

ISSN 2307-3330

# ВЕСТНИК

Бурятского государственного университета

2024/2

ОБРАЗОВАНИЕ  
ЛИЧНОСТЬ  
ОБЩЕСТВО



Журнал зарегистрирован  
в Федеральной службе  
по надзору в сфере связи,  
информационных технологий  
и массовых коммуникаций  
(РОСКОМНАДЗОР)

Свидетельство  
о регистрации  
ПИ № ФС77-66388  
от 14 июля 2016 г.

Журнал «Вестник БГУ.  
Образование. Личность.  
Общество» размещен в  
системе РИНЦ на платформе  
научной электронной  
библиотеки eLibrary.ru

Адрес редакции  
670000, Республика Бурятия,  
г. Улан-Удэ, ул. Смолина,  
д. 24а  
(3012) 21-04-11  
pedagogika@bsu.ru

Адрес издателя  
670000, Республика Бурятия,  
г. Улан-Удэ, ул. Смолина,  
д. 24а  
(3012) 21-95-57  
gio@bsu.ru

Перевод на английский язык  
*А. В. Гунсурунова*  
Редактор  
*Н. Н. Балданова*  
Компьютерная верстка  
*Т. А. Олоева*

Формат 70x108 1/16.  
Уч.-изд. л. 6,5.  
Усл. печ. л. 9,1.  
Тираж 1000. Заказ 67.  
Цена свободная.  
Дата выхода в свет 03.06.2024.

Отпечатано в типографии  
Издательства Бурятского  
государственного  
670000, Республика Бурятия,  
г. Улан-Удэ,  
ул. Сухэ-Батора, д. 3а

Учредитель  
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет  
имени Доржи Банзарова»

Издается с 2012 г.

Выходит 4 раза в год

**ВЕСТНИК  
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО

2024/2

*Редакционный совет «Вестника БГУ»*

*Н. Ж. Дагбаева*, д-р пед. наук, проф. (гл. редактор);  
*А. В. Овчинников*, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук;  
*Жадамбаа Бадрах*, академик, д-р пед. наук, проф.  
(Монголия); *Вэй Чжюен*, д-р, проф. (Китай);  
*А. Бренне*, д-р, проф. университета Оснабрюк (Германия);  
*Г. Н. Фомицкая*, д-р пед. наук, проф.;  
*Л. Н. Рулиене*, д-р пед. наук, проф.; *Р. Д. Санжаева*,  
д-р психол. наук, проф.; *Т. С. Базарова*, д-р пед.  
наук, доц.; *М. И. Добрынина*, д-р социол. наук; проф.;  
*И. Г. Актамов*, д-р (PhD), канд. пед. наук, доц.;  
*Л. М. Орбодоева*, канд. пед. наук, доц.; *С. А. Юн-Хай*,  
канд. пед. наук, доц.; *З. А. Бутуева*, канд. филос. наук,  
доц.; *Ч. Н. Цыренжапова* (отв. секретарь).

© Бурятский государственный университет  
имени Доржи Банзарова, 2024



Научная статья  
УДК 37.025.5:88.41  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-3-9

## **РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ**

© **Гунзунова Бальжима Анатольевна**  
кандидат психологических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000 г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
balzhimag@mail.ru

© **Орлова Юлия Олеговна**  
методист, педагог,  
Иволгинский центр дополнительного образования  
Россия, 671050, пос. Иволгинск, ул. Ленина, 42  
88tayga88@gmail.com

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме внимания в младшем школьном возрасте. Представлены результаты исследования процессов внимания и психокоррекционной программы развития внимания средствами техники оригами у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Установлено, что для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития характерны низкие показатели объема внимания, сформированности произвольной регуляции психических функций, низкий уровень развития произвольного внимания, продуктивности и устойчивости внимания. Разработанная нами психокоррекционная программа по развитию внимания средствами техники оригами способствует произвольной регуляции процессов внимания. Подтверждено значимое влияние занятий методом оригами по развитию внимания младших школьников с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** внимание, младшие школьники с задержкой психического развития, психокоррекция, техника оригами, регуляции психических функций.

### **Для цитирования**

Гунзунова Б. А., Орлова Ю. О. Развитие внимания у детей с задержкой психического развития средствами техники оригами // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 3–9.

Актуальность проблемы заключается в том, что внимание является такой организацией психической деятельности, с помощью которой другие познавательные процессы в большей степени осознаются в процессе деятельности. Проблемой изучения внимания детей младшего школьного возраста занимались многие ученые, такие как П. Я. Гальперин, Н. Ф. Добрынин, В. А. Крутецкий, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и другие [4; 5].

Одной из наиболее значимых проблем познавательной сферы детей с задержкой психического развития (далее ЗПР) является недостаточный уровень внимания. Изучением особенностей внимания детей с ЗПР занимались многие исследователи, которые отмечают отставание в развитии психических свойств, снижении

познавательной активности, заметное снижение процессов внимания, низкий уровень самоконтроля.

При изучении причин неуспеваемости младших школьников было выявлено, что дети с ЗПР составляют не менее 50% числа детей, испытывающих трудности в обучении. Причинами нарушения внимания у детей с ЗПР являются астенические состояния, недостаточная несформированность мотивации, механизма произвольности у детей. При этом на первом месте стоит проблема нарушения целенаправленного внимания у детей. Эти исследования проводились известными дефектологами Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, К. В. Демьяновым и др.; Т. В. Егоровой (1969), Т. В. Князевой (1991), Г. И. Жаренковой (1984), Л. И. Переслени (1981) и др. [2; 6].

Как показал анализ данных специальной психолого-педагогической литературы, проблема исследования и коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР недостаточно изучена. Тем не менее во всех исследованиях, которые связаны с проблемами нарушения познавательных процессов при ЗПР, можно найти указания на отклонения в функционировании внимания. Таким образом, одним из актуальных вопросов, связанных с развитием внимания детей с ЗПР, является своевременно начавшаяся диагностическая и развивающая работа.

**Цель и методы исследования.** Цель нашего исследования — изучение и апробация психокоррекционной программы развития внимания у детей с ЗПР средствами техники оригами.

Мы исходим из предположения, что для детей с ЗПР характерны низкие показатели объема внимания, сформированности произвольной регуляции психических функций, низкий уровень развития произвольного внимания, продуктивности и устойчивости внимания. Разработанная нами психокоррекционная программа по развитию внимания средствами техники оригами способствует сформированности произвольной регуляции внимания и их процессов.

Методы и методики исследования: методика «Запомни и расставь точки» (Р. С. Немов), методика Пьерона-Рузера, методика «Проставь значки» и методика «Найди и вычеркни» (Т. Д. Марцинковская), математико-статистические: критерий Манна-Уитни.

База исследования: МУДО «Иволгинский районный центр дополнительного образования» Иволгинского района Республики Бурятия.

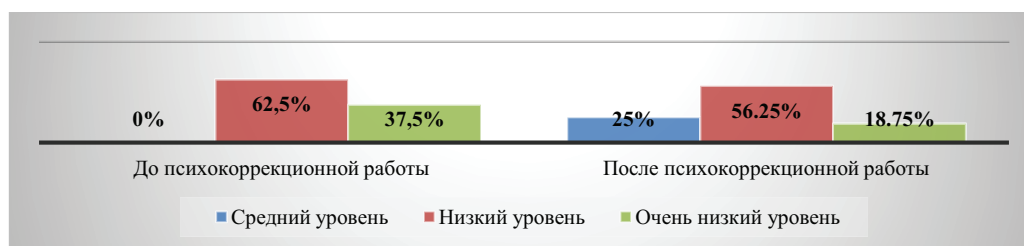
Характеристика выборки: на этапе входной диагностики были обследованы дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития в количестве 60, посещающие различные кружки центра.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Анализ результатов входной диагностики свидетельствует о том, что у младших школьников с ЗПР выявлены в целом низкие показатели объема внимания и уровня сформированности регуляции психических функций. Основными характеристиками внимания детей с ЗПР являются сниженная произвольность внимания, концентрация и устойчивость внимания.

Для более детального изучения особенностей внимания нами разработана психокоррекционная программа, состоящая из 13 занятий. В ней приняли участие 16 детей с наименьшими показателями процессов внимания рамках посещения кружка «Калейдоскоп». Занятия были построены в рамках арттерапевтического

подхода, использовался метод оригами, который включал кинезиологические упражнения, самомассаж пальцев и кистей рук, лица и работа по теме занятия в игровой форме [1; 3].

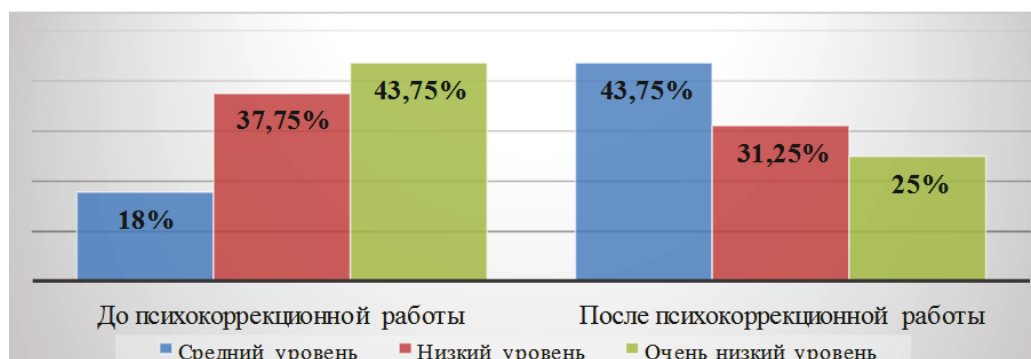
Анализ результатов после психокоррекции свидетельствует о том, что в данной выборке у школьников произошли заметные изменения. В частности, по методике «Запомни и расставь точки» нами выявлены следующие результаты: высокий уровень объема внимания — 4 человека (25%); средний уровень — 9 человек (56,25%) и низкий уровень — 3 человека (18,75%).



**Рис. 1.** Показатели объема внимания у детей с ЗПР до и после проведения психокоррекционной работы

Общий анализ показал, что выявленные особенности внимания связаны с эффективностью развивающей программы, хотя высокие результаты не были достигнуты, наблюдаются показатели повышения уровня продуктивности внимания.

Далее нами рассмотрены результаты повторной диагностики по методике Пьерона-Рузера, которые представлены на рисунке 2.



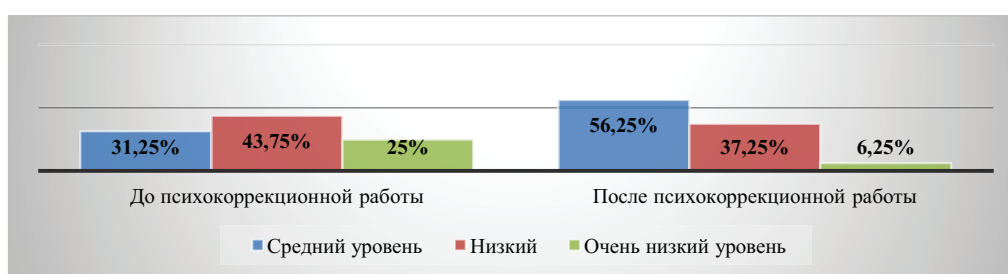
**Рис. 2.** Показатели сформированности регуляций психических функций до и после психокоррекционной работы

Результаты свидетельствуют, что после проведения психокоррекционной работы увеличилось количество детей со средним уровнем сформированности регуляции психических функций до 7 человек (43,5% респондентов). Детей с низким уровнем стало 5 (31,25%), с очень низким — 4 респондента (25%). Проведенная в рамках коррекционной работы интеграция с помощью техники оригами информа-

ции, поступающей от органов чувств, привела к согласованности регуляции сенсорных и моторных процессов, а также внутренних познавательных действий. Ввиду этого у детей с ЗПР после проведения работы возникла инициатива в выполнении заданий, им было интересно их выполнять, внешние факторы воздействия уже не оказывали значительного отвлекающего влияния при выполнении заданий.

Детям, которые по результатам повторной диагностики снова продемонстрировали очень низкие показатели уровня сформированности регуляций психических функций, была рекомендована консультация детского нейропсихолога, психолога и детского психиатра.

Данные по методике «Проставь значки» представлены на рисунке 3.



**Рис. 3.** Показатели переключения внимания у детей с ЗПР

Результаты показали, что после проведения психокоррекционной работы в группе младших школьников с ЗПР увеличился средний уровень развития произвольного внимания (56,25% — 9 человек). Также уменьшился очень низкий уровень с 25 до 6,25% (с 4 человек до 1). Выявленная динамика перехода к произвольному виду внимания у младших школьников с ЗПР, на наш взгляд, обусловлена подготовкой психики ребёнка к целенаправленному выполнению определенного действия в процессе занятия оригами. Младшие школьники со средним уровнем развития произвольного внимания по данной методике смогли четко озвучить поставленную цель и ответить на вопрос: «Зачем мне рисовать домик правильно?», — проявили интерес, хоть и допустили некоторого рода ошибки при выполнении задания. Стоит отметить заметные волевые усилия, которые прилагали дети в ходе работы над домиком, а также некоторый элемент фантазии в рисовании, что свидетельствует о том, что после работы с оригами у детей появился активный интерес к познавательной деятельности.

Результаты повторного исследования по методике «Найди и вычеркни» представлены на рисунке 4.

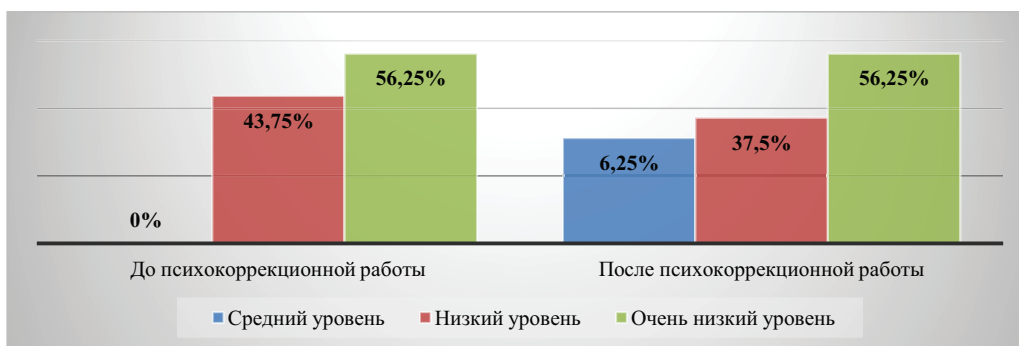


Рис. 4. Показатели устойчивости внимания у детей с ЗПР

По данным рисунка 4 видно, что после проведения психокоррекционной работы количество детей с ЗПР с низким уровнем концентрации и устойчивости внимания значительно уменьшилось, в то время как большинство младших школьников с ЗПР (70% — 11 человек) продемонстрировали средний уровень концентрации и устойчивости внимания. При выполнении предложенного задания дети смогли сосредоточиться на его деталях, достаточно внимательно слушали речь экспериментатора, были заинтересованы в выполнении задания до конца, кроме того, завершили его с минимальной помощью экспериментатора. Вработываемость внимания таких детей была отмечена к 2–3-й минуте работы, что свидетельствует о положительной динамике в сосредоточении внимания на объекте деятельности и программе её выполнения.

Для оценки эффективности проведенной психокоррекционной работы с применением техники оригами был рассчитан критерий Манна-Уитни (табл. 1).

Таблица 1

Показатели внимания до и после психокоррекции

| Показатели  | До психокоррекции (ср. знач.) | После психокоррекции (ср. знач.) | U-критерий Манна-Уитни эмп. | U кр | Уровень статистической значимости (p) |
|---|-------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|------|---------------------------------------|
| Объем внимания  | 32,9                          | 40,9                             | 80                          | 83   | $p \leq 0,05$                         |
| Уровень сформированности произвольной регуляции психических функций | 21,8                          | 32,6                             | 65                          | 66   | $p \leq 0,01$                         |
| Уровень развития произвольного внимания                             | 10,2                          | 18,6                             | 79                          | 83   | $p \leq 0,05$                         |
| Концентрация и устойчивость внимания                                | 20,4                          | 31,6                             | 60                          | 66   | $p \leq 0,01$                         |

Анализ данных свидетельствует о статистической значимости результатов психокоррекции процессов внимания у детей с ЗПР.



**Заключение.** Таким образом, общий анализ результатов показал, что выявленные особенности внимания могут быть причиной трудностей обучения и на практике дети демонстрируют частые отвлечения, безразличие к учебе, отсутствие концентрации. Поэтому необходима специальная психокоррекционная работа по развитию процессов внимания младших школьников с ЗПР с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Для развития внимания полезны организованные и регулярные занятия с применением техники оригами, использованию игровых технологий.

*Литература*

1. Антонова Е. В., Амирова Э. Р. Конструирование из бумаги в технике оригами как средство развития творческих способностей младших школьников // *Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен*. 2022. С. 515–521. Текст: непосредственный.
2. Белова Т. А., Монгуш А. А. Развитие произвольного внимания младших школьников с ЗПР во внеурочной деятельности // *Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения*. 2020. С. 163–167. Текст: непосредственный.
3. Беляева Л. В. Художественно-эстетическое развитие ребенка с ЗПР посредством овладения техникой оригами // *Научное образование*. 2021. № 2(11). С. 83–87. Текст: непосредственный.
4. Орлова Ю. О., Гунзунова Б. А. Развитие внимания у младших школьников средствами техники оригами // *Проблемы теории и практики современной психологии*. 2023. С. 502–506. Текст: непосредственный.
5. Рибо Т. Психология внимания: хрестоматия по психологии. Санкт-Петербург: Типография Высочайше Учрежденного Товарищества «Общественная Польза». 2001. 102 с. Текст: непосредственный.
6. Шугарова А. Д. Развитие внимания младшего школьника с ЗПР в период адаптации к школе // *Вестник научных конференций*. 2021. № 6–3(70). С. 105–107. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 15.04.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

DEVELOPING ATTENTION IN CHILDREN  
WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT THROUGH ORIGAMI TECHNIQUES

*Balzhima A. Gunzunova*

Cand. Sci. (Psychol.), A/Prof.,  
Dorzhi Banzarov Buryat State University  
24a Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia  
balzhimag@mail.ru

*Yulia O. Orlova*

Methodologist, Educator,  
Ivolginsk Adult Education Center  
42 Lenina St., 671050 Ivolginsk posyolok, Russia  
88tayga88@gmail.com

*Abstract.* The article studies the issue of attention in primary school-aged children. The results of a study on attention processes and a psychocorrective program for developing attention through origami techniques in primary school children with delayed mental development are presented. It has been established that primary school children with delayed mental development are characterized by low indicators of attention span, formation of voluntary regulation of mental functions, low levels of voluntary attention development, productivity, and attention stability. Our developed psychocorrective program for developing attention through origami techniques promotes the voluntary regulation of attention processes. The significant impact of origami method sessions on the development of attention in primary school children with delayed mental development has been confirmed.

*Keywords:* attention, primary school children with delayed mental development, psychocorrection, origami techniques, regulation of mental functions.

*For citation*

Gunzunova B. A., Orlova Yu. O. Developing Attention in Children with Delayed Mental Development through Origami Techniques. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 3–9 (in Russ.).

*The article was submitted 27.03.2024; approved after review 15.04.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 376.37  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-10-16

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

© **Ялаудинова Юлия Анатольевна**

учитель-логопед,  
МБОУ «Усть-Баргузинская СОШ имени К. М. Шелковникова»  
Россия, 671623, пгт. Усть-Баргузин, ул. Оцимика, 24  
yalaudinovay@mail.ru

© **Дондокова Римма Батомункуевна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
dil71@mail.ru

**Аннотация.** В публикации рассматриваются преимущества использования интеллект-карт в логопедической работе с детьми с ОВЗ, количество которых неуклонно растет с каждым годом. Безусловно, к таким детям требуется особый подход. Основными задачами педагогов становится подбор эффективных методов для работы с детьми и повышение педагогических возможностей родителей. Среди множества эффективных и доступных способов для развития речи у детей с ОВЗ существует метод интеллект-карт. Достоинством интеллект-карт является то, что запись материалов имеет ветвящуюся структуру, расходящуюся от центра к краям и постепенно разветвляющуюся на более мелкие части. Результативность применения этого метода можно наблюдать у всех участников коррекционного процесса. Важным дополнением можно выделить то, что практически все составляющие можно отдать в руки ребенка. Ребенок получает не только необходимые навыки, но и воспитывает в себе аккуратность, ответственность и взаимопомощь; учится взаимодействовать с другими, размышлять, фантазировать.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционная логопедическая работа, семья, интеллект-карты.

### **Для цитирования**

*Ялаудинова Ю. А., Дондокова Р. Б.* Использование интеллект-карт в логопедической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 10–16.

ФГОС НОО рассматривает одну из актуальных задач образовательного процесса — «обеспечение условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, — одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья». В соответствии с требованиями образовательного стандарта особое внимание необходимо уделять обучению и детей с ограниченными возможностями здо-

ровья (далее — ОВЗ). Важнейшая задача образовательных учреждений — «сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека»<sup>1</sup>. Полноценное развитие речи является необходимой составляющей по достижению метапредметных и предметных результатов освоения образовательной программы.

Решение данной задачи затруднено из-за появления все большего количества школьников с нарушениями речи: несовершенство устной речи, увеличение количества детей с тяжелыми нарушениями речи, с общим недоразвитием речи (ОНР). Вышеназванные проблемы, безусловно, сказываются на продуктивности учебного процесса. Педагог в своей деятельности должен выстраивать индивидуальный подход к детям, имеющим те или иные нарушения. Естественно, вся серьезная нагрузка ложится на плечи логопедической службы.

Работа педагога-логопеда ориентирована на выполнение следующих задач: максимальный учет специфики нарушения речи детей и подбор методики коррекции; знакомство родителей со спецификой нарушения речи у детей и включение их в коррекционную программу; организация коррекционной работы в школе.

Отечественные психологи выделяют классификацию видов мышления, включающую наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. В интеллектуальном развитии ребенка осязаемое влияние оказывают наглядно-действенный и наглядно-образный виды мышления, все допущенные ошибки в работе с ребенком повлияют на формирование его личности.

В трудах известных исследователей (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко и др.) определена взаимосвязь между процессами мышления и восприятия, важность предметной деятельности в развитии этих процессов у ребенка.

Как утверждают исследования (О. М. Дьяченко, А. И. Булычевой и др.), развитию познавательных способностей детей способствуют действия наглядного моделирования, состоящие из действий замещения, построения модели и использования моделей.

Проявления наглядно-образного мышления отмечаются у дошкольника, когда он начинает манипулировать образами. При познании нового ребенок начинает работать с представлением предмета, его моделью, схемой, используя наглядное представление и четкое восприятие. Характерная особенность заключается в том, что он уже не использует практические действия.

«...Ребенок осваивает приемы и средства создания образов, сохраняя конкретный, наглядный характер, они приобретают обобщенность, отражая типичное в объекте. Опорой для создания образа служит не только реальный объект, но и представления. Воображение дошкольника превращается в особую интеллектуальную деятельность, развивающую творческие способности ребенка, что является бесспорным показателем возможности применения моделирования» [5].

Одним из продуктивных способов развития мыслительной и речевой деятельности детей является использование интеллект-карт.

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2661>. Текст: электронный.

Этот метод предложен Тони Бьюзен, который описал простые подходы, способствующие использованию обоих полушарий мозга в получении информации с использованием интеллект-карт.

Т. Бьюзен в работе «Супермышление» отмечает, «что наше мышление не организовано как текст, линейно. Оно имеет именно ветвящуюся структуру, где каждое понятие в нашей голове связано с другими понятиями, эти понятия связаны с третьими и так до бесконечности. Такая организация материала является многомерной, именно поэтому интеллект-карта удобна в использовании по сравнению с текстом» [1].

Интеллект-карты представляют собой структуру, в которой записан материал, располагается он от центра к периферии мелкими порциями. Карты широко снабжены рисунками, таблицами, символами и т. д., в которых все связи между словами изображаются разнообразными стрелками. Интеллектуальная карта («карта ума») направлена на развитие мышления, памяти, творчества, речи у ребенка. С помощью графического способа существует возможность представить информацию в карте, состоящей из «ключевых или вторичных тем» [1].

По мнению В. М. Акименко, «интеллектуальное развитие ребенка с применением карт осуществляется посредством развития детских ассоциаций пополнения и активизации словарного запаса развитию связной речи, фантазии. Ребенок, работая с интеллектуальными картами, идет в своем развитии от простых логических операций: сравнение, сопоставление предметов, расположение в пространстве, количественное определение общих и объёмных частей к умению анализировать, дифференцировать, делать классификацию предметов, учиться различать видовые понятия» [4].

Нами разработана коррекционная программа с применением метода интеллект-карт на базе МБОУ «Усть-Баргузинская СОШ имени К. М. Шелковникова». Реализация программы рассчитана на несколько лет, полученный опыт требует рефлексии. Цель программы — коррекция нарушений речи у детей средствами интеллект-карт, которые конкретизируются следующими задачами: исследовать сущность метода интеллект-карт; выделить приоритетные направления работы; систематизировать карты по проблемам нарушений речи; разработать формы индивидуальной работы с картами; выделить педагогические условия по использованию метода интеллект-карт в коррекции нарушений речи детей.

Программа реализуется в форме индивидуальных и подгрупповых занятий, которые проводятся два раза в неделю учителем-логопедом. Мы использовали в своей программе следующие блоки: «Звук», «Лексика», «Грамматика», «Связная речь», «Творчество». Каждый блок решал соответствующие задачи: работа над звуками, развитие словарного запаса, изучение грамматики, развитие умения к пересказу, творчеству при выполнении заданий, в том числе и домашней работы. При работе над блоками создавались условия, способствующие эффективному применению карт. Это развивающая речевая среда, способствующая желанию ребенка общаться; эмоционально-благоприятный климат в классе; актуализация и формирование мотивации детей к развитию речевой культуры; педагогическое просвещение родителей и обеспечение их рекомендациями.

Первое условие должно обеспечивать создание и насыщение развивающей речевой среды для младших школьников. По ФГОС НОО оно должно соответствовать следующим требованиям: максимальное развитие образовательного потенциала, доступность среды для всех детей, насыщение среды качественным содержанием, возможностью вариаций в работе, здоровьесберегающим характером, безопасностью среды для всех участников в соответствии с их возрастными особенностями.

При реализации программы большое внимание уделялось взаимодействию с детьми и родителями. Часто родители принимали участие в занятиях, посвященных закреплению темы, прорисовке тем, творческим видам совместных занятий. Главное условие при проведении занятий — это позиция ребенка, который должен быть активным субъектом своего развития при работе с картами.

На занятиях особое внимание уделялось работе с картами. Положение карты на листе бумаги А 4 горизонтальное, что позволяет в различных вариациях располагать рисунок, по центру располагалось «ключевое» понятие, выделение «ветвей», которые раскрывают кусочек изучаемой темы; детали ветви представляют ключевое слово или фразу; иллюстрируются рисунками, символами и т. д. Работа с картой строится так, чтобы тема была детьми усвоена. Ключевые слова выписаны разборчиво, печатными буквами, интеллект-карты хорошо проиллюстрированы, выделены связи между ключевыми понятиями. При работе по обогащению словаря используем карты, характеризующие качественную сторону слов. Например, при изучении темы «Город» ребенок включен в рассуждения и он сам должен найти ответ. В ситуации, когда ребенок не участвует, педагог задает вопросы, побуждая его начинать работать. Главное — создать условия для начала рассуждений детей, побуждая их к высказываниям, не давая отрицательных оценок. Следующим логическим шагом работы с картой. Завершающий штрих в работе заключается в проведении беседы с использованием рисунков в цвете, иллюстрирующих «ветви». Она проводится в свободной форме, педагог обращает внимание главным образом на умение детей анализировать, сравнивать, логически рассуждать, формулировать собственное мнение, конкретно отвечать на вопросы педагога. Кульминация всей работы — это обобщенная интеллект-карта, где дети демонстрируют речевые умения (выделение главной мысли, формулировка предложений, расширение активного и пассивного словаря).

Проводились занятия с подгруппами, где уделялось внимание автоматизации поставленного звука в словах и в предложениях, закреплялась правильная артикуляция звука, определялись параметры поставленного звука. На занятиях также проводилась детальная работа со звуками, грамматикой, связной речью с использованием интеллект-карты. Активность детей была выше, что подтверждает эффективность метода.

Одним из условий эффективной работы с детьми с ОВЗ является мотивация, которая является условием успешной организации работы по картам. Развитие связной речи строится с учетом трех факторов: словарь, внутренний план высказывания и желание сказать.

Мы придерживались алгоритма работы с интеллект-картами: работа с «ключевыми» словами по программе; формулировка развернутых предложений по каждой «ветке»; составление рассказа и его пересказ по карте.

При реализации программы мы учитывали вышеназванные условия, обеспечивающие решение поставленных задач.

Интеллектуальная карта была применена в проектной деятельности. Совместно с родителями мы проводили творческий проект «Масленица». Сначала объявление темы. Далее мозговой штурм, в ходе которого дети с родителями подбирают слова (ассоциации) на занятии. Содержательная работа по каждой «ветви», коррекция подачи информации.

Реализация программы с применением интеллектуальной карты способствует привлечению к работе родителей. Родители получили новую информацию о методе, им были даны психолого-педагогические рекомендации по работе с картами, информация о новом методе карт в развитии речи детей, организован практический семинар по теме «Методика создания интеллект-карт». Домашнее задание по теме «Мой любимый город», где участники работали с материалом о родном городе. С огромным удовольствием дети с родителями презентовали результат совместной деятельности и воспроизвели по карте свой текст. Это позволило родителям включиться в работу педагогического коллектива, увидеть потенциал занятий с использованием карт, расширить общение с детьми, освоить умение организовать игровые упражнения с собственными детьми, научиться элементам мотивации ребенка и сформировать готовность к взаимодействию с образовательным учреждением.

Итак, работа с картами проводилась в такой последовательности: проверка полноты знаний о предмете или объекте; закрепление и обобщение информации; развертывание связной речи.

Второе условие должно обеспечить насыщенность эмоционально-благоприятного климата в классе. Благоприятный климат обеспечивает реализацию всех задач на практике и характеризуется следующими параметрами: реальные и психологические границы, межличностные отношения внутри детского сообщества, совместная деятельность и коллективные мероприятия, оптимизм, принцип сотрудничества, взаимопомощи. При реализации программы нами учитывались данные параметры.

В рекомендациях педагогам необходимо сообщать родителям психологические особенности детей с ОВЗ, специфику речевых нарушений, новые подходы в работе с детьми, новые технологии, которые внедряются в образовательном учреждении. Применяемые формы работы с родителями остаются традиционными: общения на родительских собраниях, стенды с новой информацией, индивидуальные консультации, папки-передвижки и т. д.

Современных родителей интересует подача информации через интернет-ресурсы: электронная почта, вайбер, разные платформы. Можно организовать обмен опытом между родителями, пригласить специалистов. Все эти формы мы использовали при работе с родителями.

Большое значение имеет и профессиональное самообразование самих педагогов. Ежегодно мы посещаем курсы повышения квалификации: в очной и дистанционной форме, что позволяет нам своевременно получать новую информацию о подходах, технологиях, методах работы по соответствующему запросу. Постоянно просматриваем статьи по логопедическому, психологическому и педагогическому направлениям.

Немаловажное значение имеет и материально-техническое обеспечение образовательного процесса. При достаточном финансовом обеспечении реализация программы будет успешной.

Общий итог работы с интеллект-картами следующий: проявление большого интереса к занятиям всех участников, овладение новыми умениями в речевом развитии детей; посильная помощь педагогу в достижении поставленных задач; организация живого общения в процессе совместной продуктивной деятельности.

При работе с интеллект-картами у детей отмечены активная позиция на занятиях, чувство сопричастности к этому процессу, развитие логики, творчества, аналитико-синтетических умений, расширение словарного запаса, сформированность компетенций по составлению словесной характеристики, составление рассказа с опорой на наглядную основу, соблюдение грамматических норм русского языка, повышение самооценки, умение взаимодействовать в коллективе и группе, формирование уверенности в себе.

Участие родителей придает этому процессу огромный положительный эффект, что способствует тесному сотрудничеству, взаимодействию и общению с собственными детьми, знакомству с потребностями, интересами ребенка.

Проведенная по коррекции речевых нарушений средствами интеллект-карт работа дает основание предположить, что у детей с ОВЗ повысился интерес к овладению родным языком, возникло желание овладеть грамотной речью, интерес к общению с другими, родителями, что, несомненно, скажется на развитии личности ребенка.

В будущем мы планируем продолжить работу над программой. Учитывая все нюансы проведенной коррекционной работы, мы расширяем направления работы, спектр применения метода интеллект-карт.

#### *Литература*

1. Бьюзен Т., Бьюзен Б., Супермышление. Москва: Попурри, 2019. 272 с. Текст: непосредственный.
2. Сидоров С. В. Методические аспекты использования ментальных карт на учебных занятиях // Научный поиск: вестник кафедры педагогики и психологии. 2013. № 2. Текст: непосредственный.
3. Тумашова Т. А. Повышение педагогических компетенций родителей детей-дошкольников с ОВЗ посредством метода ментальных карт // Практика инклюзивного образования в Самарской области: электронный периодический журнал. 2020. № 7. С. 163–169. Текст: непосредственный.
4. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 112 с. Текст: непосредственный.
5. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие. Изд. 5. Москва: Академия, 2001. 336 с. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 03.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*



USING MIND MAPS IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN  
OF DETERMINATION

*Yulia A. Yalaudinova*

Teacher-speech pathologist,

MBOU “Shelkovnikov Ust-Barguzin SOSH”

24 Otsimika St., 671623 Ust-Barguzin posyolok gorodskogo tipa, Russia

yalaudinovay@mail.ru

*Rimma B. Dondokova*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,

Dorzhi Banzarov Buryat State University

24a Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia

dil71@mail.ru

*Abstract.* The article researches the advantages of using mind maps in speech therapy work with children of determination whose numbers are steadily increasing every year. Undoubtedly, such children require a special approach. The main tasks of educators are to select effective methods for working with these children and to enhance the pedagogical capabilities of parents. Among the many effective and accessible methods for developing speech in children of determination is the method of mind maps. The advantage of mind maps is that the recording of materials has a branching structure, spreading from the center to the edges and gradually branching into smaller parts. The effectiveness of applying this method can be observed in all participants of the correctional process. An important additional benefit is that practically all components can be handed over to the child. The child not only acquires the necessary skills but also develops neatness, responsibility, and mutual assistance; learns to interact with others, think, and imagine.

*Keywords:* children of determination, corrective speech therapy work, family, mind maps.

*For citation*

Yalaudinova, Yu. A., Dondokova R. B. Using Mind Maps in Speech Therapy Work with Children of Determination. *Bulletin of Buryat State University. Education. Personality. Society.* 2024; 2: 10–16 (in Russ.).

*The article was submitted 27.03.2024; approved after review 03.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 376.3  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-17-23

## **НЕЙРОИГРА И РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

© **Полонова Татьяна Васильевна**  
учитель-логопед высшей категории,  
МБДОУ ЦРР — детский сад № 13 «Радуга»,  
Россия, 671160, г. Гусиноозерск, ул. Ключевская, 13 (I корпус)  
polonova64@yandex.ru

© **Козлова Ольга Викторовна**  
учитель-логопед первой категории,  
МБДОУ ЦРР — детский сад № 13 «Радуга»,  
Россия, 671160, г. Гусиноозерск, ул. Ключевская, 13 (I корпус)  
olga-kozlova-1975@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена обобщению практического опыта логопедической работы с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в коррекционных группах дошкольного образовательного учреждения. Для повышения эффективности развития речи старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в рамках программы двухлетнего обучения использовались нейроигры и упражнения для развития межполушарного взаимодействия. Авторы предлагают разработанные разными авторами на основе нейропсихологического подхода упражнения и игры, которые могут быть полезны педагогам-логопедам при работе в коррекционных группах дошкольных образовательных учреждений. Используемые в работе нейроигры (кинезиологические, ритмокоррекционные, графомоторные), направленные на развитие межполушарных связей, были адаптированы для целей логопедической деятельности с учетом развития импрессивной и экспрессивной речи, формирования артикуляционной, мелкой моторики у дошкольников.

**Ключевые слова:** дошкольники, обучение детей с тяжелыми нарушениями речи, межполушарное взаимодействие, нейроигры.

### **Для цитирования**

Полонова Т. В., Козлова О. В. Нейроигра и развитие межполушарного взаимодействия в работе логопеда с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 17–23.

**Введение.** Практика работы в ДОУ показывает, что в последние годы увеличивается количество детей с речевыми нарушениями. Опыт коррекционной деятельности в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи позволяет говорить о том, что эти дети одновременно имеют проблемы с общей и мелкой моторикой, координацией движений, снижением внимания и памяти. Причины этих и многих других проблем связаны с особенностями строения мозга и его функционированием.

*Проблема.* В отечественном дошкольном образовании наряду с сохранением лучших традиций идет поиск новых форм и методов коррекционной работы с детьми, обладающими тяжелыми нарушениями речи. Одна из современных тенденций в работе логопеда — использование нейропсихологического подхода, который основан на понимании механизмов работы мозга и их связи с психологическими процессами. Разработанные на этом основании инновационные методы работы с детьми, в том числе нейроигры, в деятельности учителя-логопеда могут стать эффективным инструментом при условии их адаптации для коррекции речевых нарушений у детей с тяжелым нарушением речи (далее — ТНР).

*Целью статьи* является ознакомление с опытом коррекционной работы по развитию речи по разработанной в ДООУ программе «Развитие межполушарного взаимодействия у детей с тяжелым нарушением речи старшего дошкольного возраста». Данная программа была разработана на основе адаптированной образовательной программы для детей с ТНР и направлена на создание условий для развития речевых процессов и познавательной активности у дошкольников с ТНР через использование нейроигр. Программа рассчитана на два учебных года, работа по программе ведется с 2017 г. В статье представлены итоги работы за 2021–2023 гг. в группе компенсирующей направленности с детьми 5–7 лет, у каждого из которых было заключение Республиканской психолого-медико-педагогической комиссии.

*Обзор литературы.* Нейропсихологический подход, теория которого была разработана психологом А. Р. Лурией и его последователями, подробно разрабатывался в коррекционной и психологической педагогике [5; 8], в том числе были изучены его особенности при работе с детьми дошкольного возраста [6; 7; 11]. Использование достижений нейропсихологии в логопедии становится популярным в последние годы, о чем свидетельствуют работы, посвященные проблеме развития межполушарного взаимодействия у детей с нарушениями речи [2; 11; 12]. О практическом применении нейропсихологического подхода в работе логопеда в 2021 г. вышла статья Ю. П. Аникушиной и Ю. В. Глушковой [1], в которой применение игр на межполушарное взаимодействие в логопедических целях кратко описано только для кинезиологических упражнений [1, с. 2].

*Методология и методы.* В основе разработанной программы широко применяемые в педагогике игровые методы обучения, а именно использование нейроигр, главными достоинствами которых являются многофункциональность; автоматизация звуков в сочетании с двигательной активностью; формирование стойкой мотивации и произвольных познавательных интересов; формирование партнерского взаимодействия между ребенком, педагогом, родителями.

*Результаты и обсуждение.* Работа по программе состоит из трех этапов. На первом этапе предполагается изучение новой методической литературы по проблеме обучения детей с ТНР; подбор и систематизация дидактического материала, необходимого для реализации программы (направленного как на детей, так и на родителей); подготовка игрового оборудования; диагностическое обследование детей.

Применение нейроигр, согласно программе, реализуется на различных этапах работы. Входная диагностика уровня речевого развития предполагает оценку сформированности импрессивной речи, экспрессивной речи, артикуляционной и

мелкой моторики. Для выявления уровней развития речи детей старшего дошкольного возраста была использована методика О. С. Ушаковой [10]. Кроме уровня речевого развития с помощью теста на координацию рук (проба Озерецкого) была проведена диагностика мелкой моторики, развитие которой непосредственно связано с речевыми умениями ребенка. Также этот тест позволяет оценить работу каждого полушария головного мозга, что важно для выстраивания коррекционной работы по развитию межполушарного взаимодействия. В 2021 г. дети, набранные в группу обучения по двухгодичной программе, показали следующие результаты по итогу входной диагностики. Сформированность импрессивной речи у 44% детей была на среднем уровне, у 56% — на низком уровне. У 82% обучающихся уровень экспрессивной речи был низким, у 18% — средним. Артикуляционная моторика была низко развита у 86% обучающихся, на среднем уровне — у 14%. В ходе проведенной диагностики на основании наблюдения у детей также были выявлены признаки несформированности межполушарного взаимодействия, в том числе низко развитая мелкая моторика у 75% обучающихся.

Второй этап реализации программы предполагал осуществление коррекционной деятельности с детьми (проведение нейроигр); взаимодействие с родителями (проведение мастер-класса, консультаций, разработка буклетов для родителей с описанием нейроигр, доступных в домашних условиях). По итогам входной диагностики были определены этапы работы, далее были подобраны нейроигры и упражнения, изготовлены дидактические пособия и материалы, направленные на развитие речевых умений с одновременным развитием межполушарного взаимодействия. На этапе коррекции использовались игры и упражнения, взятые из различных источников [1; 5; 7].

Коррекционная работа в группах была организована по следующим направлениям развития межполушарных связей. *Кинезиологическое направление* представляет собой игры и упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия с помощью движений. В ходе систематического использования на занятиях нейроигр, направленных на развитие межполушарного взаимодействия, у дошкольников улучшилась память, концентрация внимания, пространственные представления, навыки двигательного контроля и удержания программы, речь. В качестве примера можно привести упражнение «Перекрестные шаги и прыжки». Инструкция: «Прыгайте так, чтобы в такт движения правой ноги двигалась левая рука. При ходьбе коснитесь левой рукой правого колена, а теперь правой рукой левого колена». В ходе этого упражнения импрессивная и экспрессивная речь развиваются в процессе слушания, восприятия инструкции. Для развития артикуляционной моторики усложнили упражнение: подключили к действию произношение слогов, которые меняются в процессе прыжка, например, для отработки в прямом слоге сонорного согласного «р». При этом необходимо отрабатывать только один согласный (меняется только гласный звук), например, ра-ра / ры-ры.

*Ритмокоррекция* — это направление коррекционной работы не только способствует развитию межполушарного взаимодействия, но и является инструментом для формирования слогоритмической структуры слова и речи, помогает развитию фонематического восприятия. В процессе деятельности детям предлагаются различные способы воспроизведения ритма: хлопанье в ладоши, отстукивание раз-

ными предметами по столу, выполнение заданного педагогом количества движений в разном темпе и с разной интенсивностью. Также способствует формированию ощущения ритма речи работа с визуально-ритмическими рядами. В качестве примера можно привести поэтапное усложнение игры «Хлопай-топай» с использованием визуально-ритмических рядов, которая основана на соотношении ребенком цветового ряда, необходимости воспроизвести нужное действие, а при усложнении произнести нужный слог. Перед инструктированием педагог вводит условное цветовое обозначение действия, выкладывает элемент синего цвета: синий означает, что нужно хлопнуть в ладоши. Инструкция: «Когда увидишь два предмета / карточки синего цвета, хлопай в ладоши два раза, три синих — хлопай три раза». При организации игры педагогу необходимо проявить фантазию: придумать различные ритмические рисунки, сочетая комбинации хлопков: 1–2, 1–3, 2–3, 3–1 и т. д. Когда действие усвоено, аналогично организовывается игра с топанием, при этом педагог обозначает новое действие с помощью элемента красного цвета. Увидев два красных символа, ребёнок должен два раза топнуть ногой, три красных символа — три раза топнуть ногой и т. д. Затем игра усложняется: педагог выкладывает визуально-ритмические ряды с поочередным использованием символов/карточек синего и красного цветов. На каждый цвет ребенок должен вспомнить соответствующее цвету действие, определить его необходимое количество и выполнить его.

Когда отрабатываются и закрепляются ритмический и цветовой ряды, упражнение усложняется добавлением произношения слогов. Например, для отработки свистящих звуков в слогах «са/сы». Первый шаг к усложнению — это закрепление слога и действия за разными цветами: красный цвет — произносят слог «са», синий цвет — хлопают в ладоши. Второй шаг — закрепление за разными цветами разных слогов и действий: красный цвет — произносят слог «са» и топают, синий цвет — произносят слог «сы» и хлопают в ладоши. Одновременно формируются оба вида речи (импрессивная и экспрессивная), а также наряду с действием отрабатывается артикуляция свистящего звука.

Следующее направление коррекционной работы — это *развитие графомоторных навыков*. Для гармоничного развития обоих полушарий головного мозга ребенку необходимо выполнять задания двумя руками одновременно, что позволяет совершенствовать графические навыки. На занятиях использовались игры и задания из пособий и тренажеров А. М. Граб [3], О. А. Давыдовой [4], П. Е. Деннисона [5], А. А. Соколовой [9]. Особое внимание было уделено упражнениям, направленным на развитие тактильных ощущений, общей моторики, концентрации внимания. Одновременно давались серии заданий для развития синхронных и последовательных движений кистей и пальцев рук, что помогает развивать мышечную и моторную память. Выполняемые движения необходимо сопровождать разученными стихами и чистоговорками.

В качестве примера можно привести нейроигру, приведенную в книге П. Е. Деннисона «Ленивые восьмерки». Инструкция: «Возьмите в правую руку карандаш. Начертите на бумаге восьмерку. Теперь начертите восьмерку левой рукой. А теперь правой и левой одновременно. Теперь начертите восьмерки в воздухе, поочередно каждой рукой и обеими одновременно». В данной игре развитие речи

осуществляется с помощью движений и их речевого сопровождения. Импрессивная речь и экспрессивная речь в этом упражнении развиваются в ходе слушания, инструкции и воспроизведения действий. Для формирования артикуляторной моторики вторую часть упражнения (рисование восьмерок в воздухе) поэтапно усложняли, включая в выполнение действия одновременное произношение чистоговорки. Первый этап усложнения предполагает рисование восьмерок в воздухе по очереди каждой рукой с одновременным произношением чистоговорки: «Ша-ша-ша, наша Маша хороша». Второй этап — рисование восьмерок в воздухе одновременно обеими руками с произношением чистоговорки. Здесь импрессивная речь развивается в процессе понимания усложняющегося задания, в том случае, если поэтапное освоение элементов упражнения проходит успешно и возможно в пределах одного занятия. Экспрессивная речь и артикуляционная моторика развиваются в процессе проговаривания для автоматизации звука «ш» в чистоговорке.

*Результаты.* Основным результатом работы по программе развития межполушарного взаимодействия у детей с ТНР старшего дошкольного возраста является создание условий для развития речевых процессов и познавательной активности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи через использование нейроигра. Реализация программы позволила проследить положительную динамику в развитии внимания, памяти, восприятия, чувства ритма, снизить моторную неловкость в различных видах деятельности, отметить значительные улучшения фонематического восприятия, произношения слов сложной слоговой структуры, зрительно-пространственных представлений, графомоторных навыков. По окончании двухгодичного обучения по программе в мае 2023 г. обучающиеся показали следующие результаты. Сформированность импрессивной речи у 77% детей была на высоком уровне, у 18% — на среднем уровне и у 5% осталась на низком уровне. У 60% обучающихся уровень экспрессивной речи стал высоким, у 28% — средним, у 12% остался низким. Артикуляционная моторика осталась на низком уровне у 2% обучающихся, на среднем уровне сформировалась у 26%, осталась на низком уровне у 2% обучающихся. Также было установлено, что высоким уровнем развития мелкой моторики по итогу освоения программы обладали 72% обучающихся, средним — 21% и 7% остались на низком уровне.

*Заключение.* Таким образом, можно обоснованно говорить о продуктивном применении нейропсихологического подхода в коррекции тяжелого нарушения речи у дошкольников. Положительные результаты коррекционной работы позволяют говорить об эффективности применения нейроигра и упражнений, направленных на развитие межполушарного взаимодействия, в коррекционном сопровождении детей с тяжелым нарушением речи.

#### *Литература*

1. Аникушина Ю. П., Глушкова Ю. В. Нейроигры в коррекционной работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности: материалы международной научно-практической конференции (Чебоксары, 13 августа 2021 г.). Чебоксары: Интерактив плюс, 2021. С. 12–14. Текст: непосредственный.
2. Ветютнева О. Н. Нейропсихологический подход в логопедии // Дефектология. 2020. № 3. С. 22–30. Текст: непосредственный.

3. Граб Л. М. Развиваем графические навыки. Рабочая тетрадь для детей с ОНР. Москва: Гном, 2022. 32 с. Текст: непосредственный.
4. Давыдова О. А. Развитие межполушарного взаимодействия и пространственного мышления. Альбом графических упражнений для детей 6–8 лет. Москва: Школьная пресса, 2019. 64 с. Текст: непосредственный.
5. Деннисон П. Е., Деннисон Г. Е. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей. Санкт-Петербург: Весь, 2015. 320 с. Текст: непосредственный.
6. Кувшинова И. А., Новожилова Д. А., Чернобровкин В. А. Развитие межполушарного взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Научно-педагогическое обозрение. 2022. Вып. 2(42). С. 179–187. Текст: непосредственный.
7. Полянская О. С., Фесенко Ю. Б. Развитие межполушарного взаимодействия у детей дошкольного возраста с ОВЗ и тяжелыми нарушениями речи: сборник трудов конференции // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 12 окт. 2022 г.). Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. С. 148–152. Текст: непосредственный.
8. Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практическое пособие. Москва: АРКТИ, 2008. 60 с. Текст: непосредственный.
9. Соколова А. А. Развитие когнитивных навыков. [Серия «Ментальное развитие. Прописи»]. Москва: Эксмо, 2023. 48 с. Текст: непосредственный.
10. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Москва: Владос, 2004. 288 с. Текст: непосредственный.
11. Хисматулина А. М. Использование нейропсихологических подходов в коррекции речевых нарушений // Глобус: психология и педагогика. 2019. № 5. С. 15–21. Текст: непосредственный.
12. Яковлева Н. А., Пешкова Г. А., Путилина Г. А. Развитие межполушарного взаимодействия у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами инновационных технологий // Актуальные исследования. 2020. № 15(18). URL: <https://apni.ru/article/1075-razvitie-mezhpolusharnogo-vzaimodejstviya> (дата обращения: 20.04.2024). Текст: электронный.

*Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 15.04.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

#### NEUROGAME AND THE DEVELOPMENT OF INTERHEMISPHERIC INTERACTION IN THE SPEECH PATHOLOGIST'S WORK WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

*Tatyana V. Polonova*

Highest Category Teacher-Speech Pathologist,  
polonova64@yandex.ru

*Olga V. Kozlova*

1<sup>st</sup> Category Teacher-Speech Pathologist,  
olga-kozlova-1975@mail.ru

MBDOU TSRR – “Raduga” No. 13 Kindergarten  
13 Klyuchevskaya St., 671160 Gusinoozersk, Russia

*Abstract.* The article summarizes practical experience of speech therapy work with preschool children with severe speech disorders in corrective groups within a preschool educational institution. To enhance the effectiveness of speech development in older preschoolers with severe speech disorders, neurogames and exercises for the development of interhemispheric interaction were used as part of a two-year training program. The authors present exercises and games developed by various authors based on the neuropsychological approach, which can be useful for speech therapists working in corrective groups in preschool educational institutions. The neurogames used in the work (kinesiological, rhythm correction, graphomotor) aimed at developing interhemispheric connections were adapted for the purposes of speech therapy, taking into account the development of both receptive and expressive speech, as well as the formation of articulation and fine motor skills in preschoolers.

*Keywords:* preschoolers, teaching children with severe speech disorders, interhemispheric interaction, neurogames.

*For citation*

Polonova T. V., Kozlova O. V. Neurogame and the Development of Interhemispheric Interaction in the Speech Pathologist's Work with Older Preschool Children with Severe Speech Disorders. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 17–23 (in Russ.).

*The article was submitted 27.03.2024; approved after review 15.04.2024; accepted for publication 17.05.2024.*



Научная статья  
УДК 371.134  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-24-39

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ  
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

© **Жданко Татьяна Александровна**  
кандидат педагогических наук, доцент  
tatiana-zhdanko@mail.ru

© **Михайлова Мадина Марсовна**  
старший методист  
sun6282@mail.ru

© **Черных Елена Николаевна**  
заведующая сектором информационно-аналитического сопровождения управленческих кадров  
nprk1-4@mail.ru

© **Яблонцева Надежда Юрьевна**  
старший методист  
xnadegda@mail.ru

Центр оценки профессионального мастерства, квалификаций педагогов и мониторинга качества образования  
Россия, 664023 г. Иркутск, ул. Лыткина, 75а

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема реализации профессиональных компетенций педагогов в области организации здоровьесберегающего образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО). Представлены авторские оценочные средства по оценке профессиональных компетенций педагогов ДОО. Дана структурная и содержательная характеристика диагностической работы, состоящая из заданий, направленных на проверку четырех групп компетенций, необходимых для создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды, осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей, обеспечения безопасного образовательного процесса, сберегающего здоровье воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов, обеспечения взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников. Описаны результаты исследования уровней сформированности профессиональных компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций, необходимых для реализации здоровьесберегающих технологий; выявлены профессиональные дефициты, связанные с реализацией здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе; определены образовательные потребности педагогов по совершенствованию профессиональной компетентности в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции педагогов ДОО, диагностика профессиональных компетенций; уровни сформированности профессиональных компетенций; диагностическая работа; здоровьесбережение дошкольников; здоровьесберегающий образовательный процесс; здоровьесберегающая среда в ДОО.

**Для цитирования**

Профессиональные компетенции педагогов дошкольного образования в области организации здоровьесберегающего образовательного процесса / Т. А. Жданко, М. М. Михайлова, Е. Н. Черных, Н. Ю. Яблонцева // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 24–39.

**Введение в проблему.** В XXI в. сохранение и укрепление здоровья являются одной из важнейших задач каждого человека. Ключевые аспекты здоровьесбережения отражены в национальном проекте «Образование»<sup>1</sup>, национальном проекте «Здравоохранение»<sup>2</sup>, указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»<sup>3</sup>. Проблема сбережения здоровья детей в условиях интенсификации всех процессов и явлений в современном мире становится первостепенной. С. В. Барбашов, Н. И. Батанцев, Н. И. Дворкина, О. С. Трофимова, В. В. Роговая исследуют различные аспекты, связанные с организацией здоровьесберегающего образовательного процесса в дошкольной образовательной организации [1; 3]. Авторы указывают на необходимость создания здоровьесберегающей образовательной среды в дошкольной образовательной организации, привлечение родителей к процессу сохранения и укрепления здоровья детей. М. А. Маринович и О. С. Трофимова в своем исследовании делают акцент на возрастающие требования к профессиональным компетенциям педагогов в реализации здоровьесберегающих технологий и ответственности родителей за здоровье детей. По мнению исследователей, «сущность этой деятельности предполагает согласованное взаимодействие между всеми участниками образовательных отношений, связанных с возможностью ответственно и результативно влиять на образовательную политику, принимать организационно-управленческие решения, участвовать в создании здоровьесберегающей среды для воспитанников, удовлетворять ценностно-смысловые, гигиенические и медико-профилактические, психолого-педагогические и физкультурно-оздоровительные компоненты здоровьесберегающей среды ДОО» [4, с. 290]. В дошкольных образовательных организациях большое внимание должно уделять применению здоровьесберегающих технологий, главными факторами которых является создание безопасной и психологически комфортной образовательной

---

<sup>1</sup> Паспорт национального проекта «Образование». URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

<sup>2</sup> Паспорт национального проекта «Здравоохранение» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 декабря 2018 г. №16). URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

<sup>3</sup> О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 21.04.2023). Текст: электронный.

среды, осуществление образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей, а также привлечение родителей и законных представителей к процессу реализации здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесбережение рассматривается исследователями (Г. А. Гончаров, С. Б. Лазуренко, А. В. Голубчикова, И. Н. Нурлыгаянов, Т. А. Соловьева [2; 5]) как система педагогических действий, направленных на формирование у детей представлений о здоровье как естественной и абсолютной ценности, основной задачей которой является формирование культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста, а также формирование у родителей (законных представителей), педагогов и воспитанников ответственности за сохранение собственного здоровья. Реализация здоровьесберегающих образовательных технологий в образовательном процессе дошкольной образовательной организации предоставляет каждому ребенку багаж знаний и навыков, необходимых для здорового образа жизни, обеспечивают этот процесс педагоги благодаря профессиональным компетенциям.

Профессиональные компетенции педагогов в области реализации здоровьесберегающих технологий, по нашему мнению, включают создание безопасной и психологически комфортной образовательной среды, осуществление образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей, обеспечение безопасного образовательного процесса, сберегающего здоровье воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов, а также организацию взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников.

**Цель и методы исследования.** Целью нашего исследования является оценка текущего состояния профессиональной компетентности педагогических работников дошкольных образовательных организаций в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

В ходе исследования решается ряд задач:

1. Диагностика уровня сформированности профессиональных компетенций педагогических работников дошкольных образовательных организаций, необходимых для реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

2. Выявление профессиональных дефицитов педагогических работников дошкольных образовательных организаций, связанных с реализацией здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

3. Определение образовательных потребностей педагогических работников дошкольных образовательных организаций по совершенствованию профессиональной компетентности в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

Для проведения исследования была разработана диагностическая работа.

Содержание заданий диагностической работы разработано с учетом требований к знаниям и умениям, необходимым для выполнения обобщенных трудовых функций, направленных на сбережение здоровья воспитанников, указанных в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном,

начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)»<sup>1</sup>, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»<sup>2</sup>, Едином квалификационном справочнике должностей в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования», Общероссийском классификаторе занятий ОК 010-2014 (МСКЗ-08)<sup>3</sup>.

Диагностическая работа направлена на оценку трудовых функций в области сбережения здоровья воспитанников в рамках реализации обобщенных трудовых функций:

- воспитателя — «педагогическая деятельность по реализации образовательных программ дошкольного образования»;
- педагога-психолога — «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ»;
- инструктора по физической культуре — «организационно-педагогическое обеспечение физического воспитания в организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования»;
- музыкального руководителя — «организационно-педагогическое обеспечение музыкального воспитания в организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования»;
- учителя-логопеда — «обучение, воспитание, коррекция нарушений развития и социальной адаптации обучающихся с нарушениями в развитии»;
- старшего воспитателя — «организационно-методическое обеспечение реализации образовательных программ дошкольного образования»<sup>4</sup>.

Диагностическая работа состояла из 4 частей (27 заданий, из которых 24 тестовые задания различного типа и 3 — кейс-задачи). На выполнение работы было отведено 150 минут.

Максимальный балл за выполнение всех заданий диагностической работы — 100.

Диагностическая работа имела следующую структуру:

---

<sup>1</sup> *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»* (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н). URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

<sup>2</sup> *Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»* (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н). URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

<sup>3</sup> *Квалификационные характеристики должностей работников образования. Общероссийский классификатор занятий ОК 010-2014 (МСКЗ-08)*. URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

<sup>4</sup> *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»* (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н). URL: <https://internet.garant.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). Текст: электронный.

– часть 1 — включала задания, направленные на оценку компетенций педагогов, необходимых для создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия;

– часть 2 — включала задания, направленные на оценку компетенций педагогов, необходимых для осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей;

– часть 3 — включала задания, направленные на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения безопасного образовательного процесса, сберегающего здоровье воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов;

– часть 4 — включала задания, направленные на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников.

*Часть 1* содержала 5 тестовых заданий. *Задания 1–5* предполагали проверку знаний педагогов, необходимых для создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды через обеспечение безопасности жизни детей, для поддержания эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации, в том числе создание современной и безопасной цифровой образовательной среды с целью развития у детей основ информационной культуры.

*Часть 2* состояла из 11 заданий. *Задания 6–16* были нацелены на проверку знаний и умений, необходимых для осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей.

*Часть 3* состояла из 6 заданий. *Задания 17–22* были нацелены на проверку умений, необходимых для обеспечения безопасного образовательного процесса, сберегающего здоровье воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

*Часть 4* состояла из 5 заданий. *Задания 23–27* были направлены на проверку знаний и умений, необходимых для обеспечения взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников.

Тестовые задания оценивались разным количеством баллов в зависимости от их уровня сложности. Оценка выполнения заданий осуществляется системой тестирования в автоматизированном режиме, с учетом указаний к оцениванию, предложенных к каждому заданию диагностической работы, и критериями оценивания.

Кейс-задачи оценивались по трем критериям:

– умение проанализировать предлагаемую проблемную или педагогическую ситуацию — 3 балла;

– умение использовать нормативно-правовые документы и/или локальные акты, регламентирующие деятельность педагога в контексте предлагаемой ситуации, — 3 балла;

– умение предлагать аргументированный план действий по решению проблемной или педагогической ситуации — 3 балла.

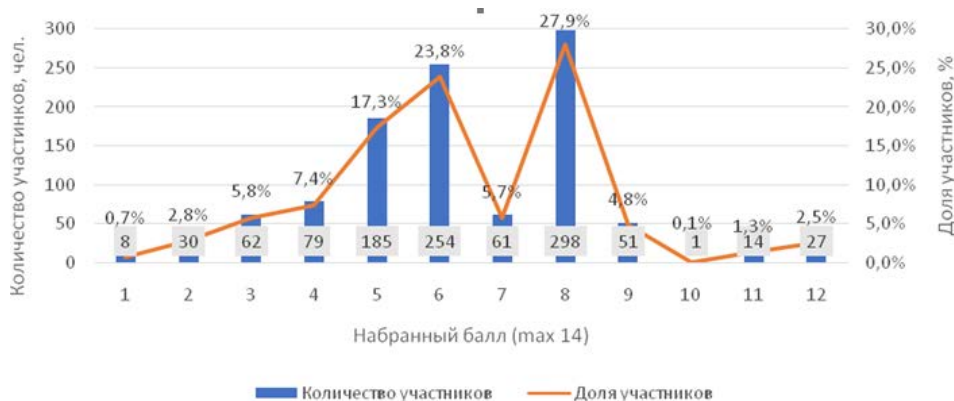
**Результаты исследования и их обсуждение.** В исследовании приняли участие 1 070 человек, из них: воспитатели — 811 (76%), заместители заведующего

по УВР — 6 (1%), инструкторы по физической культуре — 54 (5%), старшие воспитатели — 33 (3%), педагоги-психологи — 41 (4%), учителя-логопеды — 55 (5%), учителя-дефектологи — 20 (2%), музыкальные руководители — 5 (5%).

Анализ результатов выполнения диагностической работы показал, что средний балл выполнения работы — 46,6. Минимальный балл за выполнение заданий диагностической работы — 7, его набрал 1 человек (0,1% количества педагогов). Максимальный балл — 87 (из возможных 100), набрал 1 педагог (0,1%). Баллы от 77 до 100 не набрал ни один педагог. Результаты распределения первичных баллов при выполнении каждой из четырех частей диагностической работы представлены ниже.

Максимально возможный балл за выполнение заданий первой части составил 14.

Средний балл выполнения педагогами заданий первой части составил 6,3 (45,2% максимально возможного). Минимальный балл за выполнение заданий — 1 (7% выполнения заданий части) набрали 8 педагогов (0,7%), самый высокий максимальный балл — 14 (100% выполнения), не набрал ни один педагог. Границу в 9 баллов (более 60% выполнения) преодолели 93 педагога (8,7%), из них 27 человек (0,2%) набрали 12 баллов (процент выполнения более 80). Распределение первичных баллов за выполнение заданий первой части диагностической работы (задания 1–5) представлено на рисунке 1.



**Рис. 1.** Результаты распределения первичных баллов при выполнении первой части диагностической работы

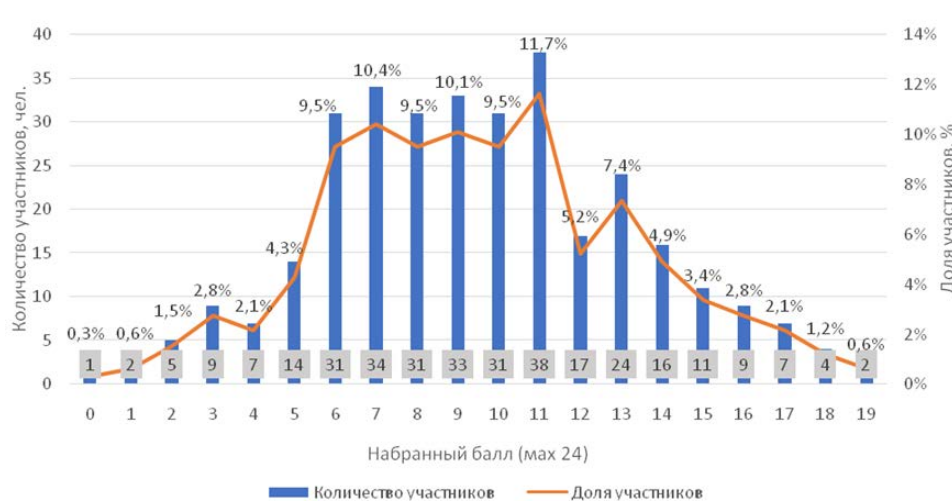
Максимально возможный балл за выполнение заданий второй части составил 43.

Средний балл выполнения заданий второй части составил 21,6 (50,2% максимально возможного). Минимальный балл, набранный педагогами за выполнение заданий второй части, — 1 (23,2% выполнения заданий части), набрал 1 педагог (0,1%), самый высокий максимальный балл — 34 (79% выполнения), набрал 1 педагог (0,1%). Границу в 26 баллов (более 60% выполнения) преодолели 275 педагогов (25,7%), более 35 баллов (процент выполнения более 80) не набрал ни один педагог. Распределение первичных баллов за выполнение заданий второй части диагностической работы (задания 6–16) представлено на рисунке 2.



**Рис. 2.** Результаты распределения первичных баллов при выполнении второй части диагностической работы

Максимально возможный балл за выполнение заданий третьей части составил 24. Средний балл выполнения заданий третьей части составил 11 (45,6% максимально возможного). Минимальный балл, набранный педагогами за выполнение заданий третьей части, — 0 (0% выполнения заданий части), набрал 1 педагог (0,1%), самый высокий балл — 19 (79,1% выполнения), набрали 27 педагогов (2,5%). Границу в 15 баллов (более 60% выполнения) преодолели лишь 198 педагогов (18,5%), более 20 баллов (процент выполнения более 80) не набрал ни один педагог. Распределение первичных баллов за выполнение заданий третьей части диагностической работы (задания 17–22) представлено на рисунке 3.



**Рис. 3.** Результаты распределения первичных баллов при выполнении третьей части диагностической работы  
Максимально возможный балл за выполнение заданий четвертой части составил 19.

Средний балл выполнения заданий четвертой части составил 7,7 (40,7% максимально возможного). Минимальный балл, набранный педагогами за выполнение заданий четвертой части, — 0 (0% выполнения заданий части), набрал 1 педагог (0,1%), самый высокий максимальный балл — 16 (84,2% выполнения), набрал 1 педагог (0,1%). Границу в 12 баллов (более 60% выполнения) преодолели лишь 111 педагогов (10,3%), из них 1 педагог (0,1%) набрал 16 баллов (процент выполнения более 80). Распределение первичных баллов за выполнение заданий четвертой части диагностической работы (задания 22–27) представлено на рисунке 4.



Рис. 4. Результаты распределения первичных баллов при выполнении четвертой части диагностической работы

По итогам исследования выделено четыре группы педагогов, разделившихся по величине набранного балла:

- группа 1 — педагоги, не преодолевшие границу в 60% выполнения работы («низкий уровень»);
- группа 2 — педагоги, у которых процент выполнения заданий диагностической работы находится в диапазоне 60–69% («базовый уровень»);
- группа 3 — педагоги, у которых процент выполнения заданий диагностической работы находится в диапазоне 70–86% («повышенный уровень»);
- группа 4 — педагоги, у которых процент выполнения заданий диагностической работы находится в диапазоне 87–100% («высокий уровень»).

Повышенный уровень сформированности компетенций продемонстрировали 9 человек (0,8%), базовый уровень — 677 человек (63,3%), низкий уровень — 384 человека (35,9%). Высокий уровень продемонстрировал один педагог.

Анализ результативности выполнения заданий показал, что педагоги лучше всех групп справились с заданиями второй части (задания направлены на оценку компетенций педагогов, необходимых для осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей), наиболее низкие результаты педагоги показали при



выполнении заданий четвертой части (задания направлены на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения взаимодействия по вопросам сохранения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников).

Вместе с тем достаточно велик разрыв значений среднего процента выполнения заданий одной и той же части группами педагогов, значение показателя достигает 42,7%. Так, в группе 4 средний процент выполнения заданий третьей части составляет 79,2 в то время как в группе 1 — 29,7; при выполнении заданий четвертой части разрыв значения среднего процента выполнения составил 46,5, первой части — 41,4, минимальный разрыв значения среднего процента выполнения во второй части диагностической работы — 37,6. Это характеризует неоднородность выполнения заданий диагностической работы и разный уровень профессиональных компетенций педагогических работников в области реализации образовательных технологий в образовательном процессе.

Педагоги 1-й группы по набранным баллам (252 человека) показали низкий уровень сформированности профессиональных компетенций, выполнение большинства заданий вызвало трудности. Минимальный процент выполнения в заданиях № 8, 21, 25 — 1,2, 0, 0,4 соответственно, значительные затруднения вызвало задание № 1. В то же время педагоги 1-й группы успешно справились с заданиями № 2, 5, 7, 12, 15, 17, 26 — верхние точки графика, показывающие уровень выполнения этих заданий, больше 60%. Максимальный процент педагоги продемонстрировали при выполнении заданий № 7 — 85,7.

Педагоги 2-й группы по набранным баллам (707 человек) показали базовый уровень сформированности профессиональных компетенций. В этой группе у педагогов трудности вызвали задания № 1, 6, 8, 21, 25 — нижние точки графика (процент выполнения этих заданий меньше 10). В то же время педагоги этой группы достаточно успешно справились с заданиями № 2, 7, 12, 15, 18, максимальный процент выполнения набран в заданиях № 7 и 15 — 96,7.

Педагоги 3-й группы по набранным баллам (110 человек) показали повышенный уровень сформированности профессиональных компетенций. В этой группе трудности вызвали задания № 1, 8, 21, 25 — нижние точки графика (процент выполнения этих заданий меньше 10). В задании № 21 продемонстрирован минимальный процент выполнения — 0.

Педагог 4-й группы по набранным баллам (1 человек) показал высокий уровень сформированности профессиональных компетенций. У него трудности вызвали задания № 1, 8, 21, 25 — нижние точки графика (процент выполнения этих заданий 0). В то же время задания № 2, 3, 6, 7, 11–20, 22–24, 26, 27 выполнены на 100%.

У всех четырех групп педагогов вызвали затруднения задания № 1, 8, 21, 25, процент выполнения колеблется в пределах от 0 до 1,8. Это задания по одному из каждой части.

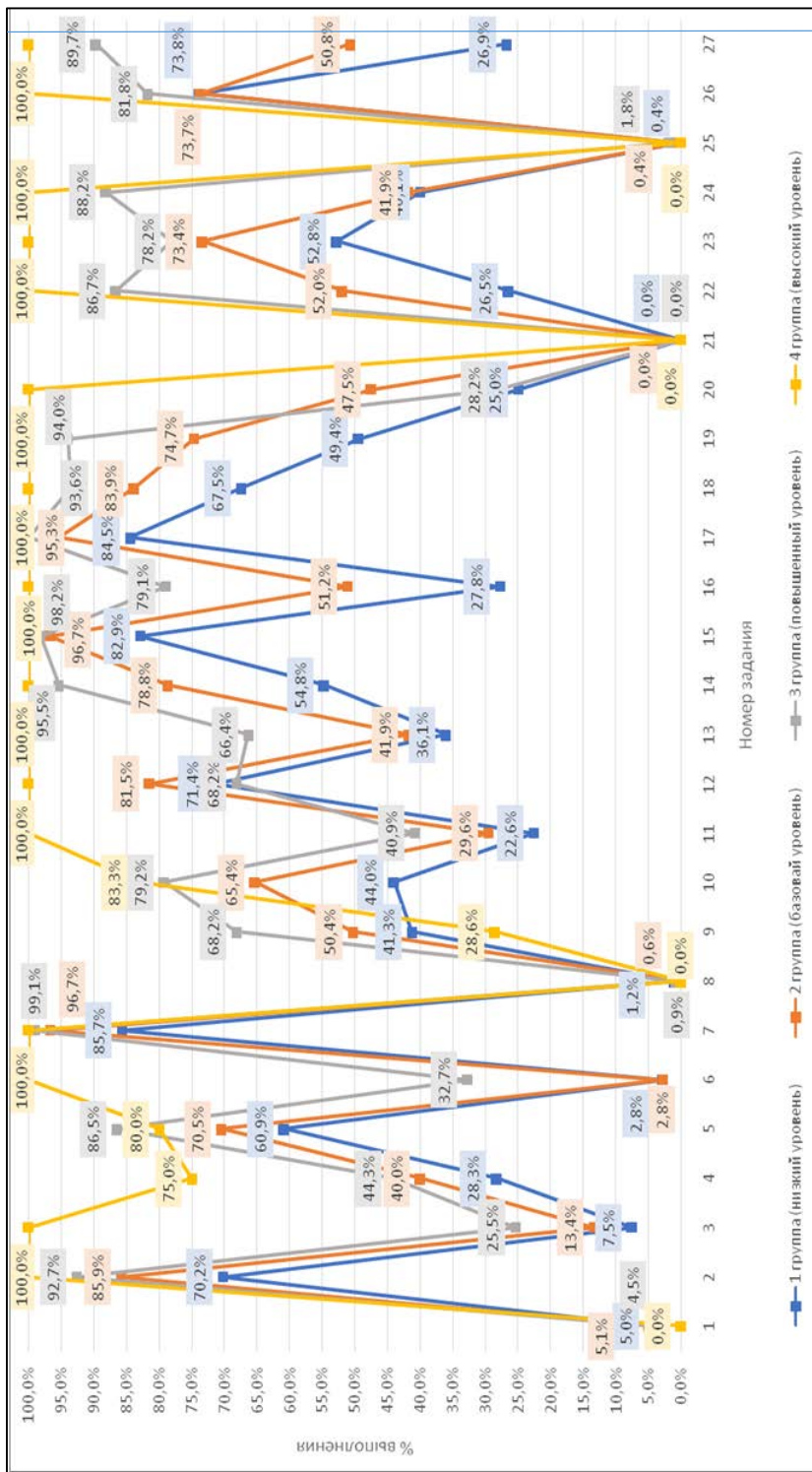


Рис. 5. Средний процент выполнения заданий педагогами по выявленным уровням

Значительные затруднения у педагогов вызвало выполнение заданий № 1, 3, 6, 8, 11, 20, 21, 25.

Задание 1 проверяло знание базовых характеристик здоровьесберегающего образовательного пространства образовательной организации.

Задание 3 проверяло знание требований федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) к созданию условий, обеспечивающих достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами, и умение формировать условия, обеспечивающие достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами.

Задание 6 проверяло знание санитарно-эпидемиологических требований к обеспечению безопасных условий образовательной деятельности, оказанию услуг по воспитанию и обучению, уходу и присмотру за детьми и умение обеспечивать безопасность образовательной среды на основе санитарно-эпидемиологических требований.

Задание 8 проверяло умение распределить функциональные обязанности педагогических работников организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, по присмотру и уходу за детьми.

Задание 11 проверяло умение педагога оценивать безопасность (комфортность) образовательной среды для воспитанников.

Задание 20 проверяло умение определять факторы, вызывающие эмоциональное неблагополучие воспитанников с ОВЗ в дошкольной образовательной организации.

Задание 21 проверяло умение определять зону ответственности педагогических работников, участвующих в процессе обучения, воспитания, коррекции нарушений развития, социальной адаптации, реабилитации лиц с нарушениями развития.

Задание 25 проверяло умение педагога осуществлять ознакомление родителей (законных представителей) с результатами педагогической диагностики достижения детьми планируемых результатов освоения адаптированных образовательных программ дошкольного образования.

Незначительные затруднения вызвало выполнение заданий № 4, 13, 24. Остальные задания были выполнены педагогами с разной степенью успешности.

Уровень сформированности профессиональных компетенций определен в соответствии с уровнями сложности заданий (базовый, повышенный, высокий) и количеством набранных баллов согласно указанию по оцениванию заданий диагностической работы.

Учитывая соотношение количества набранных педагогами баллов и процента выполнения диагностической работы, определены уровни сформированности профессиональных компетенций: «низкий», «базовый», «повышенный», «высокий».

Высокий уровень сформированности профессиональных компетенций продемонстрировал 1 педагог (0,1%). Повышенный уровень продемонстрировали 110 педагогов, что составляет 10% общего количества участников, базовый уровень

продемонстрировали 707 человек — 66% общего количества участников и 252 человека (24%) продемонстрировали низкий уровень сформированности профессиональных компетенций.

Распределение результатов участников в процентном и количественном соотношении по уровням сформированности профессиональных компетенций представлено на рисунке 6.

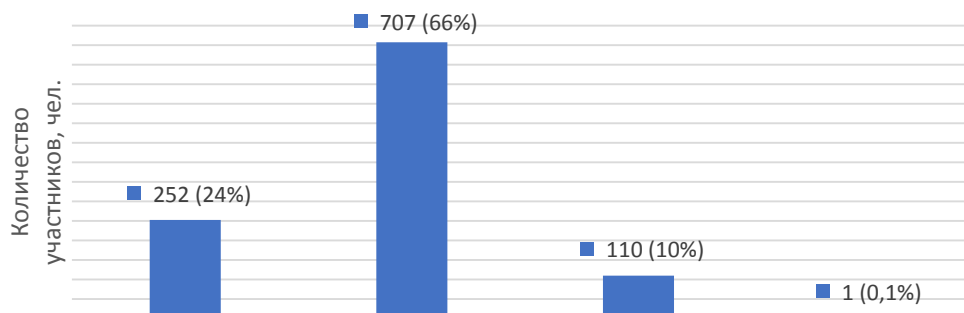


Рис. 6. Распределение результатов в процентном и количественном соотношении по уровням сформированности профессиональных компетенций педагогов

Результаты выполнения отдельных частей работы по значению среднего балла за каждую часть диагностической работы и проценту выполнения представлены на рисунке 7.



Рис. 7. Результаты выполнения отдельных частей работы педагогами по значению среднего балла и проценту выполнения

Из рисунка видно, что наиболее успешно педагоги справились со второй частью диагностической работы, задания которой были направлены на оценку компетенций педагогов, необходимых при организации безопасного, сберегающего здоровье воспитанников педагогического процесса. Средний процент выполнения этой части составил 50,2, средний балл выполнения заданий составил 21,6 (максимум 43).

Следующими по уровню проблемности выполнения заданий оказались 1-я и 3-я части диагностической работы. Задания первой части направлены на оценку компетенций педагогов, необходимых для создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации. В этой части средний процент выполнения заданий составил 45,2, средний балл составил 6,3 из 14 возможных. Задания 3-й части направлены на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения безопасного, берегающего здоровье воспитанников педагогического процесса с воспитанниками с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами. Средний балл в этой части составил 11 из 24 возможных, а средний процент выполнения составил 45,6.

Наиболее проблемными для педагогов оказалась задания четвертой части диагностической работы, направленные на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников. В этой части средний процент выполнения заданий составил 40,7, средний балл составил 7,7 из 19 возможных.

**Заключение.** Анализ результатов исследования показал, что профессиональные компетенции педагогических работников в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе дошкольной образовательной организации сформированы частично. Максимальный балл — 87 (из возможных 100), его набрал 1 педагог (0,1%), что соответствует 4-му (высокому) уровню. Минимальный балл по выполнению работы — 7, его набрал 1 педагог (0,1%). Средний балл выполнения работы составил 46,6, баллы от 87 до 100 не набрал ни один педагог.

При выполнении диагностической работы педагоги успешно справились с заданиями, которые были ориентированы на оценку компетенций педагогов, необходимых для осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей. Значительные затруднения возникли при выполнении заданий, направленных на оценку компетенций педагогов, необходимых для создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия; направленных на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения безопасного образовательного процесса, берегающего здоровье воспитанников, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Наибольшие затруднения педагоги испытывали при выполнении заданий, направленных на оценку компетенций педагогов, необходимых для обеспечения взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников.

Приведенные данные свидетельствуют о наличии следующих общих профессиональных дефицитов у педагогов в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе:

- в знании базовых характеристик здоровьесберегающего образовательного пространства дошкольной образовательной организации;

- в умении распределить функциональные обязанности в процессе реализации образовательной программы при организации присмотра и ухода за детьми;
- в умении определять собственную зону ответственности в процессе обучения, воспитания, коррекции нарушений развития и социальной адаптации, детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
- в умении планировать результаты освоения детьми адаптированных образовательных программ дошкольного образования и взаимодействовать с родителями (законными представителями) по вопросам сбережения здоровья детей.

Особого внимания также требуют профессиональные дефициты, выявленные у педагогических работников, показавших низкий уровень сформированности профессиональных компетенций:

- незнание требований федеральной образовательной программы дошкольного образования к созданию условий, обеспечивающих достижение целевых ориентиров в работе с особыми категориями детей с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами;
- незнание санитарно-эпидемиологических требований к обеспечению безопасных условий образовательной деятельности;
- неумение педагога оценивать безопасность (комфортность) образовательной среды для воспитанников;
- неумение педагога соотнести результаты комплексной оценки состояния здоровья детей с обязательными критериями и формализовать результат в виде отнесения к одной из групп здоровья;
- неумение определять правильность и последовательность действий в случае возникновения несчастного случая с воспитанником во время пребывания в дошкольной образовательной организации, с опорой на нормы законодательства и локальный нормативный акт организации.

На основе выявленных профессиональных дефицитов определены образовательные потребности и направления повышения квалификации педагогических работников в порядке актуальности:

1. Совершенствование профессиональных компетенций в области создания безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации в целях обеспечения безопасности жизни детей, поддержания эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации.

2. Совершенствование профессиональных компетенций в области осуществления образовательной деятельности по адаптированным образовательным программам дошкольного образования в режиме сбережения здоровья детей.

3. Совершенствование профессиональных компетенций в области организации взаимодействия по вопросам сбережения здоровья детей с родителями (законными представителями) воспитанников.

**Признательность и благодарность.** Мы выражаем благодарность преподавательскому составу и заведующей кафедрой психологии и педагогики дошкольного образования Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» Ольге Юрьевне Зайцевой за сотрудничество в вопросах разра-

ботки диагностической работы для оценки профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования в области реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

*Литература*

1. Барбашов С. В., Батанцев Н. И. Количественное измерение гармоничности развития детей дошкольного возраста на основе соотношения когнитивных и моторных способностей // Человек. Спорт. Медицина. 2022. Т. 22, № S1. С. 41–45. Текст: непосредственный.
2. Гончарова Г. А., Лазуренко С. Б., Голубчикова А. В. Образовательная среда для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современной школе // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 200. С. 7–17. Текст: непосредственный.
3. Дворкина Н. И., Трофимова О. С., Роговая В. В. Проблемы здорового образа жизни подрастающего поколения и некоторые пути их решения // Материалы научной и научно-методической конференции ППС КГУФКСТ. 2019. № 1. С. 179–180. Текст: непосредственный.
4. Маринович М. А., Трофимова О. С. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды дошкольной образовательной организации // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2022. № 9 (211). С. 286–291. Текст: непосредственный.
5. Здоровьесбережение в образовании обучающихся с ОВЗ: принципы и организация / И. Н. Нурлыгаянов, Т. А. Соловьева, С. Б. Лазуренко, А. В. Голубчикова // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 5. С. 34–45. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 15.04.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PRESCHOOL EDUCATORS  
IN ORGANIZING A HEALTH-PRESERVING EDUCATIONAL PROCESS

*Tatyana A. Zhdanko*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,  
tatiana-zhdanko@mail.ru

*Madina M. Mikhaylova*

Senior Methodologist,  
sun6282@mail.ru

*Yelena N. Chernikh*

Head of the Sector for Information and Analytical Support  
of Managerial Personnel,  
npk1-4@mail.ru

*Nadezhda Yu. Yablontseva*

Senior Methodologist,  
xnadegda@mail.ru

Center for Assessment of Professional Skills,  
Qualifications of Teachers and Monitoring of Education Quality  
75a Lytkina St., 664023 Irkutsk, Russia

*Abstract.* The article highlights the issue of implementing professional competencies of educators in organizing a health-preserving educational process in preschool educational establishments (PEEs). The authors present evaluative tools for assessing the professional competencies of PEE educators. A structural and substantive description of the diagnostic work is provided, consisting of tasks aimed at testing four groups of competencies necessary for creating a safe and psychologically comfortable educational environment, conducting educational activities according to preschool education programs in a health-preserving mode, ensuring a safe educational process that preserves the health of the pupils, including children of determination and disabled children, and ensuring interaction with parents (legal representatives) of the pupils regarding health preservation issues. The results of a study on the levels of formation of professional competencies of preschool educators necessary for the implementation of health-preserving technologies are described; professional deficits related to the implementation of health-preserving technologies in the educational process are identified; and the educational needs of educators for improving their professional competence in the field of implementing health-preserving technologies in the educational process are determined.

*Keywords:* professional competencies of PEE educators, diagnostics of professional competencies, levels of formation of professional competencies, diagnostic work, health preservation of preschoolers, health-preserving educational process, health-preserving environment in PEEs.

*For citation*

Professional Competencies of Preschool Educators in Organizing a Health-Preserving Educational Process // Zhdanko T. A., Mikhaylova M. M., Chernikh Ye. N., Yablontseva N. Yu. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 24–39 (in Russ.).

*The article was submitted 27.03.2024; approved after review 15.04.2024; accepted for publication 17.05.2024.*



Научная статья  
УДК 376:373.3  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-40-46

## ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© **Тарбаева Ольга Сергеевна**  
педагог-психолог,  
Республиканский центр образования  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Свердлова, 21  
olga\_tarbaeva@mail.ru

**Аннотация.** Всестороннее развитие личностного потенциала обучающегося является одной из основных задач, стоящих перед современной системой образования. Необходимо учитывать индивидуальные психологические особенности каждого ребенка при создании конкретных условий обучения и воспитания и формировании общей способности к обучению. Все виды деятельности, которые осваивает ребенок в период обучения в школе, объединяет одно очень важное личностное новообразование, формирующееся в этом возрасте, — способность к самоконтролю, произвольная регуляция поведения и деятельности. Саморегуляция — процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками. Однако формирование этой способности у детей с ограниченными возможностями здоровья имеет свои особенности, связанные с задержкой сроков возникновения и качественного своеобразия и развития всех видов деятельности — познавательной, мотивационно-потребностной, социально-эмоциональной, моторно-двигательной. В процессе обучения важно учитывать уровень развития саморегуляции, включать в образовательный процесс упражнения и задания, которые будут способствовать ее формированию у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, учить их регулировать свое поведение, действия, что будет способствовать успешной учебной деятельности и благоприятной социализации в обществе в целом.

**Ключевые слова:** саморегуляция, младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья, психологические особенности, педагог, личностный потенциал.

### Для цитирования

Тарбаева О. С. Особенности саморегуляции младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 40–46.

Всестороннее развитие личностного потенциала обучающегося является одной из основных задач современной системы образования. Поэтому при определении и создании условий для успешного обучения и формирования способности к нему важно учитывать личностные особенности психического развития каждого ребенка. Благодаря так называемому «умению учиться» происходит продуктивное обретение и усвоение им учебных знаний, умений и навыков, успешная социальная адаптация, формирование активной жизненной позиции.

Одним из ключевых направлений развития детей является развитие саморегуляции. Саморегуляция — способность человека управлять своими физиологическими и психологическими состояниями, действиями и поступками. В период обу-

чения в начальной школе важно уделять внимание изучению и созданию специальных образовательных условий, нацеленных на развитие регуляторной сферы у обучающихся младших классов, поскольку именно к началу школьного обучения формируется способность к самоконтролю, овладению навыками организовывать и упорядочивать свою деятельность, тем самым развивать произвольность собственного поведения.

Современная психологическая наука имеет большой объем знаний о психической саморегуляции, ее сущности, системе, механизмах и особенностях развития в отношении формирования способности к учению у детей и значения специально организованного обучения для этого [6, с. 199]. Проблеме саморегуляции посвящены работы таких психологов, как К. Бернер, Л. С. Выготский, В. К. Калинин, В. Мишель, О. А. Конопкин, И. Ч. Шеррингтон, Э. Д. Телегина, В. В. Гагай. Отметим тот факт, что каждому году развития саморегуляции у детей характерно рождение новой способности, касающейся произвольных движений, речи, действий и контроля. В начале обучения в силу предъявляемых требований учебной деятельности школьника к регулируемому поведению главным выступает формирование произвольности характера психических процессов. В зависимости от поставленных задач ребенок научается действовать организованно, управлять протеканием психических процессов и контролировать свое поведение.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования «требования к результатам освоения общеобразовательной программы начального общего образования включают: ...овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления; формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата...». Таким образом, младшие школьники могут управлять своим поведением и контролировать свои действия. Однако у детей с ограниченными возможностями здоровья способность осознанного регулирования своего поведения имеет определенные особенности, связанные с нарушениями в развитии познавательной, моторно-двигательной, мотивационной, эмоциональной деятельности. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определен как «...физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий»<sup>1</sup>. В группу детей с ограниченными возможностями здоровья входят дети с различными нарушениями: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

В отечественной психологической науке исследования развития личности в дизонтогенезе, определения решения обучаемости ребенка с проблемами психической организации опираются на труды Л. С. Выготского, Л. И. Божович,

---

<sup>1</sup> Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

Н. Л. Белопольской, А. Г. Асмолова, Г. В. Грибановой, Н. В. Бабкиной, Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейникова и др. Е. А. Аронова, Е. Р. Калитеевская, В. И. Моросанова, И. В. Плахотникова показывали связь личностных свойств (рефлексивности, ответственности, уверенности, тревожности) с соответствующими аспектами саморегуляции. При этом ее особенности не были отнесены к какой-либо одной группе личностных качеств (например, коммуникативным, эмоциональным, волевым, интеллектуальным, мотивационным). У. В. Ульenkova в специальной психологии одной из первых высказала идею о том, что степень формирования саморегуляции представляет собой не только характеристику интеллекта, но и личности. Саморегуляция предопределяет эффективное осуществление любой деятельности, не только обучения. Некоторые исследователи отметили, что у людей с ограниченными возможностями здоровья можно наблюдать общие с нормой закономерности становления саморегуляции. Тем не менее необходимо подчеркнуть общее мнение о существенном влиянии дизонтогенеза на личностные особенности детей, имеющих особые образовательные потребности [7].

С сравнительно-сопоставительной целью изучения уровня развития саморегуляции у младших школьников с нормотипичным психическим развитием и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья нами была проведена психологическая диагностика в рамках диссертационного исследования на тему «Модель психолого-педагогического сопровождения процесса формирования саморегуляции у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в процессе внеурочной деятельности» с использованием таких методик, как тест простых поручений (модификация теста «Интеллектуальная лабильность» ППСМ-центр «Доверие»), методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина, методика «Палочки-черточки» У. В. Ульenkовой. В данном экспериментальном исследовании приняли участие 77 обучающихся с нормальным психическим развитием и 40 обучающихся со статусом ограниченные возможности здоровья вторых, третьих, четвертых классов начальной школы. Полученные данные представлены на рис. 1–4.

Полученные результаты в обобщенном виде показали низкий уровень развития саморегуляции у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и высокий уровень у нормотипичных сверстников.

Занимаясь с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нами было замечено, что им трудно выполнять инструкции по заданному плану, отслеживать свои результаты, проверять их, часто нуждаются в помощи педагога, особенно в новых для них школьных ситуациях. Кроме того, для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья характерны недостаточные знания об окружающем мире, слабая или вовсе отсутствие учебной мотивации, потребность в постоянной организующей и обучающей помощи, низкий или слабый уровень развития психических процессов, трудности в осмысленном понимании заданий и инструкций. Они быстро устают, истощаются, теряют интерес, становятся вялыми или, наоборот, беспокойными, возбудимыми. Во время занятий дети могут позволить себе вставать, ходить по кабинету, не могут долго усидеть за партой, паясничать и дурачатся, беспорядочно, часто неосознанно, совершают движения руками и ногами.

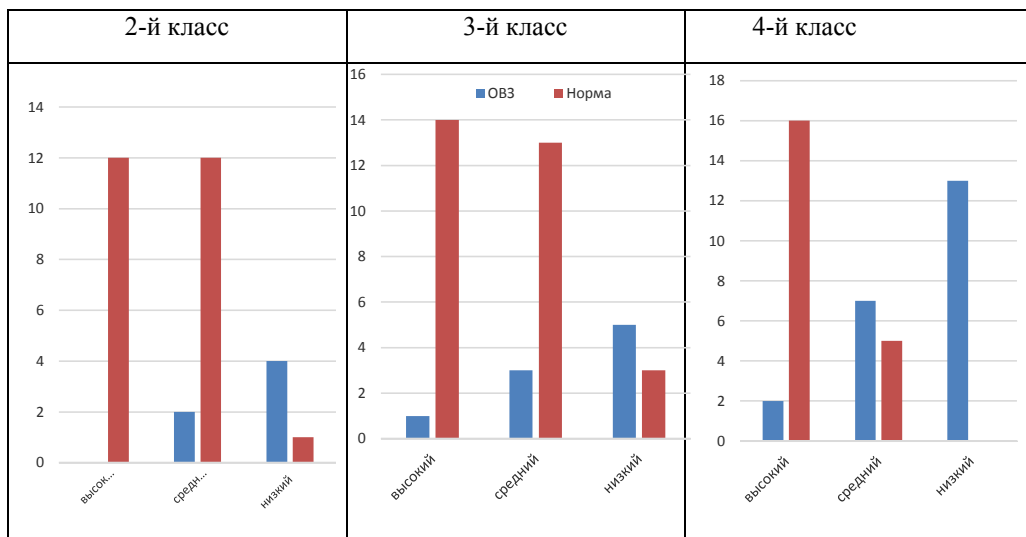


Рис. 1. Результат по тесту простых поручений

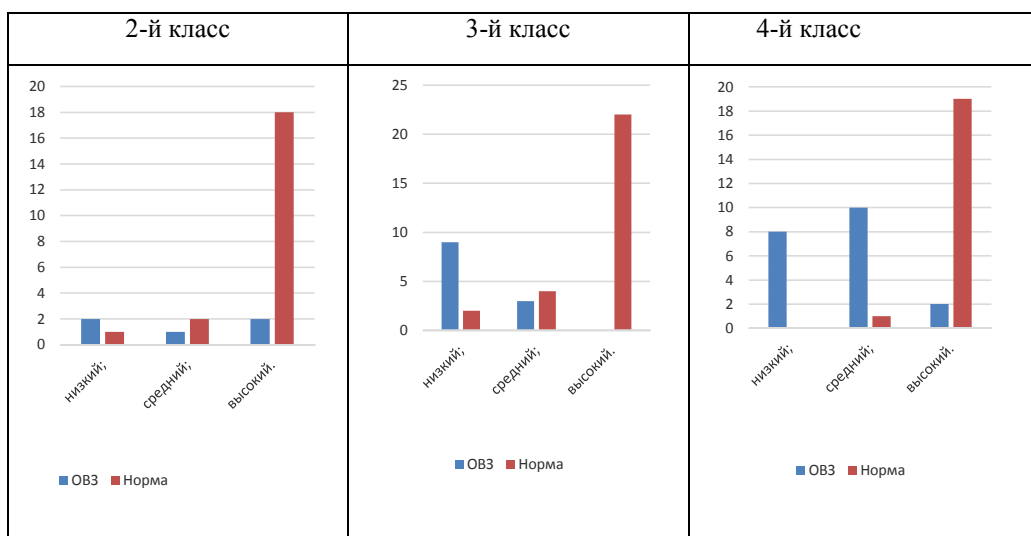


Рис. 2. Результаты по методике «Графический диктант» Д. Б. Эльконина

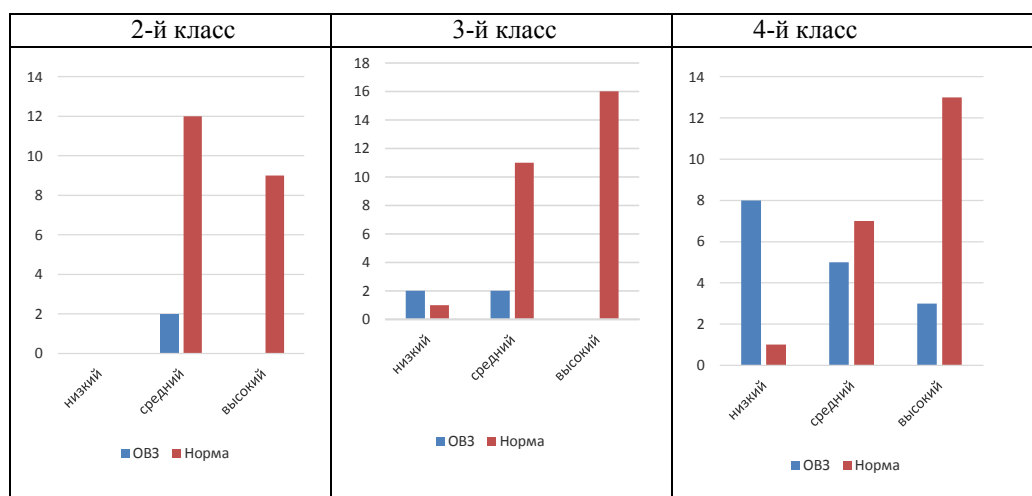


Рис. 3. Результаты по методике «Палочки-черточки» У. В. Ульенковой

В целом для детей с ограниченными возможностями здоровья характерны такие психолого-педагогические особенности, как низкий уровень развития интеллектуальной активности, нарушения речевых функций, слабые навыки самоконтроля, несформированность произвольного поведения и другие. Соответственно, полноценное формирование и овладение такими умениями и навыками учебной деятельности, как планирование деятельности, поиск путей решения поставленной задачи, контроль своей работы, сохранение определенного темпа, имеют особые сложности. Таким образом, мы наблюдаем нарушение произвольности познавательной деятельности, эмоционально-волевой, мотивационной сферы и других, что препятствует успешному школьному обучению, социальной адаптации в целом.

Итак, значимым фактором в развитии ребенка с началом обучения в образовательной организации выступает его способность к произвольной регуляции своей деятельности, формирование которой необходимо определять как важнейший приоритет в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Потому мы считаем, что в процессе обучения необходимо учитывать уровень развития саморегуляции, включать в образовательный процесс упражнения и задания, которые будут способствовать ее формированию и развитию у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, учить таких детей регулировать свое поведение, действия и учебную деятельность в целом.

#### *Литература*

1. Бабкина Н. В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва, 2003. 170 с. Текст: непосредственный.

2. Бабкина Н. В. Формирование саморегуляции у детей с ЗПР: от экспериментального исследования к практике образования // Дефектология. 2016. № 5. С. 3–9. Текст: непосредственный.
3. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1983. Т. 3. С. 368. Текст: непосредственный.
4. Иванова Л. В., Слав М. Г. Формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 44. С. 157–166. Текст: непосредственный.
5. Инденбаум Е. Л. Диагностика в контексте реализации стандартов образования детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы (Специальная психология: исследования и практика) // Дефектология. 2016. № 4. С. 17–24. Текст: непосредственный.
6. Кузьмина А. Б., Чемеричко Ж. В. Психологические особенности формирования навыков саморегуляции младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей VII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Пенза: Наука и Просвещение, 2021. Ч. 2. С. 198–202. Текст: непосредственный.
7. Солодова Е. Саморегуляция у лиц с инвалидностью и ОВЗ // Справочник: образовательный портал. URL: [https://spravochnick.ru/psihologiya/samoregulyaciya\\_u\\_lic\\_s\\_invalidnocy\\_i\\_ovz](https://spravochnick.ru/psihologiya/samoregulyaciya_u_lic_s_invalidnocy_i_ovz) (дата обращения: 09.05.2024). Текст: электронный.

*Статья поступила в редакцию 02.05.2024; одобрена после рецензирования 06.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

## FEATURES OF SELF-REGULATION IN YOUNG SCHOOLCHILDREN OF DETERMINATION

*Olga S. Tarbayeva*  
Educator-Psychologist,  
GBOU Republican Center of Education  
21 Sverdlova St., 670000 Ulan-Ude, Russia  
[olga\\_tarbaeva@mail.ru](mailto:olga_tarbaeva@mail.ru)

*Abstract.* The comprehensive development of a student's personal potential is one of the primary tasks facing the modern education system. It is necessary to consider the individual psychological characteristics of each child when creating specific learning and upbringing conditions and developing a general ability to learn. All activities that a child masters during school are united by one very important personal development that forms at this age—the ability to self-control and voluntary regulation of behavior and activity. Self-regulation is the process by which an individual manages their own psychological and physiological states, as well as their actions. However, the development of this ability in children of determination has its own characteristics, related to delayed onset and the unique qualitative development of all types of activities—cognitive, motivational-needs-based, socio-emotional, and motor. It is crucial to consider the level of self-regulation development during the learning process and to incorporate exercises and tasks into the educational process that will foster its development in young schoolchildren of determination. Teaching such children to regulate their behavior and actions will contribute to successful learning and favorable socialization in society as a whole.

*Keywords:* self-regulation, young schoolchildren of determination.

*For citation*

Tarbayeva O. S. Features of Self-Regulation in Young Schoolchildren of Determination. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 40–46 (in Russ.).

*The article was submitted 02.05.2024; approved after review 06.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 373.3  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-47-50

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ**

© **Находкина Инна Иннокентьевна**

старший преподаватель,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова  
Россия, 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58  
inna-cras@mail.ru

© **Николаева Алла Дмитриевна**

доктор педагогических наук, профессор,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова  
Россия, 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58  
allanikol@list.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс формирования основ этнической идентичности обучающихся начальных классов средствами образовательной робототехники. Авторы предлагают внедрение учебных проектов соревновательного характера и анимированных якутских сказок в программу «Образовательная робототехника» в условиях дополнительного образования как один из вполне удачных средств формирования основ этнической идентичности. Проекты соревновательного характера основаны на якутских национальных играх. Анимированные представления роботов основаны на якутских национальных сказках. Приведены примеры учебных проектов, описаны применяемые образовательные технологии и показана роль родителей в формировании этнической идентичности младших школьников средствами образовательной робототехники. Заинтересованность родителей в данной проблеме подтверждается результатами опроса, проводимого авторами, потенциал образовательной робототехники в процессе формирования основ этнической идентичности доказывается результатами опытно-экспериментальной работы.

**Ключевые слова:** этническая идентичность, младшие школьники, образовательная робототехника, дополнительное образование, проектные технологии обучения, соревновательные технологии.

### **Для цитирования**

Находкина И. И., Николаева А. Д. Формирование основ этнической идентичности младших школьников средствами образовательной робототехники // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 47–50.

В современном динамично развивающемся мире проблема этнической идентичности набирает большую актуальность и авторами рассматриваются различные средства его формирования, такие как этнокультурное наследие, иностранный язык, этнокультурные технологии, этнопедагогический потенциал фольклорного материала, народные игры и др. Однако применение образовательной робототехники в качестве средств формирования основ этнической идентичности младших



школьников нами не обнаружены. Робототехника в образовании является перспективным направлением не только для ранней подготовки инженерных кадров, но и может выступать средством развития личностных качеств обучающихся.

Исходя из этого целью данной работы является определение путей формирования основ этнической идентичности детей младшего школьного возраста средствами образовательной робототехники.

Проблема этнической идентичности детей разного возраста рассматривается многими авторами (М. Б. Богус, З. С. Кипкеевой, Е. Л. Михайловой, В. С. Мухиной, Р. Р. Накоховой, С. М. Павловой, Ж. Пиаже, Т. Г. Стефаненко, Э. Эриксоном и др.). Особо ценным для нас является мнение Е. Л. Михайловой о том, что устное народное творчество является наиболее эффективным методом формирования этнической идентичности [1].

Заинтересованность родителей в формировании основ этнической идентичности в рамках данного исследования выявляли с помощью опроса, результаты которого показали, что 69,7% родителей оценивают интерес своих детей к традициям и культуре народа саха как умеренные и 76,5% заинтересованы в формировании этнической идентичности своих детей.

Таким образом, нами предлагаются учебные проекты соревновательного характера и анимированные представления роботов, основанные на якутских народных сказках для формирования основ этнической идентичности младших школьников и их приобщения к культуре и традициям якутов средствами образовательной робототехники.

Приведем краткое описание процесса работы над проектами, основанными на якутских народных сказках. Так, для начала работы детям выдается домашнее задание — совместно с родителями исследовать сказку на якутском и русском языках (выделение основных героев, их роли и мораль сказки). Работа в классе осуществляется в командах. Перед детьми стоят задачи по определению цели и задач проекта, а также разработка алгоритма действий. Сборка модели происходит в соответствии с инструкцией, не предоставляющей конкретный механизм, что позволяет командам самостоятельно путем «проб и ошибок» подобрать нужный механизм и программу, которая осуществляется на Scratch с использованием дополнения среды «LEGO Education WeDo 2.0», что позволяет получить анимированную сказку, управляемую с помощью датчиков LEGO конструктора.

Таким образом, после внедрения проектов диагностика сформированности основ этнической идентичности проводилась с помощью таблицы «Знал — хочу узнать — узнал», результаты которой распределилась следующим образом: большинство респондентов 18 человек, или 68%, знакомы с национальной игрой «Мас тардыһыы» (якут. «Мас-рестлинг»), что можно объяснить массовостью данного вида национального спорта, при этом 6 человек (23%) узнали о правилах и истории «Мас тардыһыы» в процессе работы над проектом. Соревнования «Дулбаны тумуу» (якут. «Обход кочек») и «Таба көлүүрэ» (якут. «Оленье упряжки») оказались не знакомы детям (88%).

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что формирование основ этнической идентичности младших школьников не только важно, но и может быть достигнуто, а образовательная робототехника является одним из вполне удачных средств для решения данной проблемы.

*Литература*

1. Михайлова Е. Л. Формирование этнической идентичности младших школьников посредством этнопедагогического потенциала фольклорного материала в условиях современной школы // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: материалы международной научно-практической конференции / научный редактор А. П. Орлова (Витебск, 29–30 октября 2015 г.). Витебск: Изд-во Витеб. гос. ун-та им. П. М. Машерова, 2015. С. 143–145. Текст: непосредственный.

2. Накохова Р. Р., Кипкеева З. С. Формирование этнической идентичности у младших школьников средствами этнокультурного наследия // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. 2012. № 2. С. 65–70. Текст: непосредственный.

3. Находкина И. И., Николаева А. Д. Приобщение детей к традициям и культуре народов Якутии средствами робототехники и среды программирования Scratch // Образование как социокультурный потенциал развития общества: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием, (Якутск — Москва, 5 ноября 2019 г.). Якутск; Москва: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. С. 215–221. Текст: непосредственный.

4. Павлов С. М. Психологические особенности этнической идентичности детей коренных малочисленных народов Севера: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва, 2001. 220 с. Текст: непосредственный.

5. Панькин А. Б. Формирование этнокультурной личности. Москва, 2014. С. 280. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 02.05.2024; одобрена после рецензирования 04.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

FORMING THE FOUNDATIONS OF ETHNIC IDENTITY  
IN YOUNG SCHOOLCHILDREN THROUGH EDUCATIONAL ROBOTICS

*Inna I. Nakhodkina*

Senior Lecturer,  
inna-cras@mail.ru

*Alla D. Nikolayeva*

Dr. Sci. (Education), Prof.,  
allanikol@list.ru

Ammosov North-Eastern Federal University  
58 Belinskogo St., 677000 Yakutsk, Russia

*Abstract.* The article examines the process of forming the foundations of ethnic identity in primary school students through educational robotics. The authors propose the introduction of competitive educational projects and animated Yakut fairy tales into the "Educational Robotics" program as part of extracurricular education, as an effective means of forming the foundations of ethnic identity. The competitive projects are based on Yakut national games, while the animated representations of robots are based on Yakut national fairy tales. Examples of educational projects are provided, the educational technologies used are described,

and the role of parents in forming ethnic identity in young schoolchildren through educational robotics is highlighted. Parents' interest in this issue is confirmed by the results of a survey conducted by the authors, and the potential of educational robotics in the process of forming the foundations of ethnic identity is demonstrated by the results of experimental work.

*Keywords:* ethnic identity, primary schoolchildren, educational robotics, extracurricular education, project-based learning technologies, competitive technologies.

*For citation*

Nakhodkina I. I., Nikolayeva A. D. Forming the Foundations of Ethnic Identity in Young Schoolchildren through Educational Robotics. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 47–50 (in Russ.).

*The article was submitted 02.05.2024; approved after review 04.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 373.21  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-51-55

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ**

© **Лопсонова Зинаида Баторовна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
Lopsonova@mail.ru

© **Дун Жуйна**  
аспирант,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
1214762244@qq.com

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития инициативы дошкольников в творческой сюжетно-ролевой игре. Игра для ребенка является ведущим видом деятельности и формой организации жизни в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. Сюжетно-ролевая игра содержит в себе огромный потенциал в развитии инициативы, активности и самостоятельности ребенка. Авторы на основе изучения состояния игры дошкольников отмечают изменения игровой культуры ребенка под влиянием современных компьютерных игр, мультфильмов. Они приносят изменения в сюжеты игр детей, способствуют развитию детской фантазии и воображения. Большое значение в развитии инициативы ребенка в игре имеет педагогическое руководство со стороны воспитателя, создание игрового пространства в детском саду, оснащение игровой атрибутикой. Авторами рассмотрены современные подходы в развитии инициативы ребенка в игре, такие как многофункциональное использование свободных пространств, трансформирование среды в группе.

**Ключевые слова:** инициатива, сюжетно-ролевая игра, активность, интерес, педагогическое руководство, предметно-пространственная среда.

### **Для цитирования**

Лопсонова З. Б., Дун Жуйна. Особенности проявления инициативы дошкольников в сюжетно-ролевой игре // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 51–55.

Игра для ребенка дошкольного возраста является ведущим видом деятельности, так как в игре удовлетворяются ведущие потребности ребенка в познании окружающего мира, общении со сверстниками, саморазвитии и т. д. Исследователи в области дошкольной педагогики отмечают, что игра в образовательном процессе детского сада является формой организации жизни и деятельности ребенка. Наше исследование посвящено проблеме развития инициативы ребенка в игровой деятельности, а также способах ее поддержки со стороны педагогов. В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) отмечается, что развитие инициативы и самостоятельности как качества личности

дошкольников является важной задачей реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и может реализовываться в различных видах деятельности<sup>1</sup>. Также следует обратить внимание на то, что в содержательном разделе ФГОС ДО выделен специальный раздел — «Способы и направления поддержки детской инициативы». При разработке образовательной программы дошкольные образовательные организации должны обязательно представить содержание и технологии поддержки инициативы дошкольников. Следует отметить, что любая деятельность дошкольника может протекать в форме самостоятельной инициативной деятельности. К таким можно отнести, прежде всего, игровую, исследовательскую, двигательную, изобразительную, речевую и другие виды детской деятельности. Предметом нашего исследования является изучение особенностей развития инициативы ребенка в игровой деятельности.

На начальном этапе исследования мы решили проанализировать содержание планируемых результатов согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО), которая вступила в действие с 1 сентября 2023 г., по части, касающейся развития инициативы ребенка в игре. В ФОП ДО отмечается, что ребенок к четырем годам активно взаимодействует со сверстниками в игре, к пяти — проявляет инициативу в развитии сюжета, активно включается в ролевой диалог, к шести — умеет предложить замысел игры, что также связано с инициативой ребенка, согласовывает свои интересы с интересами партнеров по игре, создает игровые образы, к семи — проявляет интерес к игровому экспериментированию, управляет персонажами в режиссерской игре. Таким образом, мы видим, что идет постепенное усложнение развития инициативы ребенка в творческой сюжетно-ролевой игре. Ребенок сначала учится навыкам взаимодействия со сверстниками в игре, накапливая тем самым опыт игрового общения, затем он уже может предложить идею по развитию сюжета игры, далее развить и реализовать собственный игровой замысел. Все эти умения так или иначе связаны с проявлением инициативы ребенка в игровой деятельности.

Рассмотрим основные направления исследований в области развития инициативы детей в игровой деятельности.

Проявление инициативы ребенка связано с формированием субъектной игровой позиции ребенка, как отмечают ученые из Института детства РГПУ им. Герцена. По мнению Т. И. Бабаевой, субъектная позиция в играх представляет собой целостное новообразование, которое обеспечивает многоплановую активность, самостоятельность и творчество ребенка в игре [1].

Автор педагогической концепции целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности М. В. Крулехт отмечает, что дошкольник стремится к активной деятельности, и чем она полнее, тем значима для него и отвечает его природе [2]. Согласно точке зрения автора, в образовательный процесс детского сада необходимо социализировать ребенка через игру и другие виды детской деятельности, создавая условия для самовыражения ребенка, развития самостоятельности, творчества и инициативности.

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>

Исследователи в области игры дошкольника Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова отмечают, что детская инициатива выражается тогда, когда ребенок становится и инициатором, и исполнителем, и непосредственным участником деятельности. Исследователь М. В. Корепанова [3] предлагает модель развития инициативных культурных практик, которая заключается в следующем: от совместной деятельности со взрослыми к совместной деятельности со сверстниками, далее как итог — становление самостоятельности ребенка. На наш взгляд, мотивация к игре начинается с желания самого ребенка, с его потребности играть, либо как вариант, к игре может подвести воспитатель, создав проблемно-игровую ситуацию. Мы согласны с мнением М. В. Корепановой, которая считает, что включенность в деятельность на основе интереса выступает основанием для развития инициативы ребенка.

Нами было проведено наблюдение за играми детей старших групп в дошкольных образовательных организациях г. Улан-Удэ. Включенное наблюдение, проведенное нами за сюжетно-ролевой игрой детей старшего дошкольного возраста «Кафе», показало, что дети знают, как действовать от лица взятой на себя роли, т. е. умеют выполнять ролевое поведение, исходя из опыта увиденного в окружающей жизни. Дети с помощью воспитателя выбрали роль официанта, кассира, охранника, повара, все остальные участники играли роль посетителей кафе. Сюжет был простой, повара готовили заказ, официанты обслуживали, остальные дети были посетителями кафе. Дети, выполнявшие роли охранника и кассира, были пассивными участниками игры. Охранники, не представляли четко свою ролевую позицию, так как сама роль не предполагала активных действий, а также педагог не подсказала детям в чем их задача в игре. Роль кассира в начале игры также не сопровождалась активными действиями, пока не пришли посетители кафе рассчитаться за обед. В игровой зоне были использованы необходимые атрибуты: шапочки, фартуки, халаты, карточки с меню, посуда, муляжи фруктов и овощей и другие, а также дети активно использовали предметы-заместители. Следует отметить, что тема игры была выбрана по инициативе педагога.

Далее мы наблюдали в другой группе за игрой «Поликлиника». По сюжету игры были распределены роли врачей-специалистов: терапевта, офтальмолога, педиатра, а также медсестры, фармацевта. В игровом поле были представлены кабинеты врачей, регистратура, а также имелась аптека. Остальные дети были в роли пациентов. В данной группе игра протекала более содержательно, дети хорошо выполняли свои роли, активно вступали в игровое взаимодействие друг с другом, организовывали игровое пространство.

Наблюдения за сюжетно-ролевыми играми детей обнажили следующие проблемы: сюжеты скудные, слабая игровая атрибутика в группах, отсутствие творческих проявлений детей. В целом наблюдается снижение уровня игрового опыта детей, вследствие чего не часты проявления творчества у детей в развитии сюжета. Причины такого состояния игры мы видим в том, что в режиме дня недостаточное время выделяется для самостоятельных игр детей. Наиболее эффективным в плане организации игр является вторая половина дня в режиме жизни ДОО, но, как показывает практика, в это время дети загружены различными дополнительными занятиями типа: тхэквандо, шахматы, робототехника и др. Также следует отметить недостаточную компетентность педагогов по вопросу руководства игрой, а

именно педагоги недостаточно обогащают представления детей, не создают условия для развития сюжетной линии, слабо используют проблемно-игровые ситуации. Предметно-игровая среда характеризуется статичностью, отсутствием возможности выбора различных материалов для игр-экспериментирований с цветом, тенью, природным материалом и т. д. На наш взгляд, важно услышать вовремя инициативу ребенка, помочь ему развернуть сюжет вокруг замысла игры, вовлечь других участников, постоянно стимулировать игровой интерес детей.

Анкетирование педагогов, проведенное нами, показало, что педагоги отмечают изменения в игровой культуре детей старшего дошкольного возраста, которые связаны с влиянием современных компьютерных игр, мультфильмов, сериалов. Наблюдения педагогов за играми детей свидетельствуют о том, что под воздействием телесериалов, рекламы, боевиков, триллеров меняются игровые образы, появляются новые персонажи-герои (Человек-паук, Веном), которые включаются в содержание игр детей. Так, мальчики отдают предпочтение сюжетам по мотивам онлайн-игр «Among-Us», «Brawl Stars» и др. В этих играх привлекает внимание детей то, что в них много различных персонажей, есть возможность продемонстрировать свою силу, способности. Дети в своих играх много фантазируют, воображают, выполняют игровые действия, воплощаясь в того или иного героя, таким образом вступают в игровое взаимодействие друг с другом, развивают совместно сюжет фантазийной игры. В ситуациях игр по мотивам популярных компьютерных игр или современных мультфильмов дети проявляют больше игровой инициативы по сравнению с сюжетно-ролевыми играми на бытовую тематику. Среди девочек по-прежнему остается популярной игра «Дочки-матери», «Семья», иногда к ним присоединяются мальчики. Также девочки могут с мальчиками вступать в игру «Among-Us», так как сюжет игры более интересен для них в отличие от других компьютерных игр.

Вместе с тем в тех ДОО, где педагоги целенаправленно планируют и организуют сюжетно-ролевые игры, создают условия в среде, осуществляют педагогическое руководство игрой, ситуация выглядит по-другому. Наши наблюдения показали, что в современных детских садах, построенных по новому проекту, имеются просторные рекреации для организации свободной деятельности детей по выбору. К примеру, одно пространство заполнено игровым модулем по конструированию «Бабашки», где детям предоставлена возможность не только заниматься конструированием, но и воплощать игровые замыслы на основе построек. Также используются свободные пространства для организации игр-экспериментирований с тенью, светом, как например: «Комната света и тени» с использованием мультимедийного over-проектора. Одним из педагогических приемов развития инициативы в игре является создание ситуации-провокации в среде, которая позволяет самим детям придумывать игровой маршрут.

Следовательно, для того чтобы игра стала полноценным средством развития инициативы дошкольника, необходимо создавать условия в пространстве игрового взаимодействия детей, совершенствовать компетентность педагогов в руководстве игрой дошкольников, расширять социальный опыт детей.

З. Б. Лопсонова, Дун Жуйна. Особенности проявления инициативы дошкольников в сюжетно-ролевой игре

---

*Литература*

1. Бабаева Т. И. Игра в социокультурном развитии дошкольника // Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник под редакцией Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004. С. 3–15. Текст: непосредственный.
2. Крулехт М. В. Дошкольник и рукотворный мир. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. 160 с. Текст: непосредственный.
3. Корепанова М. В. Культурные практики как форма инициативной деятельности дошкольников // Известия ВГПУ. 2020. № 1(144). С. 88–91. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 04.05.2024; одобрена после рецензирования 14.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

FEATURES OF PRESCHOOLERS' INITIATIVE IN PLAY THERAPY

*Zinaida B. Lopsonova*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,  
Lopsonova@mail.ru

*Dun Zhuyna*

Research Assistant,  
1214762244@qq.com

Dorzhi Banzarov Buryat State University  
24a Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia

*Abstract.* The article presents the issue of developing initiative in preschoolers through creative play therapy. Play is a leading activity and a form of organizing life in the educational process of preschool educational organizations. Pretend play has enormous potential for developing a child's initiative, activity, and independence. Based on a study of preschoolers' play, the authors note changes in children's play culture influenced by modern computer games and cartoons. These influences bring changes to children's play plots and contribute to the development of children's imagination and creativity. Pedagogical guidance from educators, creating a play environment in kindergarten, and providing play equipment are crucial for developing children's initiative in play. The authors discuss modern approaches to fostering a child's initiative in play, such as the multifunctional use of free spaces and transforming the environment within the group.

*Keywords:* initiative, play therapy, activity, interest, pedagogical guidance, material and spatial environment.

*For citation*

Lopsonova Z. B., Zhuyna Dun. Features of Preschoolers' Initiative in Play Therapy. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 51–55 (in Russ.).

*The article was submitted 04.05.2024; approved after review 14.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*



Научная статья  
УДК 37.034  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-56-63

## СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

© Черкасова Елена Владимировна  
старший воспитатель,  
Детский сад № 111 «Дашенька»  
Россия, 670034, г. Улан-Удэ, ул. Московская, 2  
lena.chernik@gmail.com

© Дондокова Римма Батомункуевна  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
dil71@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены некоторые проблемы в аспекте духовно-нравственного воспитания и социализации старших дошкольников, выделены основные категории в этой области воспитания, представлен вопрос взаимодействия и сотрудничества с родителями дошкольников, а также детально описаны современные формы работы с родителями и опыт работы в детском саду № 111 «Дашенька» г. Улан-Удэ по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и семьи в духовно-нравственном воспитании детей.

В статье показаны современные формы работы с родителями, сочетающие принцип целостного подхода в триаде «семья — ребенок — детский сад», такие как детско-родительский проект, мини-музей, родительский клуб, родительское собрание в интерактивной форме, День родительского самоуправления.

**Ключевые слова:** взаимодействие, родители, сотрудничество, духовно-нравственное воспитание, семья, ребенок, детский сад, инновации.

### Для цитирования

Черкасова Е. В., Дондокова Р. Б. Современные формы работы с родителями по духовно-нравственному воспитанию дошкольников // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 56–63.

*Добрые чувства должны уходить своими корнями в детство...*  
В. А. Сухомлинский

Проблема сотрудничества педагогов с родителями в современной парадигме воспитания приобретает исключительно приоритетное направление и обусловлена, прежде всего, целым рядом существенных факторов: кризис духовно-нравственных идеалов, глобализация и сопутствующие ей проблемы, развитие информационных технологий и его влияние на развитие личности детей, изменение культурных приоритетов. В связи с этим обращение педагогической общественности к вопросам духовно-нравственного воспитания и взаимодействия с родителями в данном аспекте является важным.

Развитие общества, его психологическое и социальное благополучие зависят от нравственности, духовных ценностей, преобладающих у его граждан. Нормы морали, нравственные ценности, которые господствуют в коллективном сознании, влияют на формирование личности дошкольников.

Педагогическая энциклопедия определяет «духовно-нравственное воспитание как целенаправленный педагогический процесс, направленный на привитие ребенку духовно-нравственных ценностей с последующим формированием нравственного сознания, чувств, привычек и навыков» [6].

Одним из важнейших направлений воспитания является процесс взаимодействия с родителями. И. А. Маркарян отмечает, что «взаимодействие в образовательном процессе представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, психологических и педагогических связей» [4]. В этом контексте нам важна педагогическая составляющая: организация среды, в которой формируются основные установки духовно-нравственного воспитания детей.

В настоящее время существуют условия по организации тесного и всестороннего взаимодействия семьи и образовательного учреждения (ФЗ № 273 «Об образовании в РФ»). Воспитание в семье формирует направленность личности дошкольника, его ценностные ориентации и отношение к окружающей жизни. Эффективность процесса воспитания детей будет обеспечена при условии объединения усилий семьи и образовательного учреждения.

Опираясь на представленные положения, определяем, что дошкольный возраст является главным этапом закладывания основ личности. Именно в этом возрасте характерно эмоционально-чувственное восприятие действительности, поэтому благоприятнее выстраивать нравственное и духовное воспитание. При духовно-нравственном воспитании у дошкольников формируется мировоззрение, гражданская позиция, нравственные ориентиры, семейные ценности. При духовно-нравственном воспитании происходит формирование ряда личностных качеств. К ним можно отнести уважение к старшему поколению, своим родителям, умение поддерживать дружеские отношения со своими сверстниками, сопереживать и радоваться вместе с другими. Ребенку с высоким уровнем духовно-нравственного развития свойственно проявление гуманных чувств и отношений, повышенная ответственность за свои слова и действия. Несомненно, ребенку в одиночку не справиться на таком сложном пути, поэтому ему хорошим союзником будет взрослый. Большую роль на воспитание и развитие детей влияет окружение, это и родители, и воспитатели, взрослые люди. Главным является не то, что говорит взрослый, а какое он демонстрирует поведение. Если в окружении ребенка будут отрицательные примеры поведения, то не стоит ждать от него высокого уровня духовно-нравственного развития.

В этих условиях особую важность приобретает духовно-нравственное воспитание детей, которое должно начинаться в семье. Семья является первичным звеном социализации ребенка. Именно в семье закладываются базовые качества личности ребенка, дается представление о духовных ценностях, понятиях «Добро», «Зло», «Истина», «Красота» и т. д.

Изучению данной проблемы уделялось серьезное внимание в педагогической литературе. Л. И. Божович, Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева, Т. А. Репина, А. А. Рояк занимались исследованиями в области нравственного и духовного воспитания

личности, Л. В. Артемова, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова связывали нравственные аспекты с изучением взаимоотношений дошкольников. Представленный анализ исследований позволяет сделать вывод, что проблемы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста освещены частично, недостаточно полно раскрываются особенности их формирования в данном возрасте, больше сводится к нравственному и эстетическому компонентам. В большинстве исследований не представлены основные положения концептуальных основ духовного развития личности, не выявлены приоритетные закономерности и принципы его построения, не разработана целостная система духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Система дошкольного образования нуждается в подобных исследованиях.

Нас заинтересовала данная проблема тем, что сотрудничество ДООУ и семьи позволяет начать решение серьезных проблем в этом направлении.

Работа с родителями по духовно-нравственному воспитанию должна быть направлена на решение таких задач, как ориентация семьи на воспитание духовных ценностей детей — родители должны осознавать важность данного компонента воспитания для полноценного развития ребенка; повышение педагогической культуры родителей в нравственном воспитании дошкольников; формирование представлений родителей о возрастных особенностях и закономерностях развития ребенка, о механизмах и системе воспитания, ведь это поможет им правильно воспитывать ребенка и избежать ошибок; формирование представления о формах семейного уклада — родители должны знать, как организовать семейный уклад таким образом, чтобы он способствовал духовно-нравственному воспитанию ребенка; приобщение родителей к образовательному процессу. Для реализации этих задач необходимо разрабатывать и применять инновационные формы совместной работы ДООУ с родителями. Это консультации, где родители могут получить информацию о духовно-нравственном воспитании детей, о методах и приемах воспитания; лекции, позволяющие родителям получить более углубленные знания о духовно-нравственном воспитании детей; родительские собрания, где обсуждаются вопросы духовно-нравственного воспитания детей; семинары, позволяющие родителям обмениваться опытом воспитания детей; круглые столы, на которых можно обсудить актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания детей; творческие конкурсы, которые дают возможность родителям проявить свои творческие способности и вовлечь детей в духовно-нравственную деятельность.

Важно, чтобы работа с родителями по духовно-нравственному воспитанию была систематической и целенаправленной. Она должна осуществляться в тесном сотрудничестве детского сада и семьи. Для организации взаимодействия с родителями мы опирались на следующие основания:

- учет принципов целостности, системности, доброжелательности и открытости;
- опора на опыт родителей;
- целенаправленность;
- выделение специфики каждой семьи.

Использовать как традиционные, так и инновационные формы: детско-родительские проекты, социальные акции, творческие выставки, конкурсы, совместные с родителями праздники и мероприятия, дистанционные формы работы.

Одной из новых форм работы с родителями, которая применяется в нашем детском саду, является детско-родительский проект, который интересен и полезен не только детям, но и педагогам. Эта технология дает возможность сосредоточиться на определенной теме, повысить компетентность по проблеме и улучшить взаимодействие с родителями. Главным в нашей работе является то, что мы создаем партнерские отношения между родителями, детьми и педагогами. Образовательный процесс становится исследовательским, интересным и познавательным. Включение проектной деятельности позволяет нам связать воспитание и обучение с реальными событиями из жизни ребенка, мотивировать и вовлечь детей в совместную деятельность. Данный процесс формирует следующие компетенции участников: умение работать в коллективе, группе, формулировать задачу, планировать операции, контролировать его, адекватно оценивать и рефлексировать. Педагог в этом процессе играет двойственную роль — с одной стороны, он является участником деятельности, который консультирует, помогает и рекомендует, а с другой — организатором, который направляет и управляет всем процессом. Поэтому наставнику проектно-исследовательской деятельности необходимо обладать специфическими умениями — заинтересовать и увлечь определенной темой, поставить перед детьми понятные, лично-ориентированные исследовательские задачи, стимулировать их познавательную активность положительными подкреплениями и поощрениями за высказывание своей точки зрения, тактично предлагать свою помощь, но не навязывать ее, быть толерантным и выполнять функции координатора и партнера в исследовательском поиске. Проведенная работа выявила характерную особенность: те родители, которые были пассивны в начале работы, постепенно включились в совместную деятельность. Мы давали им небольшие задания, погружая их в общее дело, внимание к ним со стороны педагогов и собственных детей явились толчком к их активизации. Почувствовав вкус к интересной деятельности, они погружались в совместную деятельность, что позволило сплочению родителей, взаимному интересу, дружбе, активности и укреплению семей. Следуя за детской инициативой, можно получить самый лучший результат. Как и получилось у нашего воспитателя Ирины Валентиновны Башаровой. Во время одного из занятий дети стали задавать вопросы об истории возникновения театра. И воспитатель предложила им вместе с родителями найти информацию и выступить с проектами перед группой. Родители идею поддержали и дети показали свои проекты сначала в своей, а потом и в других группах. А воспитанница Полина К. вместе с мамой пошла дальше. Они приготовили интересный проект, про виды театра в одной коробке. На городском конкурсе проектов Полина заняла первое место. Всем детям очень понравилась эта коробка и они решили продолжить проект. Вместе с родителями педагог дополнил его новыми материалами и куклами разных видов театра. Коробка, которая активно использовалась, быстро пришла в негодность, и ее заменили на небольшой деревянный сундук. И уже сам сундук стал не просто местом для хранения кукол, а настоящим театром в миниатюре. Дети, с которыми начали эту работу, сейчас заканчивают школу, а «Волшебный сундучок» до сих пор используется в кружковой работе, совместной деятельности с детьми и меняется из года в год.

Еще один интересный проект «Сохраняя традиции. Дом-музей семейских Забайкалья» занял в этом году сразу два первых места в городском конкурсе и был

представлен нами на «Взаимообучении городов». Сейчас мини-музей активно используется для целенаправленной работы по патриотическому воспитанию, формированию ценностного отношения к малой родине, родному краю. В данный момент работа ведется еще над несколькими проектами.

Еще одной из инновационных форм работы с родителями по духовно-нравственному воспитанию является проведение социальных акций. Проведение ежегодной экологической акции «Аллея выпускников» позволяет воспитывать у детей дошкольного возраста бережное отношение к родному краю, его природе, любовь к труду, коллективизм, умение взаимодействовать с другими участниками. Родители принимают самое живое участие в акции, предоставляют материал для благоустройства территории детского сада и сами принимают участие в посадках деревьев.

Поэтому для привлечения родителей к образовательному процессу мы используем такую инновационную форму, как День родительского самоуправления, которая должна стать новой традицией нашего детского сада. Для проведения данного мероприятия необходима подготовительная работа, а именно ознакомление родителей с ДОУ, педагогами, образовательной деятельностью; проведение индивидуальных и групповых консультаций с родителями; выбор родительского комитета и актива; проведение инструктажа по охране жизни и здоровья детей, по технике безопасности, правилам пожарной безопасности; планирование предстоящей деятельности, режимных моментов. Сам день самоуправления прошел в нашем детском саду 1 и 7 декабря 2023 г.

В начале реализации программы воспитатели-дублеры (родители воспитанников) проявили лучшие свои качества, включившись в руководство совместной жизнью и деятельностью. Они провели утренний прием детей, утреннюю гимнастику, все режимные моменты, творчески подойдя к организации образовательной деятельности и поиграв в подвижные и дидактические игры.

День родительского самоуправления стал успешным мероприятием, которое позволило укрепить связь между родителями и детским садом, а также повысить педагогическую компетентность родителей. Родители смогли лучше понять роль детского сада в воспитании и образовании детей, а также стали более активными участниками образовательного процесса. Наблюдение за своими собственными детьми на фоне других детей того же возраста позволило родителям лучше разобраться в вопросах развития ребенка и дома применять более подходящие методы воспитания. Участие в Дне самоуправления дало возможность родителям поработать в профессии воспитателя и понять, насколько это сложно и ответственно. Родители смогли на себе ощутить все трудности и радости работы воспитателя, а также лучше понять своего ребенка и его потребности. В результате проведения Дня родительского самоуправления родители стали более активными участниками образовательного процесса, они стали лучше понимать роль детского сада в воспитании и образовании детей, стали более открытыми для общения с воспитателями и стали чаще обращаться к ним за помощью и консультациями. В целом День родительского самоуправления стал успешным мероприятием, которое позволило укрепить связь между родителями и детским садом.

Родительское собрание является традиционной формой взаимодействия с родителями. Родительским собранием в интерактивной форме мы подвели итоги 2022/23 учебного года. На нем родители были не наблюдателями, а активными

участниками. Как сказал папа одного из воспитанников: «Мы снова почувствовали себя детьми». Проходя по станциям маршрутного листа, родители рисовали мыльными пузырями, лепили, слушали сказки, играли с кубиком Блума, обсуждая творчество А. С. Пушкина, и в интерактивные игры на бурятском языке, делали разминку, выполняли корректурные пробы и писали графический диктант. Скушать не пришлось никому. «Самое интересное родительское собрание», — именно так сказала одна мама на этапе рефлексии. «Было много полезного, возьму на заметку», «Надо дома с ребенком повторить». Такие отзывы от родителей стали для педагогов лучшей наградой.

Одной из самых эмоциональных форм работы с родителями являются совместные праздники. Традиционно в проведении праздников участвуют родители. Мероприятия, посвященные ко Дню народного единства, Дню матери, Дню защитника Отечества, 8 Марта. Особое место занимают праздники, посвященные православному и буддийскому календарям и народным праздникам: праздник Светлой пасхи, День семьи, любви и верности, масленичные гуляния, рождественские колядки, Сагаалган. Такие мероприятия решают следующие задачи: приобщение детей и родителей к ценностям родной культуры, любовь к родному краю, формирование нравственных качеств, позволяющих достичь воспитательные цели.

Еще одной из инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников является создание в детском саду родительского клуба. В условиях загруженности родителей создание родительского клуба в детском саду становится важным инструментом для установления эффективного взаимодействия между педагогами и родителями. Родительский клуб представляет собой специально организованное пространство, где родители могут встречаться, обсуждать вопросы воспитания и образования детей, а также получать полезную информацию от педагогов.

Одной из главных задач родительского клуба является создание комфортной и доверительной атмосферы, где родители могут открыто обсуждать свои вопросы и проблемы. В рамках клуба проводятся различные мероприятия, такие как семинары, тренинги, встречи с психологами и специалистами по воспитанию детей. Эти мероприятия позволяют родителям получить информацию о современных методиках воспитания, развитии и образовании детей. Родительский клуб «Лучшие родители "Дашеньки"» начал свою работу не так давно, но уже показал хорошие результаты. На встречах мы говорим о самых актуальных вопросах родительства, делимся опытом. И не только говорим, но и отрабатываем на практике. Темы, которые планируется рассматривать на встречах, самые разнообразные: психологические особенности дошкольников, специфика «кризисных» периодов, применение методов стимулирования в воспитании, режим дня для детей дошкольного возраста, правила поведения в семье и дошкольном учреждении, воспитание без наказания, внутрисемейное общение, профилактика агрессивного поведения детей, безопасное поведение ребенка, дети и гаджеты.

Л. М. Денякина отмечает: «Модель родительского клуба обладает воспроизводимостью мер социальной поддержки, многовариантностью, перспективностью социального благополучия, призванной ликвидировать имеющий место отрыв семьи, социокультурной среды от образовательного процесса. Работа клуба направлена на формирование позитивного влияния на личность через семью посредством положительного примера родителей, оздоровления внутрисемейных отношений, на развитие

социальных инициатив родителей. Клуб позволяет выступить педагогам и родителям союзниками, помогает лучше узнать ребенка, увидеть друг друга в разных ситуациях (в выгодном свете), понять индивидуальные особенности детей».

Хочется отметить и дистанционный формат взаимодействия. На данном этапе мы используем сайт ДООУ и группу в социальной сети «ВКонтакте». Они позволяют точно и быстро сообщать необходимую информацию родительской обществу, оперативно получать обратную связь. Родители могут узнать не только новости и получить фото- и видеоотчеты с мероприятий, но становятся активными членами сообщества — участвуют в акциях, флешмобах, конкурсах, могут получить советы от специалистов детского сада. Наша работа в данном направлении была оценена победой в номинации «PRO развитие» городского конкурса на лучший образовательный блог «О Родине моей с любовью!»

Анализируя результаты работы по взаимодействию с родителями, можно сделать вывод:

- что активное их вовлечение в совместную деятельность оказывает положительное влияние на их взаимоотношения с детьми, педагогами, другими родителями;
- развитие интереса детей к совместным поискам и познавательной деятельности с родителями по изучению истории, культуры родного края и страны;
- родители, в свою очередь, становятся полноценными партнерами в воспитательном процессе, всегда готовы помочь и с радостью принимают участие в различных мероприятиях;
- переход родителей от пассивности к активному участию в совместных мероприятиях;
- рост уверенности родителей в том, что их ребенка всегда ждут с радостью и любовью в детском саду.

Эти результаты говорят о том, что активизация родителей в процессе духовно-нравственного воспитания детей является эффективным подходом и способствует созданию благоприятной образовательной и развивающей среды. Коллектив нашего образовательного учреждения продолжает творческую деятельность в поиске новых решений нашей исследовательской проблемы.

#### *Литература*

1. Волкова И. А., Мумладзе С. Н., Толочек Н. А. Организация работы детско-родительского клуба в ДООУ // Молодой ученый. 2018. № 46.2. С. 28–30. Текст: непосредственный.
2. Евдокимова Е. С., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: практическое пособие. Москва: Мозаика-синтез, 2007. 144 с. Текст: непосредственный.
3. Маханева М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста: пособие для реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». 2-е изд., испр. и доп. Москва: АРКТИ, 2005. 70 с. Текст: непосредственный.
4. Маркарян И. А. Взаимодействие детского сада и семьи — приоритетное направление в деятельности дошкольной образовательной организации // Науковедение: интернет-журнал. 2014. № 6. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/69PVN614.pdf> (дата обращения: 27.04.2024). Текст: электронный.

*Е. В. Черкасова, Р. Б. Дондокова. Современные формы работы с родителями по духовно-нравственному воспитанию дошкольников*

---

5. Микляева Н. В., Лагутина Н. Ф. Содружество. программа взаимодействия семьи и детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений: методическое пособие. Москва: Мозаика-Синтез, 2011. 72 с. Текст: непосредственный.

6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 томах / главный редактор В. В. Давыдов. Москва, 1993. Т. 1: А–М. 608 с. Текст: непосредственный.

7. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: методическое пособие. Санкт-Петербург: Детство-Пресс. 2013. 78 с. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 04.05.2024; одобрена после рецензирования 14.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

#### MODERN FORMS OF WORKING WITH PARENTS ON THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS

*Yelena V. Cherkasova*

Senior Daycare Worker,  
MADOU "Dashenka" Kindergarten No. 111"  
2 Moskovskaya St., 670034 Ulan-Ude, Russia  
lena.chernik@gmail.com

*Rimma B. Dondokova*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,  
Dorzhi Banzarov Buryat State University  
24a Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia  
dil71@mail.ru

*Abstract.* The article addresses issues related to the spiritual and moral education and socialization of older preschoolers, highlighting the main categories in this area of education. It discusses the interaction and cooperation with the parents of preschoolers. The article details modern forms of working with parents and the experience of MADOU "Kindergarten No. 111 'Dashenka'" in Ulan-Ude in fostering spiritual and moral education through the collaboration between preschool educational institutions and families. The article explores modern forms of parent engagement that combine the holistic approach principle in the triad "family-child-kindergarten," such as parent-child projects, mini-museums, parent clubs, interactive parent meetings, and Parent Self-Governance Day.

*Keywords:* interaction, parents, cooperation, spiritual and moral education, family, child, kindergarten, innovations.

*For citation*

Cherkasova Ye. V., Dondokova R. B. Modern Forms of Working with Parents on the Spiritual and Moral Education of Preschoolers. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 56–63 (in Russ.).

*The article was submitted 04.05.2024; approved after review 14.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*



Научная статья  
УДК 37.017 +37.018.1  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-64-73

## СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

© **Степанова Светлана Геннадьевна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Восточно-Сибирский государственный институт культуры  
Россия, 670031, г. Улан-Удэ, ул. Терешковой, 1  
stellastep2010@mail.ru

*Посвящаю своим дорогим  
и любимым родителям —  
Степанову Геннадию Григорьевичу и Людмиле Андреевне*

**Аннотация.** В статье осуществляется попытка осмысления тенденций формирования личности во взаимосвязи с особенностями музыкального воспитания в русле семейных традиций как процесса духовного формирования и становления человека. В системном процессе передачи молодому поколению предшествующего опыта культуры, адаптации к окружающему миру, определения в нем личностной, этнокультурной идентичности, а зачастую и профессионального самоопределения изначально влияние оказывают семья и сложившиеся семейные традиции. На примере автобиографических сведений автор делится моделью воспитания в семье. Рассматриваются тенденции формирования музыкальной культуры личности во взаимосвязи с особенностями музыкального воспитания в русле семейных традиций, приводятся примеры как индивидуальная модель воспитания осуществляется через познание сложившегося общественно-исторического опыта и определенных способов передачи духовного опыта предшествующих поколений. Анализируется значение семейного аспекта, который является весомым фактором воспитания, а также возможностью для всестороннего развития личности, в том числе в преемственности педагогических и музыкальных традиций.

**Ключевые слова:** семейное воспитание, духовное наследие, музыкальные и педагогические традиции, формирование музыкальной культуры личности.

### Для цитирования

Степанова С. Г. Семья как фактор преемственности музыкальных традиций и духовного воспитания личности // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 64–73.

Одним из важных документов, акцентирующих внимание на отдельные векторы развития общественного сознания, формирование ценностных мировоззренческих установок и принципов, является указ Президента РФ В. В. Путина, в котором 2024 год объявлен Годом семьи. Ведь именно семья и традиционные ценности являются важнейшим компонентом нашей культуры, одним из первых социальных институтов, формирующих личность, направленность ее развития.

Известно, что личность в процессе социализации приобретает необходимые знания, умения, навыки, осваивает нормы, ценности, смыслы, общепринятые модели поведения, свойственные окружающей ее культурной среде, проявляя активность, инициативу, формируя собственную индивидуальность [1, с. 12].

Большую роль в этом процессе играют социальные институты, в числе которых семья и образование имеют первостепенное значение. Трудно себе представить системный процесс передачи и возможность освоения молодым поколением предшествующего опыта культуры, его адаптацию к окружающему миру, определения в нем личностной, этнокультурной идентичности, а зачастую и профессиональное самоопределение вне семьи и сложившихся семейных традиций.

Тем не менее в последние десятилетия в общественном сознании мирового общества и особенно в странах западного мира наблюдаются негативные тенденции, направленные на разрушение традиционных ценностей, института семьи в целом. Тем важнее обращение к принятым нормам поведения, морали, к урокам прошлого и заложенным в нашей культуре крепким семейным традициям. Сохранение и преемственность лучших традиций народов России, богатство их поликультурного и многонационального наследия, сохранение традиционной модели семьи, демографический рост — приоритетные государственные задачи, которые достаточно актуальны сегодня. И как океан начинается с ручейка, так и особенности традиций воспитания первоначально закладываются в каждой отдельной семье. В каждом конкретном случае — это своеобразная микромодель воспитания, благодаря которой ребенок гармонично познает окружающий мир, проходит все этапы социализации, постигает опыт предшествующих поколений его рода и далее стремится преобразовать мир, опираясь на традиции, которые были заложены в его семье.

Вместе с тем именно родительский авторитет, склад и особенности их характера, направленность мышления, отношение родителей к жизни, труду, обществу и людям определили становление личностного мировоззрения. Все это, несомненно, повлияло на иерархию ценностных приоритетов, любовь к родному краю, семье, природе, на предпочтение интересов, художественный кругозор, музыкально-эстетический вкус и оказали внимание на профессиональное самоопределение и многое другое. Обращаясь к прошлому, для меня интересно и то, что из поколения в поколение наша семья была отмечена богатыми музыкальными и педагогическими традициями. На примере автобиографических сведений из жизни моих родных хотелось бы изложить некоторые факты, особенности семейного воспитания, условия формирования музыкальной культуры личности, осуществление преемственности семейных традиций, а также атмосферу, в которой я росла.

Мой отец, Степанов Геннадий Григорьевич, коренной волжанин, родился в 29 июля 1937 г. в городе Саратове на берегах знаменитой реки Волги. Его мама, моя бабушка, имела немецкие корни и проживала в городе Энгельсе Саратовской области (в то довоенное время — столицы немецкой республики, в которой со времен царского указа Екатерины II проживали российские поволжские немцы), когда повстречала и создала семью с моим дедушкой, уроженцем Саратова с глубокими русскими корнями, в которой вырос их сын, мой отец. В характере папы удивительным образом сочеталась открытая, добрая, с горячим сердцем отзывчивая душа с могучей силой воли, безупречным мужским самообладанием, высокой

степенью самодисциплины, педантизма и интеллекта. Дедушка рано ушел из жизни, когда моему папе не исполнилось и четырех лет. А его мама сразу, когда началась Великая Отечественная война, ушла служить проводником в медицинский поезд и неделями бывала в постоянных разъездах. На тот момент мальчику было всего от 4 до 9 лет и он неделями оставался один, без присмотра, познав в полной мере голод и тяжесть военных лет. Но эти переживания с малых лет стали выковывать в нем стойкий характер, умение мужественно переносить все трудности и глубоко сочувствовать людскому горю, выпавшему в то время на долю всего советского народа. Пройдя немало испытаний с детства, мой папа рано повзрослел. Предоставленный практически самому себе, как большинство советских мальчишек, оставшись без отцовского воспитания, он стоял на распутье двух дорог, среди которых мог полностью оказаться в руках негативного влияния улицы той поры послевоенной разрухи, но его светлая душа выбрала другой путь, стремясь ко всему самому достойному. Окончив 8 классов средней школы города Саратова, он поступает в политехнический техникум. В это время начинает активно заниматься спортом, выделяясь среди сверстников своими волевыми качествами и крепким телосложением, что в итоге привело к неоднократным победам на всероссийских соревнованиях по многоборью, гребле на воде, а также 3-летней службе в спортивной роте Советской армии, где он проявит отличные качества борца, пловца и конькобежца. Получив в то время самый дорогой для него подарок от его мамы — первый советский фотоаппарат «Зоркий», он начинает серьезно увлекаться фотографией. Развивая художественный вкус, Геннадий Григорьевич умело находит лучшие ракурсы и собирает многочисленные фотоальбомы с красивейшими пейзажными и портретными съемками. Потом в течение жизни будет много путешествовать с фотоаппаратом «Зенит», бережно любя природу и фиксируя картины моря, озер, рек, мир животных и растений.

Продолжая совершенствовать свой профессиональный путь, он поступает в Саратовский государственный политехнический институт, обучаясь сложной, но интересной профессии инженера-конструктора. Будучи от природы разносторонне одаренным и унаследовав от своего папы прекрасный музыкальный слух, любовь к поэзии, а от мамы врожденное обаяние, культуру общения и тонкость души, Геннадий Григорьевич поступает на вечернее отделение вокального факультета Саратовской государственной консерватории им. Л. В. Собинова, совмещая работу с учебой в политехническом вузе. Имеющего от природы поставленный голос «баритон» и интересную внешность статного молодого человека зачислили в консерваторию, несмотря на отсутствие музыкального образования. Этот момент становится ключевым в его судьбе, потому что в то время для него открывается дверь в мир вокального исполнительства, музыкального искусства и в итоге на всю жизнь станет ему отдушиной, горячо любимым творческим хобби. Именно в консерватории среди сокурсников-вокалистов он впервые увидит свою будущую любимую жену Людмилу, мою маму, с которой пройдет вместе весь дальнейший жизненный путь до самого конца. Создав семью, после окончания вузов они оба выберут среди предлагаемых в то время по распределению городов — Вильнюс, Калининград, Куйбышев, Новосибирск и другие — город Улан-Удэ, Республику Бурятия, прославленную священным озером Байкал, красотой и великолепием

природы, могуществом дикой тайги, богатыми народными традициями сибиряков и навсегда ставшей их второй малой родиной.

В городе Улан-Удэ папа начинает трудовую деятельность, которая продлится около 30 лет в одном из крупнейших в советское время промышленных оборонных комплексов стратегического значения в СССР — на приборостроительном предприятии, пройдя все ступени от мастера цеха до крупного руководителя, главного контролера Приборостроительного объединения, с огромной ответственностью и полной отдачей сил в работе. Все годы заслуженно пользуется уважением коллектива, будучи глубоко порядочным и добрым человеком, профессионалом своего дела. В этот счастливый период жизни он с огромной радостью и любовью воспитывает меня, моего брата Андрея. Сочетает ответственную работу с новым хобби в его жизни — охотой и рыбалкой, много путешествуя по самым разным местам и живописным ландшафтам нашего края.

Прекрасный семьянин папа очень любил наши семейные вечера. Это были традиции, когда вся семья собиралась за столом. Особенно, когда я садилась за пианино и аккомпанировала им с мамой, исполняли романсы, песни из репертуара советских композиторов, отечественную и зарубежную вокальную, фортепианную музыку.

С распадом Советского Союза и началом перестройки приходят серьезные изменения во всех отраслях, в том числе сокращение производства военно-промышленного оборонного комплекса и другие факторы, отразившиеся на судьбах многих людей в стране. Соответственно веяниям времени приостанавливается деятельность Приборостроительного объединения, на котором трудился папа, меняется его производственная направленность. В сложные 1990-е годы, принимая ответственность за семью, как и полагается мужчине, став ее главой и несомненным лидером во всем, папе приходится искать новые сферы трудовой деятельности, где будут отмечены и востребованы его высокопрофессиональные навыки и умения. Так, он сразу получает предложение работать в Торгово-промышленной палате Республики Бурятия, занимая ответственный пост, а далее в Центре стандартизации и метрологии возглавляет отдел по сертификации, экспертизе и контролю качества продукции. С данного места работы, будучи ветераном труда, отмеченный многочисленными почетными грамотами и благодарностями за успехи в профессиональной деятельности, он уходит на пенсионный отдых и уже по состоянию здоровья, не имея возможности продолжать заниматься любимым хобби — охотой и рыбалкой, приобретает садовый участок, чтобы быть ближе к природе. С присущей ему огромной любовью и заботой о своей семье, он погружается в новые семейные хлопоты — строительство дачного дома, бани, которые он построит сам, на собранном им самим строительном станке, сконструированном и изготовленном по его же собственным чертежам. Живописное место на берегу Селенги, вблизи которого находится дачный домик, он украшает лесными насаждениями (которые он назовет «таежной зоной»), елями, раскидистыми березами и рябинами, а также высаживает плодово-садовые деревья, овощи и собирает хороший урожай на радость жене, дочке, а позже и дорогому внуку Антону. Умудренный большим жизненным опытом, Геннадий Григорьевич многие свои навыки впоследствии передаст зятю Дмитрию, когда их сблизят забота о родной семье, быт и общие интересы.

6 декабря 2023 г. на 87-м году завершится земной путь Геннадия Григорьевича Степанова в ясном сознании и горячем желании жить. Светлая память о моем горячо любимом папе, человеке с неординарной судьбой является для меня лучшим примером служения людям и Отечеству. Это память о самом близком и родном человеке, передавшем свою жизненную мудрость, свои таланты, огромный опыт и всю любовь, своей семье, о которой он беззаветно заботился до последних дней своей жизни. Всегда с огромной нежностью относился к своей любимой дочери и жене Людмиле...

Моя мама, Степанова Людмила Андреевна, в 2024 г. отмечает свой 90-летний юбилей. Оперная певица (меццо-сопрано), талантливый педагог, ученый-теоретик вокального искусства, внесла весомый вклад в развитие академической вокальной школы в Бурятии<sup>1</sup>. Первое высшее образование получает в 1956 г., окончив филологический факультет по специальности «преподаватель русского языка и литературы» Балашовского государственного педагогического института. Первые профессиональные шаги Людмила Андреевна совершает, следуя семейным традициям, по примеру своей мамы. Валентина Николаевна Тарасова, учитель русского языка и литературы, была отмечена за заслуги в образовании орденом Трудового Красного Знамени и многими другими почетными наградами за мастерство и преданное отношение к воспитанию подрастающего поколения. Всю свою жизнь посвятила учительскому делу. Спустя несколько лет моя мама, обладающая яркой артистической внешностью, красивым голосом, по рекомендации известного в городе педагога-музыканта Льва Львовича Христиансена, который оценил музыкальное дарование Людмилы Андреевны, стремится к постижению новой профессии и любимого дела. Музыкальные способности моей маме передались от ее бабушки, прекрасно владеющей голосом и очень любившей петь народные песни, и от мамы Валентины Николаевны, окончившей после университета вокальное отделение музыкального училища и умело играющей на гитаре, а также ее отца, любившего народный фольклор и хорошо знающего донские казачьи песни своих предков.

Большое влияние на выбор профиля академического вокала и оперного пения оказали, по воспоминаниям мамы, ее детские и юношеские впечатления от общения с известными музыкантами. Это были педагоги московской консерватории, с которыми их семьи свела судьба в тяжелые годы эвакуации гражданского населения в период Великой Отечественной войны в городе Уфа. С большой теплотой и трепетом Людмила Андреевна вспоминает о тех музыкально-литературных вечерах, которые организовывали ее бабушка и родители в содружестве с блестящими музыкантами — учеником выдающегося профессора Московской консерватории А. Гольденвейзера, пианистом Михаилом Акимовичем Зайдентрегером и его супругой, московской оперной певицей из рода старинного православного духовенства — Любовь Троицкой, впоследствии оставшихся после эвакуации преподавать в Уфимском государственном институте искусств.

В период обучения квалификации оперной и камерной певицы в Саратовской государственной консерватории им. Л. В. Собинова (обучаясь вместе с моим папой в классе у одного педагога), обладая прекрасным меццо-сопрано широкого

<sup>1</sup> vsgik.ru: сайт ВСГИК.

диапазона, мама дебютировала на сцене Саратовского академического театра оперы и балета в партии Любаши («Царская невеста» Н. А. Римского-Корсакова) под руководством известного дирижера И. М. Альтермана. Дальнейшие события становятся новой вехой в судьбе и началом счастливого периода профессиональной творческой реализации. В 1967 г. Людмила Андреевна Степанова была приглашена в Бурятский государственный академический театр оперы и балета им. Ц. Цыденжапова. В качестве солистки оперы певица подготовила ряд ведущих меццо-сопрановых партий в классических и современных операх. Это Ольга в опере «Евгений Онегин» Чайковского, княгиня в опере «Русалка» Даргомыжского, Кончаковна в опере «Князь Игорь» Бородина, Косова в опере Хренникова «В бурю», Полина в опере «Пиковая дама» Чайковского, Флора в «Травиате» Верди, Маддалена в «Риголетто» Верди и другие.

Л. А. Степанова является первой исполнительницей партии жены Галсана в опере Бау Ямпилова «Чудесный клад». В некоторых спектаклях пела с такими известными мастерами оперной сцены, как народные артисты СССР Лхасаран Линховоин, Ким Базарсадаев, Дугаржап Дашиев, а также Владимир Буруев, Саян Раднаев, Дина Кыштымова, Клара Иванова. Репетировала партию Марфы в опере Мусоргского «Хованщина», партию Амнерис в опере Верди «Аида», партию Дуэньи в опере «Дуэнья» Прокофьева с ведущими дирижерами театра И. Г. Чудновским, И. Ю. Айзиковичем, В. М. Гореликом и режиссером, профессором Н. Е. Логачевым. В своей артистической деятельности Л. А. Степанова сумела сочетать оперное пение с концертной практикой, включившей в себя не только классические арии, но и обширный камерный репертуар — песни, романсы, вокальные циклы, ансамбли [2, с. 142].

С 1970 г. работает первым штатным преподавателем вокала на кафедре хорового дирижирования Восточно-Сибирского государственного института культуры по приглашению заведующего кафедрой хорового дирижирования ВСГИК Михаила Алексеевича Белокрыса, соратника по учебе в Саратовской консерватории. С 1972 по 1995 г. ежегодно выступает с сольными программами, совмещает педагогическую и исполнительскую деятельность как камерная певица. На высоком профессиональном уровне в тот период подготовлены и исполнены арии и романсы великих композиторов: Глинки, Чайковского, Даргомыжского, Римского-Корсакова, Рахманинова, Глазунова и других композиторов. В репертуаре звучала романсовая лирика Варламова, Гурилева, Булахова, Титова, Донаурова, исполнялись произведения западноевропейских композиторов Генделя, Перголези, Баха — Гуно, Шумана, Шуберта<sup>1</sup>. Осуществлялся ряд записей в студии теле- и радиовещания БГТРК совместно с концертмейстером и педагогом ВСГИК Лидией Равикович (ныне профессором Сибирской государственной академии музыки им. Дмитрия Хворостовского) и доцентом ВСГИК, заслуженным работником культуры РБ и РФ, выпускницей Московского музыкального училища и института им. М. М. Ипполитова — Иванова Людмилой Свитиной.

На сцене камерного зала ВСГИК Л. А. Степановой успешно воплощены произведения известных советских композиторов: вокальный цикл Д. Шостаковича «Испанские песни», вокальный цикл Д. Кабалевского на стихи Расула Гамзатова,

---

<sup>1</sup> vsgik.ru: сайт ВСГИК.

вокальный цикл С. Нечаева, романсы Р. Глиэра. Подготовлен юбилейный концерт советской песни в двух отделениях, в программе которого исполнены песни М. Блантера, И. Дунаевского, Т. Хренникова, А. Пахмутовой, А. Флярковского, С. Туликова, Г. Понамаренко, А. Экимяна, Е. Птичкина, М. Фрадкина, Л. Афанасьева в сопровождении партии фортепиано (педагогов: Клары Юхвидт<sup>1</sup>, преподавателя колледжа искусств им. П. И. Чайковского, и Натальи Лях, старшего преподавателя ВСГИК, выпускницы Белорусского института культуры). Артистка старается передать музыкальный образ на языке оригинала автора. Так, певица исполняет на итальянском языке «Испанское болеро» арию Джордани, романс Форе «Мотылек и фиалка» на французском языке, на бурятском языке певица исполнила знаменитый романс Б. М. Балдакова «К любимой» и другие.

За указанный период наряду с отдельными сольными выступлениями Л. А. Степановой дано 20 афишных сольных концертов, в том числе последний сольный концерт в Бурятской государственной филармонии с концертмейстером Людмилой Савельевой, заслуженной артисткой РБ, доцентом кафедры специального фортепиано, который состоял из вокальных произведений выдающегося композитора С. В. Рахманинова.

Формы творческо-исполнительской деятельности Л. А. Степановой не ограничиваются сольными концертными программами. Это выступления с хором, оркестром русских народных инструментов под управлением профессоров, заслуженных деятелей искусств России и Бурятии В. Китова, В. Михайлова, А. Ваулина, О. Огнева. Людмила Андреевна Степанова также принимает неоднократное участие в декадах литературы и искусства в Бурятии, Иркутской и Читинской областях, шефских концертах в воинских частях. За время творческо-исполнительской деятельности Л. А. Степанова выступала на радио и телевидении в г. Улан-Удэ, с оркестром народных инструментов на телевидении г. Улан-Батор под управлением заслуженного работника культуры РФ, профессора Виктора Китова в Дни культуры Республики Бурятия в Монголии [2, с. 143–145]. Принимает активное участие в традиционных литературно-музыкальных салонах в г. Новоселенгинск, Кяхта, Петровский Завод, Иркутск и других местах пребывания декабристов в Сибири), посвященных жизни и творчеству декабристов, организатором и ведущей которых была кандидат исторических наук, профессор ВСГИК В. В. Гапоненко, а также известный поэт, иркутский писатель, драматург Марк Сергеев.

Одно из таких интересных событий в контексте музыкально-просветительских акций ярко запомнилось мне самой, начинающей профессиональную деятельность музыканта. В тот период в тандеме с Валентиной Владимировной Гапоненко и с Людмилой Андреевной (у которой я начинала работать в качестве концертмейстера) мы готовили выступление с романсами Булахова, Яковлева, Борисова на стихи Рылеева, Дитерихса и Дельвига на всероссийской конференции-акции, посвященной юбилею «Восстание декабристов»<sup>2</sup>. Акция проходила в торжественной творческой атмосфере зала Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств. На столь значимое мероприятие собрались потомки и родственники декабристов, приехавшие на эту встречу из разных уголков земного шара.

<sup>1</sup> vsgik.ru: сайт ВСГИК.

<sup>2</sup> Там же.

Людмила Андреевна провела серии мастер-классов в г. Красноярске, давая открытые уроки в классе у Екатерины Константиновны Иофель, известной советской и российской оперной певицы, заслуженного деятеля искусств РСФСР, профессора Красноярской академии музыки и театра, педагога оперного певца Дмитрия Хворостовского. Е. К. Иофель, будучи очень строгим и известным педагогом-музыкантом, отмечает высокий уровень профессионализма и дает Людмиле Андреевне письменную рекомендацию в ВАК (необходимую по тем требованиям для присвоения ученого звания).

Почти за полувековой период педагогической деятельности на кафедре хорошего дирижирования, преподавая в классе сольного пения, все свое мастерство и любовь к пению, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, заслуженный работник культуры Республики Бурятия, профессор Л. А. Степанова передала своим многочисленным ученикам, среди которых есть и посвятившие себя сольному вокальному исполнительству. Это солист Пермского театра оперы Н. Волков, солист Новосибирской оперы Е. Кочетов, солистка Бурятской филармонии, заслуженная артистка Республики Бурятия В. Лемешева, солистка Гостелерадио Н. Будаева, преподаватель вокала, хормейстер, доцент, заслуженный работник культуры РФ Г. Терентьева, солист Бурятской государственной филармонии В. Борисов, солистка Бурятского государственного театра оперы и балета, народная артистка РБ М. Коробенкова и многие другие музыканты, ставшие хормейстерами-дирижерами, педагогами, руководителями вокальных и хоровых ансамблей.

Творческое и педагогическое долголетие Людмилы Андреевны ознаменовалось 85-летним юбилеем в расцвете трудовой деятельности, из которых 50 лет было отдано любимому делу в Восточно-Сибирском государственном институте культуры. Стоявшая у истоков формирования кафедры и заложившая традиции ее вокально-методической школы, профессор Степанова Людмила Андреевна, в равной степени обучая студентов сольному, камерному исполнительству, с полной отдачей занималась и научно-методической деятельностью. К числу наиболее известных ее научно-методических материалов относится ряд научных статей, докладов, монография, учебные пособия и хрестоматия по вокалу, выступления на научно-практических, научно-методических конференциях<sup>1</sup>.

Важно отметить, что мама с особым трепетом относилась к методике преподавания вокала, была строгим и требовательным педагогом как для своих учеников, так и для концертмейстеров, работающих в ее классе. Никаких поблажек, естественно, не давалось и мне — ни на работе, ни дома. Примерно с 3-го класса учебы в музыкальной школе, когда я уже освоила начальную игру на фортепиано, Людмила Андреевна систематически давала мне задание по чтению нот с листа, игре фортепианных партий вокальных произведений и не терпела при этом фальши, ошибок в исполнении.

В заключение, осмысливая тенденции формирования музыкальной культуры личности во взаимосвязи с особенностями музыкального воспитания в русле семейных традиций как процесса духовного формирования и становления человека, достаточно зримо видим, как каждая индивидуальная модель воспитания в семье

---

<sup>1</sup> vsgik.ru: сайт ВСГИК.



осуществляется через познание общего сложившегося общественно-исторического опыта, определенные способы передачи духовного опыта предшествующих поколений, культуру общения, влияние окружающей среды, творческую атмосферу музицирования, обращение к лучшим образцам мировой художественной и традиционной культуры как объектам нематериального и материального духовного наследия и т. п. Расширение музыкально-эстетического сознания личности отражается в широте интересов, привлечении внимания к категориям «общечеловеческое» и «национальное» в музыкальном искусстве, в том числе к понятию «региональные особенности музыки» [3, с. 40].

Можно отметить, что семейный аспект преемственности музыкальных традиций встроены в целостную педагогическую систему образования, а также является весомым фактором воспитания и всестороннего развития личности.

#### *Литература*

1. Серебрякова З. А. Проблема формирования поликультурной личности в сфере образования // Этнокультурное образование и воспитание: опыт, технологии и современные тренды. Улан-Удэ: ИПК ВСГИК, 2023. С. 11–17. Текст: непосредственный.

2. Степанова С. Г. Вокальная и педагогическая деятельность Л. А. Степановой как вклад в развитие художественной культуры Бурятии. Современное музыкальное образование: традиции и инновации // Материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Белгород: Изд-во БГИИК, 2013. С. 142–147. Текст: непосредственный.

3. Степанова С. Г. Этнокультурное развитие личности в период реформ и трансформаций Российского образования в XX–XXI вв. средствами музыкального искусства // Этнокультурное образование и воспитание: опыт, технологии и современные тренды. Улан-Удэ: ИПК ВСГИК, 2023. С. 38–46. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 24.04.2024; одобрена после рецензирования 06.05.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

#### FAMILY AS A FACTOR IN THE CONTINUITY OF MUSICAL TRADITIONS AND SPIRITUAL EDUCATION OF THE INDIVIDUAL

*Svetlana G. Stepanova*

Cand. Sci. (Education), A/Prof.,  
East-Siberian State Institute of Culture  
1 Tereshkovoy St., 670031 Ulan-Ude, Russia  
stellastep2010@mail.ru

*Abstract.* The article comprehends the trends in personality formation in connection with the features of musical education within the framework of family traditions as a process of spiritual development and formation of the individual. In the systematic process of transmitting the preceding cultural experience to the younger generation, adapting to the surrounding world, defining personal and ethnocultural identity, and often professional self-determination, the initial influence is exerted by the family and established family traditions. Using autobiographical information as an example, the author shares a model of family upbringing. The article provides examples of how an individual model of upbringing is implemented

through the understanding of established socio-historical experience and specific methods of transmitting the spiritual experience of previous generations, considering the trends in the formation of musical culture in connection with the features of musical education within family traditions. The significance of the family aspect is analyzed, highlighting it as a substantial factor in upbringing, providing opportunities for the comprehensive development of the individual, including the continuity of pedagogical and musical traditions.

*Keywords:* family upbringing, spiritual heritage, musical and pedagogical traditions, formation of musical culture of the individual.

*For citation*

Stepanova S. G. Family as a Factor in the Continuity of Musical Traditions and Spiritual Education of the Individual. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 64–73 (in Russ.).

*The article was submitted 24.04.2024; approved after review 06.05.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 37.018 (=512.36)  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-74-81

**TAKING CHILD AGE AND PHYSICAL FEATURES INTO CONSIDERATION  
IN THE FAMILY UPBRINGING**  
*(On the example of Mongolian family)*

© **Urjinsuren Jargal**

/Ph.D/ Lecturer in the Department of Education, National University of Mongolia,  
urjinsuren@num.edu.mn

© **Burmaa Byambajav**

/MA/ Senior Lecturer in the Foreign Language Center, National University of Mongolia  
burmaa.b@num.edu.mn

© **Bolormaa Jamiyanjav**

/MA/ Senior Lecturer in the Foreign Language Center, National University of Mongolia  
burmaa.b@num.edu.mn

**Abstract.** The issue of family formation and development has become a critical problem in current social development in Mongolia in this globalized era. Many families have been experiencing positive and negative incidents in their family lives owing to social changes and lifestyle. Many factors that influence a Mongolian family, including its social behaviors, family structure, relations, role in society, the structure of the domestic economy, and the way of managing the family, are changing. Accordingly, it is required to have various training programs, studies, and analyses that focus mainly on family relationship matters from the newish aspects based on educational, demographic factors, and influential attitudes. The more a family role in the community increases, the more the significance of its developmental natural order, influence, and external and internal factors has increased.

**Keywords:** a Mongolian household, a family, characteristics of a child, Mongolian traditional practices, a child

**For citation**

Urjinsuren Jargal, Burmaa Byambajav, Bolormaa Jamiyanjav. Taking child age and physical features into consideration in the family upbringing (On the example of Mongolian family) // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 74–81.

As a result of careful observation of the child-rearing and upbringing process for centuries, Mongolians have accumulated knowledge and experiences and determined the life cycle of a child based on their age and physical and psychological features. For instance, Mongolians say that a child aged 0-6 should be treated like a prince. It is related to their practice of determining the focus of child rearing and upbringing activities in consideration of the child's life cycle based on changes in stages of child development.

Our ancestors call the child life cycle between 1-2.5 years old or from crawling to walking «cycle of toddlers with so much work». Mongolians support the toddlers to «do their so much work» by putting something colorful and interesting around their playing space, encouraging them to bring those items, praising them with good words, and feeding them breast milk.

Since children aged 3-6 years old do not understand good and bad ones, Mongolians prohibit showing bad examples, arguing, and saying something bad beside them (1992).

When a child turns 4 years old, his relatively calm, friendly, and honest characters are changed, and he becomes more energetic and ready to «lie». This period is called «the period of being released from rope. Mongolians use ropes to ensure children's safety and to avoid the risk of children getting burnt by hot stoves. At this developmental stage, children are told tales and legends, riddles and proverbs, and taught to speak and expand the scope of their dreams and aspirations. Sometimes their innocent telling of lies is corrected. In the «Oral doctrine» by Ishdanzanvaanjil, it is stated that: at the age of 5 when a child is full of energy, he needs wise doctrine and words that lead to the right path. (Namjil, T, 2002)

Children start helping their parents and others at about 4–5 years old. Mostly, the parents ask for their help in small tasks such as bringing something light and small.

As the children start talking, the adults should state the words clearly so that they can learn to speak clearly. In this developmental stage, the parents and adults should promote their speaking ability through tongue twisters and proverbs, while teaching proper habits. Children should memorize small poems and tales to improve their speaking ability. At this stage, parents should allow their children to do the tasks a child can do himself.

Since children of this age are eager to know and learn everything, asking a lot of questions, the adults need to listen to their questions and explain everything patiently. It needs to make them understand the nature of good and bad deeds by using the example of characters of tales and legends. Extremely spoiling and spoon-feeding are not accepted. The toys are an important means of teaching and upbringing children.

Besides amusing children, Mongolian traditional toys help them to understand and realize the traditional way of life, customs, and ethics with no diligent effort while just playing. In addition, they promote children's language, speech, and intelligence. While playing, children start acquiring interpersonal skills and techniques on how to deal with nature.

Differentiating the upbringing methods and forms in consideration of a child's age, and physical and psychological features makes the procedure of forming human virtue more meaningful, definite, and purposeful.

#### **From the traditional upbringing methods**

A word has a power.

What is the meaning of this sentence? Even a single word occurring in good or proper time can change everything. While motivating children, wise words make them more focused and diligent. Our ancestors have esteemed the pedagogical value of words from the ancient time. Good words help people find the right path in their careers and lives, and words that occurred at the wrong time can bring darkness to someone's mind. Accordingly, Mongolians note the similarities of good words and medicine, and the similarities of bad words and arrows. In particular, Mongolians say «*Үг хатуу боловч амьдралд тусга*» which means «Though the true word is difficult to hear, it is helpful for life in the future», and «*Амаар алж, үгээр үхүүлдэг*» which means «Kill someone with bad words» (tradition., 2010).

In addition, Mongolians prefer teaching through words by focusing on an exact person who needs to hear these words instead of saying them many times. For instance.

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| «Хэлэх үгийг эзэнд нь            | Say the words to a person, who should hear them     |
| Тавих морийг ижилд нь»           | Keep the horse not to be ridden in the herd         |
| «Үг давтал улиг                  | If words are repeated, it is a nuisance             |
| Ном давтал билэг»                | If books are reviewed, it is a knowledge            |
| «Үг мэдэхгүй хүнд хэлсэн үг      | When you tell something to a disobedient person     |
| Үнсэнд хаясан сувд хоёр яг адил» | It is the same as when you throw a pearl into ashes |

These proverbs are helpful for the children to realize when and how to say words while recognizing the importance of thinking again and analyzing the words.

### **Proverbs**

While containing meaningful and in-depth content, the proverbs contain messages of warning, teaching, encouraging, and improving awareness in children. The content of the proverbs to be taught to children becomes more deepened as they grow older.

The proverbs all Mongolians listened to since their childhood year at home and school always accompany them until they get older even when they pursue successful careers as Mongolians say «Even a centenarian follows the rules»

Mongolians emphasize the importance of folklore. How do they introduce the folklore to children?

The Mongolian folklore includes oral traditions such as learning numbers, riddles for guessing, proverbs, tales, myths and legends about the country's establishment and history, poems, jokes, and other oral traditions. (Namjil. T (2007). *Mongolian Family customs and traditions*)

### **Inspirational role modeling — upbringing**

From ancient times, Mongolians tend to prefer teaching through performing physical activity to learning something as an active participant to teaching through passively listening or watching a demonstration.

Upbringing children in real-life conditions means a way of life in which children and adults reside under one roof, fulfilling their relevant duties and respecting each other's individualism.

During these collaborative actions, children work while learning and learn while working. Besides showing by example and telling in words, adults always combine work with collaborative actions.

The parents try to teach their children and encourage them by saying «You can say it ...», «Hey, my boy, please try again» and so on, while appreciating their assistance. Generally, Mongolian parents prefer the principle of doing something together with their children. The most significant aspect of upbringing children is to teach how children realize something themselves, how they do everything and make decisions on their own. It starts with a small task. Once N. K. Krupskaya said, «Young children are not tired of imitating. For them, imitation is the method of knowledge acquisition».

### **Common mistakes that parents make in their upbringing**

The utmost concern in humanitarian action is taking care, tendering, and educating our children.

Educating and upbringing a human is the action aimed at inheriting all the good aspects of a nation's customs, traditions, way of life, ethics, and upbringing practices.

A family upbringing focuses on forming children's mindsets by parents. In every community, a family is responsible for giving birth to, taking care of, supporting, and

educating children. While becoming a social responsibility, upbringing and educating children becomes also a fundamental basis for family stability.

A family is the most important environment where children are raised and educated. Every family should maintain an appropriate environment for rearing and educating children as it is an important content in the family pedagogy (journal., 2005-2008).

The healthy growth and development, expanded knowledge, perspectives, and ethical formation of children are directly related to family pedagogy.

In many doctrines and oral traditions, it is stated that reciprocal filial piety is the source of strengthening the nation while developing the country of Mongolia.

Every Mongolian family has an ethical labor system in which children are «taught» how to acquire interpersonal skills while learning social behaviors stage by stage.

The training practice in a Mongolian family is based on a complex system that specifies at what age children should learn to perform tasks, promote intellectual development, and acquire knowledge.

Mongolian people's belief in taking care of young children brings together their values in childcare and childcare duties.

Parents and children can maintain such practices through collaborative actions while promoting an appropriate attitude towards children. When we carefully observe the pedagogical method of a Mongolian family, some practices are considered common in Asian nations. For instance, in the Japanese system of child upbringing, it means learning from mistakes while encouraging children to identify which one was right and which one was wrong, instead of scolding children when they do something wrong. Even though Japanese parents allow their children to «show their attitude» to avoid scolding and criticizing them even on extremely faulty occasions.

The most important aspect of this system is that Japanese parents tend to encourage children's confidence in correcting bad behaviors if a child motivates himself, not comparing the child's wrong behavior to the child's characteristics. They tend to help children acquire certain behavioral practices and habits instead of upbringing based on scolding and criticizing.

Such practice of child upbringing was also inherited in Mongolian family's upbringing practice.

How they are demonstrated in today's community?

#### **Transformation in the family**

- Alienation from neighbors and relatives, in other words, generational alienation is starting to occur;

- As women, including wives, enter the labor market;

- A load of work — Family began to emerge.

- As a result of the above changes, less time is spent on family relationships with children.

However, the above changes and factors will not play a decisive role in causing distortions in the growth and development of children and in the process of alienation between parents and children.

#### **So, what will affect more**

The fact that parents don't pay much attention to their educational methods and their state, which leads them to make mistakes in their relationship with their children (often unintentionally) is causing more dangerous effects.

### **What exactly is causing the mistakes?**

Psychologists have studied the relationship between parents and their children and believe that mistakes are caused by the following two things.

Firstly. Failure to adequately monitor the child's behavior and development.

Secondly. Communicate emotionally with your child.

If one or both of these two mistakes are made at the same time, it is possible to cause the following serious damage to the development and maturity of the child.

A. If parents fail to properly monitor their child's behavior and state, like:

- Paying more attention to raising children's spirits,
- Domineering, excessive caressing,
- Unprincipled compromise,
- By constantly praising the good qualities of the child that he/she has and does not have, there is a risk that the child will develop a characteristic of arrogance in terms of behavior.

If parents do not care about their children, as our ancestors said we will not be able to make the child human, and then the parents will cause troubles in their own future.

B. Imposing excessive control and strict moral requirements on the child, as well as intimidating and threatening the child, ignoring the child's self-reliance, and inappropriately using methods of reprimand and punishment/especially beatings/crushing methods:

- Making children behave cruelly,
- Or the child can be depressed to the point of suicide.
- Lack of affection, proper supervision, warm relationship, and lack of awareness of the child's interests and problems (no matter how small) can lead to the child becoming alienated from home, wandering around, and getting into trouble.
- Using your child as a yardstick to compete with other adults, or constantly putting pressure on your child, or venting your frustrations by punishing your child, belongs to this concept.

The above characteristics are sufficiently revealed in the personal characteristics and behavioral characteristics of adults, like wife /mother/, husband /father/, grandmother, grandfather, and other grown family members and children belonging to the family. This is due to lack of emotional readiness, lack of knowledge, experience and morals to fulfill the duties of parents. There are several reasons for the problems that arise in the process of family educating. (Namjil.T, 2008) For example:

- Confirming how complex the problems of the child's development as an individual in the family are,
- It is seen how important it is to recognize and avoid the difficulties that every parent faces in the important task of educating their children. The most correct way to improve the education of children in the family is to prevent the mistakes during family educating made by all parents.

Let's briefly consider how children's communication development affects their psycho-behavioral development.

1. The period from birth to 2–3 months. The content of children's communication is primarily face-to-face and tends to value closeness. Children's primary means of communication are very crude, simple gestures and simple movements.

2. From 2–3 months to 8–10 months after childbirth. The first stage of the child's cognitive communication is implemented, the need for the birth of new impressions, the use of the possibilities of his senses, and the need to develop his basic senses are very clearly revealed.

3. The period from 8-10 months after birth to 1.5 years. Coordinated verbal and non-verbal communication will develop to meet the child's cognitive and intellectual needs. Language will become a means of communication.

4. The period of development of children's communication between 1.5 and 3 years. The connection between work and play will improve, actions with objects and play activities will be activated. From this period, the child will begin to differentiate between personal and business relationships.

5. 3–6 years period of development of children's communication. With the formation of deliberate choices, the child will skillfully use his natural potential strengths and the variety of experiences gained during life in communication. Situational and task-related communication will be activated, and the opportunity to actively participate in various game activities and create a communication environment by oneself will be significantly improved (project, 2017).

Every child's mental development can take place more intensively with the help of communication, starting from the first steps. The primary form of activity that occurs during the personal development of a person is communication.

Only through communication can the infant receive the support and information necessary for his development.

In Mongolia, we say: «Family — State». Therefore, if every family is in harmony, it means that the country is in harmony.

You can develop your child's intelligence and communication skills in the following ways.

- Play with your child at regular intervals. In this way, it is possible to understand the psychological state of the child while introducing new things to the child and developing his mind.

- Try to talk to your child as often as possible.

- Do not keep your child alone in a quiet room /for a long time/.

- Try to talk to your child as if you were talking to an adult. They will understand your speech. You notice that children understand the movies and people's conversations well on TV. He even tries to do dance moves, try to sing songs, recite poems, and talk about movie events.

- Don't ignore your child just because he/she is babbling. A child's babbling is a sign that his mind is actively developing.

- Don't talk to your child like a child, thinking that he or she has not yet mastered the language.

A child's upbringing and maturity environment is defined as the social relationships, structures, and organizations that directly or indirectly influence the development of a child's behavior and attitude. In the era of «digitalization» following the development of information technology, the influence of social media on children's upbringing is increasing more and more.

### **Suggestions**

- Create a unified environment for child upbringing policy in Mongolia, define concepts such as «upbringing» and «maturity» and the functions of all parts in a unified manner in the relevant laws, so that an optimal interdisciplinary structure and mechanism can be formed.



- To develop interdisciplinary procedures aimed at ensuring the implementation of the functions of parts regarding child upbringing defined in family, education, children's rights and other relevant laws, such as «Mongolian Model of Child Upbringing Rules».
- Organization of programs and campaigns aimed at fostering civil, safe and intelligent use of the electronic environment for parents and children, involving child upbringing parts,
- Investigate and restrict content that negatively affects children's upbringing in the online environment (with the help of parental control and control of the telecommunications office), promote and support content that is positive for child upbringing,
- The school management is putting forward proposals to improve the effectiveness of parent and guardian meetings, to regulate the agenda and regulations, to provide parents and guardians with information about children's rights, dignity, and positive parenting methods that can be imitated by parents.

#### *Bibliography*

1. *A great glossary of Mongolian customs*. Ulan-Bator, 1992. 926 p.
2. Bat-Ochir. Ch. *The rays of the rising sun*. Ulan-Bator, 1988. 204 p.
3. *Draft standards for early childhood development*. Ulan-Bator, 2017. 252 p.
4. *Law on Child's Rights Protection*. Ulan-Bator, 1998. 10 p.
5. *Law on «Preschool Education»*. Ulan-Bator, 2018. 124 p.
6. «Mongolian Family» magazine. 2005–2008. No. 15. C. 15.
7. Namjil. T. *Mongolian child /tradition/* — I. Ulan-Bator, 2002. 80 p.
8. Namjil. T. *Mongolian child /100 tips/* — II. Ulan-Bator, 2002. 88 p.
9. Namjil. T. *Traditions of Family Upbringing of Mongolians*. Ulan-Bator, 1996, 2002
10. Namjil. T. *Mongolian Man*. Ulan-Bator, 2004. 82 p.
11. Namjil. T. *Mongolian Family Pedagogy*. Ulan-Bator, 2006. 248 p.
12. Namjil. T. *Mongolian Family customs and traditions*. Ulan-Bator, 2007. 102 p.
13. Namjil. T. *A small glossary of Mongolian family customs*. Ulan-Bator, 2008. 142 p.
14. *Preschool education — parents — community involvement*. National Assembly. Ulan-Bator, 2021. 16 p.
15. «Six-year-old children's readiness for school» research report. Ulan-Bator, 2022. 38 p.
16. *United Nations Convention on the Rights of the Child*. Ulan-Bator, 2016. 58 p.
17. URL: [www.legalinfo.mn](http://www.legalinfo.mn). Law on Family (access: 17.06.2022).
18. URL: [www.legalinfo.mn](http://www.legalinfo.mn). Law on Education (access: 17.06.2022).
19. URL: [www.legalinfo.mn](http://www.legalinfo.mn). Law on Child's Rights (access: 17.06.2022).

*The article was submitted 27.08.2024; approved after review 15.09.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

### **СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА С УЧЕТОМ ЕГО ВОЗРАСТА И ФИЗИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ (на примере монгольской семьи)**

© **Уржинсурэн Жаргал**

Ph.D, преподаватель кафедры образования,  
Школа наук Национального университета Монголии  
Монголия, 14200, г. Улан-Батор  
[urjinsuren@num.edu.mn](mailto:urjinsuren@num.edu.mn)

© **Бирмаа Бьямбаджав**

МА, старший преподаватель Центра иностранных языков,  
Школа наук Национального университета Монголии  
Монголия, 14200, г. Улан-Батор  
burmaa.b@num.edu.mn

© **Болормаа Джамиянджав**

МА, старший преподаватель Центра иностранных языков,  
Школа наук Национального университета Монголии  
Монголия, 14200, г. Улан-Батор  
burmaa.b@num.edu.mn

**Аннотация.** Проблема формирования и развития семьи стала критической в современном социальном развитии Монголии в глобализированной эпохе. Многие семьи переживают как положительные, так и отрицательные события в своей жизни вследствие социальных изменений и образа жизни. Множество факторов, влияющих на монгольскую семью, включая ее социальные, поведенческие, структурные взаимоотношения, роль в обществе, структуру домашней экономики и способы управления семьей, меняются. Следовательно, необходимо иметь различные программы обучения, исследования и анализы, сосредоточенные в основном на вопросах семейных отношений с новых точек зрения, основанных на образовательных, демографических факторах и влиятельных установках. Чем больше увеличивается роль семьи в обществе, тем больше значимость ее развивающегося естественного порядка, влияния и внешних, и внутренних факторов увеличивается.

**Ключевые слова:** монгольская семья, семья, особенности ребенка, монгольские традиционные практики, ребенок.

**Для цитирования**

Жаргал Уржинсурэн, Бьямбаджав Бирмаа, Джамиянджав Болормаа. Семейное воспитание ребенка с учетом его возраста и физических особенностей (на примере монгольской семьи) // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 74–81 .

*Статья поступила в редакцию 27.08.2024; одобрена после рецензирования 15.09.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 371.321  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-82-87

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ГЛАВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© **Андреева Светлана Васильевна**  
кандидат филологических наук, доцент  
sweta.adreewa1959@yandex.ru

© **Лю Сяовэнь**  
аспирант  
liuxiaowentang@126.com

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова  
Россия, 670000 г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме педагогического общения — главного компонента педагогической деятельности, формирующего важную систему взаимоотношений, которая способствует эффективности обучения и воспитания. Анализ значительного количества исследований позволяет считать, что педагогическое общение представляет собой систему взаимодействия учителя и учащихся, содержание, методы и средства которого способствуют обмену информацией, взаимному познанию личностей, оказанию воспитательного воздействия. В связи с этим проанализированы коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты педагогического общения; рассмотрены условия для результативной передачи информации, факторы, влияющие на эффективность реализации перцептивной функции и на управление деятельностью обучающихся и воспитанников, представлены примеры, иллюстрирующие компоненты педагогического общения.

**Ключевые слова:** обучение, воспитание, педагогическое общение, педагогическая деятельность, коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты педагогического общения, условия результативной передачи информации, факторы, влияющие на эффективность реализации перцептивной, интерактивной функций.

### Для цитирования

Андреева С. В., Лю Сяовэнь. Педагогическое общение как главный компонент педагогической деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 82–87.

Общеизвестно, что педагогическая деятельность является ответственным и многокомпонентным процессом, одним из которых является педагогическое общение, способствующее результативности обучения и воспитания. Проблеме педагогического общения посвящено значительное количество исследований. Многие ученые считают, что педагогическое общение является главным компонентом педагогической деятельности, и дают ему следующие определения.

Педагогическое общение — профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе [5, с. 167].

Педагогическое общение — это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [6, с. 459].

Профессионально-педагогическое общение — это система взаимодействия педагога и воспитанников, содержание, методы и средства которого способствуют обмену информацией, взаимному познанию личностей, оказанию воспитательного воздействия [8, с. 23].

По традиции в педагогическом общении выделяют коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты.

С точки зрения коммуникативной функции под педагогическим общением понимается передача сообщения, обмен информацией между участниками общения.

М. В. Фалей отмечал, что эффективность передачи информации зависит от следующих условий:

- обеспечение положительной мотивации при передаче информации, ее понимание и принятие воспитанниками. Для этого необходимо привлечь внимание, вызвать интерес к теме общения. Обмен информацией в большей степени осуществляется в процессе обучения, поэтому на уроках учителя с этой целью часто используют занимательные факты, проблемные ситуации, исторические факты, фрагменты видеофильмов, презентации [8, с. 24].

Так, например, на уроках русского языка при изучении тем «Причастие» и «Деепричастие» можно создать проблемную ситуацию вопросом «Почему причастие и деепричастие называются особыми формами глагола?». Или чем отличаются звук и морфема, несмотря на то, что они оба являются минимальными языковыми единицами? Почему нельзя утверждать, что сложное предложение состоит из двух и более предложений?

- учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- создание эмоционально благоприятной, доброжелательной обстановки общения;
- владение педагогом основными качествами речи: правильность, логичность, выразительность, эмоциональность.

Перцептивная функция. Результативность общения в процессе обучения и воспитания также зависит и от того, как учитель воспринимает учеников и насколько хорошо их знает. Педагог должен быть чутким по отношению к детям, их желаниям и интересам, предугадывать их намерения и поступки. В. А. Сухомлинский писал, что для учителя особо значимо умение чувствовать рядом с собой человека, чувствовать его душу, его интересы и желания [8, с. 25]. Ученик со своей стороны пытается тоже «читать» поведение, настроение, отношение учителя.

Важной функцией педагогического общения является интерактивная функция, то есть управление деятельностью обучающихся и воспитанников. Согласно новым Государственным образовательным стандартам изменились позиции учителя и ученика, которые теперь совместными усилиями достигают общих учебных целей и решают поставленные задачи. В. А. Кан-Калик выделяет факторы, влияющие на эффективность реализации данной функции:

- общение должно выступать как предпосылка, настрой к любому виду деятельности, должно формировать положительную установку. При этом учитель

совместно с учащимися или сами ученики определяют цель совместной деятельности. Например, на уроке русского языка при изучении темы «Однородные члены предложения» учитель может предложить учебный материал, на основе которого школьники самостоятельно формулируют тему и цель урока.

Был монастырь. Из-за горы  
И нынче видит пешеход  
Столбы обрушенных ворот  
И башни, и церковный свод.  
И вспомнил я отцовский дом,  
Ущелье наше и кругом  
В тени рассыпанный аул.  
Я долго силился вздохнуть и пробудился.  
Удар мой верен был и скор.  
Он застонал, как человек, и опрокинулся.

Кто является автором данных поэтических строк? Чем предложения осложнены? Сформулируйте тему и цель урока. Найдите однородные члены предложения в данном стихотворении и докажите, что они являются однородными.

— формы, методы, средства совместной деятельности должны определяться педагогом и учащимися в процессе творческого поиска, исследовательской деятельности. Учитель и учащиеся составляют исследовательские задания, задания, требующие творческого поиска, проблемного обучения. Данные задания могут состоять из следующих этапов:

1. Сбор языкового материала

К примеру, какие новые слова появились в лексике русского языка за последний год? Что они обозначают?

Какие названия женщин по национальности имеют паронимы, а какие — омонимы? Оформите материал в виде таблицы.

| омонимы       | паронимы              |
|---------------|-----------------------|
| финка — финка | черкешенка — черкеска |

Подберите несколько слов разных частей речи, основа которых состоит из приставки, корня и одного суффикса. Запишите их в три группы: слова приставочного способа словообразования, слова суффиксального способа словообразования и слова приставочно-суффиксального способа словообразования.

В русском языке инфинитив (неопределенная форма глагола) может быть любым членом предложения. Докажите или опровергните это утверждение, используя свои примеры и аргументы.

В русском слове не может быть два одинаковых суффикса. Докажите или опровергните это утверждение, используя свои примеры и аргументы.

2. Анализ способов описания.

В одном из школьных учебников [3] по русскому языку даны следующие примеры, иллюстрирующие основные способы словообразования имени существительного и прилагательного.

Имя существительное:

Приставочный — *безоблачность*

Суффиксальный — *орешник*

Приставочно-суффиксальный — *подосиновик*

Сложение — *паровозный*

Субстантивация — *кондитерская*

Имя прилагательное:

Приставочный — *досрочный*

Суффиксальный — *серебряный*

Приставочно-суффиксальный — *безымянный*

Сложение — *прошлогодний*.

Найдите ошибочные примеры [4] и подберите к этим способам словообразования более удачные иллюстрации.

Школьники решили сверить домашнее задание. Оказалось, что они по-разному разобрали слово *следовательно*:

след-ова-тель-н-о;

след-ова-тель-но;

след-ова-тельн-о;

след-ова-тельно.

Каждый готов был доказывать правильность своего разбора. Какие аргументы они привели?

Показатель инфинитива *-ть* — это формообразующий суффикс или окончание? Почему?

Каковы морфологические признаки слов *один, три, десять, тысяча, миллион*? К какой части речи они относятся? Почему возможны различные ответы на этот вопрос?

Каковы морфологические признаки слов *мы, наш, любой, где-то*? К какой части речи они относятся? Почему возможны различные ответы на этот вопрос?

3. Анализ языкового материала с выходом на новую информацию. Запишите примеры слов, образованных сложением сокращенных основ (аббревиацией):

СНГ, МГУ, МАИ, вуз, ЦУМ, подлодка, стенгазета, совхоз, Минфин.

Сколько типов аббревиатур можно выделить?

Понаблюдайте за положением органов артикуляции (языка, губ) при произнесении русских ударных гласных, выявите 2–3 дифференциальных (отличительных) признака и на их основании составьте классификацию гласных.

Можно ли считать синонимичными суффиксы *-изн-, -от-* и *-ев-* в словах *белизна, краснота, синева*? Каково значение этих суффиксов? Чем отличаются от этих примеров слова *зелень, глушь* и *чернь*?

Определите, к какому грамматическому роду относятся слова:

*сирота, умница; ножницы, штаны, сливки; ребята, девчата, перила, брызги.*

– взаимодействие педагогов и учащихся при завершении деятельности, при подведении итогов. При этом важно сочетание оценки и самооценки совместных действий;

– учет индивидуальных особенностей общающихся сторон, уровня их развития и меры актуализации личностных потенциалов педагогов [8, с. 26].

Таким образом, наиболее плодотворный процесс обучения и воспитания зависит от педагогического общения, надежно выстроенной системы взаимоотношений, включающей коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты.

#### *Литература*

1. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва: Педагогика, 1983. 271 с. Текст: непосредственный.
2. Ильин Е. Н. Искусство общения. Москва: Педагогика, 1988. 110 с. Текст: непосредственный.
3. Канн-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва: Просвещение, 1986. 203 с. Текст: непосредственный.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва: Академия, 2000. 176 с. Текст: непосредственный.
5. Конжаспирова Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. Москва: Айрис-пресс, 2008. 256 с. Текст: непосредственный.
6. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва: Академия, 2004. 576 с. Текст: непосредственный.
7. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. 528 с. Текст: непосредственный.
8. Фалей М. В. Педагогическое общение. Южно-Сахалинск, 2014. 116 с. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 25.09.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

#### PEDAGOGICAL COMMUNICATION AS A KEY COMPONENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

*Svetlana V. Andreyeva*

Cand. Sci. (Phil.), A/Prof.,  
Sweta.adreewa1959@yandex.ru

*Liu Xiaowen*

Research Assistant,  
liuxiaowentang@126.com

Dorzhi Banzarov Buryat State University  
24a Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia

*Abstract.* The article explores the problem of pedagogical communication, the main component of pedagogical activity, which forms an important system of relationships that contributes to the effectiveness of teaching and upbringing. Analysis of a significant amount of research allows us to consider pedagogical communication as a system of interaction between teachers and students, the content, methods, and means of which contribute to the exchange

of information, mutual understanding of personalities, and the provision of educational influence. In this regard, the communicative, interactive, and perceptual components of pedagogical communication are analyzed; conditions for the effective transmission of information are considered, factors influencing the effectiveness of implementing the perceptual function and managing the activities of students and wards are discussed, and examples illustrating the components of pedagogical communication are presented.

*Keywords:* education, upbringing, pedagogical communication, pedagogical activity, communicative, interactive, perceptual components of pedagogical communication, conditions for the effective transmission of information, factors influencing the effectiveness of implementing the perceptual, interactive functions.

*For citation*

Andreyeva S. V., Xiaowen Liu. Pedagogical Communication as a Key Component of Pedagogical Activity. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 82–87 (in Russ.).

*The article was submitted 20.09.2024; approved after review 25.09.2024; accepted for publication 17.05.2024.*



Научная статья  
УДК 371.383.3  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-88-93

## ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ПРЯМОГО ДИАЛОГА С МИРОМ И САМИМ СОБОЙ

© Емельянова Анна Яковлевна

педагог дополнительного образования,  
Средняя общеобразовательная школа № 37 г. Улан-Удэ  
Россия, 670018, г. Улан-Удэ, мкр. Аэропорт, 3  
annaemelyanova1977@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматривается взаимодействие внутреннего мира ребенка с творческим началом, представленным в нашем случае театральным искусством. Уникальность данной работы состоит в том, что в ней представлен достаточно разносторонний материал по проблеме развития творческой личности в театрализованной деятельности, описана специфика работы школьного театра — места ярких чувств и эмоций. Он может быть и сложным уроком, и увлекательной игрой.

Театральные занятия с детьми — многоплановый творческий педагогический процесс, рассматривается как неотъемлемая часть общей системы эстетического воспитания.

Если обогатить учебный процесс элементами театральной педагогики, то это может стать будущим современной школы. Театр охватывает весь учебный процесс, в котором каждый урок мыслится спектаклем, учитель — актером и режиссером, а ученики — творцами.

Школьный театр развивает фантазию, открытость миру, чувство сострадания, дисциплину и внимание. Он помогает ответить на многие вопросы и создать гармоничную экосистему развития подрастающего поколения.

Театр — это прежде всего живое общение. Но сейчас происходит замещение настоящей жизни виртуальной реальностью, что находится за экранами смартфонов и компьютеров. В школьные годы, когда человек формируется, складывается его характер, мировоззрение, дети должны получить возможности развивать свои художественные способности. И таким средством является школьный театр, так как он является средой развития творческих, коммуникативных способностей ребёнка, прививается любовь к возвышенному и формируется патриотический дух.

Следовательно, на современном этапе необходимо понимать значение искусства театра в общей системе образования и воспитания.

**Ключевые слова:** театр, танец, сцена, дети, школа, искусство, творчество.

### Для цитирования

Емельянова А. Я. Школьный театр как возможность прямого диалога с миром и самим собой // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 88–93.

*Наши миры проходят друг сквозь друга, не соприкасаясь.  
Грань, которая разделяет нас, не толще волоса,  
но ее ни перейти, ни тронуть, ни увидеть, ни услышать...  
И только в глазах ребёнка она открывается нашему взору.*

Воспитание — многофакторный, многоступенчатый процесс, где формирование социальных навыков, умение действовать в команде, желание самореализовываться, быть этичным и эстетичным должно даваться в легко усваиваемой форме.

Воспитание ребенка — необходимость, данная нам во благо, для того чтобы создавать гармонию жизни, понимание и принятие себя, где есть место управляемому и упорядоченному хаосу, названному творчеством.

Казалось бы, как можно творчество называть упорядоченным хаосом, но так оно и есть, опираясь на приобретенный опыт. И мы твердо уверены, что именно из этого беспорядка зарождается яркий, сочный, неповторимый узор жизни, который впоследствии ложится четким рисунком в канву наших дней. Достаточно показать маленькому человеку, что его разрозненные мысли могут собраться воедино и лечь в мозаику чего-то более колоссального, чем просто один день. Но для этого необходимы хотя бы три составляющие: честность, самодисциплина и открытость. В этом случае огромную роль играет и семья, и внутренний мир ребенка, и занятия в творческих классах. Здесь в дело вступают тренинги на образное мышление, креативность, чувство локтя, актёрское мастерство, сценическая речь и сценическое движение.

Позволяя самовыражаться и быть искренним, мы можем показать подрастающему поколению, что жизнь всё-таки существует за пределами экранов смартфонов и даже самые высокотехнологичные системы виртуальной реальности не заменят радости живого общения.

Мы каждый день ведём поединок со всем этим хламом информации, которую мозг ребёнка воспринимает и быстро впитывает, совершенно не думая, насколько она пагубна.

А теперь представьте, насколько нужно быть интереснее *того* мира. И как же прекрасно, что в нашем арсенале есть музыка, театр, живопись — весь творческий тандем, с помощью которого мы можем даже и не вступать в конфронтацию с искусственным интеллектом, а используя мир искусства грамотно и обдуманно, легко и изящно начать путешествие в настоящий, чудесный, всеобъемлющий и такой разный живой мир!

Осознанное воспитание маленького человека посредством искусства, в частности театрального, — вот то, что необходимо внедрять в систему общего образования.

Убеждаясь, что занятые дети (в секциях или любых других творческих классах) — это труженики, привыкшие к осознанным действиям, мы видим, что даже их мыслительный процесс становится целенаправленным, имеющим конечную точку.

То короткое время, что дети занимаются на уроках и репетициях, так или иначе накладывает свой отпечаток на их сознании и оно начинает работать независимо от них.

Представьте, что происходит с человечком, когда он заставляет свой мозг развиваться совсем в другом, непривычном для него формате этюдов и спектаклей, с кучей движенческих, логических и актерских задач! Для него перестают существовать штампы, он с другого ракурса смотрит на мир, осознавая себя частью чего-то большего. Создаются необходимые нейронные связи, что помогает ему видеть, насколько затейливой, а оттого интересной может быть его жизнь.

Школьный театр в нашей жизни был не всегда. Начинали с ниши хореографического искусства. Такой выбор был обусловлен тем, что наблюдая за жизнью танцоров на сцене, мы видели, насколько им порой трудно передать мысль, если таковая вообще имелась. И скудность знаний, а отсюда невозможность видеть другие шаги, интересные обороты, подходы порождала шаблоны. Это всегда хотелось исправить! Наполнить ребенка другим видением так, чтобы со зрителем разговаривало всё тело: глаза, брови, пальцы, спина.

Умение ребёнка вжиться в роль, предложить зрителю историю и заставить поверить в неё, пригласить нас видеть тысячи миров и погрузиться в них с головой — вся эта работа развивает в детях множество навыков, которые впоследствии помогают ему решать поставленные задачи и радоваться жизни!

Когда человеку мало лет, представьте, сколько у него возможностей передать всю гамму своих чувств! Наша задача — помочь им двигаться в нужную сторону! Все остальное — чистейшая биомеханика, центростремительная и центробежная сила.

Приходя на уроки в театральный класс, дети сначала не понимают, зачем им все эти странные слова, логические задачи и движения, к чему знание мизансцен, планов сцены и для чего знать, *О ЧЁМ* ты танцуешь, говоришь, какие эмоции хочешь передать зрителю! Как это поможет им стать лучше?! Ведь для них было главным точность движения, заученные диалоги и монологи.

Но пройдя все уроки по сценическому движению, ораторскому искусству и занятия с людьми на улицах, ребята совершенно спокойно рассказывают уже свою историю на сцене, в классе на уроках, дома за ужином и друзьям при встрече.

Взаимодействуя с остальными участниками творческой группы в спектаклях или этюдах, маленький человек учится понимать, принимать или отвергать предлагаемые обстоятельства, в дальнейшем ему гораздо легче дается отождествление себя с той или иной ситуацией в реальной жизни. Такая своего рода репетиция реальности. Без последствий и потерь.

Одним из самых действенных и любимых предметов среди дисциплин школьного театра считаются занятия с людьми на улице — «работа в Мире». Одно дело — репетировать в сценической коробке со знакомыми людьми, совершенно другое — взаимодействовать со зрителем вживую. Эти занятия вводятся в конце каждого года обучения, когда ребенок уже психологически подготовлен и есть уверенность в себе перед публичным выступлением.

Обучающие техники направлены либо внутрь ребенка, либо в окружающий мир.

Остановимся на этом подробнее. Надо отметить, данные уроки — не новаторство. Они имеют место во многих театральных студиях и на факультетах искусств. Самое главное — суметь отыскать и подстроить под индивидуальность ребенка новые задания и упражнения, проводя их на улице с совершенно посторонними людьми. Но у каждого педагога есть уникальная возможность привнести в этот метод персональные наработки согласно логике развития событий в контексте данной дисциплины.

Тренинги «Внутри» проходят на улице, в оживлённых местах, где учащиеся абстрагируются и стараются не отвлекаться на внешние раздражители. На этих

уроках главное — суметь заглянуть внутрь себя: умение прислушиваться, например, к стуку сердца, дыханию, покалыванию в кончиках пальцев. Далее усложненные варианты — мыслить согласно заданной теме, развивать воображение, рисовать в голове планы сцены или мизансцены спектакля, перенося это на бумагу — все это позволяет научиться сосредоточенности, внутренней собранности, не отвлекаясь на посторонний шум.

Уроки на улице «Вовне» — это прямое взаимодействие с людьми. Дети включают их в свой процесс, вызывая эмоции, реагируя вместе с ними на задуманную ситуацию.

В ходе подобных занятий дети видят в себе огромный потенциал и понимают, что все препятствия носят временный характер. Декламация стихов в трамваях и маршрутных автобусах, пение общеизвестных любимых песен, флешмобы на улицах раскрепощают детей, делая их открытыми диалогу с миром. Но самое главное — все занятия, независимо где проводимые, помогают обрести уверенность в себе и своих силах.

В мире творчества ребенок в форме игры учится узнавать и расширять свои границы! Понимать, что их попросту нет в плане становления себя!

Театр, сцена, коллектив группы — это мир, где формируются гуманизм и жизнелюбие, упорство и умение фокусироваться на главном, взаимопомощь и открытость.

Снять зажимы, как мышечные, так и эмоциональные, уметь быть непосредственным и свободным, импровизировать — вот то, чему нужно научить детей. Из этих аспектов у ребенка появляется уверенность, осознанность, умение выходить из различных ситуаций и разговаривать с людьми.

Имея такую базу, ребенку гораздо легче социализироваться, переживать неудачи, он будет стараться избегать негативного опыта. Посредством занятий, репетиций, совместно проведенного времени с командой таких же увлеченных друзей с правильной позицией складывается совершенно другое восприятие мира, где есть четкая градация, что хорошо, что плохо.

Каждый хореограф, режиссер, педагог, да и любой осознанный человек делает так, чтобы мысли были подобны зернам и, попадая на внутреннюю благодатную почву, давали здоровые всходы.

В наших силах двигаться в нужном направлении, учась вместе с детьми принятию и пониманию мира и самих себя. Ведь мы-то детьми уже были, а они взрослыми — еще нет.

Приведу слова поэта Ирины Астаховой:

«Я не люблю людей, в которых мир  
Кончается границей головы,  
Кончается границами квартир  
И парой книг, прочитанных, увы!  
Я не люблю живущих абы как,  
Крадущих время глупой болтовней,  
Держащих наготове свой кулак,  
Плюющих друг на друга за спиной!  
Я не люблю лжецов, самоубийц,  
Самоуверенных, слепых, бездушных,

Запомни: нет внутри тебя границ!  
Запомни, что тебе границ не нужно!»

*Литература*

1. Захава Б. Е. Мастерство актера и режиссера. Москва: Просвещение, 1973. 232 с. Текст: непосредственный.
2. Каргина З. А. Алгоритм разработки дополнительной общеобразовательной программы. Москва, 2017. Текст: непосредственный.
3. Станиславский К. С. Работа актера над ролью. Собрание сочинений: в 8 томах. Москва: Искусство, 1957. Т. 4. 558 с. (Профессиональное образование). Текст: непосредственный.
4. Станиславский К. С. Работа актера над собой. Москва: Искусство, 1954. 218 с. (Профессиональное образование). Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 01.09.2024; одобрена после рецензирования 25.09.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

SCHOOL THEATER AS AN OPPORTUNITY FOR DIRECT DIALOGUE  
WITH THE WORLD AND ONESELF

*Anna Ya. Yemelyanova*

Adult Education Educator,  
No. 37 Second General School  
3 Aeroport mikrorayon, 670018 Ulan-Ude, Russia  
annaemelyanova1977@mail.ru

*Abstract.* This article demonstrates the interaction of a child's inner world with the creative element, represented in our case by the art of theater. The uniqueness of this work lies in its presentation of a fairly diverse material on the development of creative personality in theatrical activities, describing the specifics of school theater work—a place of vivid feelings and emotions. It can be both a challenging lesson and an engaging game. Theater classes with children are a multi-dimensional creative pedagogical process, considered an integral part of the overall system of aesthetic education. Enriching the educational process with elements of theater pedagogy can be the future of the modern school. Theater encompasses the entire educational process, where each lesson is conceived as a performance, the teacher as an actor and director, and the students as creators. School theater develops imagination, openness to the world, compassion, discipline, and attention. It helps to answer many questions and create a harmonious ecosystem for the development of the younger generation. Theater is, above all, live communication. However, there is now a replacement of real life with virtual reality, which is beyond the screens of smartphones and computers. During school years, when a person is forming, his character, worldview, children must have opportunities to develop their artistic abilities. And school theater serves as a means of developing a child's creative and communicative abilities, instilling a love for the sublime, and fostering a patriotic spirit. Therefore, it is necessary to understand the significance of theater art in the overall system of education and upbringing at the present stage.

*Keywords:* theater, dance, stage, children, school, art, creativity.

*For citation*

Yemelyanova A. Ya. School Theater as an Opportunity for Direct Dialogue with the World and Oneself. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 88–93 (in Russ.).

*The article was submitted 01.09.2024; approved after review 25.09.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

Научная статья  
УДК 373.2.033(510)  
DOI: 10.18101/2307-3330-2024-2-94-100

## **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДЕТСКИХ САДАХ КИТАЯ**

© **Сунь Сюйтэн**

преподаватель,  
Университет Вэньчжоу, колледж международного образования  
Китай, 325035, г. Вэньчжоу, провинция Чжэцзян,  
ул. Парк высшего образования Чашань, район Оухай  
sunxuteng@qq.com

**Аннотация.** Окружающая среда является важным образовательным ресурсом воспитания дошкольников в детском саду. Мы рассматриваем ее как «невидимый учебный план», который обогащает учебный план детского сада, и как синергетическую силу, способствующую духовному и физическому развитию детей дошкольного возраста. Обучение и развитие детей осуществляются в среде, через среду, с опорой на среду, через погружение в нее, через взаимодействие с ней и приобретение собственного опыта.

В данной статье мы изучаем способы повышения воспитательной эффективности окружающей среды в китайских детских садах. Среди таковых мы выделяем использование эстетической среды в воспитании ребенка, укрепление связи детского сада и родителей, обеспечение целостного характера, согласованность и единство внутренней и внешней среды, усиление научной составляющей среды и другие.

**Ключевые слова:** окружающая среда детского сада, воспитательная эффективность среды, воспитание детей младшего возраста, согласованность внешней и внутренней среды.

### **Для цитирования**

Сунь Сюйтэн. Способы повышения воспитательной эффективности окружающей среды в детских садах Китая // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 2. С. 94–100.

*Актуальность.* В период с 2001 по 2016 г. Министерство образования Китая выпустило несколько директив для детских садов, которые содержат требования к созданию воспитательной среды в детском саду. В частности, в «Наброске руководства по воспитанию в детском саду (для пробного применения)», который был введен в действие на первичной основе в сентябре 2001 г., в статье 4 «Общие принципы» говорится: «Детские сады должны обеспечивать маленьким детям здоровую и богатую среду для жизни и деятельности. Среда должна отвечать их потребностям в многогранном развитии, чтобы они могли получить опыт, полезный для их физического и умственного развития и счастливой детской жизни»<sup>1</sup>. В «Руководстве по обучению и развитию детей в возрасте от 3 до 6 лет», выпущенном

---

<sup>1</sup> Министерство образования Китайской Народной Республики. Руководство по воспитанию в детском саду (для пробного применения). Пекин: Издательство Пекинского нормального университета, 2001. С. 1.

Министерством образования 9 октября 2012 г., говорится: «Обучение детей младшего возраста основано на непосредственном опыте и происходит в игре и повседневной жизни. Необходимо беречь уникальную ценность игры и жизни, создавать богатую образовательную среду и разумно организовывать повседневную жизнь, чтобы поддерживать и максимально удовлетворять потребности маленьких детей в приобретении опыта через непосредственное восприятие, практические манипуляции и практический опыт»<sup>1</sup>. В Положении о работе детского сада, изданном Министерством образования Китая 5 января 2016 г., говорится: «Детские сады должны руководить игрой в соответствии с возрастными особенностями детей младшего возраста, поощрять и поддерживать детей в самостоятельном выборе содержания игры, игровых материалов и партнеров в соответствии с их собственными интересами, потребностями и уровнем опыта, чтобы позволить детям приобретать положительные эмоции и чувства в процессе игры, а также способствовать развитию способностей детей и всестороннему развитию личности»<sup>2</sup>.

*Цель и методы исследования.* В настоящей статье дается анализ источников китайских исследователей, которые выделяют основные способы повышения воспитательной эффективности окружающей среды в детских садах Китая.

*Результаты исследования и их обсуждение.* Окружающую среду детских садов в Китае можно разделить на внутреннюю и внешнюю. Внешняя среда включает в себя спортивные площадки, зоны озеленения, песчаные бассейны, пруды и луга, а также культурные стены. Внутренняя среда в основном состоит из трех частей: классная комната, функциональная комната и коридор. Среда классной комнаты детского сада в основном включает в себя собственно комнату, спальную комнату для полуденного отдыха, туалет и другие помещения; функциональная комната в зависимости от детского сада в основном включает в себя мультимедийную функциональную комнату, библиотеку с книгами и картинками, мастерскую по рукоделию и т. д. Кроме этого, выделяют среду коридора и переходы детского сада. При создании этих помещений учитываются потребности детей раннего возраста в обучении, используются материалы и оборудование, соответствующие физическому и умственному развитию детей раннего возраста.

Очевидно, что китайское правительство всегда придавало большое значение созданию среды в детских садах и с политической точки зрения эффективно удовлетворяло потребности развития детей младшего возраста во многих аспектах. Также отмечается, что идеальная среда детского сада играет очень важную роль в реализации учебной программы детского сада, а приобретение соответствующего опыта и способностей детей младшего возраста должно происходить через непосредственное восприятие и практическое взаимодействие с окружающей средой и материалами.

Из способов повышения воспитательной эффективности окружающей среды в китайских детских садах мы выделяем следующие.

---

<sup>1</sup> Министерство образования Китайской Народной Республики. Руководство по обучению и развитию детей в возрасте 3–6 лет. Пекин: Издательство Столичного нормального университета, 2012. С. 2.

<sup>2</sup> Министерство образования Китайской Народной Республики. Положение о работе детских садов. Пекин: Издательство Пекинского нормального университета, 2016. С. 9.



Первое, следует придерживаться интересов детей и учитывать их позиции, чтобы способствовать росту и развитию детей младшего возраста. Окружающая среда как «скрытая учебная программа» для детей младшего возраста также имеет значение «невидимого образования». Китайские детские сады сосредоточены на реальных потребностях детей младшего возраста. При создании среды мы смотрим через «детскую перспективу», чтобы среда способствовала росту и развитию детей младшего возраста. Китайские детские сады будут ориентироваться на реальные потребности детей при создании среды и создавать среду, направленную на рост и развитие детей через «детскую перспективу». Учителя, как воспитатели, должны удовлетворять потребности детей разного возраста и обеспечивать соответствие среды потребностям детей. В то же время учителя, являясь проводниками обучения детей в образовательной деятельности, должны создавать среду, отвечающую потребностям обучения и интересам детей, а также поддерживать их игру и обучение.

Другое условие касается связи детских садов с местными ресурсами для воспитания детей, любящих свою страну и родной город. Поскольку Китай огромная страна, детские сады будут в полной мере учитывать и изучать образовательную ценность местных ресурсов в процессе создания среды, а также включать местные гуманитарные и природные ресурсы, имеющие образовательную ценность, в среду детского сада. Дети под руководством учителя через личное участие в окружающей среде в процессе практики и изучения опыта расширяют глубину познаний родного города, его истории и культуры, стимулируют любовь детей к родному городу и малой родине. Эти эмоции позволяют детям в детском саду испытывать чувство принадлежности и чувство идентичности.

Другим способом повышения воспитательной эффективности среды детского сада является интеграция учебной программы и среды, а также участие родителей в создании среды. Учителя должны активно думать о создании среды, которая может взаимодействовать с детьми, чтобы среда отражала философию образования в детском саду и содержание учебной программы, являясь продолжением общей учебной программы. Важно поддерживать реализацию учебной программы в детском саду, повышать эффективность и последовательность учебной программы, а также стимулировать мотивацию и энтузиазм детей к обучению. В процессе создания среды педагоги также приглашают родителей принять участие в этом процессе. С одной стороны, это способствует общению между домом и детским учреждением, улучшает понимание родителями нужд детского сада. С другой стороны, используя профессиональные компетенции и интересы родителей, можно повысить их роль в обогащении среды детского сада, чтобы наделить среду детского сада более гуманистическими ценностями. Использование и развитие родительских ресурсов обогащают образовательные ресурсы и способствуют общему росту педагогов, детей и родителей.

Повышение эстетической ценности среды детского сада также является еще одним способом повышения образовательной эффективности среды сада. Тао Синчжи, известный китайский педагог, выдвинул теорию эстетического воспитания в жизни ребенка. Он считал, что эстетическое воспитание зависит от окружающей среды, а окружающая среда может способствовать развитию у людей чувства прекрасного. Окружающая среда оказывает прямое влияние на человека и

создание хорошей эстетической среды в дошкольном образовании имеет особое значение. Школы также должны быть построены в красивом месте, чтобы среда играла положительную функцию в эстетическом воспитании. Только обеспечив красивую художественную среду для детей младшего возраста, мы можем помочь им почувствовать и открыть красоту в повседневной жизни, развить их эстетические способности и чувство прекрасного, а также выразить и создать красоту через различные виды деятельности. Поэтому эстетику создания среды в детском саду нельзя игнорировать.

В эстетической среде прежде всего необходимо детей младшего возраста направлять, чтобы они чувствовали красоту природы. Делать это следует через создание среды детского сада в соответствии с местными условиями, добавляя элементы прекрасного. Например, мы можем интегрировать с местными природными ресурсами и создать стену рядом с лестницей и использовать стену коридора для графической работы с включением местных гуманитарных и природных элементов для маленьких детей. С одной стороны, благодаря личному участию дети развивают свои практические и эстетические способности. С другой стороны, это способ еще больше укрепить любовь к родному городу. При проектировании интерьера детского сада особое внимание следует уделить выбору и сочетанию цветов, чтобы привлечь внимание детей. Окружающая среда и здания благодаря координации цветов должны составлять единое целое, что не только поможет детям познакомиться с различными цветами, но и будет стимулировать их эстетические интересы. Кроме того, формы зданий и окружающей среды должны быть выполнены в живом стиле, чтобы заинтересовать детей. Маленькие дети не способны к логическому мышлению, поэтому мы должны использовать здания с простыми и красочными формами, чтобы они могли вдохновиться красотой и улучшить свои эстетические способности [2]. Кроме того, эстетически привлекательная среда позволяет детям погрузиться в процесс обучения, испытать различные вариации учебных тем и овладеть базовой грамотностью в соответствующих областях. Например, смена времен года, кругосветные путешествия, полеты в космос и погружение в глубины океана — дети переживают разнообразные приключения, не выходя за пределы классной комнаты. Благодаря захватывающим игровым ситуациям участие детей и руководство учителя помогают им запомнить более сложные понятия, такие как математика и естественные науки [1].

Обеспечение целостного характера, согласованность и единство внутренней и внешней среды являются также одним из способов повышения воспитательной эффективности среды детского сада. Эффективная интеграция внутреннего и внешнего пространства имеет решающее значение для создания последовательной и согласованной среды детского сада. Внутреннее пространство должно быть спроектировано таким образом, чтобы быть безопасным и комфортным, оказывая невидимое положительное влияние на развитие детей, в то время как внешнее пространство должно быть естественной зоной исследования, способствующей физической активности детей и познанию окружающей среды. Такой дизайн не только способствует целостному когнитивному, физическому и социальному развитию детей, но и помогает им плавно переходить из одной среды в другую и способствует развитию всего ребенка. Такая двойственная природа внутренней и внешней среды требует от руководителей детских садов планирования и управления с

учетом целостного видения и мышления, сознательного включения целей учебной программы для обеспечения того, чтобы обе среды дополняли друг друга и работали вместе для создания комплексной и эффективной образовательной среды.

Дети разного возраста имеют разный уровень адаптации к окружающей среде, поэтому педагогам необходимо вносить изменения в соответствии с фактическими характеристиками детей. Например, дети младшего возраста, впервые пришедшие в детский сад, после пробуждения от полуденного сна склонны испытывать тревогу, сопротивляться вхождению в коллектив и ищут родителей. Необходимо повесить на стену класса групповую фотографию родителей и детей, иметь в классе книжки с картинками. Важно формировать в детях веру, что им нравится ходить в детский сад, а также разрешить детям приносить любимые игрушки из дома, чтобы создать теплую обстановку, соответствующую семейной жизни, и чтобы маленькие детки меньше тревожились и лучше адаптировались к жизни в детском саду.

Создание среды, способствующей обучению детей и позволяющей им исследовать и взаимодействовать друг с другом, является еще одним способом повышения воспитательной эффективности среды. Пиаже отмечал, что дети развиваются интеллектуально, создавая свои собственные системы знаний путем активного взаимодействия с окружающей средой. Например, в некоторых китайских детских садах создаются открытые площадки для посадки растений, чтобы удовлетворить интерес детей к посадке и сбору урожая, стимулировать их желание исследовать и способствовать развитию мелкой моторики, а также зрительно-моторной координации. На открытом воздухе дети используют дерево для строительства таких приспособлений, как «мостики из одного дерева» и «пилы», что не только способствует развитию у детей способности исследовать и учиться, но и позволяет им весело проводить время, а также улучшает способность детей к сотрудничеству и тренирует их навыки ходьбы, поворота и лазания. Ходьба, повороты, ползание укрепляют интерес к играм на свежем воздухе.

Лего-конструирование — вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. Детские сады также могут создать стену из Lego, чтобы развивать соответствующие навыки у детей младшего возраста. Трудные учебные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших и каждый ребенок может с ней справиться [3]. Лего-стена в детском саду не только предоставляет детям пространство для творчества и самовыражения, но и способствует развитию их воображения и креативности. Дети реализуют свои творческие способности через конструирование из блоков Lego, что не только улучшает их пространственное восприятие и навыки решения задач, но и тренирует мелкую моторику и силу рук. Это также повышает их уверенность в себе и способность быть эстетически привлекательными. Кроме того, стена LEGO улучшает командную работу и побуждает детей работать вместе, чтобы завершить творческие работы.

Научное планирование территории, способствующее улучшению детского опыта, — последний способ, который мы можем использовать для повышения воспитательной эффективности среды детского сада. При создании региональной среды необходимо грамотно разделить статичные и динамичные зоны, например, в классе разделить зону представления и зону чтения книг с картинками, чтобы

детям не мешала зона представления при спокойном чтении книг с картинками. Во-вторых, содержание региональной игры должно быть установлено с учетом целесообразности и эффективности старшей возрастной группы детей. Например, в старших группах можно увеличить содержание научных знаний, чтобы обогатить идеальные материалы, которые имеют определенную степень сложности и глубины. Содержание среды должно быть ориентировано на потребности детей, а материалы должны соответствовать возрасту детей, чтобы обеспечить эффективность деятельности. Например, если в средней группе проводится тематическое занятие «автомобили», то в классе должны быть организованы различные зоны для изучения автомобилей, например, научная зона для изучения скорости заноса автомобиля на всевозможных склонах, языковая зона для предоставления книг по теме автомобилей [1].

*Заключение.* Создание окружающей среды в детских садах имеет решающее значение для воспитания детей. Китайские органы образования и детские сады всегда придавали большое значение созданию окружающей среды в саду, сочетая ее с образовательной деятельностью и учитывая ведущую роль детей в этом процессе. Таким образом, можно развивать языковые, практические, наблюдательные и эстетические способности детей, повышая тем самым общее качество образования в детском саду. Воспитатели детских садов также создают среду, которая побуждает детей исследовать и учиться, размышляя и направляя взаимодействие детей с окружающей средой в процессе обучения, чтобы способствовать их общему здоровому развитию.

#### *Литература*

1. Козина И. В. Создание математической предметно-пространственной среды в детском саду // Педагогический опыт: от теории к практике: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 января 2019 г. Чебоксары: Интерактив плюс, 2019. С. 204–208. Текст: непосредственный.
2. Юй Цзя. Стратегия создания внешней среды в детском саду на основе детской перспективы [J] // Научная консультация (образовательные исследования). 2020. № 11. С. 179. Текст: непосредственный.
3. Церковная И. А. Лего-конструирование как средство создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка // Воспитание и обучение детей младшего возраста: материалы ежегодной международной научно-практической конференции. Москва: Мозаика-Синтез, 2016. № 5. С. 967–969. Текст: непосредственный.
4. Zhang Hanmei. Исследование практики создания региональной среды в классе детского сада на основе перспективы и позиции детей [J] // Tianjin Education. 2023 (12). С. 114–116. Текст: непосредственный.

*Статья поступила в редакцию 27.03.2024; одобрена после рецензирования 15.04.2024; принята к публикации 17.05.2024.*

WAYS TO IMPROVE THE EDUCATIONAL EFFECTIVENESS  
OF THE ENVIRONMENT IN CHINESE KINDERGARTENS

*Sun Xuteng*

Lecturer,

Wenzhou University, International Education College

Chashan Higher Education Park St., 325035 Wenzhou City,

Zhejiang Province, Ou Hai District, People's Republic of China

sunxuteng@qq.co

*Abstract.* The environment is not only an important part of the daily life of a kindergarten but also a significant educational resource. The authors consider it as an “invisible curriculum” that enriches the kindergarten curriculum and as a synergistic force that contributes to the spiritual and physical development of young children. Teaching and developing young children occur in the environment, through the environment, relying on the environment, through immersion in it, through interaction with it, and gaining their own experience. In this article, the authors explore ways to enhance the educational effectiveness of the environment in Chinese kindergartens. Among them, the authors highlight: the use of the aesthetic environment in child-rearing, strengthening the connection between the kindergarten and parents, ensuring integrity, coherence, and unity of the internal and external environment, enhancing the scientific component of the environment, and others.

*Keywords:* kindergarten environment, environmental educational effectiveness, early childhood education, coherence of internal and external environment.

*For citation*

Xuteng Sun. Ways to Improve the Educational Effectiveness of the Environment in Chinese Kindergartens. *Bulletin of Buryat State University. Education, Personality. Society.* 2024; 2: 94–100 (in Russ.).

*The article was submitted 27.03.2024; approved after review 15.04.2024; accepted for publication 17.05.2024.*

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| <i>Гунзунова Б. А., Орлова Ю. О.</i> Развитие внимания у детей с задержкой психического развития средствами техники оригами   | 3  |
| <i>Ялаудинова Ю. А., Дондокова Р. Б.</i> Использование интеллект-карт в логопедической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья   | 10 |
| <i>Полонова Т. В., Козлова О. В.</i> Нейроигра и развитие межполушарного взаимодействия в работе логопеда с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи                            | 17 |
| <i>Жданко Т. А., Михайлова М. М., Черных Е. Н., Яблонцева Н. Ю.</i> Профессиональные компетенции педагогов дошкольного образования в области организации здоровьесберегающего образовательного процесса | 24 |
| <i>Тарбаева О. С.</i> Особенности саморегуляции младших школьников с ограниченными возможностями здоровья   | 40 |
| <i>Находкина И. И., Николаева А. Д.</i> Формирование основ этнической идентичности младших школьников средствами образовательной робототехники  | 47 |
| <i>Лопсонова З. Б., Дун Жуйна.</i> Особенности проявления инициативы дошкольников в сюжетно-ролевой игре  | 51 |
| <i>Черкасова Е. В., Дондокова Р. Б.</i> Современные формы работы с родителями по духовно-нравственному воспитанию дошкольников  | 56 |
| <i>Степанова С. Г.</i> Семья как фактор преемственности музыкальных традиций и духовного воспитания личности  | 64 |
| <i>Urjinsuren Jargal, Burmaa Vyambajav, Bolormaa Jamiyanjav.</i> Taking child age and physical features into consideration in the family upbringing (On the example of Mongolian family)                | 74 |
| <i>Андреева С. В., Лю Сяовэнь.</i> Педагогическое общение как главный компонент педагогической деятельности   | 82 |
| <i>Емельянова А. Я.</i> Школьный театр как возможность прямого диалога с миром и самим собой  | 88 |
| <i>Сунь Сюйтэн.</i> Способы повышения воспитательной эффективности окружающей среды в детских садах Китая   | 94 |

## CONTENTS

|  |    |
|--|----|
| <i>Gunzunova B. A., Orlova Yu. O.</i> Developing Attention in Children with Delayed Mental Development Through Origami Techniques  | 3  |
| <i>Yalaudinova, Yu. A., Dondokova R. B.</i> Using Mind Maps in Speech Therapy Work with Children of Determination  | 10 |
| <i>Polonova T. V., Kozlova O. V.</i> Neurogame and the Development of Interhemispheric Interaction in the Speech Pathologist's Work with Older Preschool Children with Severe Speech Disorders | 17 |
| <i>Zhdanko T. A., Mikhaylova M. M., Chernikh Ye. N., Yablontseva N. Yu.</i> Professional Competencies of Preschool Educators in Organizing a Health-Preserving Educational Process             | 24 |
| <i>Tarbayeva O. S.</i> Features of Self-Regulation in Young Schoolchildren of Determination  | 40 |
| <i>Nakhodkina I. I., Nikolayeva A. D.</i> Forming the Foundations of Ethnic Identity in Young Schoolchildren through Educational Robotics.   | 47 |
| <i>Lopsonova Z. B., Zhuyna Dun.</i> Features of Preschoolers' Initiative in Play Therapy   | 51 |
| <i>Cherkasova Ye. V., Dondokova R. B.</i> Modern Forms of Working with Parents on the Spiritual and Moral Education of Preschoolers  | 56 |
| <i>Stepanova S. G.</i> Family as a Factor in the Continuity of Musical Traditions and Spiritual Education of the Individual  | 64 |
| Жаргал Уржинсурэн, Бямбаджав Бирмаа, Джамианджав Болормаа. Учет возраста ребёнка и физических особенностей в семейном воспитании (на примере монгольской семьи)                                | 74 |
| <i>Andreyeva S. V., Xiaowen Liu.</i> Pedagogical Communication as a Key Component of Pedagogical Activity.   | 82 |
| <i>Yemelyanova A. Ya.</i> School Theater as an Opportunity for Direct Dialogue with the World and Oneself.   | 88 |
| <i>Xuteng Sun.</i> Ways to Improve the Educational Effectiveness of the Environment in Chinese Kindergartens.  | 94 |

## **Требования к оформлению статей, представляемых в «Вестник Бурятского государственного университета»**

Отбор и редактирование публикуемых в журнале статей производится редакционной коллегией выпуска, состоящей из ведущих ученых и приглашенных специалистов, задача которых — обеспечить соответствие статей требованиям РИНЦ и международных баз цитирования.

В «Вестник Бурятского государственного университета» следует направлять статьи, отличающиеся научной новизной и значимостью. Рецензенты статей должны быть признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и иметь в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Каждая статья имеет классификационный индекс уникальной десятичной классификации (УДК), а также письменный развернутый отзыв (рецензию) научного руководителя или научного консультанта, заверенный печатью.

Автор статьи обязан заключить лицензионный договор о предоставлении неисключительных прав на использование созданного им произведения (статьи) ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова». Образец лицензионного договора представлен на сайте БГУ.

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| Общие требования                | Тексты представляются в электронном и печатном виде. Файл со статьей может быть отправлен электронным письмом или на электронном носителе. На последней странице — подпись автора(ов) статьи. Название статьи и аннотация даются и на английском языке. Название приводится строчными буквами, не более 10 слов, без аббревиатур и сокращений. Точка после заглавия не ставится. Аннотация (авторское резюме) должна содержать от 100 до 250 слов. Ключевые слова и словосочетания (не менее десяти слов) на русском и английском языках. Ключевые слова и словосочетания разделяются символом «,» (запятая), недопустимо использование любых аббревиатур и сокращений. Несоответствие между русскоязычным и англоязычным текстами не допускается. Литература должна содержать не менее 10 источников. Между инициалами должны быть пробелы (например, А. С. Пушкин).<br>Номер источника указывать в тексте в квадратных скобках. |
| Электронная копия               | Текстовый редактор Microsoft Word (версии 6.0, 7.0, 97).  |
| Параметры страницы              | В имени файла указывается фамилия автора.<br>Формат А4. Поля: правое — 15 мм, левое — 25 мм, верхнее, нижнее — 20 мм.   |
| Форматирование основного текста | С нумерацией страниц. Абзацный отступ — 5 мм. Интервал — полуторный.  |
| Объем статьи (ориентировочно)   | Краткие сообщения — до 3 с., статьи на соискание ученой степени кандидата наук — 8–12 с., на соискание ученой степени доктора наук — 10–16 с.   |
| Сведения об авторах             | Указываются фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, звание, должность (если есть, только на русском языке) и официальное название места работы, желательно из устава, в именительном падеже, страна, адрес с почтовым индексом (на русском и английском языках), телефоны/факсы, e-mail.  |



Англоязычная аннотация должна представлять собой качественный перевод русскоязычной аннотации. Использование автоматического перевода различных интернет-сервисов не допустимо.

- Список литературы — все работы необходимо пронумеровать, в тексте ссылки на литературу оформлять в квадратных скобках. В литературу не включаются материалы, не имеющие конкретного автора (законы, стандарты (включая ГОСТы), статьи из словарей и энциклопедий, страницы сайтов), где не указан конкретный автор, ссылки на них оформляются в виде сноски в тексте статьи.

- Решение о публикации статьи принимается редакционной коллегией выпуска «Вестника Бурятского государственного университета». Корректурa авторам не высылаеtся, присланные материалы не возвращаются.

- Статьи принимаются в течение учебного года.

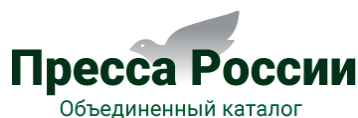
- Допустима публикация статей на английском языке, сведения об авторах, аннотацию и название которых необходимо перевести на русский язык.

- Формат журнала 70x108 1/16.

- Рисунки и графики должны иметь четкое изображение. Фотографии и рисунки в формате \*.tif или \*.jpg должны иметь разрешение не менее 300 dpi. Диаграммы, рисунки, графики должны прилагаться отдельными файлами, чтобы издательство имело возможность ввести в них правки. Математические формулы в текстах должны быть выполнены в MathType. Если работа содержит примеры на старославянском языке или языках народов мира, то отправить соответствующие символы.

- Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Все статьи проходят проверку в системе «Антиплагиат. ВУЗ».

Адрес: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а, Издательство Бурятского государственного университета.



#### ПОДПИСКА-2024

на июль — декабрь

по интернет-каталогу «Пресса России»

Подписная кампания на журнал «Вестник Бурятского государственного университета ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО» проводится по интернет-каталогу «Пресса России» ПОДПИСКА-2024/2

на сайте <https://www.pressa-rf.ru> по индексу 94202.

Условия оформления подписки (аннотация, индекс(ы), стоимость) вы найдете на страницах тематического и алфавитного указателей интернет-каталога «Пресса России» на сайте <https://www.pressa-rf.ru>