства, что запрещено по закону, ведь материнский капитал можно использовать лишь на определенные цели, прописанные в законодательстве РФ. Услуги по обналичиванию материнского капитала сегодня предлагают как частные лица, так и компании за определенную сумму [3]. Самыми распространенными схемами являются следующие, это: -«фиктивное заключение договора купли-продажи» (данная махинация заключается в том, что предоставляется договор купли-продажи дома или квартиры (как правило, у близких родственников или друзей), на самом деле сделка не реализуется); -«фиктивная ипотека» - сертификат на материнский капитал, предоставляется в банки для получения кредита, который как будто

бы будет направлен на покупку дома или квартиры или улучшения жилищных условий. В случае выявления такого преступления, родители ребенка не только остаются без материнского капитала, но и выплачивают процент по полученному кредиту; «покупка жилья, непригодного для проживания» (за небольшую сумму покупается уже реально несуществующий, но еще не исключенный из реестра недвижимости дом (например, недавно снесённый или сгоревший) [2].

Представленные мошеннические виды обмана социальных служб могут привести к неполучению денежных средств в рамках программы и к привлечению семей прибегнувших к махинациям к уголовной ответственности, что негативно сказывается на развитии и самой семье. Еще одной распространенной практикой получения обманным путем социальных выплат является незаконное получение пособия по безработице. Гражданин, устроившись на работу, не сообщает о данном факте в центр занятости населения, продолжая получать соответствующую выплату, либо представляет поддельные документы и незаконно получает статус безработного и поддержку, исходящую от данного обстоятельства. Эти действия реализуют иногда и родители, давая при этом не самый лучший личный пример для своих детей. При выяснении факта правонарушения, гражданин обязан, полученные ранее денежные средства обманным путем - вернуть. Если подобное преступление совершил родитель, то это приводит к ухудшению материального положения семьи, семейно-бытовым конфликтам и др.

Таким образом, хотелось бы выделить следующие положения относительно вышеописанной проблемы: необходимо активно бороться с проблемой мошенничества при получении выплат, так как она предоставляет угрозу системе социальной защиты семей и детей (вышеописанные преступные действия отрицательно сказываются на состоянии государственного бюджета); требуется совершенствовать систему законодательства в области социальной защиты населения (особое внимание уделить при этом ликвидации в ней «лазеек» для проведения мошеннических схем); следует проводить активную просветительскую деятельность среди семей, направленную на повышение бдительности, для того чтобы семьи не прибегали к услугам мошенников, например при обналичивании материнского капитала. Это профилактическая мера способствует использованию денежных средств, в законно определенных целях, информирует о юридической ответственности, что положительно сказывается на развитии семейных отношений в целом; необходимо разработать систему более детального контроля предоставляемых документов, для того чтобы выявлять поддельные документы и тем самым избежать ошибок при предоставлении той или меры государственной поддержки; следует повышать активность граждан в практике борьбы с мошенническими схемами, обещающими за определенную сумму помощь в получении той или иной социальной выплаты, необходимо и чтобы граждане представляли имеющиеся у них информацию о данных компаниях в органы

внутренних дел. Активно противостояли различным группам и беседам подобных компаний в социальных сетях (для их блокировки в информационном пространстве).

Постоянное взаимодействие гражданского общества и государства сможет привести к положительной динамике в данной области - уменьшению и искоренению мошеннических компаний в области полученных социальных выплат обманным путем.

#### Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации (УК РФ) от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 24.09.2022) [Электронный ресурс] – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_10699/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/) (дата обращения 06.11.2022).
2. Розенцвайг А. И. Проблемы уголовной ответственности за мошенничество при получении выплат // Юридический вестник Самарского университета. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-ugolovnoy-otvetstvennosti-za-moshennichestvo-pri-poluchenii-vyplat> (дата обращения: 06.11.2022).
3. Скрипченко Н. Ю. Мошенничество при получении выплат (ст. 159. 2 УК РФ): законодательное регулирование и практика применения // Право: история и современность. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moshennichestvo-pri-poluchenii-vyplat-st-159-2-uk-rf-zakonodatelnoe-regulirovanie-i-praktika-primeneniya>(дата обращения: 06.11.2022).

**УДК 376.37**

*Мустаева Е.Р., к.п.н., доцент  
РФ, г. Анапа, ФГБОУ ВО «МПГУ»*

### **ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В связи с образовательными реформами, одной из приоритетных задач образования в Российской Федерации является ориентация на инклюзию [4]. Данные преобразования требуют от деятельности педагогов повышенного уровня подготовки, расширения функциональных обязанностей и освоения новых компетенций в области обучения детей с особыми образовательными потребностями. Это отражено и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в котором говорится, что «педагогическая деятельность требует от педагога наличия системы специальных знаний в области обучения и воспитания детей с ОВЗ» [4] и в Профессиональном стандарте Педагога. Так, например, трудовые действия, сформулированные в Профессиональном стандарте, предполагают, что педагог готов к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования. Что педагог должен владеть необходимыми умениями, в частности использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не

является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [3].

В тоже время, анализ проблем современной начальной школы показывает, что зачастую учитель сталкивается с трудностями в обучении письму и чтению детей как с нормотипичным развитием, так и с особыми образовательными потребностями. Несформированность навыков письменной речи может быть обусловлена рядом причин, например, левшелизмом или амбидекстрией; недостаточностью навыков аналитико-синтетической деятельности и мыслительных операций; особенностями зрительного гнозиса и мнезиса; нарушениями оптико-пространственных представлений; синдромами моторных расстройств; нарушениями устной речи и незрелостью высших психических функций. Выше перечисленные причины школьной неуспеваемости в свою очередь приводят к стойким дисорфографическим, дисграфическим и дислексическим ошибкам при письме и чтении. В свою очередь, отсутствие у педагогов начальных классов определенных знаний приводит к недостаточной профессиональной компетентности в области дифференциации разнообразных по симптоматике и проявлениям ошибок письма у младших школьников. Недостаточное понимание психофизиологических механизмов процесса письменной речи, симптоматики и вариативности ее нарушений, приводит к неэффективности используемых в образовательном процессе методов и приемов обучения, а также сложностям оказания адресной педагогической помощи как нормотипичным обучающимся, так и детям с проблемами в развитии.

Таким образом, мы можем утверждать, что на современном этапе образования, в условиях возрастающих образовательных требований к обучающимся и включения в массовые классы учащихся с особыми образовательными потребностями, усиливается значимость специальной подготовки учителя [2]. От педагога требуется не только владение педагогическими технологиями индивидуализации процесса обучения и адаптации учебного материала под особые возможности ученика, но и владение некоторыми специальными знаниями, касающимися своевременного выявления различных нарушений письма и чтения, технологиями формирования письменной речи в условиях психо-физической и психо-речевой недостаточности детей с различными образовательными возможностями [1].

Специальная профессиональная компетентность педагога в данном случае рассматривается как личные возможности учителя, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, связанные со спецификой обучения чтению и письму разных категорий учащихся.

Таким образом, специальные профессиональные компетенции педагога должны быть ориентированы на: своевременное выявление предрасположенности к нарушениям письменной речи посредством анализа качества формирования первичных навыков письма и чтения у первоклассников: ошибок зеркального письма; не устойчивого

употребления графем (замены, добавление лишних элементов букв или не дописывание их); пропуски букв и слогов, их перестановки; не соблюдение границ слов и предложений; сложности овладения послоговым чтением, элементами синтетического чтения, отсутствие понимания прочитанного и т.д.; предупреждение у учащихся первых классов последующих стойких нарушений письменной речи посредством включения в содержание занятий упражнений на развитие зрительного, слухового гнозиса и мнезиса, зрительно-пространственной и моторной координации, увеличение объема зрительного восприятия, расширение оперативной памяти, формирование навыков звуко-слогового синтеза и т.д.; преодоление у обучающихся вторых-четвертых классов непосредственно специфических и устойчивых нарушений письма и чтения посредством активного взаимодействия с учителем-логопедом и родителями младших школьников.

В этой связи, формирование специальных профессиональных компетенций учителей начальных классов возможно в ходе решения следующих задач: 1) повышение квалификации учителей начальных классов в области проблем обучения письменной речи младших школьников; 2) организация консультативной помощи учителям начальных классов, работающим со школьниками, имеющими стойкие специфические дисорфографические и дисграфические ошибки при письме и дислексические ошибки при чтении со стороны службы Психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации или объединенной службы ПМПк образовательных организаций; 3) организация комплексной регулярной входной диагностики психо-физического и психо-речевого развития специалистами ПМПк и текущей диагностики качества знаний по предмету «Русский язык» учителем с целью своевременного выявления детей группы риска; 4) разработка индивидуальных образовательных маршрутов с учетом диагностических данных учителя-логопеда и учителя начальных классов; 5) совместная реализация разработанного индивидуального образовательного маршрута учителем начальных классов с учителем-логопедом и родителями обучающихся, оценка его эффективности на этапе промежуточного и итогового контроля в конце учебного года; 6) организация просветительской работы учителем начальных классов и учителем-логопедом с родителями учащихся, направленной на повышение образовательных результатов обучающихся.

Кроме этого взаимодействие учителя-логопеда с учителями начальных классов должно быть направлено и на повышение знаний педагогов о детях, нуждающихся в специальной помощи, о возможных сложностях в их обучении. В содержание данного взаимодействия может входить: 1. Ознакомление учителей начальных классов с видами специфических нарушений письменной речи у младших школьников и их влиянием на усвоение программы по русскому языку. 2. Формирование у педагогов навыков дифференцированного различения специфических ошибок письма и чтения от ошибок, обусловленных не достаточным усвоением правил орфографии, морфологии и синтаксиса. 3. Согласование направлений и

содержания коррекционной работы учителя-логопеда с темами и содержанием работы учителя начальных классов в предметной области «Русский язык». 4. Проведение индивидуальных консультаций учителем-логопедом для учителей начальных классов по включению специальных коррекционно-развивающих упражнений в процессе уроков по «Русскому языку», «Литературному чтению»; «Математике» и «Изобразительной деятельности». 5. Внедрение в образовательную практику просмотра открытых занятий учителя-логопеда для учителей начальных классов, совместное проведение родительских собраний с демонстрацией элементов занятий учителя-логопеда и фрагментов урока учителя.

Таким образом, реализация выше перечисленных задач и форм совместной деятельности учителей начальных классов с учителями-логопедами и родителями будет способствовать повышению профессиональной компетентности педагогов и повышению образовательных результатов как нормотипичных обучающихся младших классов, так и учащихся с особыми образовательными потребностями по таким предметам как «Русский язык» и «Литературное чтение».

#### Список литературы

1. Малинина И.А. Исследование функциональных ролей педагогов в контексте работы с обучающимися с ОВЗ [Текст] / И.А. Малинина // Человек и образование. Москва. – 2021. – № 3 (68). – С.130-136.
2. Христолюбова Л.В. Развитие системы взаимодействия «школа-семья» в условиях инклюзивного образования [Текст] / Л.В. Христолюбова, А.В. Цыганкова // Специальное образование. Екатеринбург. – 2020. – № 2. – С.103-114.
3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 No 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 No 30550) – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/)
4. Федеральный закон от 29.12.2012 No 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации»: [офиц. сайт] [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>

**УДК 364.6, 379.81**

*Мухамедзянова Я.А., студент*

*Трофимова Е.В., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ И ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

В настоящее время в связи с многообразием социальных проблем, происходящих в обществе, семья как социальный институт сталкивается с множеством трудностей, которые вызывают дестабилизацию ее жизненных функций и понижают способность к адаптации в новых условиях. В связи с данным положением мы можем наблюдать, что общество остро нуждается в поиске направлений развития российской семьи, которой следует

приспосабливаться к условиям новой социально-экономической ситуации. Вызовы и угрозы функционированию семьи представляют значительную опасность существованию ячейки общества в целом. Актуальные в наше время происходящие вооруженные и межнациональные конфликты, экологические катастрофы, проблемы трудоустройства, материальные трудности, а также труднопреодолимые вопросы жилищного обеспечения погружают родителей в ощущения непредсказуемости перспектив своего развития, ограниченную информированность в вопросах воспитания детей и затруднение в достижении социально-благоприятной среды.

Семьи, социальное функционирование, которых затруднено или нарушено по субъективным или объективным причинам, а само их существование находится под угрозой, характеризуются как семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации. Согласно федеральному закону «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации», «трудная жизненная ситуация - ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность гражданина (инвалидность, неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, болезнью, сиротство, безнадзорность, мало обеспеченность, безработица, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и тому подобное), которую он не может преодолеть самостоятельно» [1]. В Федеральном Законе «О государственной социальной помощи», в данном нормативно-правовом акте (ФЗ – «О государственной социальной помощи») дается следующее определение: «трудная жизненная ситуация – обстоятельство или обстоятельства, которые ухудшают условия жизнедеятельности гражданина, и последствия которых он не может преодолеть самостоятельно» [2]. Отсюда следует, что семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации, это семья, попавшая в ситуацию, объективно нарушающую жизнедеятельность ее членов, превышающую ее обычный адаптивный потенциал и требующую для преодоления значительных материальных и психоэмоциональных ресурсов. Проведенный анализ статистических данных, интернет-источников демонстрирует нам следующие положения, свидетельствующие о нахождении семей в трудной жизненной ситуации. По данным, представленным в Концепции государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года, размещённой на сайте Комитета Государственной Думы по вопросам семьи, женщин и детей, что количество полных семей неуклонно сокращается на 11,2%, а % неполных семей растет на 3% [3]. По официальной статистике за 10-летний период (с 2010 г. по 2022 г.) увеличивается число инвалидов не только среди лиц трудоспособного возраста, но и среди детей. Количество инвалидов в возрасте 16 - 49 лет возросло почти на 50%, детей - на 80%. По данным официальной статистики около 2 миллионов детей ежегодно подвергается жестокому обращению. Каждый десятый ребенок гибнет, 2 тысячи кончают жизнь самоубийством, более 50 тысяч уходят из дома. Около 60 процентов детей, которые были или жертвами, или свидетелями бытового насилия. Последние официальные данные от Росстата



свидетельствуют об уровне безработицы в России за 2022 г. составляет с 2 932.6 тыс. чел или 3.91% от трудоспособного населения[4].

Спектр методик, направленных на социальную помощь семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации достаточно многообразен, среди них: патронажное посещение, экспресс-диагностика детско-родительских отношений, метод совместного планирования, сопровождение семей в виде консультаций, подключение к решению проблем семьи органов самоуправления, работников культуры и медицины. В контексте данной научной статьи подробнее рассмотрим метод вовлечения семей в трудной жизненной ситуации в культурно-досуговую деятельность с целью достижения положительных результатов в решении проблем.

Культурно-досуговая деятельность является воспитательной по своей сути, имеет гуманистическую направленность, ориентирована на полное раскрытие заложенного в человеке духовно-нравственного потенциала. Данный процесс подразумевает поступательные изменения социальных и культурных отношений и связей между людьми, преобразовывает поведение самого человека, а также их окружающую реальную действительность. Культурно-досуговую сферу в качестве приоритетной в решении имеющихся проблем семьи позволяют рассматривать ряд оснований. Культурно-досуговая деятельность, как обусловленная нравственно-интеллектуальными мотивами общественно целесообразная деятельность по созданию, освоению, сохранению распространению и дальнейшему развитию ценностей культуры обеспечивает вовлечение человека в мир культуры, в систему сложившихся в общества ценностных и нормативно-регулятивных установок. Данный вид деятельности пользуется интересом у воспитанников, так как предоставляет им возможность проявить себя в качестве социально значимого субъекта, право быть услышанным, ощутить себя создателем, получить признание результата своих свершений. Досуговая отрасль направлена на всестороннее саморазвитие, формирование общественно активной личности, чьи моральные, позитивные ценности приняты на уровне убеждений, ценностных ориентаций и служат ведущими регуляторами поведения.

Применительно к культурно-досуговой сфере, выступающей в качестве социальной поддержки семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации выделены общие, функциональные и дифференцированные технологии[5]. Общие технологии подразумевают наиболее характерные процессы, происходящие в досуговой деятельности общества в целом, примером может служить процесс подготовки праздничного мероприятия в учреждениях досуговой сферы. Праздник - является самой масштабной формой досуга, имеющий комплексный, синтетический характер, включающий в себя множество средств и методик организации проведения. Участие в празднике способствует восстановлению благоприятной среды в семье. Результатами применения данной технологии для семей и детей в трудной жизненной ситуации станут получение позитивных эмоций и дальнейший фокус внимания на положительном их проживании, а не в негативной окраске. Функциональные (отраслевые технологии) в своей

основе содержат разнообразные направления досуга семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В качестве примера могут служить технологии-информационно-познавательной деятельности, это различные образовательные семинары-практикумы для семей в трудной жизненной ситуации. Технологии самодеятельного творчества семьи – участие в творческих конкурсах, спортивных соревнованиях. Данные виды технологий стремятся к активизации личностных, социальных, творческих и психологических ресурсов для построения нового социального стереотипа взаимоотношений в семье. Технологии организации просвещения, рекреации и развлечений – это льготное посещение музеев, театров, кинотеатров, что способствует укреплению, сплоченности всех членов семьи, активному вовлечению ребенка в организацию досуга с положительной направленностью. Дифференцированные технологии представляют собой методики, направленные на работу с отдельными категориями семей, находящихся в ТЖС: семьи, воспитывающие детей инвалидов, семьи-беженцы, вынужденные переселенцы, малоимущие семьи и так далее.

Оригинальные форматы, имеющие, высокую степень эффективности оказывают, профилактическое и терапевтическое влияние в ходе деятельности с семьями и детьми в трудной жизненной ситуации. Данные форматы активно применяются в специализированных учреждениях, центрах досуга для детей и подростков, где оказывается всесторонняя работа и поддержка отдельным категориям семей и детей. К ним относятся: просмотр, транслирование различных досуговых программ, это информационно-развлекательные программы «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы». Развитие инновационных форм досуга на основе современной информационно - коммуникативной техники: электронные библиотеки, форумы, виртуальные шоу, аудио-подкасты, видео-обучение. Формы художественной деятельности: арт-терапия, техника Эбру. Приведенные варианты досуговой деятельности особо применимы к семьям, воспитывающих детей с инвалидностью, поскольку содержание программ делает упор на эмоциональное и духовное развитие ребенка, а также удобно в своем освоении и получении. К активным форматам рекреации можно отнести семейный туризм, имеющий оздоровительный и укрепляющий характер для семей и детей, данный вид досуговой деятельности весьма полезен для семей-беженцев и вынужденных переселенцев. Переместить фокус внимания с негативного и травматического опыта и познакомиться с культурой народа и земли, на которой теперь проживают данные семьи, помогает организованный льготный туризм, экскурсии по достопримечательностям, священным местам страны, республики, города.

Таким образом, рассмотрев обстоятельства нахождения семей и детей в трудной жизненной ситуации и многообразие технологий и актуальных форматов культурно-досуговой деятельности в качестве социальной помощи данной категории семей, можно сделать вывод о высокой значимости досуговой сферы в социально практическом плане.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 28.12.2013 № 442-ФЗ "Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации" // Собрание законодательства РФ, 30.12.2013, № 52 (часть I), ст. 7007; 2014, № 30 (Часть I), ст. 4257.
2. Конституция Российской Федерации "2. Федеральный закон Российской Федерации от 17 июля 1999. № 178–ФЗ г. Москва «О государственной социальной помощи»." от 17. 07. 1999 № № 178–ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации
3. Концепция государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года (общественный проект) в 3-х частях / Составитель Мизулина Е. Б. и др. / Часть 1. М. 2013. Цит. по: [Электронный ресурс] // Комитет Государственной Думы по вопросам семьи, женщин и детей URL: <http://www.komitet2-6.km.duma.gov.ru/site.xp/052057124053056051> (Дата обращения 14 ноября 2022 г.)
4. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://rosstat.gov.ru/>
5. Аванесова Г. А. Культурно-досуговая деятельность: теория и практика организации : учебное пособие для студентов вузов[Текст] / Г.А. Аванесова. - Москва. : Аспект Пресс, 2006. – 235 с.

**УДК 376 (075.8)**

*Мухина К.А., магистрант*

*Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Роль коммуникативных навыков в нашей жизни чрезвычайно велика. Благодаря коммуникации происходит усвоение человеком языка, знаний об окружающем мире, культурных и нравственных ценностях, нормах, принятых в обществе. В процессе общения происходит вхождение в коллектив, социализация. Коммуникативные навыки необходимы для психического развития ребенка. Отсутствие элементарных коммуникативных навыков затрудняет общение ребенка со сверстниками, нарушает процесс общения, в целом.

Развитие коммуникативных навыков является необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития ребенка [2, с. 8]. Коммуникативные навыки – это эффективное общение, а не просто обмен информацией. Его суть – в умении максимально правильно выражать свои мысли, понимать смысл сказанного собеседником, адекватно реагировать на сообщения. Коммуникативные навыки – это навыки эффективного общения, характеризующееся легкостью установления контакта, поддержания разговора, умения показывать и воспринимать знаки внимания; умение реагировать на справедливую и несправедливую критику; умение обращаться с просьбой (сказать «нет») и т.д. [5]. Эффективная коммуникация начинается из понимания собеседника, умения внимательно слушать, задавать уточняющие вопросы. Отличается умением выражать ясно и лаконично свои мысли, владеть жестами, мимикой, интонацией.

Владеть эмпатией, т.е. уметь поставить себя на место другого человека, а также владеть собой в стрессовых ситуациях, уметь справляться с собственными эмоциями. Поэтому развитие коммуникативных навыков у детей необходимы для формирования полноценной личности. Однако, не все дети легко проходят этап формирования коммуникативных навыков. Очень сложно дается детям, имеющим ограниченные возможности здоровья, т.к. они уже изначально испытывают трудности в вербальном общении. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ\_ - это дети-инвалиды, либодругие дети в возрасте от 0 до 18 лет, непризнанные в установленном порядке детьми, детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [4]. Основная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья существует в ограниченности контактов со сверстниками, взрослыми, недостатке общения с природой, доступа к культурным ценностям. При коммуникативном взаимодействии учащиеся с ОВЗ могут не считаться с мнением участников, в межличностных отношениях проявляют эгоцентрические качества; могут испытывать сложности в обосновании и доказательстве своего мнения. Низкий уровень коммуникации создает сложности при согласовании действий по выполнению общих задач, организации взаимопомощи и взаимоконтроля, отстаивание своей позиции, умении вести дискуссию. Школьники испытывают затруднение при выборе подходящих языковых средств, не умеют поддерживать беседу, слушать собеседника.

Для эффективной корректирующей работ с детьми с ОВЗ необходимо: учитывать особенности состояния речевой, познавательной и двигательной деятельности; включать детей в позитивно мотивированную, социально значимую, адекватную двигательному интеллектуальному состоянию деятельность; оказывать поэтапную поддержку в подборе средств коммуникации всем ее участникам; развивать активность и самостоятельность детей в коммуникативной деятельности, адекватное использование средств общения. Для овладения коммуникативными навыками школьникам необходимо привить любовь к знаниям, к чтению, размышлению. Вот почему важны в общеобразовательной школе уроки литературы, воспитывающие открытость к диалогу, критическое мышление, готовность размышлять о важных вопросах, сопереживать, умение видеть подтексты и скрыты смыслы сообщения. Для развития коммуникативных навыков школьников с ограниченными возможностями здоровья на уроках литературы предлагаются также такие формы работы, как рассказ от первого лица, изменение окончания рассказа или сказки, чтение по ролям, разыгрывание диалога, инсценировки. Особая роль отводится проведению с детьми во внеклассной работе дидактических игр, в процессе которых закрепляются определенные варианты поведения детей в различных ситуациях, формируется способность выражать отношение при помощи вербальных и невербальных средств, передавать эмоциональное состояние.

Проведение праздников, тематических недель, а также конкурсов, квестов, познавательных программ, диспутов, игр-знакомств, игр по этикету, ролевых игр-шуток, игр на развитие эмоциональных реакций, театрализованных представлений дают возможность учащимся реализовать себя в творчестве, увеличить круг общения, а педагогам – создать благоприятную для общения атмосферу. Проведение таких внеклассных мероприятий позитивно влияют на развитие коммуникативных навыков, преодоление замкнутости, пассивности, формирование эмпатии, внимательного и доброжелательного отношения друг к другу. Совместная деятельность со сверстниками и педагогами формирует навыки эффективной коммуникации, воспитывают культуру взаимоотношений и т.д. При организации коррекционной педагогической работы важно создавать философию ненасилия, отказываться от принуждения. Позиция ненасилия заключается в умении не раздражаться, не обижаться, быть эмоционально устойчивым, принимать другого с ориентацией на положительное, расширять границы субъективной свободы других людей, владеть активными формами поведения над неактивными [3, с. 49].

При работе со школьниками с ограниченными возможностями здоровья важно принимать ребенка таким, каким он есть, любить его; как можно чаще общаться с ребенком, учить их думать и ясно излагать свои мысли, формировать коммуникативную компетентность, демонстрируя литературный русский язык в речевых фразах при разговоре с обучающимися, использовать упражнения на релаксацию, способствовать повышению самооценки, но хваля ребенка, обосновать одобрение, оставаться спокойным в любой ситуации [1, с. 14]. Развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ дает возможность им вырасти людьми способными правильно оценивать и понимать информацию, принимать правильные решения, контролировать свою деятельность в соответствии с поставленными целями.

#### Список литературы

1. Колесникова Г.И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития [Текст] / Г.И. Колесникова.–Москва: Изд-во Юрайт,2018.–215с.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] /М.И.Лисина. – СПб.:Питер,2019. –410с.
3. Максимова А.А. Основы педагогической коммуникации: учебно-методическое пособие [Текст] / А.А. Максимова. – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2020. – 170 с.
4. Платохина Н.А. Педагогические условия развития коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования [ Текст электронный] – [https // URL:://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-kommunikativnyh-navykov-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-v-usloviyah-inklyuzivnogo/viewer](https://URL://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-kommunikativnyh-navykov-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-v-usloviyah-inklyuzivnogo/viewer)(дата обращения: 22.10.2022).
5. Поликарпова И.Э. Развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ[ Текст электронный] / И.Э. Поликарпова // Молодой ученый. – 2020. – № 37(327).–С.127-129.//URL:<https://moluch.ru/archive/327/73573/>(датаобращения:22.10.2022).

Насырова А.А., студент  
Семенова Е.В., к. социол.н., доцент  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

## ОСОБЕННОСТИ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ КАК ОБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Пересмотр ценностей, индивидуализация жизни позволяют человеку сегодня все меньше дорожить семьей или, напротив, считать ею такие сожителства, которые мало подходят под классическое понимание семьи, как группы людей, состоящей из мужа, жены, детей и других близких родственников, живущих вместе. Семья, которую называют «полной», – это классическая форма семьи: муж, жена, дети. Но сегодня такая семья, особенно в городе, постепенно уступает место семье другого рода, точнее другого, уменьшенного, состава: один родитель и дети. Эту семью называют «неполной».

По данным Федеральной службы государственной статистики, в РФ неполными являются 33% семей, из них 29% материнские неполные семьи [3]. Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи с этим различают следующие разновидности неполных семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. Рассмотрим подробнее особенности неполной семьи каждого типа. *Осиротевшая неполная семья* образуется в результате смерти одного из родителей. Смерть человека – всегда тяжелый удар для всех его близких. Существуют свои особенности формирования личности ребенка в неполных семьях, появившихся в результате смерти одного из родителей. Осиротевшие дети по-разному реагируют на смерть отца или матери в зависимости от возраста, пола, семейной атмосферы и особенностей поведения другого родителя. Потеря родителя в раннем возрасте может привести к психическим нарушениям (страх, депрессивное состояние). Особенно остро ребенок будет ощущать отсутствие умершего родителя в первый год его смерти в ситуации семейных праздников. Затем эмоциональный всплеск, как правило, ослабевает и, хотя потеря не забывается, ребенок вместе с другими членами семьи учится справляться с ней. *Неполная разведенная семья* образуется, когда родители по какой-то причине не могли или не захотели жить вместе. Развод – как считают психологи – стрессовая ситуация, угрожающая душевному равновесию детей, поскольку распад семьи – потенциальный фактор десоциализации, источник многочисленных психолого-педагогических, медико-социальных, социально-правовых, материально-бытовых и прочих проблем. Последствия развода родителей могут отрицательно сказаться на всей последующей жизни ребенка. «Битва» родителей в до разводный и после разводного периода приводит к тому, что у 37,7% детей снижается успеваемость, у 19,6% страдает дисциплина дома, 17,4% требуют особого внимания, 8,7% убегают из дома, у 6,5% возникают конфликты с друзьями [4]. Негативные последствия родительского развода

серьезно сказываются на формировании характера и жизненной позиции ребенка. Многие дети, особенно девочки, носят переживание в себе, и внешне их поведение не отличается от поведения подруг. Но в действительности специалисты отмечают различия в их нервной системе: понижение работоспособности, утомляемость, отказ от общения, обидчивость, слезливость, раздражительность. *Внебрачная неполная семья* возникает в результате рождения женщиной ребенка вне брака. В силу различных обстоятельств женщина принимает решение родить ребенка, не вступая в брак. Это может быть желание скрасить одиночество, стремление удовлетворить потребность в материнстве или оставить ребенка в качестве напоминания о человеке, которого она страстно любила. Иногда у одинокой женщины ребенок появляется на свет незапланированным. В такой семье мать перегружена работой и ребенку уделяет недостаточно внимания. Поэтому дети таких матерей могут быть отданы в учреждения общественного воспитания, так и не испытав семейного тепла (круглосуточные группы детского сада, интернаты, специализированные училища). *Распавшаяся неполная семья* – отдельное проживание родителей, которые имеют равные права на ребенка. Чаще всего родители создают новые семьи, ребенок проживает, и воспитывается родственниками со стороны матери или отца. Воспользовавшись расколом семьи, ребенок может сталкивать родителей друг с другом извлекать из этого выгоду для себя – заставляя завоевывать свою любовь. Дети, выросшие в неполных семьях, в будущем испытывают большие затруднения в своих собственных семьях, и велика вероятность того, что они сами будут воспитывать своего ребенка без партнера. По различным оценкам от 38,5% до 63% матерей – глав неполных семей сами воспитывались в таких семьях [3].

Несмотря на специфику неполных семей в зависимости от особенностей ее формирования, существуют свойственные практически всем неполным семьям проблемы. В первую очередь, рассмотренные выше особенности семей свидетельствуют о риске развития в таких семьях социально-психологических и социально-педагогических проблем, связанных с особенностями развития отношений между бывшими супругами, родственниками, негативным влиянием на процесс воспитания ребенка ситуации, по которой сформировалась такая семья. Так, на воспитание ребенка в неполной семье может отрицательно воздействовать ряд отдельных или вместе взятых факторов: вовлечение ребенка в супружеский конфликт в период развода и после него; неучастие отца в воспитании, при отсутствии других представителей мужского пола, способных хотя бы частично компенсировать отсутствие отца как образца для осознания себя в качестве представителя соответствующего пола; травмирующая ребенка реакция на него со стороны социального окружения; отсутствие помощи и психологической поддержки матери со стороны ее ближайшего окружения и другие. Для полноценного развития детям необходимо видеть перед собой пример добрых, уважительных взаимоотношений между обоими родителями. Причем роль каждого взрослого в этом взаимодействии различна: мать

обеспечивает базовое доверие к миру, отец – связь с этим миром. Отсутствие такого примера, бесспорно, оказывает влияние на развитие личности ребенка в целом. В большинстве случаев неполные семьи испытывают материальные трудности и в большей степени чем остальные зависимы от социальной поддержки государства [2].

В неполных семьях, как правило, совокупный бюджет складывается из индивидуального трудового дохода, пособий, пенсий, компенсаторных выплат и льгот, определяемых государством, финансовой помощи родственников и друзей только одного из родителей, иногда бюджет пополняется алиментами на детей после развода, в случае если отдельно проживающий родитель выполняет свои обязательства. Если одинокая мать находится в отпуске по уходу за ребенком или просто оказалась безработной, то семья, вынуждена жить на пособие по безработице и/или на детские пособия, и может оказаться за чертой бедности. Решение проблемы трудоустройства затруднено из-за того, что одинокому родителю нужна хорошо оплачиваемая работа без командировок, ночных смен, желательно рядом с домом, со свободным графиком работы и возможностью выполнять ее на дому. Одиноким родителем берет на себя чрезмерно нагрузку, дополнительные заработки, чтобы обеспечить нормальную жизнь детям. В тех случаях, когда родитель не получает помощи по уходу за ребенком и его воспитанию со стороны родственников, работать в режиме полной занятости проблематично. Особенную нужду испытывают неполные семьи, в которых растут дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Если ребенок с ОВЗ нуждается в постоянном присмотре и уходе, то родитель не имеет никакой возможности улучшить материальное благосостояние, им приходится жить на пенсию по инвалидности ребенка и социальных пособий. Еще одна острая проблема неполных семей - это совмещение профессиональной и родительской ролей, а также вопрос о распределении домашних обязанностей. Одиноким родителем вынуждено много работает, ему приходится выполнять домашние обязанности в двойном объеме - за себя и за отсутствующего второго родителя (если только подростки не берут часть домашних обязанностей на себя). Поэтому неполной семье так важно предоставлять ресурсы внешней помощи и поддержки как со стороны естественного социального окружения (родственники, друзья, коллеги, второй родитель), так и формального социального окружения (социальные службы и т.д.) [1].

Жилищная проблема также актуальна для неполных семей, особенно при невозможности размена жилплощади или отсутствия у одинокого родителя своего жилья. Когда разведенные родители вынуждено проживают совместно - это служит поводом для дополнительных конфликтов и стрессов взрослых и детей. Аренда жилья, в свою очередь, приводит к дополнительным ежемесячным тратам из бюджета семьи. При этом следует особо отметить, что относить к категории материально нуждающихся все неполные семьи без исключения неправомерно.



Таким образом, существующие проблемы функционирования неполных семей (социально–экономические, социально–психологические, социально–педагогические и другие), определяют необходимость организации социальной работы с семьей.

#### Список литературы

1. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи [Текст] / В.М. Целуйко. – М: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.
2. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13807> (Дата обращения 14.11.2022)
3. Федотова Н.И. Неполная семья как объект социальной работы. Типы неполных семей [Текст] / Н.И. Федотова, М.Д. Масанова // Молодой ученый. - 2014. - № 10 (69). - С. 428-430.

#### УДК 364.4

*Озерова Е.В., студент*

*Семенова Е.В., к.социол.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ МЕР СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬЯМ С ДЕТЬМИ ЧЕРЕЗ ПОРТАЛ «ГОСУСЛУГ» (НА ПРИМЕРЕ ГКУ РЦСПН ПО Г. УФЕ РБ)**

По данным Федеральной службы государственной статистики, за 2021 год процент бедного населения в Российской Федерации составляет 11% от общего числа граждан, что ровняется 16 миллионам граждан, при этом за 2020 год, данный показатель ровнялся 12,1%. В Республике Башкортостан, так же наблюдается убыль малоимущего населения, так как за последние 3 года численность населения с денежными доходами ниже величины прожиточного минимума сократилась на 0,7 % [3]. Снижение числа малообеспеченных россиян в 2021 году по сравнению с 2020 годом связано с ростом выплат для различных категорий граждан, а также с восстановлением экономической активности, которая привела к росту занятости и увеличению оплаты труда. Основным ведомством, предоставляющим меры социальной поддержки для малоимущих граждан, в Республике Башкортостан, является государственное казённое учреждение Республиканский центр социальной поддержки. Обращения граждан рассматриваются после оформления заявления на меры социальной поддержки через личный приём либо в электронном формате. Начиная с 2019 года, граждане могут воспользоваться функцией подачи заявления на меры социальной поддержки через портал «Госуслуг». Для этого необходимо воспользоваться подтверждённой учётной записью на портале и указать сведения о всех членах семьи, учитываемых при расчёте среднедушевого дохода.

Ежегодно перечень услуг, которые можно получить на Госуслугах, растёт. На данный момент семьи с детьми Республики Башкортостан чаще обращаются за следующими видами мер социальной поддержки посредством портала: «Ежемесячная выплата на детей от 3 до 7 лет»; «Назначение и выплата ежемесячной выплаты в связи с рождением (усыновлением) первого ребенка в соответствии с Федеральным законом "О ежемесячных выплатах

семьям, имеющим детей"»; «Предоставление ежемесячной денежной выплаты семьям при рождении третьего ребенка или последующих детей»; «Назначение пособия на ребенка из малообеспеченной семьи» (ежемесячное пособие на ребёнка); «Предоставление ежемесячного пособия отдельным категориям многодетных семей»; «Предоставление ежемесячной денежной компенсации расходов на оплату жилого помещения и коммунальных услуг отдельным категориям многодетных семей»; «Предоставление социального пособия малоимущим семьям и малоимущим одиноко проживающим гражданам» [1].

В 2021 году жители города Уфы подали через Госуслуги более 40 тысяч заявлений на получение социальных выплат, что на 10 тысяч больше, чем в 2020 году. Считаем, что это связано с популяризацией данного способа обращения, так как не требует личного присутствия в органах социальной поддержки, а также предоставления физических носителей документов. Необходимые документы заявитель может приобщить к заявлению в электронном формате. Данная процедура стала возможной благодаря единой системе межведомственного электронного взаимодействия (СМЭВ). СМЭВ выступает технологической основой всей инфраструктуры электронного правительства и предназначена, с соблюдением условия гарантированной передачи неискаженной информации, для: обеспечения подачи обращений на предоставление услуг, иных документов и сведений, необходимых для их получения и поданных заявителями через ЕПГУ; обеспечения обмена электронными сообщениями между органами и организациями в рамках межведомственных запросов; обеспечения передачи на ЕПГУ информации о ходе выполнения запросов о предоставлении государственных услуг и результатах их предоставления.[2]

После того, как заявление поступает в программный комплекс АС «АСП», специалистами ГКУ РЦСПН направляются при помощи СМЭВ - запросы в Федеральную налоговую службу, Росреестр, Пенсионный фонд РФ, Фонд социального страхования, Министерство внутренних дел, МЧС, ГИБДД, органы записи актов гражданского состояния и иные государственные учреждения, которые располагают информацией, необходимой для предоставления услуги. Первостепенными являются запросы в МВД и ЗАГС, так как на основании полученных сведений проверяются персональные данные заявителей, а в последующем, направляются запросы в другие организации. Источниками сведений о доходах являются ответы ФНС, ФСС и ПФР, в случае, если доход был получен на территории РФ от российских организаций, отчитавшихся по налогоплательщику, либо при наличии у ведомства основания для начисления выплаты. При обнаружении специалистами по назначению социальной поддержки информации о том, что заявитель, либо член семьи, является: сотрудником силовых структур; пенсионером по выслуге лет, на основании Закона РФ от 12.02.1993 № 4468-1; студентом; гражданином, использующим «Налог на профессиональный доход»; индивидуальным предпринимателем; заявителю выставляется «промежуточный результат от

ведомства» о необходимости предоставить самостоятельно сведения о доходах по данной отрасли. В некоторых случаях, заявление может быть «передано на корректировку» заявителю, для дополнения либо исправления информации, указанной при первичной подаче, без отказа в предоставлении услуги.

Когда ведомство изменяет статус заявления, он отображается в личном кабинете заявителя на портале «Госуслуг», что позволяет обратившимся получать актуальную информацию о рассмотрении заявления. Также через портал поступает официальное решение о назначении либо об отказе в предоставлении услуги. Не на весь перечень мер социальной поддержки, предоставляемых на территории Республики Башкортостан, реализован способ подачи через Госуслуги, например, адресную социальную помощь на основании социального контракта можно оформить только на личном приёме. Но ГКУ РЦСПН своевременно уведомляет граждан, об изменениях в законодательстве, а также в правилах рассмотрения заявлений, и предоставляет необходимые консультации. По этой причине сфера социальной поддержки продолжает своё развитие в электронной среде. Получателями мер социальной поддержки, через ГКУ РЦСПН, в городе Уфе, являются порядка 30 тысяч граждан, что означает нуждаемость жителей в материальной помощи от государства. Эффективное содействие гражданам в сфере социальной защиты обеспечивает преодоление бедности в регионе, и по стране в целом.

Таким образом, дистанционное обращение за назначением мер социальной поддержки является востребованным среди населения. С заявлениями, поступившими через портал «Госуслуг», специалисты ГКУ РЦСПН осуществляют работу на основесистемы межведомственного электронного взаимодействия для своевременного и практичного предоставления гражданам социальных выплат. Расширение перечня мер социальной поддержки, предоставляемых через портал «Госуслуг», считаем перспективным направлением совершенствования системы социальной поддержки семей с детьми.

#### Список литературы

1. Портал государственных услуг Российской Федерации [Электронный ресурс]. – М., 2022. –URL:<https://www.gosuslugi.ru> (дата обращения: 01.11.2022).
2. Постановление Правительства Российской Федерации N 977 «О федеральной государственной информационной системе "Единая система идентификации и аутентификации в инфраструктуре, обеспечивающей информационно-технологическое взаимодействие информационных систем, используемых для предоставления государственных и муниципальных услуг в электронной форме"» [Текст] / [принят Правительством РФ 28 ноября 2011 г.]: офиц. Текст: по состоянию на 01 ноября 2022 г. / – М.: Собрание законодательства Российской Федерации, N 49 (ч.V), 2011, ст.7284
3. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. –М., 2022. –URL:<https://rosstat.gov.ru/folder/13723> (дата обращения: 01.11.2022).

### **СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕЙ (НА ПРИМЕРЕ МБОУДО ЦППМСП «СЕМЬЯ» Г. УФЫ)**

Семья – самая благоприятная среда для того, чтобы воспитать и развивать здоровую личность, где ребёнок осваивает навыки общения, способности контролировать и относиться к окружающим людям. В настоящее время существует проблема с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без опеки родителей, которая является определенным группой риска из-за отсутствия возможности адаптации в современных условиях. Государство и специалисты социальной работы должны оказывать помощь в том, чтобы эти ребята оказались в семьях, которые поддержат их развитие и вместе с тем помогут ребёнку в их развитии. В действительности, если у ребенка нет возможности жить в кровной семье, нужна система семейного замещения, в которой дети, которые остаются без родителей, могут впитать все ее культурные и семейные ценности и традиции для того, чтобы они, взрослые, создали собственную семью по образу и подобию своей замещающей семьи. Согласно Семейному кодексу Российской Федерации «приемной семьей признается опека или попечительство над ребенком или детьми, которые осуществляются по договору о приемной семье, заключаемому между органом опеки и попечительства и приемными родителями или приемным родителем, на срок, указанный в этом договоре» [3].

В настоящее время в России отмечается положительная тенденция снижения численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. За последние 5 лет их численность сократилась более чем в два раза – со 127 тысяч до показателей на март 2022 года 56 994 детей, включая сирот и детей, лишённых опеки родных родителей. При этом доля сирот, которые находятся на воспитании в семьях, увеличилась с 75 до 87%, - говорится на сайте правительства [1].

Актуальность данной проблемы связана с тем, что в приемных семьях входят семейные социальные риски, поскольку жизненный цикл усложняется адаптацией ребенка, а взрослые нередко находятся в трудных жизненных ситуациях. Семейные пары, решающие взять ребенка, имеют ряд проблем, которые осложняют процесс вступления ребенка в новый мир. Эти семьи испытывают материальные, бытовые, педагогические трудности, преодоление которых помогает соответствующее образование и оказание помощи специалистам в этом вопросе, социальной сопровождение приемных семей.

Сопровождение – деятельность по оказанию содействия гражданам, в том числе родителям, опекунам, попечителям, иным законным представителям несовершеннолетних детей, нуждающимся в медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, путем

привлечения организаций, представляющих такую помощь, на основе межведомственного взаимодействия.

Сопровождение приемной семьи направлено на решение следующих проблем: восстановление и сохранение здоровья ребенка, преодоление его социально-эмоциональных проблем, затруднений в учебе, деятельности, общении, в профессиональном выборе, в самореализации в досуговой сфере, гармонизации детско-родительских отношений, активизации жизненных ресурсов и воспитательных потенциалов приемной семьи.

В зависимости от потребностей семьи сопровождение осуществляется на трех основных уровнях: базовом (для недавно окончивших курс подготовки в школе приемных родителей, самостоятельно справляющихся со своими проблемами или недавно переживших «кризисную ситуацию»), кризисном (для семей, находящихся в ситуации затяжного конфликта, с которыми не могут справиться самостоятельно; семей с приемным ребенком с особыми нуждами; семей в ситуации нормативного для становления и развития замещающей семьи кризиса, приемных семей на этапе подросткового кризиса, семей после экстренного уровня сопровождения), экстренном (для семей на грани отказа от воспитания приемного ребенка).

В МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы осуществляют оказание своевременной профессиональной помощи в период адаптации семьи в замещающую семью, в кризисе и конфликте, консультативной помощи по вопросам семьи, защиты прав сирот и детей, оставшихся без опеки родителей, консультативной помощи по семейному устройству и защите прав сирот и детей, оставшихся без опеки родителей. Специалисты проводят практическую работу с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без родителей, лицами из числа их родителей, после окончания обучения в организации для дальнейшего трудоустройства.

В центре работают квалифицированные специалисты: социальные педагоги, педагоги-психологи, медицинские психологи. При содействии специалистов МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы было проведено исследование по оценке уровня удовлетворенности родителей приемных семей технологией социального сопровождения, в опросе приняли участие 20 родителей замещающих семей. Все 100 % опрошенных – это женщины, матери замещающих семей, в возрасте до 35 лет.

На основании проведенного исследования были получены следующие результаты:

Главный источник информации о деятельности этого учреждения – сами специалисты центра, 10 респондентов узнали, как можно получить социальные услуги с официального интернет-сайта, 10 от родных и близких.

В абсолютном большинстве респондентов было отмечено, что сотрудники учреждения грамотны, внимательны и дружелюбны, 100 % респондентов полностью довольны условиями социального обеспечения, включая помещение, мебель, имеющееся оборудование.

Очередность в ожидании получения социальной помощи отметило 100 % респондентов, потому что не совпадал индивидуальный график посещения

специалистов, занятий в каждой семье. График работы образовательного учреждения удовлетворяет 90 % человек, 10 % из них отметили, что они удовлетворены только частично из-за возможности МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы с ребенком только в выходные дни.

Наиболее распространенными услугами для замещающих семей при их сопровождении в МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы являются: услуга по организации досуга для замещающих семей, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в замещающих семьях (была предоставлена 90 % опрошенным); психологическая диагностика детско-родительских отношений (была оказана 50 % опрошенным); тренинговые занятия по формированию детско-родительских отношений - 20 % консультирование родителей по развитию, обучению и воспитанию детей путем психологического, правового и медконсультирования - 10 %, коррекционно-развивающие занятия с детьми, воспитывающимися в замещающих семьях – 10 %, индивидуальные занятия с использованием методы биологической обратной связи – 10%. Абсолютно каждая из опрошенных матерей отметила, что она полностью удовлетворена качеством предоставляемых услуг и рекомендовала бы учреждение знакомым.

Таким образом, работа, проводимая МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы с родителями и ребенком до принятия его в семью дает положительные результаты. С помощью психологов и социальных специалистов новоиспеченной семьи удалось наладить отношения между детьми и родителями, создать благоприятные психологические условия, минимализировать конфликтные ситуации, организовать досуг.

Уровень удовлетворенности технологией социального сопровождения является максимальным, о чем свидетельствуют результаты проведенного исследования. 100 % опрошенных отметили, что результаты проделанной работы их абсолютно устраивают и проблемы, с которыми они обратились в МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы, были абсолютно решены. Все вышесказанное позволяет сделать вывод о грамотной и рациональной работы МБОУДО ЦППМСМ «Семья» г. Уфы, высокой квалификации сотрудников и о больших перспективах развития данного направления социальной работы.

#### Список литературы

1. Гайсина Г.И. Проблемы теории и практики сопровождения замещающей семьи [Текст] / Г.И. Гайсина // Педагогическое образование в России. – 2013. - №4. – С. 91-95.
2. Мартынова М.С. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей [Текст] / М.С. Мартынова – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. – 144 с.
3. Семейный кодекс Российской Федерации 29.12.1995 №223 ФЗ / [Электронный ресурс] - Режим доступа: [www.URL:http://www.consultant.ru/document/Cons\\_doc\\_LAW\\_8982/](http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_8982/)- 10.11.2022 г.говоря

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Новое качество образования предусматривает использование вариативности образовательных траекторий на всех уровнях образования, включая образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – эта категория детей, имеющих различные нарушения в психофизическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, которые препятствуют получению образования, вследствие чего требуется создание для данной категории детей особых образовательных условий. Наиболее успешно проблему образования, адаптации, социализации решает система комплексного психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе.

Психолого-педагогическое сопровождение – это процесс объект-субъектного взаимодействия, сопровождаемого (ребенка) и сопровождающего (взрослого-педагога), основанный на поддержке сопровождаемого в преодолении индивидуальных личностных трудностей, оказанию помощи в поиске оптимальных способов решения проблем, результатом которого является комплексное развитие личности, повышение результативности в обучении и формирование черт самостоятельности и ответственности [4]. Цель психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья – определение путей личностного роста ребенка, реализации потенциальных возможностей и успешной подготовки к самостоятельной жизни в обществе [6].

Педагогическое сопровождение способствует формированию процессов самоопределения, самоактуализации и развития личности, повышению уровня ответственности сопровождаемого и качества его самостоятельной деятельности, комплексному развитию личности, индивидуальных способностей и склонностей, решению жизненных проблем и формированию навыка планирования [4]. Педагогические работники должны быть мотивированы для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, использовать различные подходы к организации личностно-ориентированного образовательного процесса, а так же иметь профессиональные качества (эмпатия, коммуникативность, эмоциональная привлекательность, рефлексивность и др.). Важно объединение усилий учителей, педагога-дефектолога, педагога-логопеда, классного руководителя, педагога-психолога для выбора наиболее эффективных форм и методов работы взаимодействия с ребенком с ОВЗ, внедрения комплекса коррекционно-развивающих методик, адаптивования учебных программ к

возможностям учащихся, отслеживания динамики развития, оказания консультации родителям. Все они являются участниками единой развивающей программы для дальнейшего продвижения детей.

Психолого-педагогическое сопровождение характеризуется систематичностью, непрерывностью, комплексностью, оптимизацией социальных связей, интеграцией различных методов (психотерапевтических и психолого-педагогических) методик, подходов, а также приоритетом особых потребностей ребенка, выявления причин учебных затруднений ребенка.

При коррекционной работе с детьми с ОВЗ важно соблюдать общие принципы правила: к каждому ученику иметь индивидуальный подход; не допускать наступление утомляемости (чередовать умственную и практическую деятельность, использовать красочный дидактический материал, подавать материал небольшими дозами); использовать методы, которые активизируют познавательную деятельность (дидактические игры, тренинги, психогимнастику, релаксацию), развивают устную и письменную речь, формируют необходимые навыки; проявлять педагогический такт, поощрять за малейшие успехи, оказывать своевременную тактическую помощь ребенку, развивать в нем веру в собственные возможности и силы.

Психолого-педагогическое сопровождение – неотъемлемое звено системы образования. Педагогическое сопровождение способствует формированию процессов самоопределения, самоактуализации и развития личности; повышению уровня ответственности сопровождаемого и качества его самостоятельной деятельности, комплексному развитию личности, индивидуальных способностей и склонностей; решению жизненных проблем и формированию навыка планирования [3, с. 68].

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ является отражением сложной системной работы с ребенком (сопровождаемым), которые выстраивает педагог (сопровождающий) на всем протяжении воспитания и обучения с целью развития индивидуального потенциала ребенка, для преодоления трудностей и препятствий, возникающих на пути его социализации.

#### Список литературы

1. Гусева И.В. К вопросу организации комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с отклонениями в интеллектуальном развитии //Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2021. - Спецвыпуск. № 26. - С. 31-35.
2. Коноплева А.Н., Еленский Н.Г. Зайцева Л.А. и др. / Под ред. Т.Л. Лещинской. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья. - Мн.: НИО, 2018. – 260с.
3. Леонова Е.Н. Педагогическое сопровождение процесса адаптации первокурсников вуза: автореф. дис... канд.пед.наук. - Хабаровск, 2020. –25с.
4. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации // URL:<https://core.ac.uk/download/pdf/185523517.pdf>(датаобращения:21.10.22).



5. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Урал. гос.пед.ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург, 2019.
6. Саратов Л.М. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции / Л. М. Саратов. – Текст: непосредственный // Современная психология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2019 г.). – Т. 0. – Пермь: Меркурий, 2019. – С. 59-63. –

**УДК 373**

*Прозорова О.А., магистрант  
Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Поступление в школу – переломный момент в жизни каждого ребенка. Начало школьного обучения кардинальным образом меняет весь его образ жизни, предъявляя ребенку новые правила и требования. К которым нужно адаптироваться и привыкнуть.

В педагогическом словаре понятие «готовность к школьному обучению» рассматривается как совокупность морфо – физиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению. В.С. Мухина утверждает, что готовность к школьному обучению – это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности [6]. Наиболее полно понятие «готовность к школе» дано в определении Л.А. Венгера, под которой он понимал определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разный. Составляющими этого набора прежде всего является мотивация, личностная готовность, в которую входят «внутренняя позиция школьника», волевая и интеллектуальная готовность [7].

Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению. И.Ю. Кулагина выделяет два аспекта психологической готовности - личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений [3]. Личностная готовность к школьному обучению. Формирование внутренней позиции школьника. Чтобы ребенок успешно учился он, прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к "серьезным" занятиям, "ответственным" поручениям.

Личностная готовность к школе включает также определенное отношение к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает

адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению. Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов - способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности.

В.В.Давыдов считает, что ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. При этом важно положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач [4]. По утверждению Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна появление волевого акта подготавливается предшествующим развитием произвольного поведения дошкольника. В современных научных исследованиях понятие волевого действия трактуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор мотива, приводящего к принятию решения и постановке цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительской частью [1]. А.В.Запорожец считает наиболее существенным для психологии воли превращение известных социальных и, прежде всего, моральных требований в определенные моральные мотивы и качества личности, определяющей ее поступки [4].

Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. Ставится так же вопрос об интеллектуальных и моральных основах волевой регуляции дошкольника. Возникновение у ребенка к концу дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов превращает его из существа ситуативного, в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми желаниями и стремлениями, связанными с усвоенными им социальными нормами жизни. Это характеризует новую ступень, которая позволила А.Н.Леонтьеву говорить о дошкольном возрасте как о периоде «первоначального, фактического, склада личности».

Путь познания, который проходит ребенок от 3 до 7 лет, огромен. За это время он много узнает об окружающем мире. Его сознание не просто заполнено отдельными образами, представлениями, но характеризуется

некоторым целостным восприятием и осмыслением окружающей его действительности.

Д.Б. Эльконин считает, что готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, то есть системы социальных отношений между ребенком и взрослым [9]. Е.Е. Кравцова утверждает, на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста появляется новый тип общения детей, который существенно необходим для успешности последующего обучения детей в школе [2]. Эти параметры развития произвольности являются частью психологической готовности к школе, на них опирается обучение в подготовительном классе.

Таким образом, высокие требования жизни к организации воспитания и обучения интенсифицируют поиски новых, более эффективных психолого – педагогических подходов, нацеленных на приведение методов обучения в соответствие с психологическими особенностями ребенка. Поэтому проблема психологической готовности детей к обучению в школе получает особое значение, так как от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

В работах отечественных и зарубежных психологов и педагогов этого периода (Дж. Селли, Э. Меймана, А. Бине, Ст. Холла, К.Д. Ушинского, А.П. Нечаева, П.Ф. Каптерева, Е.И. Кондрата, Е.Н. Водовозовой и др.) обсуждаются особенности и значение дошкольного возраста, различия в протекании психических процессов у детей и взрослых; необходимость целенаправленной и продуманной подготовки детей к систематическому школьному обучению; роль семейного воспитания в подготовке ребенка к школе; специфика и преемственность дошкольного и начального школьного обучения, принцип непрерывности в обучении и воспитании детей дошкольного и школьного возрастов; задачи дошкольных учреждений в подготовке детей к школе; содержание и методы работы с маленькими детьми в семье и в дошкольных учреждениях по обеспечению всестороннего развития и подготовки к школьному обучению. Рассматриваются вопросы овозрасте начала школьного обучения и влиянии школьного обучения на общее развитие и состояние здоровья детей 6-7 лет; о вреде слишком раннего обучения детей; о необходимости «приспособления» школьного обучения к возрастным особенностям психического и физиологического развития учащихся начальной школы и ориентации преподавания на индивидуальные особенности учащихся, особенно в начале обучения. Отмечается необходимость детального психологического обследования детей, поступающих в школу и в процессе их обучения; рассматриваются различные методы исследования индивидуальных особенностей, начинающих школьное обучение [8].

Исследование проблемы готовности детей к систематическому обучению имеет место в работах французского психолога А. Бине, основателя психологии индивидуальных различий. В его работах понятие «готовность к обучению» не используется, он проводит идею о необходимости взаимного «приспособления» содержания и условий школьного обучения и

индивидуальных особенностей ребенка. Если физиологические, интеллектуальные и нравственные возможности ребенка не соответствуют содержанию и условиям обучения, утверждал он, это становится причиной «школьной запоздалости» - низких успехов в обучении. Тщательное обследование детей при приеме в школу, по мнению А. Бине, является одним из важных условий, обеспечивающих эффективность последующего обучения. По поручению Министерства образования Франции А. Бине совместно с Т. Симоном разработал серию тестов, известную в психологии как «Метрические шкалы интеллекта» для выявления детей с природными дефектами, не способными обучаться в нормальной школе. Впоследствии эти тесты и их модификации использовались для диагностики уровня развития детей, поступающих в школу.

Таким образом, уже в работах Л.С. Выготского были заложены основные проблемы отечественной психологии, которые непосредственно связаны в области возрастной и педагогической психологии, и содержаться в работах З.М. Истоминой, Л.И. Божович, А.Р. Лурия и др.

#### Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] // Собр. соч. в 6 т. Т.2 – М.2012- 488 с.
2. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению [Текст]/ Н.И.Гуткина.- М., 2013.
3. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учеб. пособие для студентов высших учебных зав. [Текст]. — М.: ТЦ «Сфера», 2001.
4. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. [Текст]/Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.
5. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений[Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Владос, 2014.- 274 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество - 5 изд., стереотип[Текст]/В.С.Мухина. – М.: Изд. центр «Академия», 2011- 356 с.
7. Психология: Учеб. пособие [Текст]/ Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1988. - 335 с.
8. Смирнова Б.О. О коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению [Текст]// Результаты психологических исследований – в практику обучения и воспитания. – М., МГУ, 2010. – 97 с.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология[Текст]/Д.Б.Эльконин. – М., МГУ, 2015. – 128 с.

**СОВРЕМЕННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ РЕЧИ  
ДЕТЕЙ В КОНСУЛЬТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 209 «Цветик-семицветик» город Уфа Республики Башкортостан специализирован для работы с детьми с ОВЗ и детей-инвалидов с тяжелыми нарушениями речи. В детском саду создан Консультационный центр, оказывающий методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультационную помощь родителям детей. Преимущества получения помощи в консультационном центре заключается в возможности реализовывать контакт с родителями напрямую, наблюдать за развитием ребенка, получать обратную связь непосредственно от родителей, отвечать на вопрос каждого родителя при личной встрече. Консультационный центр является современной формой открытого взаимодействия образовательной организации с родителями.

Цель консультационного центра: оказание методической, психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям детей дошкольного возраста с опорой вовлечения негосударственного сектора, волонтеров и родителей, посредством современных информационных сервисов, повышение доступности и качества дошкольного образования через развитие вариативных форм дошкольного образования и совершенствование методической, психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям детей дошкольного возраста. Одна из главных целей – создание единой модели сетевого взаимодействия с социумом. Деятельность педагогического коллектива детского сада направлена на обеспечение успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через применение интерактивного оборудования и инновационных методов работы. В связи с этим важно подробнее остановиться на интерактивном оборудовании и использовании его педагогами в своей работе.

Коррекционно-развивающий комплекс с видеорегистрацией «Песочная терапия». Видеорегистратор - это свидетель той картины, которая выстраивается на песке. А между тем, на описание момента действия, как правило, уходит много времени. Видеорегистратор позволяет сохранить точную картинку действия психолога и ребенка. Спустя несколько занятий всегда можно вернуться к первому, чтобы увидеть динамику, изменения в постановке фигур. Можно прослушать рассказ ребенка, отследить эмоциональное состояние. С помощью видеорегистратора, можно несколько раз просмотреть необходимый период, чтобы проанализировать нужный момент. Специалисты диагностируют ребенка во время предложенного

задания с песком и фигурками, при этом фотографируют его действия, сохраняя фотографии, звукозапись и описание процесса в программном обеспечении комплекса. С результатами диагностических сеансов в любое время можно ознакомить родителей, что облегчает работу по составлению индивидуального образовательного маршрута. Во время занятий на этом комплексе специалист предлагает задания, например, по теме «Семья», где психолог определяет внутренние переживания ребенка по расстановке персонажей и дополнительных фигурок. Педагог еженедельно отслеживает динамику развития, сравнивая текущие результаты диагностики с ранними. Исходя из сравнений, корректирует план занятий.

Также учитель-логопед еженедельно использует песочный стол с видеорегистратором, записывает в программном обеспечении видео и речь ребенка, вписывает свои примечания для дальнейшего планирования занятий по коррекции звукопроизношения и обогащению словаря, правильному употреблению предлогов и развитию речи. Таким образом, работая на этом аппарате специалисты отслеживают динамику развития ребенка, проводят коррекционную работу и составляют план дальнейшей работы с ребенком. Всенсорном настенном развивающем логопедическом комплексе ЛОГО-1 собраны развивающие игры и задания в целях использования их в работе с детьми любым специалистом детского сада.

Так, учитель-логопед, при помощи микрофона, формирует правильный речевой выдох у ребенка, при этом, задувая свечи в игре, усиливает правильное звукопроизношение при выполнении задания на заданный звук. Воспитатель может развивать математические способности, логическое мышление и внимание, используя упражнения «Построй дом из геометрических фигур», «Пройди по лабиринту».

Особый интерес у детей вызывает интерактивная доска, экран которой можно разделить на 1, 2 или 4 части, что позволяет одновременно работать за одним устройством нескольким детям, так как доска поддерживает до 10 одновременных касаний. В ней используется программное обеспечение Алма «Дошкольное образование». Дети с интересом получают новые знания в различных образовательных тематиках, используя тесты, приложения для раскрашивания и рисования, творческие мастерские, мини игры. Работая с разделом «Раскраска», дети развивают способности к творческому воображению благодаря большому выбору инструментов и возможностей выбрать рисунок и раскрасить его. В разделе «Конструктор тестов» педагоги составляют свои задания, используя редактор, картинный материал и аудиофайлы. Учителя-логопеды работают на мультисенсорном речевом тренажере Интон – М. Это специальное коррекционно-развивающее оборудование для реабилитации слабослышащих и коррекции их речи. Работая на данном тренажере, можно использовать тактильный вибратор, с помощью которого ребенок чувствует звук. Волновой зрительный датчик показывают высоту голоса. Паузы и плавность речи определяются с помощью длительности мигания индикатора. Датчик назальности прикладывается к крылу носа, и, если в произношении присутствует

гнусавость, загорается лампочка на аппарате. Также можно включить фильтры произношения, при включении которых, ребенок в наушниках утрированно слышит произношение группы шипящих, свистящих или сонорных звуков. Можно регулировать громкость звука отдельно в каждом наушнике. Таким образом, специалист и ребенок одновременно контролируют элементы речи по зрительному слуховому и тактильному каналам восприятия. Работая на данном тренажере, логопед отрабатывает у детей правильную интонацию, логическое ударение в предложениях, нормальную громкость голоса.

Говорящее логопедическое зеркало способно записывать и воспроизводить речь ребенка. Устройство выполнено в виде подставки и акрилового зеркала. В центральной части устройства встроен микрофон для записи голоса и динамик воспроизводящий запись. В левой части устройства расположена кнопка включения и регулировки громкости. Для записи голоса необходимо одновременно нажать красную кнопку, расположенную в правой части и желтую центральную кнопку. Для воспроизведения записанного голоса нажимается центральная желтая кнопка. Когда ребенок садится и смотрит в зеркало, он видит и себя, лицо логопеда, который показывает правильную артикуляцию. Прослушивая запись, ребенок сможет услышать себя как бы со стороны, увидеть взаимосвязь артикуляции и речи, осознать и исправить свои ошибки. Работа с говорящим зеркалом является образцом для родителей с целью закрепления изученного материала в домашних условиях.

Интерактивный стол представляет собой интерактивный центр с сенсорной поверхностью, с развивающими играми и приложениями, управление которой происходит с помощью прикосновения рук. Играя в развивающие игры с использованием интерактивного стола максимально быстро можно привлечь внимание ребенка к процессу. Коррекционно-развивающий процесс становится увлекательным, динамичным, красочным. Интерактивный стол используем не только для индивидуальных занятий, но и для совместных занятий родитель-ребенок, например, в игре «Помоги маме сварить борщ», «Светофор». Интерактивный столучит детей работать самостоятельно, и таким образом ребенок готовится к дальнейшему обучению в школе. Так же педагоги используют в своей деятельности с детьми в консультационном центре как стандартное программное обеспечение, так и авторские презентации, тренажеры и видеоролики. При этом специалисты рекомендуют развивающие задания на компьютере, которые можно выполнять дома. Настенная LED – панель представляет собой интерактивный экран с режимами подсветки для рисования на нем специальными фломастерами. Работая на LED – панели педагог-психолог развивает у детей воображение, творческие способности, фантазию, мелкую моторику рук, цветовосприятие. Дети самостоятельно наносят различные надписи и рисунки специальными флуоресцентными маркерами, которые меняют свои цвета в зависимости от выбранного режима подсветки.

Таким образом, через применение инновационных методов и использования интерактивного оборудования в консультационном центре,

проходит более успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью, так как при проведении консультации мы вовлекаем родителей с детьми с ОВЗ и инвалидностью в процесс социализации, обучаем навыкам нахождения эффективных способов взаимодействия с детьми, тем самым, они повышают уровень качества жизни и помогают своим детям войти в процесс социализации и их вовлечение в общество.

#### Список литературы

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. – М.: СФЕРА, 2015. – 21 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" - М.: СФЕРА, 2015. – 144 с.
3. Яковлева Э.Н., Майер А.А., Гришина Г.Н., Сорокина В.А. Организация деятельности консультационно-методического центра. Поддержка семей в воспитании детей младенческого и раннего возраста. Соответствует ФГОС ДО - М.: Цветной дом издательский дом, 2020. – 80 с.

**УДК 364.043.4**

*Равшанова Р.Р., студент*

*Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ (ВОЛОНТЕРСКАЯ) ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАЦИОНАРНОМ УЧРЕЖДЕНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ**

Безвозмездный труд российских волонтеров используется в различных областях – проведение спортивных мероприятий, ликвидация последствий стихийных бедствий, поиск персонала, оказание помощи уязвимым группам общества, где государство не может полностью удовлетворить потребности граждан. В волонтерстве заинтересовано не только государство, но и общество в целом, что подкрепляется основными законами: Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях»; Распоряжением Правительства РФ от 30.07.2009 № 1054-р «О Концепции содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в РФ»; Распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» и др.

Волонтерская (добровольческая) деятельность предназначена для предоставления бесплатных, безвозмездных услуг отдельным лицам или группам лиц, не являющихся родственниками, без расчета денежного вознаграждения. Можно сказать, что волонтерская деятельность – это форма социального служения, осуществляемого по доброй воле [2]. Ученые в нашей стране и за рубежом внесли значительный вклад в исследовании проблем добровольцев и волонтеров. В зарубежной современной литературе феномен волонтерства широко изучен. Большинство этих исследований посвящено



изучению мотивов и подвигов к волонтерству с разных точек зрения и на разных уровнях. Среди авторов исследований – Д. Байди, К. Бернгардт, Ю. Берсон, Дж. Боно, Т. Вантилборг, Ю. Вей, Дж. Виллемс, М. Джегерс, Н. Донти, П. Дуайер, К. Марчелло, С. Найджел, О. Нов, Р. Пеперманс, Г. Хайбректс, Дж. Хофманс, Т. Шлезингер и др.

Среди отечественных авторов необходимо отметить: Н.Г. Бодренковой, Л.А. Кудринской, И.В. Мерсияновой, М.В. Певной, Е.Е. Строковой, А.Е. Шадрина, П.В. Шевченко и др., представляющие социологический, экономический, социально психологический, правовые подходы в отношении такого явления, как добровольная работа.

Актуальность данной статьи определяется необходимостью решения проблемы внедрения волонтерских практик в стационарных учреждениях социального обслуживания. Волонтерство является неотъемлемой частью работы в этом учреждении. Целью стационарных социальных служб является оказание всесторонней социальной помощи пожилым людям и гражданам с ограниченными возможностями, которые частично или полностью неспособны к самопомощи и по состоянию здоровья нуждаются в постоянном уходе и наблюдении в фиксированных условиях круглосуточных учреждений размещения граждан. В стационарных учреждениях обеспечивают условия проживания, соответствующие возрасту и физическому состоянию проживающих; оказывают медицинскую и психологическую помощь; обеспечивают питание и сестринский уход; организуют развлечения и досуговые мероприятия и посильную трудовую деятельность [4].

Добровольная деятельность в организациях социального обслуживания используется для улучшения качества жизни, расширения социальной помощи и предоставления перечня дополнительных услуг клиентам конкретного учреждения. Следует иметь в виду, что волонтеры в социальных учреждениях прямо или косвенно: улучшают благосостояние общества в целом и качество жизни клиентов учреждения; помогают учреждению в решении конкретных задач клиентов учреждения и достижении целей; распространяют среди населения принципы и идеи социального служения; распространяют информацию о деятельности учреждения; распространяют гуманитарные ценности в обществе.

К числу очевидных преимуществ волонтерства в организациях социального обслуживания специалисты относят: персонификацию, организованность и ориентацию на адресную помощь; применение разных технологий и инструментов; разнообразие предоставляемых социальных услуг; экономичность, связанную с наиболее низкой стоимостью услуг за счет минимизации административных накладных расходов; использование новых подходов к работе с получателями социальных услуг [5].

Волонтеров условно можно поделить на три основные группы по степени участия в деятельности социальных учреждений: 1) постоянные волонтеры, которые регулярно оказывают социальные услуги. Систематическая деятельность волонтеров может реализовываться в

оказании помощи и услуг одному и тому же подопечному несколько раз в неделю или месяц. Сегодня спрос на постоянные, регулярные и долгосрочные волонтерские социальные программы со стороны социальных учреждений огромен; 2) временные волонтеры; 3) волонтеры, которые участвуют в разовых мероприятиях (участвуют в волонтерских акциях, конференциях, эпизодической помощи в краткосрочных проектах). Из-за сложности регулярной волонтерской деятельности организаций социального обслуживания волонтеры часто взаимодействуют с этими учреждениями в рамках разовых мероприятий.

В организациях социального обслуживания в большинстве случаев присутствуют все три группы волонтеров. Основной целью учреждения является постоянное мотивирование таких людей. Для этого применяются определенные методы и приемы, которыми можно овладеть в процессе специального обучения. Несмотря на отмеченные существенные различия, и постоянный, и временный добровольный труд является неосновной занятостью, чем отличается от регулярной профессиональной деятельности [1]. Также можно говорить о двух типах волонтеров в социальных учреждениях с точки зрения квалификации: 1) волонтеры-специалисты – помощники персонала (волонтеры-психологи, волонтеры-медики); 2) волонтеры, которые предоставляют неквалифицированные виды услуг. Большинство волонтеров выполняют неквалифицированную работу. Например, при личном контакте с пациентами больниц или психоневрологических интернатов от волонтера может потребоваться что-то совершенно прозаичное и элементарное: организовать досуг, выслушать, прогуляться на территории учреждения [3].

Таким образом, современное общество как никогда нуждается в осознании необходимости и значимости волонтерских движений. Добровольчество играет важную роль в современном мире. Волонтерство – это не изолированное явление, а устоявшаяся и постоянно совершенствующаяся тенденция в современном обществе. Волонтерская деятельность помогает изменить мировоззрение самих людей и людей рядом с ними, что приносит пользу стране и самим волонтерам. Они развивают свои навыки и способности посредством волонтерской деятельности, удовлетворяют потребности в общении и самоуважении, признают свою полезность и потребность, а также развивают важные личные качества на практике. Они следуют своим моральным принципам и открывают для себя больше духовных аспектов жизни.

#### Список литературы

1. Агирбов С.Р., Сказко А.С. Добровольчество (волонтерство): этический аспект [Текст] / С.Р. Агирбов, А.С. Сказко // Научно-исследовательские публикации. - 2014. - № 4. - С. 111-113.
2. Зайнышев И.Г. Технология социальной работы: монография [Текст] / И.Г. Зайнышев. - Москва, 2012.– 125 с.

3. Олчман М., Джордан П. Добровольцы - ценный источник Университет Джона Хопкинса [Текст] / М. Олчман, П. Джордан. - М.: Юрайт – Издат, 2017. – 287 с.
4. Пивоваров И.К. Социальная работа в России: прошлое и настоящее[Текст] / И.К. Пивоваров. – Ставрополь, 2018. – 342с.
5. Темникова Л.А. Благотворительность в контексте духовного развития общества [Текст] / Л.А. Темникова. - 2016. – 94с.

**УДК 364.075.2**

*Рябова Г.С., студент*

*Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **РОЛЬ И МЕСТО МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

На современном этапе от эффективности межведомственного взаимодействия зависит качество и скорость предоставления социальных услуг, а в целом уровень и качество жизни населения. Межведомственное взаимодействие – основа реализации социальной политики, приоритетная технология социальной работы с населением. Межведомственное взаимодействие ГКУ РЦСПН по Белебевскому району и г.Белебею предполагает осуществление социального партнерства со всеми учреждениями системы профилактики и организациями Белебеевского района и других районов и областей для комплексного подхода к решению проблем с семьями с детьми.

Целью межведомственного взаимодействия в социальной сфере является организация и координация взаимодействия исполнительных органов власти субъекта Российской Федерации, а также подведомственных им учреждений и организаций, других участников межведомственного взаимодействия в целях эффективного оказания услуг детям и их семьям.

Межведомственное взаимодействие при предоставлении социальных услуг и социального сопровождения осуществляется на принципах: ответственности, обязательности, сотрудничества, комплексности, системности и согласованности действий. Активно развивается взаимодействие с учреждениями. Такое межведомственное взаимодействие позволяет оказывать помощь семьям с детьми, находящимся в трудной жизненной ситуации, комплексную социальную помощь. Таким образом, межведомственное взаимодействие является необходимым условием в эффективности управления в социальной сфере. Актуальность межведомственного взаимодействия состоит в том, что понятие «социальная защита» ассоциируется с понятием «социальная забота» государства, когда индивидуальная помощь человеку, группам людей, организованная профессионально подготовленными людьми и выражаемая понятием «социальная работа», своей конечной целью будет иметь поддержку уверенности человека в своих силах, своих возможностях. Именно поэтому в последнее время большинство специалистов социальной защиты населения отказываются от такого широкого, но неконкретного понятия как

«социальная защита населения», а все больше пользуются термином «социальная поддержка населения со стороны государства» [1,2].

Межведомственное взаимодействие при реализации полномочий в социальной сфере строится на совместном планировании социальных программ и мероприятий, которые принимаются и реализуются поэтапно органами власти на всех уровнях: федеральном, региональном и муниципальном уровне. Так, государственными органами власти на федеральном уровне разрабатываются и принимаются основы социальной политики государства, правовое регулирование социальных отношений в социальной сфере, федеральные целевые программы социального развития, а также минимальные социальные стандарты федерального уровня [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Далее, федеральные нормы конкретизируются органами государственной власти на уровне субъекта РФ, которые разрабатывают местные основы региональной социальной политики, учитывая особенности конкретного региона.

Систему взаимодействия регионального уровня регулирует федеральный закон от 28 декабря 2014 г № 442-ФЗ «О социальной защите населения Российской Федерации», где прописаны нормативные акты регламентирующие: перечень категорий граждан, имеющих право на бесплатное предоставление социальных услуг; порядок предоставления субсидий из бюджета; порядок включения организаций в реестр поставщиков социальных услуг [5]. Процесс организации межведомственного взаимодействия предполагает повышение эффективности по оказанию помощи. Эффективное межведомственное взаимодействие возможно на основе уважения позиций и учета интересов сторон, использования преимущества переговорного процесса. Партнерство характеризуется как процесс приумножения общих интересов. Партнерский характер взаимоотношений предполагает существенность достигаемых целей. Межведомственное взаимодействие, возможно, реализовать при условии, когда интересы достижения социально-ожидаемых целей (например, эффективное решение проблем семей с детьми) будут доминировать над ведомственными бюрократическими интересами, когда для всех участников будет являться осознанной ценностью совместная работа, а не отдельные действия каждого учреждения. Реализации данных условий способствует повышение важности социальных задач функционирования учреждений на уровне государственных структур управления и в обществе. Поэтому межведомственное взаимодействие органов государственной и муниципальной власти должно строиться на основе равноправия, партнерства и содействия друг другу при осуществлении своих полномочий в социальной сфере.

Таким образом, следует согласиться с позицией И.И. Овчинникова,[4] что вовлеченность органов муниципальной власти в государственное управление в установленных законодательством пределах не подлежит сомнению. В частности, это применимо и к взаимодействию между

государственными и муниципальными органами в социальной сфере. Из чего следует вывод, что муниципальные органы и государственные органы тесно взаимодействуют между собой. Однако такое взаимодействие должно выстраиваться на равноправных отношениях в достижении общей цели при осуществлении своей деятельности по повышению обеспеченности социальных прав граждан.

#### Список литературы

1. Осадчая С. М., Луценко Н. А. Формирование системы социального партнерства в России: сущность, принципы, формы [Текст]/ С. М. Осадчая, Н. А. Луценко // Вестник Белгородского университета потребительской кооперации. – 2010. – №1 (33). – С.180–186.
2. Чернышов А. Н. Взаимодействие государства и НКО: возможности, механизмы, проблемы и пути их решения [Текст]/ А. Н. Чернышов // Управленческое консультирование. – 2018. – №10 (118). – С. 89–98.
3. Цельникер Г. Ф., Немов А. А. Взаимодействие гражданского общества и органов государственной власти в Российской Федерации [Текст]/ Г. Ф.Цельникер, А. А. Немов // Вестник ВУиТ. – 2018. – №4. – С. 51–58.
4. Хананашвили Н. Л. Авторская концепция системы взаимодействия органов власти Российской Федерации с негосударственными некоммерческими организациями [Текст]/ Н. Л. Хананашвили // Государственная власть и местное самоуправление. – 2006.
5. Овчинников, И.И. Местное самоуправление в системе народовластия [Текст]/ И.И. Овчинников [и др.]. - М.: Институт государства и права РАН, 2014. - 476 с.
6. Федеральный Закон № 442 от 2014 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» -URL:<https://rg.ru/2013/12/30/socialka-dok.html>.

**УДК 376.37**

*Сайфуллина А.И., студент*

*Касимова Э.Г., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ТЕХНОЛОГИЯ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ (ТАТАРСКОМ) ЯЗЫКЕ**

Правильная речь – это грамотно оформленные, обогащенные многообразной лексикой, разнообразными средствами речевой выразительности, высказывания, что страдает у детей с общим недоразвитием речи. Данное отклонение является совокупностью нарушенных компонентов, на которых строится вся структура речи. К этим структурным компонентам относится и лексико-грамматическая сторона речи, нарушение которой является одним из важных факторов, влияющих на развитие правильной речи.

Исследование вопросов диагностики и коррекции особенностей лексико-грамматической стороны речи описаны в трудах многих выдающихся педагогов, психологов и др. Изучение данных вопросов продолжает свое развитие и в настоящее время, но оно применительно к русскому языку. В стране, являющейся сокровищницей наций, это приводит

к исследованию проблемы формирования лексико-грамматической стороны речи в аспекте двуязычия. Формирование лексико-грамматической стороны речи рассматривается в рамках логопедии, которая представлена работами по исследованию нарушений речи, проводимых на материале различных языков, в том числе и башкирского языка (Э.Г. Касимова) [4]. Но не хватает исследований изучения отклонений речи у детей, которые говорят на татарском языке, где татарский язык является их родным языком. Методов диагностики и коррекции нарушений речи, в особенности лексико-грамматической стороны речи, детей, говорящих на татарском языке в логопедии нет.

Нами была разработана методика обследования состояния лексико-грамматической стороны речи и организовано экспериментальное изучение с целью выявления уровня и особенностей овладения лексико-грамматическими категориями детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке. Для составления методики обследования нами была изучена научная и учебно-методическая литература, был проведен анализ Интернет-ресурсов. Для разработки заданий и их содержания использовались программы и методические пособия К. В. Закировой [1], З. М. Зариповой [2], Р. К. Шаеховой [7], Ф. В. Хазратовой [6], методика обследования психоречевого развития детей - башкир 6-8 лет Э. Г. Касимовой [4]. Лексический материал, использованный при составлении заданий, подобран из методического комплекса «Тугантелдәсөйләшәбез»[2]. Методика разработана на татарском языке и позволяет выявить уровень пассивного и активного словаря, уровень сформированности грамматического строя речи. *Первая серия* заданий проверяет уровень пассивного и активного словаря. Задания на обследование состояния пассивного словаря представляют собой просьбу показать что?/кто? среди предметных картинок на различные темы. Задания на проверку состояния активного словаря представляют собой просьбу назвать предметы, объекты, изображенные на картинках, а также слова-обобщения. *Вторая серия* заданий исследует уровень развития грамматических категорий речи. Первая часть данной серии заданий представляет собой проверку понимания грамматических категорий. Вторая часть обследует то, насколько правильно ребенок использует грамматические категории в собственной речи.

Анализ результатов, который проводился после завершения экспериментального обследования, предполагал подсчет баллов, сравнение сформированности лексико-грамматического строя на уровне восприятия и воспроизведения в речи. Данная технология обследования позволяет определить характер нарушений лексико-грамматической стороны речи у детей дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень), говорящих на родном (татарском) языке. После эксперимента нами была составлена технология развития лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, говорящих на татарском языке. Она учитывает обнаруженные после обследования проблемы в лексико-грамматической

стороне речи и предполагает комплексное взаимодействие, способствующее устранению речевых трудностей.

Технология коррекции разработана на основе учебно-методических рекомендаций по преодолению общего недоразвития речи у детей дошкольников [5] Г.В. Чиркиной и Т.Б. Филичевой, а также были использованы методические рекомендации, разработанные Ф. М. Зиннуровой [3]. Основными положениями технологии в соответствии с традиционно используемыми отечественными подходами коррекционной педагогики и психологии стали принципы системности, доступного изложения материала, обеспечения прочности усвоения излагаемого материала, применения наглядности, деятельностного подхода.

Технология логопедического воздействия по развитию лексико-грамматической стороны речи, составленная на татарском языке, представляет собой совокупность периодов коррекционно-развивающего обучения. Периодизация построена на основе определенного временного отрезка. Всего три периода, каждый из которых длится три месяца. Каждый период включает задачи для построения обучающего процесса.

Задачами первого периода являются: обучить детей прислушиваться к речи окружающих его людей; обучать выделять и понимать словарь предметов, признаков и действий, а также понимать их обобщающее значение; обучать навыку изменения имен существительных в единственном и множественном числе; обучать навыку употребления в речи глаголов в повелительном наклонении, а также использования отрицательной формы глаголов; обучать навыку составления с помощью вопросов и картинок предложений вида: исем (баш килештэ – сущ.) + тэмамлык (доп.) + фигыль (глагол.).

Задачами второго периода являются: обучать навыку изменения имен существительных в именительном падеже в имена существительные в исходном падеже (чыгышкилеше); обучать навыку изменения имен существительных в именительном падеже в имена существительные в местно-временном падеже (урын-вакыткилеше); обучать навыку изменения имен существительных в именительном падеже в имена существительные в притяжательном падеже (иялыккилеше); обучать навыку составления с помощью вопросов и картинок предложений вида: исем (баш килештэ – сущ.) + аергыч (опред.) + тэмамлык (доп.) + фигыль (глагол.).

Задачами третьего периода являются: обучать навыку употребления слов, противоположных по значению; обучать навыку изменения имен существительных в именительном падеже в имена существительные в притяжательном падеже (чыгышкилеше); обучать навыку изменения имен существительных в именительном падеже в имена существительные в притяжательном падеже (юнэлешкилеше); закреплять навыки составления простых предложений при помощи вопросов и картинок; обучать детей составлению при помощи вопросов и картинок сложных предложений с союзами.

Важно отметить то, что для решения вышеизложенных задач, нужно придерживаться следующих условий: 1. Все члены семьи свободно общаются на родном татарском языке. 2. У ребенка проявляются нарушения речи как на родном (татарском) языке, так и на государственном (русском) языке. 3. Логопед четко определяет тему, цели и задачи на занятиях, способствующие достижению программы коррекционного обучения. 4. При подготовке к занятиям логопед детально подбирает речевой и картинный материал с учетом темы, целей, задач и индивидуальных особенностей детей. 5. Занятия насыщены различными упражнениями, дидактическими играми, идет чередование разных видов деятельности, дети привлечены к активной работе.

Таким образом, технология коррекционного обучения, комплексно воздействуя на лексическую и грамматическую сторону речи, может устранить выявленные нарушения. Достижение целей, преследующих данной методикой, поможет дошкольникам с общим недоразвитием речи правильно строить предложения, общаться с окружающими людьми без затруднений.

#### Список литературы

1. Закирова К.В. Балачак – уйнап-көлепүсәрчак: балаларбакчасындауеннар: балаларбакчасы тәрбиячеләр еһәм физкультура инструкторлары өчен методик кулланма [Текст] / К. В. Закирова, Л. М. Мортазина. – Казан: Редакционно-издательский центр, 2012. – 192 б.
2. Зарипова З.М. Туган телдә сөйләшәбез: 5 – 7 яшьлек балаларны туган телдә сөйләшәргә өйрәтү буенча методик ярдәмлек [Текст] / Төз.: З.М. Зарипова, Л.Н. Вәжиева, Р.С. Зөһрәваһ.б. – Казан: ФОЛИАНТ, 2012. – 304 б.
3. Зиннурова Ф.М. Үз илемдә, үз телемдә: логопедлар, тәрбиячеләр һәм укытучылар өчен методик кулланма. [Текст] / Ф.М. Зиннурова. – Казан: Мәгариф, 2009. – 167 б.
4. Касимова Э.Ф. Баларзың телмәр психикаһының үсеш кимәлен тикшерерү өсөн методика: Укыу-методик кулланма [Текст] / Э.Ф. Касимова – Өфө: Издательство БГПУ, 2022. – 58 с.
5. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
6. Хәзрәтова Ф.В. Туган телдә сөйләшәбез: методик әсбап [Текст] / Ф.В. Хәзрәтова, З.Г. Шәрәфетдинова, И.Ж. Хәбибулина. – Казан: Инновацион технологияләр үзәге, 2013. – 256 б.
7. Шаехова Р.К. Региональная программа дошкольного образования. Төбәкнең мәктәпкәчә белем бирү программасы [Текст] / Р.К. Шаехова – Казань: РИЦ, 2012. – 208 с.



## **ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Социализация детей через гражданско-патриотическое воспитание на данный момент является актуальным, так как социальное самоопределение одно из главных задач педагогического направления. Формирование патриотического сознания у подрастающего поколения предполагает от образовательных учреждений усиления внимания к формированию у детей гордости за свою страну, ее историю и культуру [1, с.14].

Патриотизм - это социальное качество человека, которое нужно формировать. Необходимо проводить работу в образовательных учреждениях по формированию навыков гражданско-патриотического поведения. Патриотическое сознание обучающихся формируется через знание истории своей страны, культуры; о и народностях и народе, проживающих на ее территории и передающих из поколения в поколение традиции, обычаи и язык [2, с 77]. Выступая на одной из встреч с представителями общественности по вопросам патриотического и нравственного воспитания молодежи Президент В.В. Путин сказал: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте, и этот фундамент - патриотизм. Патриотизм - это уважение к своей истории, традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и существованию сотен народов на территории России, это ответственность за свою страну, за своё будущее...» [3].

Формирование патриотизма во многом начинается с отношения человека к своей малой родине. Краеведение и туризм обладают особой воспитательной значимостью для подрастающего поколения. В образовательных учреждениях дополнительного образования туристско-краеведческой направленности работа по патриотическому воспитанию обучающихся проходит, прежде всего, в детских объединениях на занятиях и при проведении мероприятий по планам воспитательной работы. Педагогами проводятся уроки мужества, посвященные дням воинской славы: снятие блокады Ленинграда; разгром Советской армией немецко-фашистских войск в Сталинградской битве; День памяти воинов-интернационалистов (день вывода советских войск из Афганистана); День защитника Отечества и т.д. Устраиваются встречи с участниками Великой Отечественной войны, тружениками тыла. Организуются экскурсии в музеи, где развернуты экспозиции, посвященные Великой Отечественной войне, в парк Победы, к памятникам героям войны.

В целях приобретения и закрепления необходимых знаний, умений и навыков на занятиях в образовательных объединениях используются следующие формы работы: экскурсии, конкурсы, проведение торжественных

митингов с возложением цветов к памятникам, обелискам и мемориалам, участие в гражданско-патриотических акциях, проведение военно-спортивных игр, уроки памяти и мужества, культурно-массовые мероприятия. Также обучающиеся совместно с руководителями работают в сфере патриотического волонтерства [4]. Принимают участие в движении праздничного шествия «Бессмертный полк». В сопровождении с презентациями и видеофильмами педагогами на занятиях проводятся беседы на патриотические темы: «беседы о сохранении гражданской бдительности», «Мой город, в котором я живу», «Человек, личность, гражданин», «Подвигу народа жить в веках», даются элементарные представления о правах и обязанностях гражданина: «Я - гражданин России», «Мы - будущее нашей страны», «Родина большая и малая», Я люблю мой родной город. А также проходят лекционные занятия такие как: «Уголовная и административная ответственность несовершеннолетних», «Государственная символика РФ», «Конституция – основной закон государства», «21 сентября 1380 года – День победы на Куликовом поле», «Что мы знаем о 4 ноября 1612 года?», «Начало контрнаступления Красной Армии под Москвой», «Первый человек в космосе – гражданин СССР» и др. Важной составляющей в работе по гражданско-патриотическому воспитанию является организация и проведение краеведческих конкурсов. В прошлом учебном году Центром туризма, краеведения и экскурсий «Комета» были проведены: зональный этап спортивно-образовательных игр обучающихся «Защитники, вперед!», открытая заочная интернет-викторина «Подвиг твой бессмертен», городской конкурс исследовательских краеведческих работ «Мое Отечество», виртуальный флешмоб «Эхо войны» по следующим номинациям: «Стихи, опаленные войной»; «Песни военных лет»; сценки о войне, открытый фотоконкурс среди обучающихся и педагогов образовательных учреждений РБ «Мой край, возлюбленный навеки», конкурс рисунков «Героев надо знать в лицо» в рамках реализации патриотического проекта «Мы помним».

Патриотизм воспитывается в тесном соприкосновении с природой, глубоко познании с историей, культурой и жизнью народа, в процессе краеведческой, военно-исторической, поисковой, исследовательской работы. Обучающиеся образовательных объединений туристско-краеведческой направленности совершают походы и экспедиции по республике. Путешествуя по родному краю, изучая памятники истории и культуры, объекты природы, беседуя с участниками и очевидцами изучаемых событий, знакомясь с документальными объектами наследия в среде их бытования, в музеях и архивах, обучающиеся получают более конкретные и образные представления. Учатся понимать, как история малой Родины связана с историей России.

Одной из наиболее эффективных для патриотического воспитания обучающихся форм мероприятий является экскурсия. Это не только активный досуг, но и возможность лучше узнать историю своей страны, края, города. Методистами Центра разработаны и проводятся: обзорные и тематические экскурсии по городу Уфа: «Никто не забыт, ничто не забыто»,

«По храмам и мечетям». Большой популярностью пользуются загородные экскурсии: «Шиханы. Древний коралловый риф»; «Табынское чудо»; «По следам Салавата...»; «Купеческий Бирск» и др. Педагогическим коллективом разработаны тематические экскурсии военно-патриотической направленности: «Путь Батыра», экскурсия в музей Боевой славы, экскурсия в Национальный музей Республики Башкортостан. Воспитанию патриотизма у обучающихся способствуют и экскурсии в музей 112-й Башкирской кавалерийской дивизии, Республиканский музей Боевой Славы, Национальный музей РБ, экскурсия в детский Морской центр им. Бакаева, Музей полярников им. Альбанова В.И. Также патриотическое воспитание активно проводится через дидактические игры [5, с.20]. Ежегодно в среднем проводится 100 экскурсий, в которых принимают участие около 1500 школьников и студентов города.

Большую работу в Центре туризма «Комета» по гражданско-патриотическому воспитанию ведет Волков В.С. В образовательном объединении «Поисковый отряд «Высота» под руководством педагога дополнительного образования реализуется программа «Мы без вести пропавшим вернем их имена...» Программа направлена на увековечение памяти погибших при защите Отечества. На занятиях организуются культурно-массовые мероприятия гражданско-патриотической направленности «Блокадный хлеб», Битва за Кавказ, Горячий снег Сталинграда, «22 июня, ровно в 4 часа...», мероприятия к 23 февраля и 9 мая.

Также обучающиеся принимают участие в поисковых работах; патриотических акциях: «Вахта памяти», «День неизвестного солдата»; участвуют в Международном военно-историческом фестивале «Заоблачный фронт» в Кабардино-Балкарской Республике на горе Эльбрус; привлекаются в качестве участников и организаторов различных мероприятий военно-патриотической и поисковой направленности: выставки, посвященные знаковым событиям Великой Отечественной войны; военно-исторические фестивали; уроки мужества; поисковые экспедиции на местах боёв Великой Отечественной и Гражданской войн. Принимают участие в Слёте поисковых отрядов Республики Башкортостан.

Вместе с обучающимися педагог выезжает на места сражений Великой Отечественной войны. Такое прикосновение к подвигу усиливает чувство любви к своему народу, вызывает искренние, глубокие переживания, формирует личность патриота и гражданина своей страны, основанного на знании и понимании истории Родины. Туристско-краеведческая деятельность помогает осознать существующую связь родного края со всей страной, почувствовать причастность к ней каждого человека, воспитать такие личностные качества, как гражданственность и патриотизм. В процессе обучения у детей и подростков формируются важнейшие социально значимые качества: любовь к Отечеству, ответственность, чувство долга, верность традициям, стремление к сохранению и преумножению

исторических и культурных ценностей, готовность к преодолению трудностей.

Образовательными организациями дополнительного образования туристско-краеведческой направленности в городе Уфа ведется активная работа по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся. Педагогическим коллективом Центра туризма, краеведения и экскурсий «Комета» накоплен многолетний успешный опыт в данном направлении деятельности.

#### Список литературы

1. Алиева С.А. Военно-патриотическое воспитание старшеклассников на современном этапе: Автореф. дис.канд. пед. наук: 13.00.01/ С.А. Алиева; Даг. Гос. ун-т. -Махачкала, 2002. - 21 с.
2. Ахияров К.Ш. Башкирская народная педагогика и воспитание подрастающего поколения Текст. / К.Ш. Ахияров. Уфа. : Баш. Пед. ин-т, 1996. – 242с. Встреча с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи// Президент России.kremlin.ru/ (дата обращения: 06.11.2022).
3. Патриотическое волонтерство. Базовый курс// Добро.университет URL: <https://edu.dobro.ru/> (дата обращения: 06.11.2022).
4. Савельева Е.А. Обучение - через дидактическую игру, Текст/ Е.А. Савельева// Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 5 (84). С. 153-157.

#### УДК 364.4

*Соловова Д.А., студент*

*Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИЕ ГРАЖДАНЕ, НАХОДЯЩИЕСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ, КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ**

Приоритетной задачей социального обслуживания с несовершеннолетними гражданами, находящимися в трудной жизненной ситуации является организация профилактики семейного неблагополучия, обеспечение семей и детей доступными, качественными социальными услугами, в том числе и стационарными.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время в России происходят существенные изменения в социальной политике. В Российской Федерации на фоне устойчивого снижения численности населения и в связи с продолжающимся кризисом семьи, положение детей является ключевым стратегическим показателем эффективности государственной политики в области реализации прав человека и развития народонаселения. Проблемы роли и статуса детства, компетентности родительства, социального сиротства находятся в фокусе общественного внимания, актуализируя целый ряд сопряженных аспектов, включая правовые и экономические основы взаимодействия семьи и государства, социальные контексты детства, родительства, материнства, отцовства в конкретных условиях общественного устройства. Экономическое и политическое устройство общества и трансформация социальной структуры

общества одновременно выступают как факторы риска и как условия выработки новых стратегий разрешения социальных проблем детства [6]. В связи с этим, основной задачей государства выступает дальнейшее принятие мер по профилактике социальных проблем несовершеннолетних: оказание помощи и поддержки детям; создание среды для полноценного физиологического, умственного, духовного, нравственного и социального развития детей, подготовка несовершеннолетних к самостоятельной жизни и интеграции в социуме. В результате сложившейся ситуации стало необходимым создание сети специализированных учреждений для детей и подростков в области социальной защиты детства.

Сущность понятия «несовершеннолетние граждане, находящиеся в трудной жизненной ситуации», имеет множество составляющих. На данный момент к категории попавших в трудную жизненную ситуацию относят детей из социально незащищенных и неблагополучных семей, оставшихся без попечения родителей, детей с инвалидностью и нарушениями развития, оказавшихся в экстремальных условиях, жертв насилия и других, чья жизнедеятельность была нарушена в результате сложившихся обстоятельств, которые они не могут преодолеть самостоятельно. Иными словами, в социальной работе под несовершеннолетними гражданами, находящимися в трудной жизненной ситуации понимают – лиц, не достигших восемнадцати лет, обстоятельства которого не позволяют решить проблемы самостоятельно, то есть без семьи или сотрудников социальной сферы.

Трудные жизненные ситуации могут быть вызваны разными проблемами. Все множество социальных проблем, с которыми сталкиваются несовершеннолетние граждане, можно условно разделить на следующие группы: 1. Проблемы, спровоцированные возрастными и личностными особенностями ребенка: возрастными кризисами (год, три, семь лет, кризис переходного возраста), психофизиологическими особенностями ребенка и т.п. 2. Проблемы, обусловленные характеристиками семьи ребенка: социальным статусом, уровнем и качеством жизни, микроклиматом в семье, особенностями детско-родительских отношений (стилем и методами воспитания, степенью привязанности) и т.п. 3. Проблемы, порожденные деятельностью некоторых социальных институтов и организаций, работающих с несовершеннолетними (конфликты с педагогами в образовательном учреждении, педагогическая запущенность, детская преступность и т.п.). 4. Проблемы, обусловленные особенностями социально-экономического и социально-политического развития общества (сокращение детских учреждений, дети-беженцы, эксплуатация детей).

Согласно национальному стандарту Российской Федерации «Социальное обслуживание населения. Типы учреждения социального обслуживания семьи и детей», учреждения социального обслуживания для несовершеннолетних граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации являются: специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации; учреждения для обслуживания детей с ограниченными возможностями [1].

К специализированным учреждениям для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, в соответствии с Федеральным законом от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" относятся: социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних; социальные приюты для детей; центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей [4].

Учреждения социального обслуживания с несовершеннолетними гражданами, находящимися в трудной жизненной ситуации, оказывают следующие услуги: предоставляют временное проживание несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации и нуждающимся в помощи государства; оказывают первую доврачебную помощь и проводят санитарную обработку; оказывают комплексную медико-социальную помощь и содействие органам опеки и попечительства в устройстве несовершеннолетних в интернатное учреждение, семью и т.д.; выявляют и анализируют причины, обусловившие социальную дезадаптацию несовершеннолетних; разрабатывают и реализуют программы социальной реабилитации несовершеннолетних, включающие комплекс мероприятий, направленных на вывод их из трудной жизненной ситуации.

В необходимых случаях несовершеннолетние обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, другими предметами вещевого довольствия и медикаментами.

Основаниями для приема несовершеннолетних граждан, в учреждения стационарного социального обслуживания являются: личное обращение несовершеннолетнего; заявление родителей несовершеннолетнего или иных его законных представителей с учетом мнения несовершеннолетнего, достигшего возраста десяти лет, за исключением случаев, когда учет мнения несовершеннолетнего противоречит его интересам; направление органа управления социальной защитой населения или согласованное с этим органом ходатайство должностного лица, органа или учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних; постановление лица, производящего дознание, следователя или судьи в случаях задержания, административного ареста, заключения под стражу, осуждения к аресту, ограничению свободы, лишению свободы родителей или иных законных представителей несовершеннолетнего; акт оперативного дежурного территориального органа федерального органа исполнительной власти в сфере внутренних дел о необходимости приема несовершеннолетнего в специализированное учреждение для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации. Копия указанного акта в течение пяти суток направляется в орган управления социальной защитой населения

Таким образом, несовершеннолетние граждане, находящиеся в трудной жизненной ситуации, являются объектами социального обслуживания на ее современном этапе. Действительно, в настоящее время в Российской Федерации сформировалась система социального обслуживания

несовершеннолетних граждан, находящихся в трудной жизненной ситуациях, характеризующаяся различными формами предоставления социальных услуг.

#### Список литературы

1. ГОСТ Р 52881-2007 Национальный стандарт Российской Федерации. Социальное обслуживание населения. Типы учреждений социального обслуживания семьи и детей [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/>(дата обращения: 10.11.2022).
2. Поддубная Т.Н. Социальная защита детства в России и за рубежом: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / Т.Н. Поддубная. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
3. Постановление Правительства РФ от 27.11.2000 г. № 896 (ред. от 10.03.2009) «Об утверждении Примерных положений о специализированных учреждениях для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/>(дата обращения: 10.11.2022).
4. Федеральный закон №120-ФЗ от 24 июня 1999 г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/>(дата обращения: 10.11.2022).
5. Федеральный закон № 442-ФЗ от 28 декабря 2013 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/laws/112> (дата обращения: 10.11.2022).
6. Холостова Е.И., Малофеев И.В. Система социального обслуживания населения: исторический экскурс и современный взгляд: монография [Текст] / Е.И. Холостова, И.В. Малофеев. - М.: Дашков и Ко, 2016. - 368 с.

#### УДК 364.4

*Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ К БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

Сегодня безопасное поведение детей все чаще становится объектом исследований в психологии, педагогике, социологии, медицине, экологии. Одним из вопросов является формирование безопасного поведения с целью становления личности, способной ориентироваться в опасных ситуациях, избегать и разрешать их [1; 3; 6; 9]. Особенно остро эта проблема стоит в отношении детей с интеллектуальными нарушениями, которые из-за недостаточной критичности мышления не способны своевременно реагировать на опасные ситуации, становясь жертвами физической, социальной, информационной, а порой и опасностей образовательной среды [5; 7]. Запрос общества на изучение механизмов безопасности и безопасного поведения детей с интеллектуальными нарушениями связан с их большей уязвимостью в отношении различных угроз в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

В то же время, можно говорить об ограниченности средств изучения этой проблемы, что ставит перед учеными задачу разработки этих средств. Это ограничение особенно касается экспериментальных методик. В основном в подобного рода исследованиях используют методы

опосредованного исследования (опросы педагогов, родителей, методы биографического анализа), наблюдение за действиями детей или методики, направленные на изучение личностных качеств, обеспечивающих безопасное / опасное функционирование: уровня самооценки, агрессивности, сенситивности к угрозам и др. [4; 7; 10]. Методик, которые бы обследовали способности детей к распознаванию и избеганию опасных ситуаций, практически нет, хотя эти способности играют существенную роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности.

В своем исследовании мы использовали комплекс методов исследования, в который вошли методы опосредованного изучения (анкетирование родителей и педагогов, карты экспертной оценки, семантическое исследование качеств личности безопасного типа ребенка средствами опроса родителей и педагогов) и методы непосредственного изучения личности детей с интеллектуальными нарушениями – экспериментальные методики, разработанные в процессе исследования. При этом изучались 3 возрастные группы – дети младшего школьного возраста, подростки и представители юношеского возраста. В каждой из возрастных групп обследование проводилось как с обучающимися, имеющими интеллектуальные нарушения (учащиеся коррекционных школ), так и с их сверстниками без нарушений развития, обучающимися в массовой общеобразовательной школе. Использование такого подхода продиктовано как сложностью самого феномена безопасного поведения, так и сложностью изучения его механизмов у детей с интеллектуальными нарушениями. Опосредованное изучение посредством опроса родителей и учителей как лиц, наиболее близко знающих особенности безопасного поведения детей, позволяет получить объективное представление о личностных особенностях, обуславливающих безопасное поведение детей. Экспериментальные методики как способы непосредственного изучения позволяют выявить способности детей к безопасному поведению. В нашем случае разрабатывались методики на изучение способности распознавать опасные ситуации и избегать их.

Экспериментальные методики разрабатывались с учетом следующих требований: имели возрастную отнесенность, т. е. моделировали ситуации, которые знакомы обследуемым соответствующего возраста или из личного опыта, или из бесед со взрослыми и (или) сверстниками; были представлены в виде ситуационных задач, т. е. предполагали решение проблемной ситуации, которая квалифицируется как опасная или может перейти в разряд опасных; включали помощь респонденту со стороны экспериментатора, что позволяло выяснить не только актуальный уровень сформированности умений распознавать опасные ситуации, прогнозировать их последствия и избегать их, но и способствовало выявлению потенциальных возможностей в формировании таких умений.

Приведем пример одной из таких методик, разработанных для изучения способностей к безопасному поведению такой возрастной группы детей, как младшие школьники – *Методики компьютерной диагностики*



*способности младших школьников к распознаванию и избеганию опасных ситуаций.*

Методика была разработана с использованием технологии AdobeFlash, позволяющей создавать анимацию в 2D-графике. В соответствии с целью исследования она включает 2 группы заданий: «Знаешь ли ты опасные ситуации?» и «Как избегать опасности?».

В первой группе заданий, направленной на выявление способности к распознаванию опасных ситуаций, т. е. на изучение уровня сформированности интеллектуального компонента готовности к безопасному поведению, ребенку предлагалась следующая инструкция: «Посмотри на картинки и покажи те, на которых нарисованы опасные ситуации». При этом на экране монитора появлялись сюжетные анимированные картинки и кнопки с названиями опасных ситуаций (при наведении курсора на кнопки они высвечивались и называлась соответствующая ситуация – опасная или безопасная для жизни и здоровья). Ребенку следовало выбрать в каждой предъявляемой серии среди ситуаций опасные и объяснить, почему он считает их опасными. Ответы ребенка заносились в протокол. После того как выбор был произведен путем нажатия кнопкой мыши на выбранную картинку, ребенок получал обратную связь – правильный или неправильный выбор он сделал. Если был сделан неправильный выбор, ему предлагалось выполнить задание еще раз. Таким образом, методика построена по принципу обучающего эксперимента, т. е. позволяет выявлять не только актуальный уровень сформированности умения распознавать опасные ситуации путем выделения их среди неопасных, но и изучать потенциальные возможности формирования этой способности.

*Первая группа заданий* включала 6 серий. Приведем пример одного из заданий. Ребенку предлагаются 6 ситуаций, 3 из которых представляют потенциальную опасность (2, 4 и 5), а остальные – нет: 1) мыть посуду; 2) делать зарядку; 3) плавать в незнакомом водоёме; 4) трогать бездомных собак; 5) спускаться в колодец; 6) лепить снеговика.

*Вторая группа заданий* «Как избегать опасности?» направлена на выявление способности к избеганию опасных ситуаций, т. е. на изучение саморегуляционного компонента готовности к безопасному поведению. Задания группировались по двум группам опасностей: опасности физической среды (связаны с потенциальной угрозой для жизни и здоровья физических объектов) и опасности социальной среды (связаны с неблагоприятным воздействием на личность, ее жизнь, здоровье и благополучие со стороны социальных объектов – опасных людей, вредных привычек). К ситуациям с опасностями физической среды относятся «Электричество», «Игры на стройке», «Игры в гараже», «Опасные жидкости», «Купание в водоеме», «Поход в лес». В группу ситуаций с опасностями социальной среды вошли «Общение с незнакомцем», «Алкоголь», «Один дома».

При этом ребенку предъявлялась инструкция: «Знаешь ли ты, как не оказаться в опасной для тебя ситуации? Тебе будут приводить примеры с разными ситуациями, а ты подумай, как себя вести, чтобы не случилось

беды. Найди кнопку с правильным ответом и нажми». После этого на экране появлялись анимированные сюжетные картинки с опасными ситуациями и кнопками с описанием поведения в этой ситуации (при наведении курсора на кнопки они озвучивались – это актуально для детей с интеллектуальными нарушениями, процесс чтения которых может быть не автоматизирован и недостаточно осмыслен). Ребенку следовало выбрать вариант ответа, который позволит ему избежать опасности для здоровья и жизни, и объяснить, почему он считает этот выбор правильным.

Всего ребенку предъявлялось 9 таких заданий. Приведем пример одного из заданий этой группы. Спутник «читает» при предъявлении картинки следующий текст: «На улице ты встретил незнакомого человека, который предлагает тебе подарок. Как ты думаешь, что надо сделать в этой ситуации?». Оценка результатов выполнения как первой, так и второй группы диагностических заданий проводилась по каждой серии отдельно. В методике были предусмотрены виды помощи детям в случае их затруднения при выполнении заданий. Оценка за выполнения диагностических заданий варьировала в зависимости и зависела от правильности и самостоятельности выполнения экспериментального задания. Разработанная компьютерная методика позволяет выявить как количественные, так и качественные различия способностей к распознаванию и избеганию опасных ситуаций у детей. Отметим, что методика была проведена на группах из 50 младших школьников 8-10-летнего возраста с интеллектуальными нарушениями, имеющими легкую умственную отсталость, обладающих фразовой речью, и 50 их нормально развивающихся сверстников. Методика требует дальнейшей стандартизации, вычисления надежности-согласованности и валидности.

Таким образом, мы вслед за другими исследователями видим возможности расширения исследовательской практики посредством разработки и применения в научных исследованиях компьютерных вариантов психодиагностических методик. Указывая на проблемы использования компьютерного тестирования, ученые в целом положительно оценивают его внедрение в различные сферы общественной действительности, особенно в сферу образования, отмечая его эффективность в оценке измеряемых показателей, хотя и недостаточно широкое пока использование, как в научной, так и в образовательной практике [2; 8].

#### Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие [Текст] / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с.
2. Борисова В.В. Применение информационной системы «речевые технологии» для диагностики речевых нарушений у детей младшего возраста [Текст] / В.В. Борисова, О.Г. Налбандян // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 1. С. 66-71.
3. Гладкова Л.Н. Обоснование уровней и экспериментальная работа по формированию социально безопасного поведения подростка [Текст] / Л.Н. Гладкова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 6(119). С. 33-39.

4. Дымова Е.Н. Психологическая безопасность и травматический опыт как модуляторы поиска социальной поддержки в трудной жизненной ситуации [Текст] / Е.Н. Дымова, Н.В. Тарабрина, Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. – № 3. – С. 15-27.
5. Давыдова М.С. Особенности формирования социальных представлений о безопасности жизнедеятельности у детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / М.С. Давыдова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 98. – С. 94-101.
6. Зотова О.Ю. Теоретический обзор современных концепций психологической безопасности [Текст] / О.Ю. Зотова // Ярославский педагогический вестник. 2016. – № 6. – С. 247-253.
7. Кисляков П.А. Методика диагностики социально-психологической безопасности подростков с нарушениями интеллекта / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 11. – С. 110-114.
8. Корнилов П.А., Яцканич А.И. Система компьютерной диагностики знаний для выявления и устранения пробелов в знаниях обучаемых [Текст] / П.А. Корнилов, А.И. Яцканич // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 4. – С. 24-28.
9. Толочко Е.И. Культура безопасного поведения на дорогах как многоаспектная социально-педагогическая проблема [Текст] / Е.И. Толочко // Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 173-179.
10. Cohn L.D., Macfarlane S., Yanez C., Imai W.K. (1995). Risk-perception: Differences between adolescents and adults. *Health Psychology*, 14 (3), 217-222.

**УДК 159.973**

*Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С СОХРАННЫМ И НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ**

Безопасное поведение детей является объектом исследования в разных областях научного знания, в том числе, в психологии. Интерес, который проявляют психологи к проблеме безопасности и безопасного поведения детей, связан как с поиском механизмов формирования у них опасного / безопасного поведения, так и с запросом общества на разработку эффективных психолого-педагогических технологий, позволяющих формировать безопасное поведение личности, обусловленное, прежде всего, наличием у нее необходимых качеств, которые ряд исследователей называет качествами личности безопасного типа поведения (Гордиенко М.В., Михайлов Л.А.). Эти качества, согласно мнению этих исследователей определяют способности человека к распознаванию и избеганию опасных ситуаций. Так, М.В. Гордиенко следующим образом формулирует понимание феномена личности безопасного типа поведения: «Это человек, безопасный для себя, окружающих, среды обитания, готовый к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, а в случае необходимости, и к защите себя, социума и природы от внешних угроз» [2, с. 119]. А Л.А. Михайлов выделяет в

поведении личности безопасного типа три компонента, которые рассматривает как поведение, определяемое должным уровнем развития способностей личности к безопасному поведению, а именно: предвидение опасности от среды и от собственного «Я», избежание влияния опасности, преодоление опасности [4].

Важную роль в формировании безопасного поведения личности играют два института воспитания – семья и школа. Родители и педагоги как лица, оказывающие наиболее существенное влияние на становление личности, а, следовательно, и на формирование качеств личности безопасного типа поведения, могут достаточно объективно оценить уровень сформированности этих качеств у детей.

Оценка родителями и педагогами сформированности у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения стала объектом нашего исследования, а в качестве метода оценки использовался метод «Семантический дифференциал». Дадим описание использованного метода.

*Метод семантического дифференциала* предполагает оценку респондентами (родителями и педагогами) качеств личности безопасного типа поведения. При этом родителям и педагогам предлагали оценить качества личности детей, связанные с безопасным поведением, по двухполюсным шкалам, представленных антонимичными прилагательными и (или) словосочетаниями с противоположным значением. Эти семантические ряды характеризовали качества личности безопасного типа поведения. При отборе материала для семантического дифференциала использовались Словарь синонимов русского языка З.Е. Александровой [1], Словарь синонимов русского языка Т.Ф. Ефремовой [3] и Словарь русского языка, опубликованный под редакцией А.П. Евгеньевой [5]. В качестве шкал оценки использовались как отдельные слова, так и синонимичные ряды слов для того, чтобы обеспечить более точное понимание респондентами того, какое качество личности следует оценивать. Оценка качеств личности проводилась по 16 биполярным градуальным семибалльным шкалам: от +3 до -3. Родители и педагоги оценивали сформированность у детей качеств личности по этим шкалам. При этом им давали следующую инструкцию: «Оцените качества своего ребенка (ученика) по степени выраженности, обведя соответствующую цифру в строке».

Представим бланк, который предлагался респондентам для оценки ими качеств личности безопасного типа поведения (Табл. 1).

После произведенной оценки проводился факторный анализ (метод главных компонент) с целью выявления того, как структурируются представления респондентов о качествах личности безопасного типа поведения. Согласно нашему предположению оценка родителями и педагогами связанных с безопасным поведением качеств личности детей младшего школьного возраста, будет различаться в зависимости от наличия / отсутствия у них нарушений интеллекта.

В исследовании приняли участие 97 родителей и 100 педагогов младших школьников. Из них в качестве респондентов-родителей

(преимущественно матерей) выступили 50 родителей детей с сохранным интеллектом (49 матерей и 1 отец) и 47 родителей детей с нарушением интеллекта (46 матерей и 1 отец). А в качестве респондентов-педагогов выступили 50 учителей младших школьников без нарушений интеллекта и 50 учителей младших школьников с нарушением интеллекта. Все педагоги являлись учителями и классными руководителями в начальных классах, в которых обучались дети, качества личности которых оценивались.

Таблица 1

Бланк методики «Семантический дифференциал»

безопасный, защищающий от опасности, безвредный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	опасный, наносящий вред, вредоносный
неопасный, не могущий причинить зла и вреда, слабый, мягкий, добрый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	опасный, способный нанести вред, сильный, грозный, жесткий, страшный, злой
безвредный, не наносящий вреда, неугрожающий	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	вредный, наносящий вред, угрожающий
ловкий, тактичный, вежливый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	неуклюжий, бестактный, грубый
расторопный, умелый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	нерасторопный, неумелый
проворный, пронырливый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	неповоротливый, нерасторопный, вялый
серьезный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	легкомысленный
рассудительный, осторожный, основательный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	беззаботный, беспечный, поверхностный
предусмотрительный, прозорливый, проницательный, вдумчивый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	недалновидный, неразборчивый, легковверный, наивный
надежный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	ненадежный
такой, на которого можно положиться, верный, стойкий	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	такой, на которого нельзя положиться
внушающий доверие	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	вызывающий недоверие
безвредный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	вредный
храбрый, смелый, раскованный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	робкий, трусливый, боязливый
простодушный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	хитрый, лицемерный
ответственный, добросовестный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	безответственный

Представим данные оценки *родителями* сформированности у детей качеств личности безопасного типа поведения, полученные посредством метода семантического дифференциала.

В результате проведения факторного анализа (метода главных компонент) были выделены три основных фактора.

Первый фактор включает качества личности, отвечающие за принятие ею решений на основе оценки рисков для себя и окружающих. Он представлен такими семантическими рядами, как:

- 1) серьезный / легкомысленный;
- 2) рассудительный, осторожный, основательный / беззаботный, беспечный, поверхностный;
- 3) предусмотрительный, прозорливый, проницательный, вдумчивый / недальновидный, неразборчивый, легковерный, наивный;
- 4) надежный / ненадежный;
- 5) такой, на которого можно положиться, верный, стойкий / такой, на которого нельзя положиться.

Этот фактор был назван нами «*Рассудительность*», т.к. шкала, включающая данное качество личности имеет наибольшую факторную нагрузку ( $>0,9$ ).

Второй фактор связан с качествами личности, характеризующей ее как неопасную (опасную) для окружающих, и может быть назван «*Безвредность*», шкала «Безвредный, неугрожающий / вредный, угрожающий» имеет в нем наиболее высокую факторную нагрузку. Он включает следующие семантически противоположные ряды слов:

- 1) безопасный, защищающий от опасности, безвредный / опасный, наносящий вред, вредоносный;
- 2) неопасный, не могущий причинить зла и вреда, слабый, мягкий, добрый / опасный, способный нанести вред, сильный, грозный, жесткий, страшный, злой;
- 3) безвредный, не наносящий вреда, неугрожающий / вредный, наносящий вред, угрожающий;
- 4) простодушный / хитрый, лицемерный.

Третий фактор покрывает качества личности, по которым можно оценить ее возможность быстро принимать решения и реагировать в опасных ситуациях, и может быть назван «*Проворство*». В него вошли такие семантически противоположные ряды слов, как:

- 1) ловкий, тактичный, вежливый / неуклюжий, бестактный, грубый;
- 2) расторопный, умелый / нерасторопный, неумелый;
- 3) проворный, пронырливый / неповоротливый, нерасторопный, вялый;
- 4) храбрый, смелый, раскованный / робкий, трусливый, боязливый.

Наибольшую факторную нагрузку в третьем факторе представляет шкала «Проворный, пронырливый / Неповоротливый, нерасторопный, вялый» ( $>0,88$ ).

Результаты исследования, полученные посредством метода семантического дифференциала с последующей факторизацией показателей, были подвергнуты статистическому анализу, а именно: вычислению однофакторного дисперсионного анализа по показателям сформированности у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения (Табл. 2). При этом в качестве независимой переменной выступило наличие / отсутствие нарушений интеллекта, а зависимых переменных – показатели сформированности у младших школьников качеств личности безопасного типа, сгруппированные в факторы.

Таблица 2

Эффект фактора «Нарушение интеллекта» на показатели сформированности у детей младшего школьного возраста качеств личности безопасного типа поведения на основе оценки родителей (однофакторный дисперсионный анализ ANOVA)

Параметры	M <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	F
Рассудительность	1,74	0,73	13,172***
Безвредность	1,82	1,61	0,835
Проворство	1,6	1,13	3,721

*Примечание:*

1) фактор «Нарушение интеллекта» представлен двумя категориями: «Дети младшего школьного возраста с сохранным интеллектом» и «Дети младшего школьного возраста с нарушением интеллекта»;

2) M<sub>1</sub> – среднее значение по детям с сохранным интеллектом;

3) M<sub>2</sub> – среднее значение по детям с нарушением интеллекта;

4) F – эмпирического значения критерия Фишера;

5) \*p≤0,05; \*\*p≤0,01, \*\*\*p≤0,001

Данные Табл. 2 демонстрируют влияние фактора «Нарушение интеллекта» на сформированность у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения, входящих в фактор «Рассудительность» (F=13,172 для p≤0,001). По двум другим факторам – «Проворство» и «Безвредность» – различий не выявлено.

Таким образом, в отношении детей младшего школьного возраста наше предположение частично подтвердилось, а именно: нарушения интеллекта оказывают влияние на формирование у детей качеств личности безопасного типа, связанных с рассудительностью, т.е. с принятием решений на основе оценки личностью рисков для себя и окружающих (серьезность, рассудительность, осторожность, основательность, предусмотрительность, пронизательность и т. п.). На качества, связанные со скоростью реакций в опасных ситуациях, а также качества личности, характеризующей ее как неопасную (опасную) для окружающих, нарушения интеллекта такого влияния не оказывают.

Обратимся к данным семантического дифференциала, полученным посредством оценки педагогами у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения.

В результате проведения факторного анализа были выделены два основных фактора.

Первый фактор связан с качествами личности, характеризующей ее как неопасную (опасную) для окружающих, и, в то же время ответственную и внушающую доверие. Он включает следующие семантически противоположные ряды слов и словосочетаний:

- 1) безопасный, защищающий от опасности, безвредный / опасный, наносящий вред, вредоносный;
- 2) неопасный, не могущий причинить зла и вреда, слабый, мягкий, добрый / опасный, способный нанести вред, сильный, грозный, жесткий, страшный, злой;
- 3) безвредный, не наносящий вреда, неугрожающий / вредный, наносящий вред, угрожающий;
- 4) надежный / ненадежный;
- 5) внушающий доверие / вызывающий недоверие;
- 6) безвредный / вредный;
- 7) простодушный / хитрый, лицемерный;
- 8) ответственный, добросовестный / безответственный.

При этом наибольшую факторную нагрузку ( $>0,9$ ) в нем имеют качества личности, связанные с безопасностью личности для окружающих (1-3 и 6 шкалы из представленного выше списка). В связи с этим фактор назван нами «*Безвредность*».

Во второй фактор вошли такие семантически противоположные ряды слов, которые характеризуют личность как способную быстро реагировать в разных ситуациях, и, в то же время, уверенную в себе, действующую достаточно смело и раскованно. В нее вошли следующие шкалы:

- 1) ловкий, тактичный, вежливый / неуклюжий, бестактный, грубый;
- 2) расторопный, умелый / нерасторопный, неумелый;
- 3) проворный, пронырливый / неповоротливый, нерасторопный, вялый;
- 4) предусмотрительный, прозорливый, проницательный, вдумчивый / недальновидный, неразборчивый, легковверный, наивный;
- 5) храбрый, смелый, раскованный / робкий, трусливый, боязливый;
- 6) уверенный / неуверенный.

Фактор получил название «*Проворство*». Наибольшую факторную нагрузку в этом факторе представляют качества, отраженные в шкалах 2 и 3 ( $>0,9$ ).

Таблица 3

Эффект фактора «Нарушение интеллекта» на показатели сформированности у учащихся младшего школьного качеств личности безопасного типа поведения на основе оценки педагогов (однофакторный дисперсионный анализ ANOVA)

Параметры	$M_1$	$M_2$	F
Безвредность	1,80	0,76	15,834***
Проворство	1,68	0,75	15,483***



*Примечание:*

1) фактор «Нарушение интеллекта» представлен двумя категориями: «Учащиеся младшего школьного возраста с сохранным интеллектом» и «Учащиеся младшего школьного с нарушением интеллекта»;

2)  $M_1$  – среднее значение по учащимся с сохранным интеллектом;

3)  $M_2$  – среднее значение по учащимся с нарушением интеллекта;

4)  $F$  – эмпирического значение критерия Фишера;

5) \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ , \*\*\* $p \leq 0,001$

Последующий статистический анализ педагогической оценки у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения, как и в случае с родительской оценкой, связан с вычислением однофакторного дисперсионного анализа (Табл. 3). Независимой переменной по-прежнему выступает наличие / отсутствие у детей нарушений интеллекта, а зависимыми – показатели сформированности у них качеств личности безопасного типа поведения.

Данные Табл. 3 демонстрируют влияние фактора «Нарушение интеллекта на сформированность у младших школьников качеств личности безопасного типа поведения, входящих в факторы «Безвредность» ( $F=15,834$  для  $p \leq 0,001$ ) и «Расторопность» ( $F=15,483$  для  $p \leq 0,001$ ).

Обобщая данные семантического исследования оценки родителями качеств личности безопасного типа поведения у детей младшего школьного возраста, можно сделать вывод о том, что в целом родители детей с нарушением интеллекта дают более низкую оценку сформированности данных качеств у своих детей, чем родители детей с сохранным интеллектом.

В отношении оценки педагогами качеств личности безопасного типа у младших школьников наше предположение также подтвердилось, а именно: учащиеся с нарушением интеллекта проявляют более низкий уровень сформированности качеств личности безопасного типа поведения, чем их сверстники без нарушений интеллекта. В частности, педагоги младших школьников с нарушением интеллектом более низко, чем педагоги учащихся без нарушений интеллекта, оценили качества личности, связанные с ее безопасностью для себя и окружающих, ответственностью, расторопностью, уверенностью и т.п.

При этом по оценке родителей наибольшие различия между качествами личности безопасного типа поведения у младших школьников имеют качества, связанные с рассудительностью, а по оценке педагогов – качества личности, связанные с безвредностью и проворством, по которым оценки родителей детей с сохранным и нарушенным интеллектом не различались. Фактор «Рассудительность», который был выделен в процессе факторизации данных родителей, у педагогов не выявлен.

Полученные данные позволяют получить представления об особенностях оценки родителями и педагогами качеств личности безопасного типа у детей сохранным и нарушенным интеллектом. Эти данные могут быть использованы при определении целей и задач воспитательной и коррекционно-развивающей работы по формированию

дефицитарных качеств личности безопасного типа поведения у детей с нарушением интеллекта, уровень сформированности которых имеет у них недостаточность по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками.

#### Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие [Текст] / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник: Ок. 11 000 синоним. рядов. – 11-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 2001. – 568 с
3. Гордиенко М.В. Изучение младшего школьника с позиции выявления качеств личности безопасного типа поведения // Омский научный вестник. - 2008. - № 6 (74). - С. 118-122. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-mladshego-shkolnika-s-pozitsii-vyyavleniya-kachestv-lichnosti-bezopasnogo-tipa-povedeniya/viewer>(Дата обращения: 28.06.2020).
4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Рус. яз. 2000.- в 2 т. – 1209 с.
5. Михайлов Л.А. Концепция организации подготовки учителя безопасности жизнедеятельности в современном педагогическом университете: дис....д\_рапед. наук. – СПб., 2003. 340 с.
6. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Изд-во «Русский язык», 1999. – 736 с.

**УДК 373.878**

*Хабарова А.В., студент*

*Трофимова Е.В, к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОПЫТ РАБОТЫ ГБУ ЯНАО «ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «САДКО» В МО Г. НОВЫЙ УРЕНГОЙ ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬЯМ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, являются одной из социально уязвимых социальных групп населения. В настоящее время защита таких семей становится одной из приоритетных задач в Российской Федерации ввиду роста детей с отклонениями в развитии.

Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Он имеет высокую степень зависимости от семьи, ограниченные навыки взаимодействия в социуме. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка становится непосильной для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь. Социальная поддержка таких семей – это решение целого комплекса проблем, связанных с помощью ребенку: с лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в обществе.

Успешность решения этих проблем напрямую связана с целенаправленной социально-педагогической работой, включающей широкий спектр долгосрочных мер помощи семье комплексного характера – медицинского, правового, психолого-педагогического, экономического.

Содержание этих мер направлено на: расширение контактов семьи, преодоление изоляции, включение ее в общественную жизнь; предоставление адекватной информации о специфических потребностях и перспективах развития ребенка, содействие в организации комплексной диагностики и раннего начала образовательного процесса; предоставление полноценной информации о социальных институтах помощи, содействие специалистам в составлении образовательного и абилитационного маршрута на основе индивидуальной программы развития ребенка; налаживание семейного микроклимата; организация психологической поддержки родителей; организация правовой поддержки семьи: информация, защита законных прав и интересов [7, с.55].

В настоящее время становится актуальным поиск новых путей и форм помощи таким родителям. Своевременное оказание необходимой психолого-медико-социальной помощи позволяет обеспечить коррекцию недостатков ребенка, улучшить его развитие, обеспечить его социальную адаптацию [1, с. 16]. Социальная поддержка семей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью, в соответствии с федеральным законодательством, отнесена к ведению и полномочиям Российской Федерации и осуществляется за счет средств федерального бюджета.

Развитие региональных систем поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, является одним из актуальных направлений реализации государственной семейной политики РФ. К инновационным проектам данного направления относится создание и развитие системы социального сопровождения семей с детьми в Ямало-Ненецком автономном округе в муниципальном образовании г. Новый Уренгой. В 2021–2022 гг. при финансовой поддержке Фонда поддержки детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, реализован комплекс мер по внедрению в ГБУ «Центр социальной помощи семье и детям «Садко» проекта «Социальный конструктор». В рамках проекта в Центре «Садко» создана служба «Микрореабилитационный центр», целью которой является организация комплексной социальной помощи ребенку-инвалиду или ребенку с ограниченными возможностями здоровья для его оптимального развития и адаптации в обществе при непосредственном участии семьи и ближайшего окружения. Внедрены и реализуются новые формы работы с использованием новых программ и технологий: интенсивный курс по оказанию комплексной социально-реабилитационной и абилитационной помощи, выездной Микрореабилитационный центр, работа пункта проката технических средств и реабилитационного оборудования. [2]

В рамках интенсивного курса по оказанию комплексной социально-реабилитационной и абилитационной помощи оказывается комплексная социальная психолого-медико-педагогическая помощь, направленная на

социальную адаптацию и социализацию детей. Курсы социальной реабилитации типизированы с учетом категорий и запросов семей.

Курс посещения занятий ребенком (в сопровождении родителей) в рамках данной формы работы составляет при ежедневном посещении -21 день (5 раз в неделю), при двухразовом посещении - 19 дней. Услуги оказывают специалисты в составе междисциплинарной команды: логопед, педагог-психолог, социальный педагог, врач-невролог, врач-физиотерапевт, инструктор по ЛФК, назначаются куратор и координатор курса, которые решают все организационные вопросы. Интенсивный курс включает: занятия по развитию речи, обучение элементарным социально-бытовым, культурно-гигиеническим, коммуникативным навыкам, социально-педагогические, коррекционные, реабилитационные, оздоровительные занятия, комплексные терапевтические занятия по лечебной физкультуре, осмотр (прием) врача-невролога, врача-педиатра, курс массажных процедур, физиопроцедуры. При проведении занятий используются методики и технологии: анималотерапия, гарденотерапия, арт-терапия, АВА – терапия, методика SEAS, мягкие мануальные техники, кинезиотейпирование, телесная и когнитивная коррекция.

В рамках работы выездного Микрореабилитационного центра услуги оказываются в домашних условиях, в том числе семьям, проживающим в отдаленных районах города. Для оказания данных услуг создана мобильная междисциплинарная служба, включающая специалистов различных профилей: врач, медицинская сестра, психолог, социальный педагог, специалист по социальной работе. Выезды организованы с использованием необходимого перевозочного оборудования. Занятия и консультации родителей проводятся в очном и дистанционном формате.

Кроме того, в ходе реализации проекта «Социальный конструктор» в Центре «Садко» создан родительский клуб «Мы одна семья» по оказанию социально-психолого-педагогической помощи семьям: проводятся правовые встречи с родителями, круглые столы по вопросам жестокого обращения в семье, семейные посиделки, праздничные мероприятия, индивидуальные консультации родителей. За период реализации проекта, помощь получили 218 семей, из них 151 ребенок с ограниченными возможностями здоровья и 180 детей с инвалидностью, проживающих в городе Новый Уренгой, в том числе отдаленных районах. Деятельность Микрореабилитационного центра позволила повысить доступность и качество предоставления социальных услуг семьям. У большинства детей наблюдается положительная динамика в социальных навыках и коммуникации, сенсомоторном развитии и поведении, что способствует успешной адаптации и социализации в обществе. По результатам проведенной работы имеются положительные отзывы родителей.

Таким образом, система социальной психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, позволяет оказать таким семьям необходимую поддержку, повысить ресурсные возможности семьи, улучшить качество их

жизни, помочь в поиске адекватных способов социализации и достижении оптимального уровня адаптации в обществе их «особых» детей.

#### Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб.пособие [Текст] / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с.
2. Бурдина Г. С. Новая модель работы с семьей [Текст] / Г. С. Бурдина. //Социальная работа -2015. – С. 45
3. Постановление № 1087-П «О порядке предоставления социальных услуг поставщиками социальных услуг» от 25 декабря 2014 года по ЯНАО [Текст] / сайт ГБУ ЯНАО «Центр социальной помощи семье и детям «Садко» в МО г. Новый Уренгой <https://base.garant.ru/27948333/>
4. Дементьева Н.Ф., Багаева Г.Н., Исаева Т.Н. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями [Текст] / Н.Ф. Дементьева, Г.Н. Багаева, Т.Н. Исаева.– М: Институт социальной работы, 2005.- 335с.

#### УДК 364.4

*Халикова А.Ф., студент*

*Трофимова Е.В., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

### **РОЛЬ И МЕСТО ДОКУМЕНТАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Документы учреждения представляют определенную систему, которая отражает отдельные стороны его работы или всю работу в целом. Четко устроенное делопроизводство, образованное в соответствии с действующим законодательством и соответствующее требованиям стандартов и инструкций, регламентирующие работу с документами, во много раз повышает результативность управления и предоставляет защиту коммерческих интересов.

В настоящее время возрос спрос на квалифицированных специалистов в области документационного обеспечения, поскольку от их профессионального уровня во многом зависит успешная деятельность организации. Им необходимо не только знать, но и владеть наилучшими методами выполнения всех видов работ. Процесс ведения документации относится к одной из главных форм деятельности социального работника, кроме того, это некий процесс анализа состояния клиента и имеющихся у него проблем. Н.Н. Ворошилина отмечает, что ведение документации приводит к возникновению новых мыслей и идей, соответственно к совершенствованию деятельности социального работника[2].

Следует отметить, что специалист по социальной работе отличается от просто делопроизводителя. Это заключается в том, что у социального работника за документами всегда стоят живые люди, живое дело, сама жизнь. А в делопроизводстве - только бюрократизм, специалисты видят в документах только «бумаги». Документопоток в управлении достаточно большой, и он растет с каждым годом. Именно поэтому необходимо развивать данную сферу, усовершенствовать ее. Это необходимо для того,

чтобы сокращать время социального работника на заполнение документации, а также для большего охвата информации о клиенте.

Документационное обеспечение деятельности социальных служб – это направление деятельности, которое заключается в составлении, оформлении документов, их обработке и хранении. Это необходимо для правильной организации и постоянного анализа работы, вдобавок, это значимое выражение тех мер и действий, которые специалист должен разумно осуществлять для оказания результативной индивидуальной помощи. По мнению В.А. Чаусова, для документационного обеспечения деятельности социальных служб в качестве науки свойственен теоретико-прикладной характер, который реализуется на основе законодательной и нормативно-методической базы. Автор отмечает, что очень важен факт правильного составления и оформления документа, организации работы с ним, так как от этого зависит своевременность и правильность принятия управленческого решения. Именно поэтому специалистам, которые осуществляют управленческую деятельность в сфере социальных отношений, обязательны такие знания [5, с. 28]. К тому же, при ведении документации стоит придерживаться определенных правил, соблюдение которых выступает залогом того, что все документы, в какой бы форме не предъявлялись, они будут отвечать важным условиям – эффективность оказания услуг, конфиденциальность принятой информации, отчетность перед потребителем услуг и теми органами, которые имеют возможность выполнять контрольные функции.

Системы документирования получили название делопроизводства, что включает создание документов, работу с ними, хранение. Социальному работнику, необходимы знания в области документационного обеспечения для оказания конкретной помощи в каждом конкретном случае [4, с. 145]. Например, при оказании помощи каждому клиенту, специалист по социальной работе заводит личное дело, которое ведется на протяжении всего периода помощи. Далее специалисту необходимо составить отчет об оказанной помощи, о качестве предоставленной услуги, опираясь именно на документы из личного дела. Кроме того, каждый отчетный период специалисту необходимо отчитываться перед вышестоящей организацией, что так включает в себя необходимость знания документационного обеспечения. Все эти факторы влияют на качество предоставления услуг. В процессе документирования существует несколько перспектив по его усовершенствованию. Это: накопление информации, содержащейся в «деле» клиента, совершенствование профессионального опыта, который приобретает социальный работник в процессе сбора информации; повышение качества работы с документами; повышение эффективности информационного обеспечения социальной работы, так как документация снабжает центры необходимой для их деятельности информацией о клиентах, их проблемах, полноте, адекватности, всесторонности оказываемой помощи. Это полезно для обобщения опыта социальной работы, соответствует ее целям и задачам [3]. Документационное обеспечение

должно охватывать все виды работ специалиста, по всем направления его деятельности. Также документационное обеспечение включает возможность оценки всего объема работ за какой-то определенный период, учитывает особенности каждого учреждения.

Итак, роль и значение документов в деятельности социальных служб очень сложно переоценить, ведь это ключевые носители всей информации, основываясь на которую принимаются решения. Функционирование и развитие каждого социального учреждения невозможно без документального оформления его деятельности согласно действующему законодательству. Все решения, принятые специалистами различных уровней, фиксируются в специально установленном порядке в конкретных формах документов. От того, насколько грамотно составлен и оформлен документ, зависит решение вопроса, а от быстроты получения и обработки информации – своевременность принятия решения [1, с. 124].

Таким образом, значимость документационного обеспечения специалиста по социальной работе очень велика, поскольку это позволяет систематизировать и организовать работу всей социальной службы.

#### Список литературы

1. Войтенко А. И. Организация, управление и администрирование в социальной работе [Текст]/А.И. Войтенко, Е.И. Комаров.- М.: ИЦ РИОР: ИНФРА-М. - 2017. - 255 с.
2. Ворошилина Н.Н. Организация документационного обеспечения управления в учреждениях социальной сферы // Современная техника и технологии. 2015. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://technology.snauka.ru/2015/02/5685> (дата обращения: 12.09.2022). Семилетов С.И. Группы и отдельные виды типовых документов, форма их представления в социальной сфере: подходы к их классификации // Делопроизводство. - 2003. - № 1. - С. 6-10. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26785039>(дата обращения: 18.10.2022).
3. Саломатина В.В. Организация документооборота на примере «управление социальной защиты населения» г. Красноярске [Текст] /В.В. Саломатина // Актуальные вопросы права, экономики и управления. Сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. Пенза. - 2020. - С. 144-146.
4. Чаусов В.А. Сущность и роль документационного обеспечения управления [Текст] / В.А. Чаусов // Студенческий вестник. - 2021. - № 18-7 (163). - С. 26-29.

**УДК 376.64**

*Хамидуллина А.Ф., магистрант*

*Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ**

Взаимодействие семьи и школы представляет собой процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного и школьного воспитания. Ценностная основа такого взаимодействия – создание условий для успешной самореализации ребенка, его личностного роста, формирования мотивации к учению, сохранения физического и психического здоровья, социальной адаптации. Также сотрудничество семьи и школы направлено на гармонизацию взаимоотношений между педагогами, учащимися и родителями, своевременное выявление проблем семейного

воспитания, упреждение семейного неблагополучия и эффективную социально-педагогическую и психологическую поддержку семьи, повышение ответственности родителей за воспитание детей [6, с.28].

В реальной практике взаимодействие семьи и учреждения общего среднего образования может быть успешным, если представляет собой четко выстроенную систему, которая может включать следующие направления: изучение семей учащихся, их образовательных и информационных потребностей и запросов, воспитательного и культурного потенциала; использование различных форм взаимодействия, наполнение их современным содержанием; создание условий для включения родителей в деятельность учреждения общего среднего образования как равноправных субъектов; повышение педагогической, правовой, информационной культуры субъектов образовательного процесса; организация родительского всеобуча; формирование единого информационного пространства, способствующего неконфликтному взаимодействию педагогов, детей, родителей [8].

Рассматривая понятие технологии, вошедшее в обиход педагогов не так давно, следует отметить, что оно означает совокупность приемов, которые способны обеспечить планомерную воспитательную работу, носящую разносторонний характер, по средствам привлечения института семьи. В педагогике понятие технология рассматривается как суммарное множество приемов, навыков, знаний, методов и процессов, применяемых в достижении поставленных целей [9].

Несмотря на достаточно широкий выбор технологий взаимодействия школы с родителями и членами семьи школьников, сам выбор этих технологий для применения до сих пор является скорее рекомендательным. Примером такого взаимодействия являются:

- *Групповые технологии* [7, с.12]: родительские собрания; проведение открытого занятия с присутствием родителей; создание родительских клубов для общения и решения возникающих вопросов воспитания; проведение деловых игр, с задействованием преподавателей, школьников и учителей; общеклассные мероприятия, преимущественно носящие выездной характер;

- *Индивидуальные технологии* [4, с.32]: 1) консультации родителей по возникающим вопросам; 2) посещение сотрудниками школы семей обучающихся.

- *Дистанционные технологии* [3]: 1) оформление информационных стендов по социально-воспитательной работе; 2) рассылка цифровых памяток, отображаемых и имеющих возможность сохранения на цифровых носителях (телефон, планшет); 3) анкетирование в электронном формате.

При этом во всем многообразии технологий, технология сотрудничества школы и семьи, в рамках групповых и индивидуальных технологий взаимодействия, имеют вектор направленности ориентированного воспитания, основанный на созависимости, применения ответственности каждого за собственные успехи и неудачи, совместной деятельности, носящей различную направленность, а также совместную



самооценку и оценку по результатам деятельности [2]. Следовательно, взаимодействие в рамках такого сотрудничества сможет обеспечить наиболее эффективный воспитательный процесс школьников, в изменившихся социальных, экономических, культурных и геополитических условиях. Трансформация современных условий воспитания в институте семьи во многом отражает социокультурные угрозы и вызовы, с которыми сталкивается общество: деградация культуры и образования, направленность на западные ценности, предоставление излишней свободы подрастающему поколению, не всегда подкрепленной моральными принципами и рамками, наполненность сети интернет контентом, вносящим разрозненность и негативные тенденции, отражающиеся на личности детей и подростков[1, с.16].

По средствам тесного сотрудничества школы и семьи возможно создание крепких социально-воспитательных союзов, опирающихся на ценности государства и общества, а также оказывающих положительное влияние на формирование мировоззрения современных школьников[5, с.67]. Сотрудничество семьи и школы направлено на гармонизацию взаимоотношений между педагогами, учащимися и родителями, своевременное выявление проблем семейного воспитания, упреждение семейного неблагополучия и эффективную социально-педагогическую и психологическую поддержку семьи, повышение ответственности родителей за воспитание детей. В реальной практике технологии взаимодействия семьи и школы может быть успешным, если представляет собой четко выстроенную систему, которая включает следующие направления: изучение семей учащихся, их образовательных и информационных потребностей и запросов, воспитательного и культурного потенциала; использование различных форм взаимодействия, наполнение их современным содержанием; создание условий для включения родителей в деятельность школы как равноправных субъектов; повышение педагогической, правовой, информационной культуры субъектов образовательного процесса; организация родительского всеобуча; формирование единого информационного пространства, способствующего неконфликтному взаимодействию педагогов, детей, родителей.

Таким образом, можно сделать вывод, что только систематическое взаимодействие семьи и школы может обеспечить получение необходимых компетенций обучающимися, за счет применения доверия родителей к школе и применяемым ею технологиям.

#### Список литературы

1. Алиева Б.Ш., Рабаданов М.Х. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы[Текст] / Б.Ш. Алиева, М.Х. Рабаданов // Вестник дагестанского научного центра РАО. – 2014. – №2. – С. 16-19.
2. Взаимодействие семьи и школы: теория и практика[Электронный ресурс]URL: <https://boiro.by/деятельность/научнометодическая-деятельность/международный-ипс-взаимодействие-семьи-ишколы-теория-и-практика> (дата обращения: 02.10.2022).

3. Казакова К.С. Образовательная среда: основные исследовательские подходы [Электронный ресурс] / К.С. Казакова URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 02.10.2022).
4. Огнева О.В. Семейная среда как фактор успешной адаптации ребенка к школьному обучению[Текст] / О.В. Огнева // Начальная школа. - 2013. - №9. - С. 32-34.
5. Ражина И.Н. Педагогические условия взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании младших школьников[Текст] / И.Н. Ражина //Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №9. - С. 66-69.
6. Сергеева В.П. Семья как условие воспитания [Текст] / В.П. Сергеева // Методика воспитательной работы. - 2012. - №8. - С. 26-28.
7. Хапачева С.М. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы в процессе формирования личности младшего школьника[Текст] / С.М. Хапачева, Д.А. Аллахвердян // Образование. Наука. Инновации. – 2015. – №4(42). – С. 12-19.
8. Хуриева М.Ю. Основные направления взаимодействия семьи и школы в воспитании учащихся [Электронный ресурс] / М.Ю. Хуриева // Вестник ИрГТУ. - 2013. - №1 (72)URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-vzaimodeystviya-semi-i-shkoly-v-vospitanii-uchaschihsya>. (дата обращения: 04.10.2022).
9. Technology – Wikipedia. [Электронный ресурс] URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Technology#Virtual\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Technology#Virtual_technology). (дата обращения 07.10.2022).

**УДК 364.26**

*Хисматуллина Ю.Ш., студент*

*Трофимова Е.В., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ОПЫТ РЕГИОНОВ РФ ПО ПРИЗНАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ НУЖДАЕМОСТИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН В СОЦИАЛЬНОМ ОБСЛУЖИВАНИИ В СТАЦИОНАРНОЙ ФОРМЕ**

В Российской Федерации в последние десятилетия пожилые люди стали наиболее социально-незащищенной категорией общества. Процесс старения общества привел к росту численности пожилых граждан, тем самым актуализировав их проблемы.

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики на 01.01.2020 доля лиц пожилого возраста в населении РФ составляет примерно 26%. Этот показатель непрерывно растет, а вместе с ним растут потребности в тех или иных социальных услугах, что является объективным фактором, обуславливающим необходимость изменений в системе обслуживания пожилых граждан. По среднему варианту прогноза Федеральной службы государственной статистики до 2036 годы удельный вес лиц старше трудоспособного возраста возрастет до 29,0% [5, с. 125].

Данная проблема приобретает особую актуальность в современном мире, так как значительно увеличивается численность пожилых людей во всем населении страны, что становится важной социально-демографической проблемой всех развитых стран.

В связи с описанными выше проблемами понятие индивидуальная нуждаемость гражданина в социальном обслуживании принимает особую значимость. Холостова Е.И., Шеляг Т.В. понимают индивидуальную

нуждаемость гражданина в социальном обслуживании следующим образом. Это наличие определенных обстоятельств, ухудшающих условия жизнедеятельности гражданина или же обстоятельств, которые могут ухудшить. Данные тип обстоятельств может быть выявлен во время обследования условий проживания гражданина, анализе его документов, которые подтверждают его физическое здоровье, семейное положение и статус. Именно основываясь на данные документы, уполномоченные органы производят признание гражданина нуждающимся в социальном обслуживании или же отказывают в нем [6, с. 236]. Согласно определению ВОЗ, пожилые люди - это группа людей старшего возраста, в которой выделяют четыре подгруппы: к пожилому возрасту относится население в возрасте от 60 до 74, к старому - от 75 до 89 лет, а к долгожителям - 90 лет и старше.

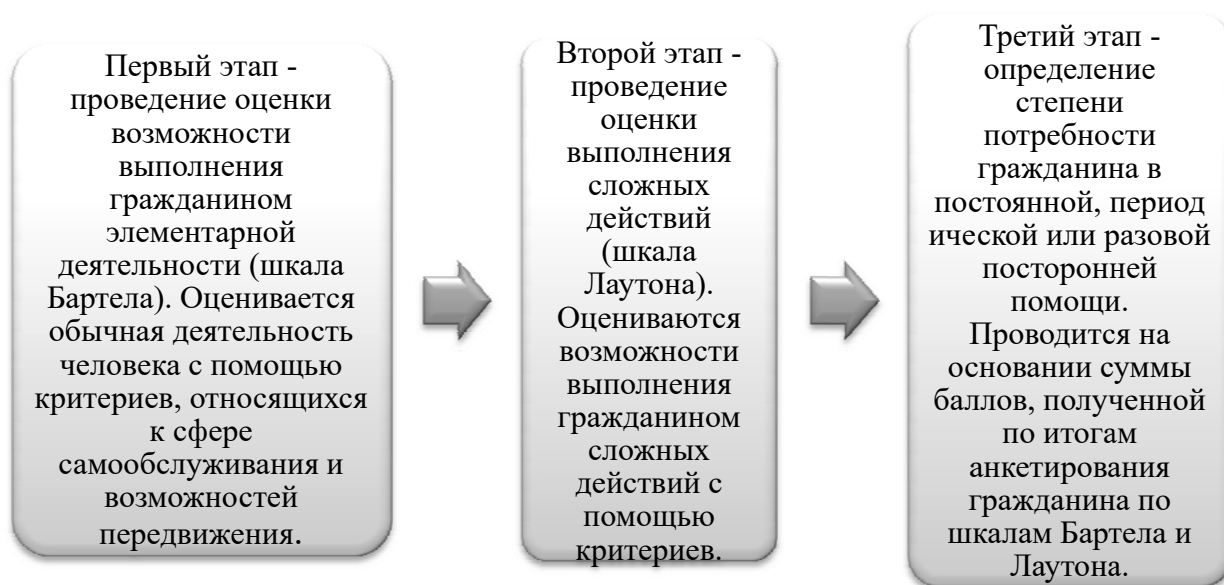
По мнению авторов Герасимова Н.В., Бутуева З.А., социальное обслуживание пожилых - деятельность по удовлетворению потребностей указанных граждан в социальных услугах, которая включает всебя спектр социальных услуг (уход, организация питания, содействие в получении медицинской, правовой, социальной, психологической и натуральных видов помощи и т. д) [3, с. 96]. Социальное обслуживание является самостоятельным институтом правосоциального обеспечения, право на которое в России закреплено в ст. 39 Конституции РФ.

Для граждан старшего поколения такая система, как социальное обслуживания занимает важное место. Федеральный закон Российской Федерации № 442-ФЗ от 28 декабря 2013 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», законами субъектов Российской Федерации, а также иными нормативными правовыми актами дает им право, не зависимо от их социального положения, пола и возраста возможность получения социальных услуг. Оценку нуждаемости, кроме специалистов по социальной работе, так же осуществляют психиатры, психологи, врачи и другие компетентные специалисты, которые способны в полной мере выразить степень необходимости оказания помощи. Важность оценки заключается в том, что это первая ключевая стадия в процессе, который ведет к вмешательству с целью улучшения ситуации клиента или его функционирования [4, с. 126].

Оценка индивидуальной нуждаемости проводится на основе перечня обстоятельств, которые ухудшают или могут ухудшить условия его жизнедеятельности, перечисленных в ст. 15 Федерального закона от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации»: 1) полная или частичная утрата способности к самообслуживанию, передвижению; 2) присутствие в семье инвалида; 3) невозможность обеспечения ухода (даже временного) за инвалидом, ребенком; 5) присутствие внутрисемейного конфликта, например, если в семье лица с алкогольной зависимостью, лица, страдающими психическими расстройствами и т.д.; 6) нет постоянного места жительства; 7) нет средств к

существованию; 8) присутствие других обстоятельств, которые ухудшают или могут ухудшить условия жизнедеятельности граждан[1].

Следует отметить, что на Федеральном уровне даны только методические рекомендации определения нуждаемости, а субъекты РФ вправе расширить список обстоятельств, на основе которого гражданин признается нуждающимся в социальном обслуживании, а также использовать различные методики определения нуждаемости [6, с. 232]. Например, на территории Республики Башкортостан Министерство труда и социальной защиты населения Приказом от 12 апреля 2017 года n 157-о утвердило Методику изучения возможности выполнения гражданином различных видов жизнедеятельности. В результате проведенного исследования о наличии возможности выполнения гражданином разнообразных видов жизнедеятельности, происходит определение степени потребности гражданина в необходимости посторонней помощи (рис. 1).



**Рисунок 1. Этапы определения степени потребности гражданина в посторонней помощи**

В результате апробации данной методики специалисты определили 10 степеней потребности в посторонней помощи.

По итогам анкетирования гражданина по шкалам Бартела и Лаутона ставится общее количество баллов и по ним определяют степень потребности в посторонней помощи (табл. 1).

- Социальные услуги в форме социального обслуживания на дому предоставляются гражданам, имеющим 1–10 степень потребности в посторонней помощи;
- Социальные услуги в полустационарной форме социального обслуживания предоставляются гражданам, имеющим 1–6 степень потребности в посторонней помощи;

- Социальные услуги в стационарной форме социального обслуживания предоставляются гражданам, имеющим 7–10 степень потребности в посторонней помощи.

- Гражданам, имеющим 5–6 степень потребности в посторонней помощи, социальные услуги в стационарной форме социального обслуживания предоставляются при наличии дополнительных обстоятельств.

Таблица 1.

**Степени потребности в посторонней помощи**

Сумма баллов	Степень
127	0 степень (в посторонней помощи не нуждается)
100-126	1 степень
88-99	2 степень
76-87	3 степень
63-75	4 степень
54-62	5 степень
43-53	6 степень
32-42	7 степень
25-31	8 степень
12-24	9 степень
0-11	10 степень

Представленная выше методика помогает более точно определить нуждаемость гражданина в социальном обслуживании.

Изучая опыт Ленинградской области, следует отметить, что их авторская методика того, что способен исполнить гражданин в процессе своей жизнедеятельности осуществляется, состоит в использовании анкетирования, которое состоит из 2-х шкал: исследование элементарной деятельности (шкале Бартела); исследование выполнения сложных действий (шкала Лаутона).

В результате данных исследований происходит определение степени индивидуальной нуждаемости в предоставлении социального обслуживания для граждан пожилого возраста инвалидов. Всего выделяют 5 степеней.

Рассматривая опыт работы с гражданами в Ленинградской области, мы хотим отметить, что в отличии от Республики Башкортостан, они не используют общую сумму баллов, полученную при анкетировании по шкале Бартела и Лаутона. Также в количество степеней Ленинградской области в

два раза меньше, чем количество степеней в Республике Башкортостан (10 степеней). Если выбирать из двух методик, то методика Республики Башкортостан более подробная и качественнее раскрывает нуждаемость граждан.

Рассматривая пример Волгоградской области, следует отметить, что индивидуальная потребность гражданина в социальных услугах (уходе) осуществляется уполномоченным работником организации, учитывая при этом сведения, полученные в порядке обмена информацией с клиентом, его родственниками, а также в рамках межведомственного взаимодействия [2].

При оценке нуждаемости и подбора социальных услуг, необходимых гражданину, осуществляется оценка условий жизнедеятельности гражданина с использованием формы анкеты-опросника для определения индивидуальной потребности гражданина в социальном обслуживании. Она затрагивает абсолютно все сферы жизнедеятельности человека.

Таким образом, мы рассмотрели опыт регионов РФ по признанию индивидуальной нуждаемости в социальном обслуживании пожилых граждан в стационарной форме. В каждом регионе есть свой авторский порядок признания граждан. В Волгоградской области действует единственный, разработанный органом государственного управления, порядок. В Ленинградской области по шкале Бартела и шкале Лаутона, на основании 5 степеней. В Республике Башкортостан также определяется по шкале Бартела и Лаутона, но сделали еще общую сумму баллов между этими шкалами. Также в РБ 10 степеней нуждаемости, что делает процедуру признания более качественной.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 28.12.2013 N 442-ФЗ (ред. от 11.06.2021) «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» / [Электронный ресурс] URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_156558/ef50b92ba884d530dda28070a67d3b412f3415bd/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ef50b92ba884d530dda28070a67d3b412f3415bd/)
2. Приказ от 22 февраля 2022 года № 321 «Об утверждении методики определения индивидуальной потребности гражданина в социальных услугах (уходе)» (с изменениями на 9 сентября 2022 года) [Текст] - URL: <https://docs.cntd.ru/document/578137168>
3. Герасимова Н.В., Бутуева З.А. Удовлетворенность жизнью пожилых граждан, проживающих в стационарном учреждении // В сборнике: Социальная безопасность и социальная защита населения в современных условиях. Материалы международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Н.С. Антонова. 2019. С. 95-99. [Электронный ресурс] - URL: [https://www.elibrary.ru/query\\_results.asp](https://www.elibrary.ru/query_results.asp)
4. Галасюк, И.Н. Психология социальной работы: учебник: / И.Н. Галасюк, О.В. Краснова, Т.В. Шинина ; ред. О.В. Краснова. – 2е изд., стер. – Москва: Дашков и К°, 2020. – 302 с. [Текст] - URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=573160>
5. Карпунина А.В., Макаров Л.Г. VR в социальном обслуживании пожилых людей // В сборнике: Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. Материалы IX Международной научно-практической конференции посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне.

Отв. редактор Ю.Ю. Шурыгина. Улан-Удэ, 2020. С. 126-128.[Текст] - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44191604>

6. Российская энциклопедия социальной работы [Текст] / Под общ. ред. д.и.н., проф. Е.И. Холостовой. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2016. - 1032 с.

**УДК 376.37**

*Халикова А.А., магистрант,  
Фархутдинова Л.В., д.мед.н., профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Своевременное овладение правильной, чистой речью имеет важное значение для формирования полноценной личности ребенка, и является обязательной составляющей всего его дальнейшего как интеллектуального, так и психического развития. Если не развит какой-то компонент речевой деятельности либо их совокупность, это самым негативным образом влияет на восприятие речи и ее воспроизведение. Недостатки речевых компонентов в дальнейшем приводят к различным трудностям, невозможности овладения учебными знаниями и навыками. Все это отрицательно влияет, не только на познавательную сферу ребенка, но и его внутреннее эмоциональное состояние, психические процессы [1, 2, 10].

После своего рождения ребенок постоянно находится в окружении самых разнообразных звуков. Окружающая речь, которую слышит ухо ребенка, обеспечивает базу, основу для становления его собственной речи, для общения с окружающими, помогает ему ориентироваться в пространстве, в окружающей обстановке, общаться со сверстниками и взрослыми.

Звуковая сторона речи представляет собой совокупность двух процессов - это непосредственно звукопроизношение и речевой слух. С развитием речевой деятельности одновременно совершенствуется и фонематический слух. Для того, чтобы правильно понимать окружающую речь, по мнению Л.В. Бондарко, необходимо сопоставлять слово с его смыслом, внутренним содержанием. Автор отмечает, что процессы анализа окружающей речи на подсознательном уровне обеспечивают правильное развитие фонематического слуха. То есть, для детей очень важно, чтобы процессы становления и развития фонематического слуха запускались как можно раньше [5].

На момент прихода в школу многие дети почти полностью усваивают звукопроизношение, то есть, звуковую культуру речи, обладают достаточно широким активным словарем, правильно составляют развернутые высказывания. Однако у всех детей усвоение речевых навыков происходит по-разному. Это касается и детей с общим недоразвитием речи III уровня. У таких детей наблюдаются отклонения в развитии речевой деятельности, которые в разной степени нарушают нормальный ход развития детской речи. Так, дети, имеющие к школе неустранимые нарушения фонематических процессов, не могут полноценно взаимодействовать с окружающими.

Внимание у таких детей неустойчиво, они рассеяны, плохо усваивают учебный материал, не могут в полной мере контролировать свою речевую деятельность.

Основой всех перечисленных дефектов является нарушение процесса различения смысловых признаков звуков – фонем, что связано с недостаточным развитием таких функций, как фонематический анализ, синтез и фонематические представления. В свою очередь, это является причиной недоразвития словарного запаса, лексико-грамматического строя. Чем раньше начата логопедическая работа по коррекции и развитию фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи, тем быстрее их речевое развитие будет приближено к норме.

Дети, имеющие нарушения фонематических процессов в период школьного обучения имеют проблемы с чтением и письмом, поскольку у них оказываются несформированными представления о звуковом составе слова, которые у детей с нормально развивающейся речью формируются намного раньше начала школьного обучения [3].

Т.А. Ткаченко при исследовании особенностей фонематических функций у детей с общим недоразвитием речи выявила три основные степени их нарушений – легкую, среднюю и тяжелую.

Легкая степень - недостаточное дифференцирование и нарушение анализа только звуков, которые ребенку сложно произносить;

Средняя степень - нарушение дифференциации достаточно большого числа фонетически различных звуков при их сохранной артикуляции в устной речи;

Тяжелая степень - неразличение звуков в составе слова, неумение определить их последовательность и место в слове, выделить на фоне других звуков [10].

Перечисленные нарушения по-разному влияют на речевую деятельность ребенка: более легкие формы влияют только на отдельные звуки, при этом смысл высказывания остается сохранным; более тяжелые формы приводят к искажению и неразличению звуков, как следствие – существенно затрудняют понимание высказывания.

Дети с общим недоразвитием речи, в соответствии с исследованиями Р.Е. Левиной, особенно плохо различают шипящие, свистящие и сонорные группы звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. То есть, у детей с ОНР фонематическое недоразвитие проявляется в виде несформированности навыка дифференциации звуков. Дети не могут провести элементарный звуковой анализ – выделить звук среди ряда других, называние слова на заданный звук [9].

Г.В. Бабина совместно с Н.А. Грассе провели экспериментальное исследование нарушений фонематических процессов у детей с ОНР, выделив при этом характерные особенности владения навыками фонематического анализа и синтеза. Авторы выявили закономерность целого ряда стойких специфических нарушений, которые выражаются: в пропусках гласных



звуков в словах с различным слоговым составом; в пропусках одной или нескольких безударных гласных в начале или в середине многосложных слов; в пропуске безударной гласной в позиции после фрикативных согласных и аффрикат; пропуске согласных звуков при стечениях; пропуске целых слогов; включении в состав слова лишних звуков; перестановке звуков (контактные, дистантные); в перестановке слогов; в сочетании двух видов нарушений - пропуска и одновременно добавления лишних звуков [1, 6].

Как отмечает Л.С. Заркенова, если ребенок имеет недоразвитие фонематического слуха, то при обучении в школе у него будут наблюдаться нарушения звуко-буквенного анализа, которые будут только нарастать при изучении грамматического строя речи и освоении письма. Известно, что успешное усвоение правил родного языка зависит от умения различать звуки и правильно проводить звуковой анализ.

Л.С. Заркенова констатирует, что нарушение фонематического слуха может стать причиной дисграфии, в первую очередь артикуляторно-акустической разновидности дисграфии, которая свойственна детям, имеющим нарушение фонематического слуха, а также дисграфии на почве нарушения языковых процессов.

Р.И. Лалаева в процессе изучения дошкольников, имеющих недоразвитие фонематических процессов, отметила, что у таких детей могут возникнуть сложности с чтением, поскольку у детей не сформированы представления о звукобуквенном составе слова, поэтому автор отдельно рассматривает фонематическую дислексию, связанную именно с недоразвитием фонематических процессов. В процессе чтения у ребенка возникает определенный звуковой образ слова и отдельно слога и звука, но он в силу речевого дефекта не может данный образ распознать, и потому читает по наитию, заменяя слова и искажая в них звуки. Данными факторами Р.И. Лалаева объясняет и такие ошибки при чтении, как застревание, повторение одного и того же слога, пропуски, искажения и замены звуков, что значительно искажает прочитанный текст и является причиной медленного темпа чтения [8].

О.Н. Жовницкая отмечает, что у детей с ОНР фонематические процессы формируются разными темпами и характер их нарушений тоже разный. В более тяжелых случаях дети не способны даже разделить слово на отдельные звуки. Слова они воспринимают как единый и неделимый элемент, в крайнем случае могут назвать последний гласный звук, однако, в начале слова и в конце звуки, находящиеся в трудной позиции, дошкольники с ОНР вычленить не могут. Дети могут дифференцировать слоги и слова, состоящие из одних и тех же звуков, но в разной последовательности [5].

В других случаях, по мнению И.Л. Калашниковой, дети с ОНР могут осуществить несложные формы звукового анализа, выделить заданный звук на фоне слова, определить первый и последний звук в слове, но более сложные формы звукового анализа детям недоступны. Многочисленные нарушения дети допускают в словах, где начальные звуки почти не различаются по акустическим признакам.

В.А. Ковшиков приводит в пример другие, менее выраженные нарушения фонематических процессов у детей с ОНР. В этих случаях дошкольники правильно воспринимают речь и могут вычленить отдельные звуки в разных позициях в слове. Сложности появляются на этапе анализа нарушенных в произношении звуков. При этом дети заменяют дефектные звуки более простыми для произношения, не могут подобрать картинки с заданным звуком, придумать слова, которые начинаются на заданный звук [7].

А.Н. Гвоздев отмечает у детей с ОНР скованность артикуляции и монотонную, невнятную речь, которые при фонематическом недоразвитии только усиливаются. Главной причиной несформированности звукового анализа у детей с ОНР, автор называет характерную двигательную несформированность артикуляционного аппарата. Сложности, возникающие при произношении звуков и слов, нарушают взаимодействие слухопроизносительных навыков, что препятствует нормальному развитию фонематического восприятия. А.Н. Гвоздев в этом случае указывает на развитие вторичного дефекта фонематического восприятия [3].

Выраженность нарушений фонематического слуха у детей с ОНР сказывается на качестве звукового анализа. Фонематическое восприятие при этом у каждого ребенка развивается индивидуально. Также регистрируются как первичная, так и вторичная степень недоразвития. При первичной степени недоразвития фонематического восприятия способности к усвоению звукового анализа у детей с ОНР крайне ограничены; при вторичной выявляются нарушения речевой артикуляции вследствие анатомических и кинетических расстройств речевых мышц. Г.Г. Голубева в данном случае отмечает, что из всей совокупности патологических факторов, влияющих на появление дефектов звукопроизношения, основными являются произвольное нарушение слуховой дифференциации фонем при нормальном физическом слухе, спорадические нарушения слухового контроля речи и речедвигательных функций, а также дискоординация взаимодействия анализаторов. Дошкольникам с ОНР, у которых выявляется совокупность нарушений в виде нарушения в восприятии фонем и произношения, свойственны незаконченность процессов формирования восприятия и артикулирования различных по звучанию фонем [4].

Таким образом, нарушения фонематических функций могут иметь первичный или производный (вторичный) характер и негативно влиять на лексический и грамматический строй речи. Если процесс звукового развития затормаживается, даже если не наблюдается каких-либо артикуляционных затруднений, следует констатировать первичное нарушение фонематического восприятия. Предпосылки к освоению процессов звукового анализа при этом несколько ниже, чем при вторичном нарушении. Следовательно, вовремя начатая коррекция данных функций имеет большое значение для дальнейшего обучения дошкольников с ОНР грамоте. Знание видов нарушения звукопроизношения позволяет определить методику работы с данными детьми.

### Список литературы

1. Бабина Г.В., Грассе Н.А. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи: уч. пособие [Текст] / Г.В. Бабина, Н.А. Грассе /Под общей редакцией О.Б Иншаковой.– М. – Воронеж: МОДЭК, 2001.– С. 174-192.
2. Баженова Ю.А., Мохова Ю.С. Особенности навыков словообразования дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю.А. Баженова, Ю.С. Мохова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8, № 2.- URL:<https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1089> (Дата посещения 4.11.2022).
3. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. [Текст] / А.Н. Гвоздев.- СПб., 2012. – 224 с.
4. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников [Текст]/Г.Г. Голубева. -СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2013. - 270 с.
5. Жовницкая О.Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников [Текст] / О.Н. Жовницкая // Начальная школа. – 2015. – 58 с.
6. Заркенова Л.С., Ильясова Б.И. Определение уровня сформированности фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи [Текст] / Л.С. Заркенова, Б.И. Ильясов // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 1. – 62 с.
7. Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков: методы и дидактические материалы [Текст] / В.А. Ковшиков. – СПб.: Каро, 2014. – 128 с.
8. Лалаева Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 224 с.
9. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967. – 117 с.
10. Ткаченко Т.А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап. [Текст] / Т.А. Ткаченко.- М.:Владос, 2015. – 122 с.

**УДК 376.1**

*Холина Е.А., магистрант  
Фархутдинова Л.В., д.мед.н., профессор  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Одна из важнейших потребностей любого человека в современном обществе с самого рождения – это общение. Только в постоянном контакте и общении с другими людьми, которые окружают ребенка с самого детства и на протяжении его дальнейшей жизни, он может более развернуто почувствовать и понять самого себя, найти свое место в окружающем мире. Однако, не каждый ребенок способен легко социализироваться и вступить в контакт с окружающим его миром. Речь идет о детях, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС).

С каждым годом в России, как и во всем остальном мире с невероятной динамикой растет количество детей с РАС. По данным Минздрава Российской Федерации, в 2018 году в России было зарегистрировано 31,4 тысячи человек с РАС, а в 2014 году таких людей насчитывалось всего лишь 13,9 тысячи. Разница за 4 года составила целых 13,9 тысяч человек, а по

данным Всемирной Организации Здравоохранения, подсчёты по которым проводил Федеральный центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС, у одного ребенка из 160 детей имеется такое заболевание.

Аутизм является спектральным расстройством, что означает индивидуальное проявление его признаков на каждом человеке, не смотря на схожие симптомы. Отсюда можно сделать вывод, что дети, страдающие РАС, нуждаются в разных уровнях поддержки. Ведь все дети и взрослые люди, находящиеся в спектре аутизма, при правильной поддержке, могут вполне успешно учиться, развиваться и жить более полноценной жизнью.

Исходя из данных многих исследователей, основные проявления РАС объединены в 2 группы, которые включают в себя два аспекта основополагающих симптомов:

1. Нарушение социальной коммуникации и социального взаимодействия;

2. Ограниченные повторяющиеся паттерны (образцы, шаблоны) поведения, области интересов и активностей [1].

В нашем исследовании мы делаем уклон именно на 1 группу симптомов, где дефициты социального взаимодействия и коммуникации у детей с РАС заключаются:

- В недостатке социально-эмоциональной взаимности, что проявляется в неспособности этих детей делиться мыслями и чувствами с другими;

- В дефиците невербального коммуникативного поведения при общении, что выражается в отсутствии, уменьшении или нетипичном использовании зрительного контакта, жестов, мимики, положений тела и интонации детей с РАС;

- В дефиците развития, поддержания и понимания отношений, когда интерес к социальному общению у ребенка с РАС со взрослыми и сверстниками заметно снижен или вовсе отсутствует, либо наблюдаются нетипичные попытки взаимодействия, которые могут выглядеть разрушительными и агрессивными [2].

В наибольшей степени у детей с РАС сформированы такие невербальные коммуникативные способности, как:

- Умение здороваться и прощаться с близкими людьми с помощью звука или жеста;

- Показывать интересную вещь или картинку похлопыванием, или взглядом;

- Передача интересного предмета близкому человеку;

- Принесение интересного предмета по просьбе и без нее;

- Требование нужного предмета взглядом, криком;

- Требование помощи жестом, криком, звуком;

- Жестовый отказ от помощи - отталкивание руки.

Как показывают многие исследования, дети с РАС хорошо реагируют на жесты других людей и музыку [4].

Целью настоящей работы являлось экспериментально-теоретическое обоснование использования музыкотерапии как средства развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра на музыкальных занятиях в детской образовательной организации (ДОУ).

Музыка, как и эмоционально окрашенная речь человека, наполнена целой гаммой чувств, интонаций и переживаний композитора. Все это музыка передает с помощью инструментов тембра, высоты, силы, темпа, акцентов, пауз, динамики, поэтому некоторые исследователи сравнивают музыку с речью, говоря даже, что из эмоционального компонента устной речи и могла родиться сама музыка.

В процессе музыкального занятия дети могут заниматься посильным исполнением: петь или декламировать, выполнять простые ритмические упражнения, играть на музыкальных инструментах. Побуждение музыкой активных действий ребенка так или иначе побуждает его больше общаться со сверстниками и педагогом, устанавливая с ними эмоциональный и речевой контакт.

Музыкотерапия предназначена для того, чтобы собрать в единую систему разобщенные навыки и умения ребенка с РАС. Музыка вовлекает психику ребенка как целое в процесс взаимодействия со специалистом, поскольку в музыкальной среде ребенок чувствует себя более защищенным, и музыка дает ему ощущение цельности, чего как раз не хватает личности ребенка с аутистическим расстройством [3].

В рамках данного исследования был проведен эксперимент по изучению коммуникативных способностей у трех старших дошкольников с РАС на базе детского сада комбинированного вида и разработана специальная программа, направленная на формирование коммуникативных навыков данной категории обучающихся на музыкальных занятиях в ДОУ посредством музыкотерапии.

На первом констатирующем этапе было проведено исследование коммуникативных навыков детей с РАС в старшей группе ДОУ, для которого были отобраны следующие 4 методики:

1. «Комплексное обследование детей раннего возраста» (Приходько О.Г.),
2. «Диагностика понимания детьми эмоциональных состояний человека» (Забрамная С.Д., Боровик О. В.),
3. «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» (Стребелева Е.А.),
4. Шкала CARS.

Показатели, полученные при проведении исследований с помощью этих методик свидетельствовали о том, что коммуникация и социализация у детей с РАС действительно искажены и затруднены. Соответственно, вопрос развития коммуникативных навыков для данных респондентов являлся актуальным и необходимым.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента была составлена и реализована специальная программа, направленная на формирование коммуникативных навыков у старших дошкольников с РАС посредством музыкотерапии. Основными методами обучения являлись методы музыкальной импровизации, слушания музыки, интерпретации собственного исполнения музыкального произведения. Все музыкальные произведения брались из репертуара классических и советских композиторов (В.А. Моцарт, И.С. Бах, П.И. Чайковский, В.Я. Шаинский и т.д.). Также применялись фольклорные мелодии. Данная специальная программа в экспериментальной группе реализовывалась в течении одного месяца 2 раза в неделю по 30 минут.

Несмотря на некоторые положительные изменения, результаты, полученные после проведения этого этапа, не позволили достоверно подтвердить гипотезу о том, что занятия элементарным музицированием и комплексной музыкотерапией в старшем дошкольном возрасте с детьми с РАС будут способствовать повышению уровня развития коммуникативных навыков, социализации, творческой и познавательной активности. Вместе с тем, дети с РАС за этот месяц научились распознавать голос музыкального руководителя, придавать ему значимость, сосредотачивать взгляд и внимание на упражнениях и заданиях, которые им предлагались. После проведения занятий контакт детей стал менее формальный, дети проявляли попытки самостоятельно инициировать контакт с музыкальным руководителем.

Исходя из этого была проведена коррекция специальной программы, направленной на формирование коммуникативных навыков у старших дошкольников с РАС посредством музыкотерапии. В нее были внесены более знакомые для детей произведения, которые они могут услышать в повседневной жизни, а именно – музыка из мультфильмов, которые сейчас популярны на телевидении («Три кота», «Смешарики», «Маша и медведь», «Щенячий патруль», «Мимимишки» и т.д.). С первых же занятий дети с РАС более активно реагировали на данную музыку, ярче выражали свои эмоции и вступали в контакт с музыкальным руководителем, выполняя его творческие задания. Дети не только прослушивали эти произведения, но и играли на музыкальных инструментах под них, а также выполняли простейшие музыкально-ритмические упражнения по показу: хлопки, притопывания, а главное – вставали в хоровод.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что музыкотерапия является эффективным средством налаживания коммуникации ребенка с РАС с внешним миром, так как музыка имеет действенный эффект стимулятора эмоций, что положительно действует на коммуникативное развитие ребенка с РАС. Многое на музыкальных занятиях, конечно же зависит от педагога, который должен уметь тонко воспринимать эмоциональное состояние ребенка, опираясь на его потребности, и уметь откликаться на проявления его личности, сопереживать ему, учитывать его индивидуальные особенности. Только такой подход может создать наиболее

благоприятные условия для полноценной гармонизации личности и успешной социализации ребенка с РАС.

#### Список литературы

1. Как помочь дошкольнику с расстройством аутистического спектра [Текст]/Коллектив авторов. - М.: Фонд «Обнаженные сердца».- 2020, – С.12.
2. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма [Текст] / К. С. Лебединская, О.С. Никольская. - М.: Союз, 1991. – 53 с.
3. Шульверк Орф К. Итоги и задачи. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа [Текст] / К. Орф; под общ. ред. Л.А. Баренбойма.- М.: Сов.композитор, 1978. – 368 с.
4. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения [Текст] / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 208 с.

#### УДК 364.4

*Шайхуллина Я.Н., студент*

*Семенова Е.В., к. социол.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ**

Современное положение детей с ограниченными возможностями здоровья свидетельствует о том, что они относятся к незащищенной социальной группе населения, требуют особого внимания и необходимой социальной защиты со стороны общественных и государственных органов, являются особыми объектами социальной работы. Рост числа детей-инвалидов в составе населения России носил достаточно масштабный и интенсивный процесс на протяжении многих лет. Как и во всем мире, в Российской Федерации быстро растет число инвалидов в возрасте до 18 лет. Эти цифры увеличиваются с каждым годом. По данным Росстата, в нашей стране 729 тысяч детей-инвалидов. Численность детей-инвалидов в Российской Федерации с 2018 года по 2021 год возросло на 58 тыс. человек или на 7,96% [4]. В Республике Башкортостан на 01.01.2022г. по данным Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан численность детей-инвалидов составляет 18 590 [3]. По нашему мнению, эти цифры занижены. На самом деле их гораздо больше, по России около трех миллионов детей-инвалидов. Поскольку многие родители не хотят объединять своих детей в одну группу и официально оформлять их инвалидами, даже если сын или дочь тяжело больны.

Стоит отметить, что отдельной системы социального обслуживания для детей с ограниченными возможностями не существует, поэтому социальное обслуживание для данной категории граждан основано на общем законодательстве.

Согласно ст. 3 ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» социальное обслуживание граждан – это деятельность по предоставлению социальных услуг гражданам [1, ст. 3].

На наш взгляд, социальное обслуживание детей-инвалидов – это деятельность социальных служб по социальной поддержке, оказанию социально-бытовых, социально-медицинских, психолого-педагогических, социально-правовых услуг и материальной помощи, проведению социальной адаптации и реабилитации детей-инвалидов, находящихся в трудной жизненной ситуации.

А.П. Мартынова справедливо отмечает, что социальное обслуживание является одним из ключевых направлений социальной политики в отношении ребенка-инвалида и его семьи [2, с. 40].

Предоставление социальных услуг семьям с детьми-инвалидами, нуждающимися в постоянном уходе, осуществляется в различных формах социального обслуживания: стационарной, полустационарной и форме социального обслуживания на дому.

В Республике Башкортостан действуют 5 государственных реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями (здоровья) в городах: Нефтекамск, Кумертау, Белорецк и Уфа (2 центра) с 19 отделениями (филиалами) в городах и районах Республики Башкортостан, в которых в 2021 году получили социальные услуги 16426 детей-инвалидов, детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [3].

Также в республике Башкортостан в каждом муниципальном районе функционируют социально ориентированные некоммерческие организации центры социального обслуживания населения, предоставляющие социальные услуги семьям с детьми-инвалидами на дому. По итогам 4 квартала 2021 года на обслуживании находилось 1450 детей [3].

На наш взгляд, в настоящее время можно выделить следующие основные проблемы социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья: 1. Недостаточность осуществления финансирования в сфере социального детей с ограниченными возможностями здоровья. Экономическая ситуация в нашей стране складывается таким образом, что увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в социальном обслуживании. При этом количество ресурсов остается ограниченным. Простой расчет показывает, что при ограничении ресурсов и увеличении числа нуждающихся неизбежно возникает нехватка ресурсов. Эту ситуацию можно попытаться исправить за счет увеличения финансирования социального обслуживания детей ограниченными возможностями здоровья. 2. Недостаточная нормативно-правовая база. Факторами, препятствующими успешному развитию социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья, являются не только несовершенство законодательства, но и непоследовательность, фрагментарность. Зачастую четко определенной концепции для того или иного вида социальной услуги не существует. Это создает трудности для правоприменительной практики. В настоящее время целесообразно принятие отдельного нормативно-правового акта, регулирующего социальное обслуживание детей с ограниченными



возможностями здоровья. 3. Проблема выбора технологий при осуществлении социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время применяются различные технологии при осуществлении социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья, они направлены на выявление социальных проблем, выявление причин и решений, сбор информации; изменение социального статуса, экономики, культурного уровня, ценностей детей с ограниченными возможностями здоровья; помощь в восстановлении ресурсов и жизненных сил; профилактику социальных и индивидуальных рисков, содействие детям с ограниченными возможностями здоровья при вхождении в сравнительно незнакомое общество. Выбор технологий при осуществлении социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья в первую очередь должен быть сугубо индивидуальным, со временем они должны корректироваться в зависимости от личных наблюдений. 4. Недостаток квалифицированных кадров. Хотя органы социального обслуживания формируются в России уже более десяти лет, проблема кадрового обеспечения социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья остается нерешенной. Эта сфера деятельности характеризуется низкой оплатой труда и высоким уровнем психологического износа, в связи с чем профессия специалиста по социальному обслуживанию недостаточно популярна в образовательных учреждениях. Необходимо уделить внимание вопросу переподготовки и повышения квалификации специалистов по социальному обслуживанию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким, образом, в настоящее время существуют различные проблемы в сфере социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья: недостаточность осуществления финансирования в сфере социального детей с ограниченными возможностями здоровья, проблема выбора технологий при осуществлении социального обслуживания детей с ограниченными возможностями здоровья, недостаточное развитие нормативно-правовой базы, недостаток квалифицированных кадров.

#### Список литературы

1. Баева И.А. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: http://www.consultant.ru](http://www.consultant.ru). – 27.10.2022 г.
2. Мартынова, А.П. Социальное обслуживание детей-инвалидов малых городах Ленинградской области и Республике Карелия: сравнительные практики / А.П. Мартынова // StudArctic Forum. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 40-46.
3. Министерство семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан. Официальный сайт [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mintrud.bashkortostan.ru>
4. Положение инвалидов. Официальный сайт Росстата [Электронный ресурс] – Режим доступа: [URL: https://rosstat.gov.ru/folder/13964](https://rosstat.gov.ru/folder/13964)(дата обращения 28.10.2022).

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

Происходящие в последние несколько десятилетий в нашей стране трансформации всех сфер жизни усугубили многочисленные проблемы российского общества. Сегодня мы наблюдаем снижение уровня жизни населения, расслоение общества, увеличение количества безработных граждан, обесценивание морально-нравственных норм. Подобные явления углубили истоки детского неблагополучия: в стране проживает около 30 миллионов детей, из них почти 500 000 - это сироты или дети, оставшиеся без попечения родителей [6]. Подобные цифры (Рисунок 1) отражают масштабы социального сиротства и являются индикатором неблагополучия российского населения в целом.

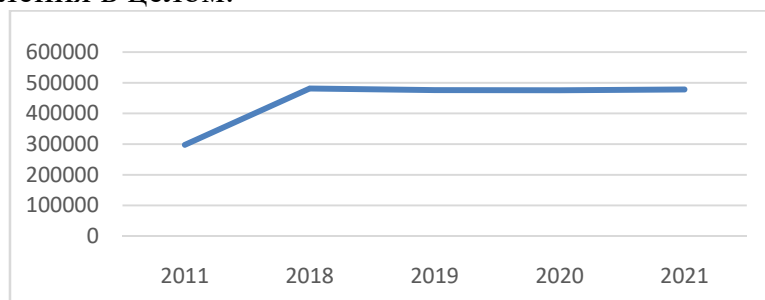


Рисунок 1. Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в возрасте до 18 лет (с учетом устроенных в семьи)

Поэтому одним из важнейших направлений социальной политики нашего государства, сегодня выступает жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В России функционирует большое количество различных социальных, педагогических, медико-психолого-педагогических учреждений, призванных осуществлять уход, воспитание, медико-психолого-педагогическую помощь, поддержку, сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, однако фокус направлен на жизнеустройство детей данной категории в семью. Новая семья для ребенка влечет за собой множество вопросов. Помещение ребенка в приемную, опекуную (то есть замещающую) семью порождает множество проблем педагогического, социального и психологического характера.

Особенно на начальном этапе жизни ребенка в приемной семье, замещающие родители испытывают воспитательскую неуверенность, растерянность, не могут соотнести наблюдаемое поведение ребенка с имеющимися знаниями о нем. Часто родители приходят к осознанию того, что приемный ребенок «не похож на них и их родственников». Рассогласованность ожиданий и представлений о ребенке с реальностью зачастую приводит к возникновению в семье конфликтных ситуаций.

Неумение родителей верно осуществить оценку ситуацию и найти из нее адекватный выход приводит к ухудшению внутрисемейного климата. Результатом этого может стать возврат ребенка в государственное учреждение и, как следствие, психологическая травма у обеих сторон конфликта (и у ребенка, и у родителей). По данным формы федерального статистического наблюдения № 103-РИК «Сведения о выявлении и устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [2], каждый год отменяется около 1% решений о передаче ребенка в семью на воспитание от общей численности детей-сирот, находящихся на воспитании в семьях. Так, в 2021 году было отменено 5210 решений (что на 9% больше предыдущего года), в 2020 г. – 4779, в 2019 г. – 5304. Из них по инициативе усыновителей, опекунов, попечителей, приемных или патронатных родителей: в 2021 году – 3134 решения (60,1% от общего числа решений), в 2020 г. – 2830 (59,2% от общего числа решений), в 2019 г. – 3325 (62,6% от общего числа принятых решений) [2]. Представленные статистические данные свидетельствуют о том, что число возвратов детей из приемных семей остается достаточно на высоком уровне. Из чего мы можем предположить, что существующие программы подготовки приемных родителей не способны в полной мере реализовать поставленные задачи. Поэтому мы считаем, что разработка и внедрение программы социально-педагогического сопровождения замещающих семей является актуальным вопросом, эффективное решение которого в будущем будет способствовать снижению количества отказов приемных родителей от детей. Многие ученые сходятся во мнении, что для здорового функционирования замещающей семьи необходимо правильно выстроить систему сопровождения семьи на разных этапах ее формирования (И. И. Осипова, В. Н. Ослон, Л. В. Токарская и т.д.).

Понятие сопровождение является дисциплинарным и трактуется как система своевременной профессиональной помощи нуждающимся. Понятие психологического сопровождения введено психологами Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов и как сопровождение естественного развития ребенка, предотвращая всякое возможное их искажения и торможение. Ю. Слюсарев использует понятие «сопровождение» как нерегулярную форму оказания психологической помощи здоровым людям, направленную на развитие и саморазвитие личности человека и задействующую его собственные ресурсы [6]. Подчеркивается, что сопровождение - это поддержка психически здоровых людей, которые испытывают личные трудности на определенной стадии развития. В.С. Мухина и В.А. Горянина отмечают, что сопровождение - это поддержка естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности, которая способствует личностному росту человек. Сопровождение - это системная комплексная технология социально-психологической помощи всем членам семейной системы [3]. Г.И. Гайсина, доктор педагогических наук, считает, что «сопровождение замещающей семьи представляет собой

процесс взаимодействия специалистов службы сопровождения с родителями, направленный на развитие их родительской компетентности, который осуществляется за счет таких педагогических приемов, как просвещение, обучение, воспитание, подготовка, а также их поддержки в трудных ситуациях» [1].

Анализ литературы позволяет нам сделать вывод, что в настоящее время не существует единого, общепринятого понятия сопровождения. В.Н. Ослон указывает на наличие более 50 определений данного понятия, отличающихся по специфике взаимодействия между объектом и субъектом сопровождения, уровням организации сопровождения, направленности сопровождения и т.д. [4]. Мы придерживаемся той точки зрения, что социально-педагогическое сопровождение замещающей семьи – это вид профессиональной деятельности специалистов, направленный на создание условий, обеспечивающих перспективу личностного роста родителей, оценку собственных ресурсов развития, способствующих социализации личности ребенка и повышению психолого-педагогической компетентности приемных родителей, а также поддержки в трудных ситуациях детско-родительских отношений. Сопровождение является недирективной формой взаимодействия специалистов и приемных родителей и имеет свои цели, задачи, содержание и технологии. Сопровождением замещающих семей на всех этапах их развития занимаются специалисты органов опеки и попечительства, патронатных служб, школ приемных родителей, а также центров медико-психолого-педагогической, социальной помощи семье и детям. Следует отметить, что зачастую замещающие родители не всегда адекватно оценивают свои возможности в момент приема ребенка в семью. Сотрудники отделов опеки и попечительства отмечают, что частыми причинами возвратов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является неадекватная мотивация родителей, которые часто поддаются призыву социальной рекламы. У многих отсутствуют ресурсы (в том числе педагогические) для разрешения возникающих трудностей при воспитании приемного ребенка. Многие психологически оказываются неготовыми к смене своего социального статуса и образа жизни. К тому же процесс воспитания приемного ребенка в некоторой степени представляет собой «перевоспитание» уже сформированных качеств личности ребенка. Поэтому замещающие родители должны проявлять гибкость и учитывать воспитательные потребности приемного ребенка, быть способными пересмотреть свой стиль, методы и подходы воспитания. Это довольно непросто и требует не только терпения, определенных знаний и навыков, но и сторонней квалифицированной помощи. Многие приемные родители изначально имеют смутные представления об особенностях детей, проживающих в учреждениях интернатного типа, планируют при воспитании приемного ребенка руководствоваться «родительской интуицией». Кандидаты, имеющие опыт воспитания собственных и приемных детей, определяют уровень своих педагогических компетенций как «своих воспитал и с приемным справлюсь». Часть замещающих семей планируют в

воспитании руководствоваться воспитательным опытом, полученным в своей родительской семье.

К тому же, значительная часть замещающих родителей имеет низкий и средний уровень осведомленности по социально-правовым и психолого-педагогическим вопросам, связанным с эффективным функционированием замещающей семьи. Данный факт приводит к необходимости осуществления социально-педагогического сопровождения замещающей семьи в целях снижения отказов от принятого в семью ребенка. Одна из целей социально-педагогического сопровождения рассматриваемой нами категории семей – это повысить уровень психолого-педагогической компетенции замещающих родителей.

Достижение указанной цели может достигаться путем решения следующих задач:

1. Развитие психолого-педагогической и юридической осведомленности (педагогической культуры) замещающих родителей.

2. Помощь замещающим родителям в период адаптации в осознании мотивов принятия ребенка в семью.

3. Повышение уровня знаний родителей о психологических особенностях детей, оставшихся без попечения родителей, и формирование навыков семейного общения.

4. Формирование у замещающих родителей установки к обращению к специалистам различного профиля в случае появления сложностей в процессе воспитания приемных детей.

5. Ознакомление замещающих родителей с существующими формами профессиональной помощи, поддержки и сопровождения замещающих семей.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение создает уникальные возможности для профилактики дисфункций замещающей семьи за счет раннего вмешательства в проблемные области семейной жизни, что является его технологическим преимуществом.

#### Список литературы

1. Гайсина Г.И. Проблемы теории и практики сопровождения замещающей семьи [Текст] / Г.И. Гайсина // Педагогическое образование в России. - 2013. - № 4. - С. 191-195.
2. Министерство просвещения Российской Федерации: статистика. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://edu.gov.ru/activity/statistics/guardianship>.
3. Мухина В.С., Горянина В.А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО. Воспитание и развитие личности: материалы междунар. науч. – практ. конф. [Текст] / Под ред. В.А. Горяниной. – М., 1997. – С. 4-12.
4. Ослон В.Н. Организационная модель психосоциального сопровождения замещающей семьи [Текст] / В.Н. Ослон // Психологическая наука и образование. - 2015. - Том 7. № 2. - С. 1–13.
5. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/>

6. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.В. Слюсарев. Санкт-Петербург, 1992. – 16 с.

**УДК 376**

*Шафикова А.А., ст. преподаватель  
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **РАЗВИТИЕ И САМОРАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕАТРА**

Изменения, происходящие в настоящее время в социальной, экономической и культурной жизни России, оказывают влияние на демократические процессы в обществе, оптимизацию всей системы образования, что сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике образовательного процесса. Для современных выпускников инклюзивных общеобразовательных организаций на выпуске важно быть социально защищенными, нравственно стойкими, обладающими знаниями на уровне современной науки и техники, физически и психически развитыми, главное, иметь опыт самостоятельного принятия решений, выбора поведения, профессии, партнеров и ценностей. Их социальная успешность, как необходимая потребность и значимая ценность, становятся в итоге своеобразным показателем результативности воспитательно-образовательной деятельности наставников – педагогов и родителей.

В нормативных документах в сфере образования (Законе РФ «Об образовании», Национальной доктрине образования РФ до 2025 года, Концепции модернизации российского образования до 2020 года, Конвенции о правах инвалидов, Конвенции о правах ребенка, ФГОС НОО и в др.) приоритетное внимание уделяется проблеме получения полноценного качественного образования детьми (независимо от состояния их здоровья) и привлечения семьи к участию в их образовании, так как совместная работа родителей и педагогов таит в себе богатый потенциал повышения эффективности образования таких детей.

В настоящее время проблема формирования социальной успешности обучающихся обусловлена требованиями современного общества и законодательно закреплена в ФГОС ООО второго поколения, в соответствии с которым «формирование социальной успешности школьника является системообразующей целью социально-воспитательной деятельности учителя» [1, С.150]. Все это предусматривает перестройку всей системы социального воспитания в школе, т. к. школа в настоящее время, не готова сформировать «социально успешную личности, способную развиваться, плодотворно решать общественные задачи» [1, С.151]. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет определить социальную успешность школьника как - «... результат совместной деятельности учителя, родителей, образовательного учреждения и самого ребенка, а также условие социального воспитания личности, показатель социального здоровья

ребенка» [2, С. 87]. По мнению А.Р. Тугушевой «социальная успешность» – это социально-психологическое явление, включающее оценочные суждения об эффективности личности, ее социально-психологической деятельности и поведении в социальном пространстве (8, с.88). С точки зрения Е.Ю. Варламовой, «социальная успешность»- это устойчивое состояние личности, основанное на позитивной «Я-концепции», в котором отражается ее включенность в систему социальных связей и отношений как социально полноценного субъекта, способствующее его эффективной социализации и достижению социально значимых статусов» [3, С. 200].

Формирование социальной успешности — это «целостный процесс, который предполагает включение ребенка в социально позитивные виды деятельности, выражающийся в его активности по достижению намеченного результата, связанного с его индивидуальным осознанием коллективным и общественным признанием полученного успеха» [2 С. 180]. Решением этой проблемы может стать, например, приобщение обучающихся с ограничениями и без ограничения здоровья к общекультурным ценностям путём вовлечения их в совместную музыкально-театральную деятельность. Взаимопроникновение музыкального и театрального искусства сможет значительно расширить возможности самораскрытия и самореализации каждым участником театрального коллектива, способствуя интенсивному развитию его интеллектуально-эмоциональной сферы и творческих способностей, освоению различных социальных ролей и опыта управления собственным поведением в процессе социализации, формированию адекватных общечеловеческим нормам критериев оценки явлений действительности. Особая роль здесь отводится и педагогам, и родителям, как субъектам образовательного процесса и наставникам ребят. Учитывая, что участниками школьного музыкального театра становятся обучающиеся разной категории, актуальным становится формирование у них умения находить общие цели в совместной музыкально-театральной деятельности и осуществлять её в творчески активном взаимодействии, что требует создания специально организованной инклюзивно-образовательной среды школьного музыкального театра с использованием адаптированных образовательных программ в рамках внеурочной деятельности, учитывающих психофизические и физиологические особенности обучающихся, их образовательные потребности и индивидуальные возможности, при необходимости корректирующие нарушения развития и социальной адаптации.

Таким образом, мы убедились, что наблюдается значительный рост социальной успешности обучающихся с ограничениями и без ограничения здоровья. Также наблюдалось их оздоровление и улучшение состояния здоровья, то есть музыкальная деятельность положительно повлияло на морально-психологическое и психофизиологическое состояние учащихся. Это подтверждает эффективность выявленного комплекса педагогических условий и структурно-функциональной модели формирования социальной

успешности обучающихся в инклюзивно-образовательной среде школьного музыкального театра.

#### Список литературы

1. Асадуллин Р.М. В лабиринтах педагогики. / Р.М. Асадуллин – Казань: Дом печати, 1997.– 144 с.
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Мин-ва труда и соц. защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н
3. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе [Текст]. – М.: «Прометей», 2005
4. Бехтерев, В.М. Объективное изучение личности [Текст]. Выпуск 1. – М.: Медиа, 2012. – 61с.
5. Кашапова, Л.М. Формирование социальной успешности лиц с ОВЗ в образовательном комплексе «ДОУ-школа-колледж-вуз. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч. – практ. конф.[Текст]. / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ. – 2013.

**УДК 378(045)**

*Шинкаренко В.Э., магистрант*

*Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

*РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

Проблемы изучения и оказания помощи детям с ограниченными возможностями с давних времен были предметом внимания как отечественных, так и зарубежных специалистов, что нашло отражение в специальной психолого-педагогической литературе. Мы не углубляемся в историю этого вопроса, а ставим целью на основе обобщения собственного практического опыта обозначить подходы к решению одной из важнейших проблем - ранней психолого-педагогической диагностики. Эта проблема особенно актуальна в связи с тем, что в последние годы обучению и воспитанию детей с умственной отсталостью, задержкой психического развития, ранним детским аутизмом стали уделять внимание в учреждениях образования. Так только в Актюбинской области Республики Казахстан в 12 районах 1065 детей находятся на инклюзивном обучении и в 6 районных центрах открыто 8 коррекционных классов для детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью. В связи с этим появляется необходимость четкого представления об уровне развития и потенциальных возможностях в обучении каждого ребенка. Знание психолого-педагогических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья позволит специалистам выбрать не только рациональные приемы работы, но и дифференцировать содержание учебного материала [1]. Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребёнка с нарушениями развития зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает комплексная психолого-педагогическая диагностика. Она является первым и очень важным этапом в



системе мероприятий, обеспечивающих специальное обучение, коррекционно-педагогическую и психологическую помощь. Именно психодиагностика нарушений развития позволяет выявить детей с психофизическими недостатками, определить оптимальный педагогический маршрут, обеспечить индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение ребенка, соответствующее его психофизическим особенностям [1]. Следует отметить, что важнейшим показателем уровня психофизического развития ребенка при дифференциальной психолого-педагогической диагностике является его способность к обучению [4]. Способность к обучению трансформируется у ребенка с нарушениями развития через взаимодействие со взрослым в любой деятельности: бытовой, игровой, учебной, трудовой и т.д. При этом мы не выделяем способность к обучению как отдельный критерий, так как считаем, что в каждом из следующих показателей (физическое развитие, двигательная сфера, бытовые навыки, социальный опыт, способность к общению и деятельности, сформированность высших психических функций, обеспечивающих познавательную деятельность) это качество учитывается. Несмотря на то, что для многих из этих детей не требуются особые образовательные условия, отсутствие своевременной коррекционно-развивающей помощи может привести к их дезадаптации.

Психодиагностика нарушенного развития призвана определить направление обучения ребенка, его специфические образовательные потребности и возможный уровень его образования, указать основные направления коррекционно-развивающего обучения. Другими словами, психолого-педагогическая диагностика нарушенного развития является дифференциальной и прогностической [2]. В процессе психолого-педагогической диагностики определяются оптимальные организационные формы обучения ребенка с нарушениями развития, и даются рекомендации индивидуального планового обучения. В настоящее время в областной психолого-медико-педагогической комиссии психолого-педагогическая диагностика строится с опорой на ряд принципов, ранее описанных в трудах ведущих специалистов (Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, В.И. Лубовский) [5, 7].

Комплексное изучение развития психики ребенка, предполагающее вскрытие глубоких внутренних причин и механизмов возникновения того или иного отклонения, осуществляется группой специалистов (врачи, педагоги-дефектологи, логопед, психолог). Используется не только клиническое и экспериментально-психологическое изучение ребенка, но и другие методы: анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение за ребенком, педагогическое обследование. Системный подход к диагностике психического развития ребенка опирается на представление о системном строении психики и предполагает анализ результатов психической деятельности ребенка на каждом из ее этапов. Системный анализ в процессе психолого-педагогической диагностики предполагает не только выявление отдельных нарушений, но и установление взаимосвязей между ними, иерархии

выявленных нарушений. Очень важно, чтобы были обнаружены не только явления негативного характера, но и сохранные функции, и положительные стороны личности, которые составят основу для коррекционных мероприятий. Динамический подход к изучению ребенка с нарушением развития предполагает прослеживание изменений, которые происходят в процессе развития, а также учет возрастных особенностей ребенка.

Выявление и учет потенциальных возможностей ребенка. Этот принцип опирается на теоретическое положение Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Потенциальные возможности ребенка в виде зоны ближайшего развития определяют возможности и темп усвоения новых знаний и умений. Эти возможности выявляются в процессе сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении новых способов действий. Качественный анализ результатов психодиагностического изучения ребенка включает следующие параметры: отношение к ситуации обследования и заданиям; способы ориентации в условиях заданий и способы выполнения заданий; соответствие действий ребенка условиям задания, характеру экспериментального материала и инструкции; продуктивное использование помощи взрослого; умение выполнять задание по аналогии; отношение к результатам своей деятельности, критичность в оценке своих достижений.

Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями развития в настоящее время осуществляется в три этапа: скрининг-диагностика; дифференциальная диагностика; углубленное изучение ребенка с целью разработки индивидуально-коррекционной программы. Каждый этап имеет свои специфические задачи и с каждым этапом связан круг проблем, характеризующих состояние современной психодиагностики.

*Первый этап* получил название «скрининг» [6]. В этой связи особую важность приобретают диагностика раннего развития и своевременная комплексная медико-психолого-педагогическая работа с проблемным ребенком и его семьей, т. е. ранняя помощь. Система ранней помощи может обеспечивать максимально возможный охват детей с нарушениями в развитии на ранних этапах онтогенеза, формируя базу для своевременной профилактики вторичных по своей природе нарушений в развитии, максимально эффективной коррекции уже возникших нарушений взаимодействия ребенка с окружающим миром, а также оптимального включения родителей в коррекционную работу. *Второй этап* - дифференциальная диагностика отклонений в развитии. Цель этого этапа - выявить тип нарушения развития. По результатам этого этапа определяется направление обучения ребенка, вид и программа образовательного учреждения, то есть оптимальный педагогический маршрут, соответствующий особенностям и возможностям ребенка. И, наконец, *третий этап* - раскрытие индивидуальных особенностей ребенка, характеристика его познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, работоспособности проводится в коррекционно-диагностических группах. В ходе этого этапа на основе

диагностики разрабатывается программа индивидуальной коррекционной работы с ребенком.

Задачи коррекционно-педагогической работы могут быть решены только на основе диагностики, определения прогнозов психического развития и оценки потенциальных возможностей ребенка. Одним из важных условий результативности коррекционно-развивающего обучения детей с проблемами в развитии является выявление характера отклонений и их коррекция в раннем возрасте. Возможности компенсации и развития психических функций во многом зависят от времени начала коррекционных мероприятий. Наиболее эффективным оказывается коррекционное воздействие, которое проводится в период интенсивного развития корковых структур головного мозга, т.е. в первые три года жизни ребенка. Ребенок с отклонениями в развитии, начавший получать комплексную медико-психолого-педагогическую помощь в первые месяцы жизни, имеет самые большие шансы на максимально быстрое достижение оптимально возможного для него уровня общего развития [3]. В запущенных случаях или в случае, когда работа начинается после 8-9 лет, динамика в психическом развитии ребенка минимальна или же вовсе отсутствует. Поэтому в целях оказания своевременной систематической медико-психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями приоритет при направлении в районные кабинеты коррекции отдаётся детям дошкольного возраста, чтобы ребенок к началу обучения в школе выровнялся и не имел проблем в развитии (Таблица 1). Но не только возраст детей играет важную роль. Следует подчеркнуть и благоприятные условия, которые должны быть созданы для детей, достаточный уровень практического материала и высокий уровень квалификации педагогов.

Таблица 1

**Процент детей дошкольного возраста, посещающих КППК (на 01.01.22.)**

Районы Республики Казахстан	2020 – 2021 уч. год	2021 – 2022 уч. год
Каргалинский	75 %	88 %
Муголжарский	50 %	77,8 %
Темирский	47 %	40%
Хромтауский	53 %	68,4 %
Хобдинский	31,8%	55,6%
Шалкарский	22%	51,8%

Таким образом, сегодня роль психодиагностики ребенка с нарушениями развития очень велика: требуется своевременное выявление детей с нарушениями развития в популяции; определение их оптимального педагогического маршрута; обеспечение индивидуальным сопровождением ребенка с нарушением развития в специальном или общеобразовательном учреждении. Вся эта работа может быть осуществлена только на основе глубокого психодиагностического изучения ребенка.

### Список литературы

1. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / С.Д. Забрамная // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - №1.
2. Коробейников И.А. Феноменология, генезис и критерии диагностики легкой умственной отсталости [Текст] / И.А. Коробейников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - №1.
3. Левченко И.Ю., Особенности диагностики нарушений развития у детей первых лет жизни [Текст] / И.Ю. Левченко. - М.: Коррекционная педагогика, 2012.
4. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. Теоретико-методологические основы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей [Текст] / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная // Школьный психолог. - 2005. - №18.
5. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями развития [Текст] / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. - М.: Коррекционная педагогика, 2005.
6. Разенкова Ю.А. Служба ранней помощи как форма оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи семьям с проблемными детьми младенческого и раннего возрастов [Текст] / Ю.А. Разенкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2010. - №2.
7. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей: Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 1981.

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМАХ  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы VI Международной научно-практической конференции  
1-3 декабря 2022 г.  
Том IV*

Подписано в печать 25.12.2022

Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура TimesNewRoman.

Отпечатано в ризографе. Усл. печ. л. – 25,5 Уч.-изд.л. – 25,3

Тираж 100 экз. Заказ № 28