

Учреждение образования  
«Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

# **НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ ОТ ТЕОРИИ – К ПРАКТИКЕ**

Электронный сборник материалов  
университетской студенческой научно-практической конференции

Брест, 24 февраля 2022 года

Под общей редакцией  
кандидата филологических наук, доцента **Г. М. Концевой**

Брест  
БрГУ имени А. С. Пушкина  
2022

**ISBN 978-985-22-0455-2**

© УО «Брестский государственный  
университет имени А. С. Пушкина», 2022

Об издании – 1, 2

1 – сведения об издании

УДК 001.2:37(082)  
ББК 74.480я431

*Рецензенты:*

кандидат филологических наук, доцент **Л. В. Леванцевич**  
кандидат педагогических наук, доцент **Т. Л. Горностай**

**Наука** и образование: от теории – к практике [Электронный ресурс] :  
электрон. сб. материалов унив. студен. науч.-практ. конф., Брест,  
24 февр. 2022 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред.  
Г. М. Концевой. – Брест : БрГУ, 2022. – 69 с. – Режим доступа:  
<http://rep.brsu.by:80/handle/123456789/7650>.  
ISBN 978-985-22-0455-2.

В сборник включены материалы по актуальным вопросам науки и образования.  
В статьях приведены результаты изысканий студентов в данной области.  
Адресуется преподавателям и студентам учреждений высшего образования.  
Разработано в PDF-формате.

УДК 001.2:37(082)  
ББК 74.480я431

Текстовое научное электронное издание

**Системные требования:**

тип браузера и версия любые; скорость подключения к информационно-  
телекоммуникационным сетям любая; дополнительные надстройки  
к браузеру не требуются.

© УО «Брестский государственный  
университет имени А. С. Пушкина», 2022

## 2 – производственно-технические сведения

- Использованное ПО: Windows 10, Microsoft Office 365;
- ответственный за выпуск Ж. М. Селюжицкая, технический редактор М. П. Концевой, компьютерный набор и верстка М. П. Концевой;
- дата размещения на сайте: 30.06.2022;
- объем издания: 575 КБ;
- производитель: учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 224016, г. Брест, ул. Мицкевича, 28. Тел.: 8(0162) 21-70-55. E-mail: rio@brsu.brest.by.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Адамовіч В. В.</b> Выкарыстанне тэхналогіі мадэлявання пры вывучэнні раздзела “Склад слова” .....	6
<b>Аксютік М. В.</b> Развитие представлений о величине предметов у детей старшего дошкольного возраста в процессе подвижных игр .....	8
<b>Алешка М. А.</b> Сучасныя тэхналогіі развіцця маўлення на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах .....	10
<b>Боричевская М. О.</b> Значение культуры речи в профессии современного учителя.....	12
<b>Грыцук М. Э.</b> Развіццё ўвагі малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы .....	14
<b>Дейнак М. С.</b> Использование элементов технологии ТРИЗ на уроках русского языка в начальных классах.....	15
<b>Демянчик В. С.</b> Развитие количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе дидактических игр .....	17
<b>Дзярках М. М.</b> Анамастычная прастора навукова-папулярнага зборніка Міхася Чарняўскага “Вогнепаклоннікі” .....	19
<b>Дорошук А. Э.</b> Применение компьютерных технологий в логопедической практике .....	21
<b>Журавель А. Н.</b> Выявление возможности использования дидактических игр как средства развития геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	24
<b>Кос А. А.</b> Особенности организации учебного диалога на уроках литературного чтения.....	26
<b>Куляшук К. М.</b> Сучасныя падыходы да навучання ў пачатковых класах.....	27
<b>Лапицкая Д. В.</b> Работа по обогащению словаря младших школьников математическими терминами.....	29
<b>Литвинюк Т. В.</b> Формирование речевой культуры младших школьников на уроках русского языка .....	31
<b>Макарук Ю. С.</b> Учебно-воспитательная модель School 42.....	33
<b>Мамаева Е. В.</b> Пиринговая модель контроля учебных достижений в 42 School .....	35
<b>Маркевіч К. Л.</b> Структурна-семантычныя змяненні фразеалагізмаў у творах Леаніда Дайнекі.....	37
<b>Мацвяенка В. С.</b> Рэалізацыя прынцыпу скіраванасці навучання на этнакультурнае асэнсаванне беларускай мовы на ўроках літаратурнага чытання .....	39
<b>Ничипорук Е. С.</b> Развитие математического мышления младших школьников .....	40

<b>Новик И. Д.</b> Проблемы и технологии корпусного анализа звучащей речи.....	43
<b>Олешко М. А.</b> Речевая культура в условиях билингвизма.....	45
<b>Орлова А. В.</b> Укулеле как игровой элемент в преподавании иностранного языка.....	47
<b>Пляшко В. Р.</b> Асаблівасці правядзення фанетычных практыкаванняў на ўроках беларускай мовы ў пачатковай школе.....	49
<b>Прихожко Е. В.</b> Работа по развитию математической речи младших школьников .....	51
<b>Свірыдовіч К. У.</b> Іменаслоў зборніка аўтарскіх казак Соф’і дэ Сэгур “Зачараваная хатка” .....	53
<b>Сильчук Д. А.</b> Развитие пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр .....	55
<b>Сіманюк К. А.</b> Развіццё функцыянальнай граматычнасці малодшых школьнікаў шляхам выкарыстання прыёмаў ТРВЗ-тэхналогіі .....	57
<b>Теслюк Ю. А.</b> Инструментарий лингвистического анализа англоязычных текстов Voyant Tools.....	58
<b>Фотина В. П.</b> Развитие математических способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования.....	60
<b>Хамічук А. І.</b> Праца з тэкстам на ўроках беларускай мовы як сродак маўленчага развіцця малодшых школьнікаў .....	62
<b>Шепелевич В. А.</b> Речевой этикет в современном русском языке.....	64
<b>Щербин И. А.</b> Использование электронных средств обучения при обучении младших школьников.....	66
<b>Якимович А. С.</b> Формирование навыка краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи: анализ учебников по литературному чтению.....	68

**В. В. АДАМОВІЧ**

Навуковы кіраўнік – **Г. М. Канцавая**, канд. філал. навук, дацэнт

## **ВЫКАРЫСТАННЕ ТЭХНАЛОГІІ МАДЭЛЯВАННЯ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ РАЗДЗЕЛА “СКЛАД СЛОВА”**

Разумовыя дзеянні дзяцей фарміруюцца на аснове знешніх прадметных дзеянняў, потым адпрацоўваюцца ў плане маўлення і, праходзячы шэраг паслядоўных скарачэнняў і абагульненняў, ператвараюцца ва ўнутраныя дзеянні. Менавіта мадэляванне дазваляе вылучыць абагульненыя спосабы дзеянняў.

Выкарыстанне мадэлей – важны сродак фарміравання мыслення вучняў, які дапамагае развіць уменні параўноўваць, аналізаваць, выдзяляць галоўнае, абстрагаваць, абагульняць. Менавіта мадэлі садзейнічаюць пераходу вучняў ад вобразных форм мыслення да паняційных, лагічных форм [1, с. 14]. Мадэлі слоў, якія выкарыстоўваюцца на ўроках беларускай мовы, выконваюць наступныя функцыі: служыць сродкам абагульнення фактаў і з’яў, дапамагаюць рашаць пазнавальныя задачы даследавання вывучаемага паняцця, спланаваць вучням працу і пракантраляваць яе.

Выкарыстанне метада мадэлявання на ўроках беларускай мовы магчыма пры вывучэнні практычна ўсіх раздзелаў, так як гэты метада дапамагае пазбегнуць блытаніны паняццяў, з’яў, прымет. Мадэлі слоў выкарыстоўваюцца з 1-га класа. Спачатку гэта мадэль сказа, слова, гукавая мадэль, потым дадаецца марфемная. У працы з мадэлямі неабходна прытрымлівацца наступнага прынцыпу: сістэматычны зварот да мадэлей з апорай на самастойнасць дзяцей пры іх стварэнні.

Выкарыстанне мадэлей пры вывучэнні раздзела “Склад слова” дазваляе фарміраваць пазнавальную актыўнасць вучняў, развіваць гнуткасць мыслення, маўленне, арфаграфічную пільнасць.

На этапе знаёмства са структурнымі часткамі слова можна выкарыстоўваць мадэль-абак. На гэтым наглядным дапаможніку дэманструюцца ўсе марфемы і іх месцазнаходжанне адносна караня. Паступова абак удасканалваецца: канчаткі і суфіксы пэўнай часціны мовы афарбоўваюцца пэўным колерам (назоўніка – жоўтым, прыметніка – зялёным, дзеяслова – сінім) і на адваротным баку дапаўняюцца алгарытмам рашэння арфаграфічных задач з улікам канкрэтнай марфемы.

На этапе мадэлявання слоў выкарыстоўваюцца наступныя віды працы, асноўным зместам якіх з’яўляюцца параўнанне, супастаўленне, аналіз.

1. Устанаўленне адпаведнасці паміж словам і мадэллю (словаўтваральным ланцужком і мадэллю ланцужка). Напрыклад: Складзіце да слова мадэль; Ці адпавядае прапанаваная мадэль слову? Абгрунтуйце свой адказ;

Як трэба змяніць мадэль, каб яна адпавядала слову? Як трэба змяніць слова, каб яно адпавядала мадэлі?

2. Выбар сярод слоў (з прапанаванага тэксту; са слоў, запісаных на дошцы, картцы і г. д.) таго слова, якое адпавядае пэўнай мадэлі.

3. Выбар сярод некалькіх мадэлей той, якая адпавядае пэўнаму слову.

4. Знаходжанне памылак у прапанаванай мадэлі (пабудаванай да пэўнага слова).

Да традыцыйных відаў працы з мадэлямі можна прапанаваць і дадатковыя практыкаванні:

Складзіце групу аднаструктурных слоў (па-\_\_-а-ць). Што аб'ядноўвае гэтыя словы? Ці можна іх назваць роднаснымі?

На якія групы можна падзяліць словы? Пакажыце графічна кожную групу.

Выберыце сярод прапанаваных слоў тыя, якія маюць у сваім складзе зададзеную марфему.

Складзіце мадэль, дзе словаўтваральны ланцужок будзе выглядаць наступным чынам (рыжы → рыжык → рыжыкавы). З дапамогай якіх марфем утварылася кожнае слова ў ланцужку? Як змянілася значэнне слова?

Складзіце па прапанаванай словаўтваральнай мадэлі словаўтваральны ланцужок.

Выберыце сярод прапанаваных ланцужкоў той, які ўтвораны прыставным (суфіксальным) спосабам.

Знаходжанне і выпраўленне памылак у мадэлях словаўтваральных ланцужкоў.

Падбярыце да мадэлі 2–3 словы, якія маюць аднолькавы карань. Як змяняецца сэнс слова? Якая марфема садзейнічае гэтаму?

Да прапанаванай мадэлі падбярыце некалькі слоў, якія маюць аднолькавую прыстаўку (суфікс).

Такім чынам, выкарыстанне тэхналогій мадэлявання на ўроках беларускай мовы – важны рэсурс павышэння ўзроўню навучання і якасці адукацыі, актывізацыі пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў, а таксама агульнай матывацыі малодшых школьнікаў да вывучэння роднай мовы.

### Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Рудакова, Е. А. Использование схем и моделей на уроках / Е. А. Рудакова // Нач. шк. – 1992. – № 11–12. – С. 14–19.

К содержанию

**М. В. АКСЮТИК**

Научный руководитель – **Т. С. Бudyko**, канд. физ.-мат. наук, доцент

## **РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР**

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что математические представления о величине предметов необходимы в жизнедеятельности каждого человека, их сформированность представляет собой важнейшее условие успешного обучения ребенка в школе. Развитие представлений о величине предметов, сравнении и измерении величин способствует развитию мышления детей, развитию их математических способностей. Между тем дети дошкольного возраста проявляют спонтанный интерес к математическим категориям, которые помогают им лучше ориентироваться в окружающем мире, в процессе двигательной деятельности, в частности в ходе подвижных игр.

Подвижная игра – незаменимое средство пополнения знаний и представлений ребенка об окружающем мире, развития мышления и других мыслительных процессов, ценных моральных, волевых и физических качеств.

Интеграция процессов формирования математических представлений и физического воспитания детей необходима для увеличения двигательной активности дошкольников, повышения интенсивности их интеллектуального развития, активизации процесса познания и осознания необходимости ознакомления детей с математическими отношениями и свойствами окружающего мира [1].

Мы предположили, что использование подвижных игр в ходе развития представлений о величине предметов, сравнении и измерении величин позволит сделать этот процесс более продуктивным.

В ходе исследования нами была разработана серия подвижных игр с целью развития у детей старшего дошкольного возраста представлений о величине предметов, сравнении и измерении величин. Данные игры разрабатывались на основе программных задач учебной программы дошкольного образования. Каждая подобранная игра направлена на решение конкретной задачи содержательного компонента «Величина».

Приведем в качестве примера разработанную самостоятельно игру «Посадим елочки в ряд».

*Дидактические задачи:* 1) упражнять в беге на скорость; 2) продолжать развивать умение сравнивать предметы по высоте и раскладывать их в возрастающем (или убывающем) порядке, результаты сравнения обозна-

чать словами самый низкий, выше, еще выше, самый высокий (или наоборот).

*Содержание игры.* Дети делятся на две команды (становятся в колонны), каждый ребенок получает елочку определенного размера. Воспитатель предлагает детям:

- как можно быстрее добежать до куба, оббегая конусы змейкой;
- поставить свою елочку в ряд так, чтобы он начинался с самой низкой и заканчивался самой высокой;
- действие первых игроков происходит по команде воспитателя, остальные дети начинают выполнять задание, когда первый игрок вернется и станет в конец колонны;
- после того как вернется последний играющий, дети проверяют правильность построения елочек.

*Игровой результат:* выигрывает та команда, которая быстрее и правильно выполнила задание.

В старшей группе можно запланировать и успешно провести от 16 до 20 подвижных игр в месяц. Конечно, такие игры не обязательно планировать и проводить на всех занятиях, а только там, где это необходимо и когда позволяет время.

Особенно большое внимание надо уделить подвижным играм с целью формирования представлений о величине предметов в IV квартале учебного года, когда идет повторение пройденного, меньше проводится занятий. Поэтому при планировании игр надо учесть именно то, что в течение года дети слабее усвоили из программного материала, и сезонность.

Формировать представления о величине предметов детей можно на занятиях-путешествиях, в ходе физкультурно-математических праздников и конкурсов, которые проводятся в подвижной форме и могут проходить в групповой комнате, в физкультурном или музыкальном зале, на участке во время прогулки, дополняя их подвижными играми.

Таким образом, разработанная система подвижных игр позволяет увеличить двигательную активность дошкольников, повысить интенсивность их интеллектуального развития, активизировать процесс познания и осознания необходимости ознакомления детей с величиной предметов, закрепить умения сравнивать и измерять предметы по величине.

#### **Список использованной литературы**

1. Будько, Т. С. Математика + Движение [Электронный ресурс] / Т. С. Будько. – 3-е изд. – Мозырь : Содействие, 2010. – 44 с. – Режим доступа: <http://rep.brsu.by:80/handle/123456789/3106>. – Дата доступа: 01.02.2022.

**К содержанию**

**М. А. АЛЕШКА**

Навуковы кіраўнік – **М. Р. Гарбачык**, канд. філал. навук, дацэнт

## **СУЧАСНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ РАЗВІЦЦЯ МАЎЛЕННЯ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ**

У аснове патрабаванняў да ўзроўню развіцця маўлення ляжыць сістэмна-дзеясны падыход, які прадугледжвае развіццё асобы вучняў на аснове засваення імі ўніверсальных вучэбных дзеянняў. Патрабаванні носяць асобасны, прадметны і метапрадметны характар. Асобасныя вынікі павінны адлюстроўваць фарміраванне паважлівых адносін да іншага меркавання, развіццё навыкаў супрацоўніцтва з дарослымі і аднагодкамі ў розных сацыяльных сітуацыях, умення не ствараць канфліктаў і знаходзіць выхад з розных сітуацый. Метапрадметныя вынікі павінны адлюстроўваць авалоданне навыкамі сэнсавага чытання тэкстаў розных стыляў і жанраў, усвядомлена будаваць маўленчае выказванне ў адпаведнасці з задачамі камунікацыі і складаць тэксты ў вуснай і пісьмовай формах, здольнасць слухаць суб'ядна і весці дыялог.

Вучонымі, як вядома, вылучаюцца чатыры асноўныя віды маўленчай дзейнасці: 1) чытанне і аўдзіраванне (слуханне); яны аб'ядноўваюцца пад назвай рэцэптыўных відаў маўленчай дзейнасці і звязаны з успрыманням чужога маўлення на слых або зрокава; 2) вуснае маўленне і пісьмо, якія звычайна называюцца прадуктыўнымі і звязаны са стварэннем уласнага выказвання. Менавіта навучанне чытання, пісьму, пісьмоваму і вуснаму маўленню – гэта, па сутнасці, фарміраванне спецыфічных маўленчых навыкаў і заснаваных на іх маўленчых ці камунікатыўна-маўленчых уменняў, якія дазваляць асобе арганічна развівацца.

Сучасныя тэхналогіі развіцця ўсіх відаў маўлення павінны быць суаднесены са структурай і фарміраваннем адпаведных псіхалагічных механізмаў. Неабходна таксама ўдзяляць увагу ўсім відам маўленчай дзейнасці, улічваючы іх узаемасувязь.

Мова (маўленне) засвойваецца вучнямі ў моўных зносінах, у працэсе маўленчай дзейнасці. Развіццё ўсіх відаў маўлення павінна насіць сістэмны, адвольны характар як пры вывучэнні прадметных дысцыплін, так і ў пазаўрочны час. Існуе некалькі ўмоў, без якіх маўленчая дзейнасць немагчыма, адпаведна, немагчыма і паспяховае развіццё маўлення вучняў. Першая ўмова – патрэбнасць вучняў выказацца, другая – пра што трэба сказаць, г. зн. наяўнасць зместу; трэцяя – стварэнне спрыяльнага маўленчага асяроддзя. Побач з традыцыйнымі падыходамі настаўнікі выкарыстоўваюць крэатыўныя віды працы па развіцці маўлення, актыўна

прымяняюць інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі (ІКТ). У сучасным інфармацыйным грамадстве мэтай адукацыі з’яўляецца не перадача вопыту, назапашанага папярэднімі пакаленнямі, а падрыхтоўка асобы, здольнай да бесперапыннага навучання (адукацыя “даўжынёю ў жыццё”). Укараненне ў адукацыйны працэс ІКТ дае магчымасць сучасным школьнікам ісці ў нагу з часам, садзейнічае развіццю пазнавальнай матывацыі.

Сучасныя ІКТ рэалізуюць найбольш важны дыдактычны прынцып – прынцып нагляднасці. Аб’екты, прадстаўленыя пры дапамозе ІКТ, больш інфарматыўныя, яркія. Акрамя таго, ІКТ дазваляюць рабіць навучанне праблемным, творчым, арыентаваным на даследчыцкую актыўнасць. Вучняў пачатковых класаў прыцягвае навізна мультымедыйных заняткаў, у час якіх ствараюцца ўмовы рэальных зносінаў, дзе вучні імкнуцца выразіць думкі “сваімі словамі”, яны з жаданнем выконваюць заданні, праяўляюць цікавасць да вучэбнага матэрыялу. Дадзеную тэхналогію можна разглядаць як тлумачальна-ілюстрацыйны метады навучання. Мультымедыйныя тэхналогіі могуць быць выкарыстаны для абазначэння тэмы, як суправаджэнне тлумачэння настаўніка, як інфармацыйна-навучальны дапаможнік, для кантролю ведаў, для арганізацыі праектнай дзейнасці малодшых школьнікаў.

Сістэматычнае і мэтанакіраванае ўкараненне ў адукацыйны працэс спецыяльных камп’ютарных праграм дазваляе развіваць фанематычныя працэсы, мелкую матарыку, садзейнічае актывізацыі ў вучняў ўвагі, памяці, мыслення, пашырае слоўнікавы запас і круггляд школьнікаў, павялічвае маўленчую актыўнасць, фарміруе навыкі правільнага маўлення. Выкарыстанне прыгожых малюнкаў, элементаў анімацыі і сюрпрызных момантаў дазваляе зацікавіць дзяцей. У выкарыстанні ІКТ настаўнікам можна вылучыць такія перавагі, як інфармацыйная ёмкасць, кампактнасць, даступнасць, нагляднасць, эмацыянальная прывабнасць, мабільнасць, многафункцыянальнасць, што ў працэсе навучання прыводзіць да станоўчых вынікаў.

У працэсе працы над развіццём маўлення неабходна абапірацца на веды псіхалага-педагагічных і метадалагічных асноў фарміравання звязнага маўлення малодшых школьнікаў. Эфектыўнасць працы забяспечваецца разнастайнасцю метадычных формаў і прыёмаў працы па развіцці маўлення.

### **Спіс выкарыстанай літаратуры**

1. Липкина, А. И. Работа над устной речью учащихся на уроках чтения / А. И. Липкина, М. И. Оморокова. – М. : Просвещение, 1985. – 81 с.

**К содержанию**

**М. О. БОРИЧЕВСКАЯ**

Научный руководитель – **Ю. А. Копцова**, старший преподаватель

## **ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ПРОФЕССИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ**

На данный момент в системе образования наиболее важным является вопрос о повышении эффективности обучения и воспитания детей на каждой из ступеней. Решается этот вопрос путем развития и совершенствования учебной программы, а также повышения профессиональных компетенций педагогов.

Актуальность темы культуры речи в профессии современного педагога обусловлена отсутствием или недостаточностью профессиональной подготовки в этой области. А ведь язык и речь – это главные инструменты педагога в его профессиональной деятельности. Данная тема актуальна также в свете роста нарушений в речи у современных школьников.

Культура речи – это область лингвистики, которая изучает осознанную речевую деятельность по созданию целенаправленной и целесообразной этически корректной речи в заданных или смоделированных условиях общения [1, с. 110].

Важнейшим профессиональным инструментом педагогической деятельности является общение. Поэтому стоит определить, что же такое культура речи современного педагога.

Профессиональная культура общения педагога – социально значимый показатель его способностей, умения осуществлять свои взаимоотношения с другими людьми, понимать, передавать содержание мыслей, чувств, стремлений в процессе решения поставленных педагогической деятельностью задач [1, с. 111].

Речевое общение является одним из основных средств обучения, воспитания и развития учащихся. В развитие культуры речи педагога большой вклад внес выдающийся педагог-новатор В. А. Сухомлинский. Речевую культуру учителя он называл «зеркалом его духовной культуры» и требовал от учителя мастерского владения словом: «каждое слово, сказанное в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным» [2, с. 128].

Речь – это важнейшее средство преподавания. Именно речь преподавателя в большинстве случаев формирует речевую культуру учащихся и является для детей образцовой. С помощью речи педагог передает учащимся нужные знания, развивает их интеллектуальные способности, побуждает детей к различного рода интеллектуальной деятельности, привлекает внимание, формирует у детей важные понятия и представления

об общении. Через речь преподаватель также может показать свое настроение, характер, интеллектуальные способности, волю. Речь отлично отражает отношение учителя к учащимся и обучению в целом, а также помогает преподавателю выразить свои мысли и чувства. В первую очередь дети обращают внимание на манеру речи и настроение преподавателя, однако запомнится им только та информация, которая была изложена четко, логично, правильно, оригинально и уместно. Качество усвоения знаний будет опираться на точность формируемых педагогом понятий.

Учитель – это главный образец для подражания у учащихся. Дети копируют не только культуру поведения педагога, но и его речевые особенности, культуру общения. Поэтому к его речи предъявляются очень высокие требования.

Речь учителя должна соответствовать таким характеристикам, как содержательность, речевая грамотность и богатство лексического запаса, логичность и доступность, техническая отточенность, интонационная экспрессивность, эмоциональность и образность, литературность и следование речевому этикету, умелое использование невербальных средств общения. Именно благодаря соблюдению этих требований учитель сможет стать образцом культурного общения для учащихся.

Высокий уровень речевой культуры учителя имеет приоритетное значение в современном обществе. Преподаватель для детей является непоколебимым авторитетом. Школьники впитывают в себя буквально каждое его слово, копируют манеру речи, стараются подражать ему и в своем поведении. В начальных классах у детей закладываются минимальные основы культуры речи. Это начальные фонетические, орфоэпические, лексические, стилистические и грамматические нормы языка, речевой этикет.

Таким образом, для того чтобы учащиеся были успешны в обучении, учитель должен владеть образцовой речью и стремиться к постоянному самосовершенствованию.

#### **Список использованной литературы**

1. Синаторов, А. Л. Культура речевой деятельности педагога [Электронный ресурс] / А. Л. Синаторов, О. Н. Андреева, Н. А. Степанова // Теория и практика образования в современном мире : материалы X Междунар. науч. конф., Чита, апрель 2018 г. – Чита : Молодой ученый, 2018. – С. 110–112. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/277/13969/>. – Дата доступа: 03.02.2022.

2. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – 206 с.

**К содержанию**

**М. Э. ГРЫЦУК**

Навуковы кіраўнік – **Г. М. Канцавая**, канд. філал. навук, дацэнт

### **РАЗВІЦЦЁ ЎВАГІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ**

Развіццё ўвагі – гэта эфектыўны прыём развіцця пазнавальных здольнасцяў малодшых школьнікаў, высокі ўзровень якіх дапамагае вучням больш лёгка засвоіць вучэбны матэрыял. Для паспяховай працы вучняў настаўніку неабходна штодзённа выкарыстоўваць на ўроках заданні, накіраваныя на развіццё гэтага псіхічнага працэсу.

На развіццё міжвольнай увагі накіраваны наступныя практыкаванні:

*Многа слоў.* З набору прапанаваных літар вучні складаюць розныя словы (к, с, т, а, р, у л, а, я, м: кара, куст, мара, рука, лук, тара, сум, сала, маска, мука, рак і інш).

*Алфавіт.* Паміж вучнямі размяркоўваюцца ўсе літары алфавіта. Для ўскладнення задання вучні могуць атрымліваць па некалькі літар. Настаўнік называе слова, а вучні ўзнаўляюць пачутае воплескамі ў далоні ў парадку знаходжання ў слове літар.

На развіццё канцэнтрацыі і ўстойлівасці ўвагі скіраваны наступныя практыкаванні:

*Карэктурныя практыкаванні.* Вучням на працягу двух хвілін, напрыклад, трэба абвесці (закрэсліць) названую літару ў тэксце, ці называецца дзве літары, а вучням неабходна адну закрэсліць, а другую падкрэсліць. Можна прапанаваць тры літары, з якіх адну тэба абвесці, другую – падкрэсліць, а трэцюю – закрэсліць і г. д.

*Злучы слова.* Даецца два слупкі з пачаткам і канцоўкай слова. Вучні знаходзяць пачатак і канец і злучаюць іх у адно слова.

*Два ў адным.* У словах, якія прапанаваны настаўнікам, вучні знаходзяць яшчэ адно слова (мель, укол, пірог, лістапад, настольнік, бярозавы).

*Члены сказа.* Вучням раздаюцца ролі членаў сказа. Настаўнік прагаворвае сказ, а школьнікі падымаюцца ў адпаведнасці з атрыманымі ролямі.

*Методыка Мюнстэрберга.* Вучні павінны знайсці і падкрэсліць слова ў хаатычным наборе літар.

*З аднаго слова – сем.* Малодшыя школьнікі складаюць словы з прапанаванага настаўнікам слова. Дадаваць літары, якіх няма ў слове, нельга: падручнік – рука, дар, ручнік, кадр, купа, пік, ручка.

*Чароўны пэндзлік.* У паветры прамалёўваецца контур літар з задуманага слова, вучні запісваюць літары ў сшытак для складання слова. Для ўскладнення задання можна даваць літары з прапанаванага слова не па парадку.

*Аднакарэнныя словы.* Малодшым школьнікам прапануецца да розных слоў падабраць як мага больш аднакаранёвых. Напрыклад: лес – лясок, лясочак, ляснік, лясун, узлесак, лясны, лесаруб і інш.

*Лішняе слова.* Вучні павінны з прапанаваных слоў назваць лішняе па якой-небудзь істотнай прымеце. Напрыклад: 1) памідор, агурок, морква, воўк; 2) морква, абрыкос, яблык, лялька; 3) хвоя, клён, бяроза, сліва; 4) газета, альбом, сшытак, рукзак; 5) заяц, ліса, воўк, сабака.

*Памылка друку.* Вучні павінны знайсці маўленчыя памылкі ў сказах. 1. У лесе мы бачылі зграю дзікіх гусей і вожыкаў. 2. Хлопчык адчуваў сябе адзіночным чалавекам. 3. Дзяўчынка шырока расчыніла вочы.

На развіццё ўзроўню засяроджанасці ўвагі накіраваны наступныя заданні:

*Перавернутыя словы.* Вучні з усіх прапанаваных літар павінны скласці слова. Напрыклад: ЕТАЛ – лета, КАТКЕВ – кветка, ЦОНАС – сонца, САВНЯ – вясна, РАПАТ – парта і інш.

*Знайдзі памылкі.* Малодшыя школьнікі павінны самастойна выправіць памылкі ў прапанаваных сказах. Напрыклад: 1. Заблішчалі на солнцы снежінкі. 2. На землю падае снэх. 3. Загучалі чаровныя песні салав’я.

На развіццё ўмення пераключаць увагу накіравана практыкаванне “Адзін – многа”. Даюцца словы ў адзіночным або множным ліку, а вучні павінны назваць (запісаць) наадварот – у множным або адзіночным: каты, вожыкі, горы, дарогі, сляды, зайцы, дамы, лісы, сланы, грыбы і інш.

Трэніроўцы аб’ёму ўвагі садзейнічае практыкаванне “Гук адзін, слоў многа”. На прапанаваны настаўнікам гук вучні называюць словы. Паўта-рацца нельга. Напрыклад: «Н» – нос, ногі, нуга, насарог і г. д.

Такім чынам, выкарыстанне вышэйпрыведзеных заданняў спрыяе не толькі развіццю ўзроўню ўвагі, але і павышае цікавасць да ўрокаў беларускай мовы, пазнавальную актыўнасць вучняў, фарміруе цікавасць да ведаў, развівае вучэбную матывацыю, ініцыятыву і імкненне да творчай дзейнасці.

#### К содержанию

**М. С. ДЕЙНАК**

Научный руководитель – **Г. М. Концевая**, канд. филол. наук, доцент

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Особое место на I ступени общего среднего образования должно занимать использование таких технологий обучения, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого учащегося, повышают авторитет знаний

и индивидуальную ответственность младших школьников за результаты учебного труда. Одной из таких технологий является технология ТРИЗ, главная цель которой – формирование у учащихся творческого мышления, т. е. воспитание творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности [1]. Рассмотрим приемы, которые можно использовать в начальной школе и которые позволяют учащимся творить и фантазировать.

*Морфологический ящик.* Прием служит для сбора и анализа информации по определенным признакам. Младшие школьники учатся определять существенные и несущественные признаки того или иного изучаемого явления.

Можно предложить учащимся отгадать слова, поставив слоги в нужном порядке (ши, лан, ды; ля, по, на; би, на, ря; ква, бу; та, кра, со; ток, цве; бро, та, до; бо, вик, ро), или поставить буквы в правильном порядке, чтобы получились слова в предложении.

### Норья

В яреноб ходалополо. итост раясы годапо. севь цямес тюль диждод. етуд нийенос ревет. мшутя в дуас вьредея. С сино ствлиа вдано паоал.

Шумят в саду деревья. С берёз и осин листва давно опала.

При изучении тем «Предложение» и «Текст» учитель может попросить младших школьников собрать предложения или текст, а при изучении темы «Многозначные слова» – соотнести слово с его лексическим значением и найти многозначное слово.

Колокольчик, липа, бинт, яблоко.

1. Плод яблони.
2. Лиственное дерево с сердцевидными зубчатыми листьями и душистыми медоносными цветками.
3. А. Звонк в форме маленького колокола.  
Б. Мн. ч. Ударный музыкальный инструмент, набор металлических пластинок, звук из которых извлекается ударами деревянных молоточков или при помощи механического устройства.
- В. Травянистое растение с лиловыми или темно-голубыми цветками, по форме похожими на маленькие колокола.
4. Длинная узкая лента из марли или хлопчатобумажной ткани для лечебных повязок.

Интересным видом работы для учащихся является «Копилка родственных слов». Младшим школьникам предлагается вырастить словесное дерево из слова-корня (-вод-, -дуб-, -дом-, -нос-, -сад-, -мор-, -мороз-).

*Ложная альтернатива.* Внимание учащихся уводится в сторону с помощью произвольно выраженной альтернативы «или – или».

Ни один из предлагаемых ответов не является правильным. Учащимся предлагаются вразброс обычные загадки и лжезагадки. Дети должны их угадывать и указывать их тип. Например: Слово *мороз* – это глагол или имя существительное? В слове *часы* после Ч пишется Е или И?

*Кластер.* Данный прием помогает развивать у младших школьников умение компактно представлять изученный материал. Кластер представляет собой выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди. Система кластеров охватывает большее количество информации. Использовать его можно при звукобуквенном разборе слов, после изучения тем «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Глагол».

*Расселение.* Учащимся предлагается записанные на доске слова расселить в домики: лесной, звон, тополь, рисовать, зимний, весна, шуметь, пенал, душистый, переход, буква, молодой, птица, читать, доброта.

Имя существительное	Имя прилагательное	Глагол

Таким образом, использование элементов технологии ТРИЗ делает образовательный процесс эффективным, формирует системное, творческое мышление, позволяет детям самостоятельно находить выход из сложившейся ситуации [2], углубляет их предметные знания.

#### Список использованной литературы

1. Гин, А. А. ТРИЗ-педагогика: учим креативно мыслить / А. А. Гин. – М. : ВИТАПРЕСС, 2016. – 96 с.
2. Платонова, Л. А. ТРИЗ-технология как средство достижения успешности обучения младших школьников / Л. А. Платонова // Нач. шк. плюс До и После. – 2009. – № 1. – С. 20–23.

#### К содержанию

### В. С. ДЕМЯНЧИК

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

### РАЗВИТИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Анализ литературы по проблеме формирования количественных представлений посредством дидактических игр показал, что данный вопрос недостаточно разработан в дошкольной педагогике. На практике дидактическая игра используется недостаточно, хотя и является эффективным

средством образовательной работы с детьми. Не в полной мере исследована проблема вариативности и использования дидактической игры как средства формирования количественных представлений в самостоятельной и организованной деятельности детей. Педагогам дошкольных учреждений не хватает пособий с дидактическими играми и методикой их проведения по всем программным задачам формирования количественных представлений.

Нами была разработана система дидактических игр, в качестве основания классификации взято соответствие содержания игр задачам учебной программы дошкольного образования. Все игры описаны по единообразной структуре и сгруппированы в следующие четыре блока:

- игры, направленные на формирование представлений о структуре чисел и способах их образования; на ознакомление с составом числа из единиц; на ознакомление с составом числа из двух меньших чисел;
- игры, направленные на формирование представлений о способах обозначения чисел, о цифрах; на развитие навыка счета;
- игры, направленные на формирование представлений о количественных отношениях между частью и целым;
- игры, направленные на формирование умения устанавливать связи и отношения между смежными числами.

Разработанные дидактические игры могут использоваться для ознакомления, уточнения, закрепления, формирования количественных представлений, знаний и умений детей старшего дошкольного возраста.

Предложенные игры можно использовать на занятиях, где их место определяется задачами и содержанием занятия. Также разработанные игры могут использоваться в процессе организации самостоятельной и игровой деятельности детей.

Предлагаемые игры могут быть сгруппированы по форме организации:

- коллективные («Живые числа», «Сосчитай и покажи», «Пуговицы», «Рыбак и рыбки» и др.);
- игры с небольшой группой детей («Не ошибись», «Какой игрушки не стало», «Считай дальше», «Найди на один больше (меньше)», «Букет», «Соберем цветочек» и др.);
- индивидуальные игры («Угадай», «Полянка», «Подбери ножку к шляпке мухомора», «Составь число», «Домики»).

В небольших группах следует объединять более активных детей с менее активными, т. к. последние стараются подражать своим товарищам и успешнее справляются с заданиями.

Предложенные игры можно проводить как в помещении («Не ошибись», «Какой игрушки не стало», «Полянка», «Подбери ножку к шляпке мухомора», «Составь число», «Домики» и др.), так и на свежем воздухе

во время прогулки («Живые числа», «Считай дальше», «Угадай», «Назови число», «Я знаю пять имен...» и др.).

Разнообразные игровые атрибуты повышают интерес детей к игре, стимулируют игровые действия, связанные с математическими операциями.

Педагогическое руководство состоит в создании условий для игр, поддержании интереса, стимулировании творческой инициативы.

Приведем в качестве примера дидактическую игру «Какой игрушки не стало» (для детей старшего дошкольного возраста).

Игровая цель: дети должны как можно быстрее отгадать, какой игрушки не стало.

Дидактическая цель: упражнять в порядковом счете, закреплять навыки количественного счета в пределах 10.

Материал: игрушки.

Игровые действия: Соревнование в отгадывании игрушки. Действие по сигналу.

Игровые правила:

1. Дети должны запомнить порядок расположения игрушек на столе.
2. По сигналу «Глазки спят» дети закрывают глаза, в это время педагог убирает игрушку.
3. По сигналу «Какой игрушки не стало?» дети открывают глаза и должны как можно быстрее назвать, какой по счету игрушки не стало.
4. Каждый ребенок делает словесный отчет, например: «Всего 10 игрушек, пустое место четвертое по счету слева направо, третий – заяц, пятый – кот, между ними был медведь. Значит, медведь – четвертый по счету слева направо».

Игровой результат: выигрывает тот ребенок, который быстрее всех отгадает, какой игрушки не стало, и правильно сделает словесный отчет.

Таким образом, нами разработана система игр, описаны педагогические условия по использованию этих игр в процессе развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

**К содержанию**

**М. М. ДЗЯРКАЧ**

Навуковы кіраўнік – **С. Ф. Бут-Гусаім**, канд. філал. навук, дацэнт

**АНАМАСТЫЧНАЯ ПРАСТОРА НАВУКОВА-ПАПУЛЯРНАГА  
ЗБОРНІКА МІХАСЯ ЧАРНЯЎСКАГА “ВОГНЕПАКЛОННІКІ”**

У навукова-папулярнай кнізе археолага, кандыдата гістарычных навук Міхася Чарняўскага займаўна расказваецца аб жыцці людзей бронзавага веку, аб першых металічных прыладах працы, аб развіцці земляробства

і жывёлагадоўлі, зараджэнні культуры. Анамастычная прастора кнігі з'яўляецца фактам адлюстравання старажытнай культуры продкаў балтаў і славян. Актуальнасць праведзенага даследавання вызначаецца павышанай увагай навукоўцаў да вывучэння онімаў у аспекце сувязяў мовы і культуры.

Ядро іменаслову кнігі Міхася Чарняўскага – язычніцкія імёны. Я. Станкевіч адзначаў дэзыдэратыўны (пажадальны) характар такіх імёнаў: “Даючы такія й падобныя імёны, бацькі імёнамі выказвалі свае зычэнні дзецяняці, зычлілі, каб сын быў дужы, як мядзведзь, тур, вол; хітры, як ліс; адважны, як арол, сакол; цвярды, як дуб; каб дачка была любовая, як зязюля; харошая, як ластаўка, краска, кветка” [1, с. 96]. На старонках кнігі М. Чарняўскага многа паганскіх імён, утвораных на базе найменняў жывых істот. Носьбіты такіх празванняў нібыта роднасныя тым жывёлам, птушкам і раслінам, назвы якіх сталі асновай гаваркіх імёнаў. Сам М. Чарняўскі піша: *“Першабытныя людзі імёны заўсёды і ўсюды давалі на нейкіх індывідуальных асаблівасцях: на часе нараджэння, на назвах жывёл і птушак. На тэрыторыі Беларусі жылі продкі пазнейшых славян і балтаў і размаўлялі на індаеўрапейскіх дыялектах. Таму для імёнаў стараўся падбіраць карані агульнаіндаеўрапейскіх ці хоць бы старажытна-славянскіх слоў. Вось таму ў мяне і з’явіліся ўсе гэтыя **Крэмы, Жданы, Вячоркі, Ветаішкі, Туры**”* [2, с. 56]. Шэраг імён персанажаў кнігі ўзыходзіць да назваў жывёл і раслін, якія продкамі прадстаўнікоў роду лічыліся татэмнымі: *Зязюля, Лісіца, Тур, Лось, Сыраежка, Каліна*. Імя татэмнага продка было табуіравана і з цягам часу замянялася іншымі, дазволенымі словамі, словазлучэннямі. М. Чарняўскі піша: *“Чаму ў паляўнічага такое дзіўнае імя – «**Бар**»? А значыла яно – **Мядзведзь**. Сапраўднае найменне мядзведзя ў старажытных індаеўрапейцаў, калі яны яшчэ складалі адноснае цэлае, было «**бар**» ці нешта падобнае. Але гэты **бар** у некаторых народаў лічыўся свяшчэннай жывёлінай, і таму не дазвалялася ўголас вымаўляць ягонае імя. Па гэтай прычыне пра яго казалі інашказальна: **мядзведзь** або **вядзмедзь** – той, хто ведае мёд, **Таптыгін, Касаланы** і гэтак далей. А чаму мядзведзь – «**бар**»? Пра гэта лінгвісты даўмеліся. Мядзведзь па-нямецку бёр, па-англійску бэе. А куды мядзведзь на зіму залягае? У наш беларускі **бярлог**, што значыць лагво **бара!**”* [2, с. 23]. Персанажы кнігі М. Чарняўскага маюць імёны, якія паказваюць на абставіны нараджэння дзіцяці. Так, жаданае дзіця атрымала імя **Ждан**. Ахоўнае імя-пажаданне дзіцяці выжыць – **Жыўка**. Час з’яўлення на свет фіксуе імя **Вячорка**. Характар носьбітаў акрэсліваюць імёны **Буркун** і **Рэмза**. Род заняткаў чалавека характарызуе імя **Крэм**: *“Крэм ужо не адзін дзясятка гадоў здабывае крэмень, колькі мазалёў нацёр на далонях, капаючы пароду, робячы вузкія падбоі рагавым вастраком”* [2, с. 24–25]. Празванне **Вяшчун** мае чарадзей, які, дзякуючы падтрымцы Сонца, Месяца, Агню, дапамагае людзям.

Важнае месца ў іменаслове кнігі займаюць міфонімы – найменні багоў і духаў, якія, паводле ўяўленняў старажытных людзей, напаўнялі навакольны свет: дух **Вялікай Лісіцы, Чорная Смерць, Пярун, Цмок, Цуда-Юда, Вялікі Лось, Маці-качка**. Лясны пажар – гэта бітва **Перуна з Цмокам**: “Схапіліся **Пярун з Цмокам** у смяротным двубоі. Кінуў **Пярун** вострую сякеру і адсек пачвары першую галаву. Але астатнія жывуць, кусаюцца. Кінуў **Пярун** яшчэ сякеру, адсек другую галаву. І так сем разоў. Застаўся **Цмок** зусім без галоў і здох. Ды жывымі яшчэ былі вогненныя языкі-змеі, што павыскоквалі з адсечаных галоў. Пладзіліся яны мноствам і разбягаліся ўсё шырэй па лесе. І не было ад іх паратунку, бо засячэ адну **Пярун**, а на яе месца некалькі новых звіаецца. Тады паклікаў **Пярун** навальніцу. Лінуў дождж і затпіў цмокавых дзяцей. І абціх на зямлі пажар” [2, с. 73].

У апісанні гісторыі людзей бронзавага веку шырока выкарыстоўваліся тапонімы: “«Шнуравікі» ў час сваёй найвялікай экспансіі праз марскія прылівы трапілі ажно на гэты паўвостраў. А адтуль праз два з лішкам тысячагоддзі выселілася племя готаў, якое праз басейн **Віслы** і наша **Пабужжа** перавандравала ў паўночнае **Прычарнамор’е**. І ў час гэтага перамяшчэння яно затрымалася на **Пабужжы** не на адзін год. На ўскраіне **Брэста** археолагі раскапалі нават цэлы могільнік” [2, с. 26].

Такім чынам, навукова-папулярная літаратура М. Чарняўскага вызначаецца стылістычна матываваным ужываннем анамастычных адзінак, якія перадаюць адметнасць матэрыяльнай і духоўнай культуры бронзавага веку.

#### Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Станкевіч, Я. Хрышчоныя імёны вялікалітоўскія / Я. Станкевіч // Спадчына. – 1992. – № 6. – С. 96–101.
2. Чарняўскі, М. М. Вогнепаклоннікі / М. М. Чарняўскі. – Мінск : Нар. асвета, 1989. – 80 с.

#### К содержанию

#### А. Э. ДОРОШУК

Научный руководитель – **Л. В. Фёдорова**, канд. пед. наук

#### ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

В настоящее время наблюдается увеличение числа детей с нарушениями речи. Это говорит о необходимости проведения систематической работы специалистов, направленной на устранение или ослабление речевых нарушений у детей. Сегодня в логопедической практике, кроме стан-

дартных методов работы, активно используются нетрадиционные технологии и методики, в частности компьютерные информационные технологии.

«Компьютерные информационные технологии – это обобщенное название технологий, отвечающих за хранение, передачу, обработку, защиту и воспроизведение информации с использованием компьютеров» [1, с. 28].

Современный учитель-логопед активно использует такие компьютерные технологии, как презентации, рисунки, схемы, видео- и аудиофайлы, развивающие компьютерные игры и тренажеры. При этом их применение осуществляется на подготовительных занятиях, занятиях по постановке, автоматизации, дифференциации звуков, при проведении физкультминуток.

Преимущество компьютерных технологий в том, что их внедрение в коррекционно-развивающий процесс позволяет учителю-логопеду перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, представить учебный материал в яркой и интересной форме, что способствует оптимизации коррекционно-педагогического процесса.

Наиболее популярны в логопедической практике компьютерные тренажеры, способные обеспечить работу с любыми речевыми единицами, решить разнообразные логопедические задачи (коррекция произношения, дыхания, голоса и др.). Тренажер позволяет внести игровые моменты в процесс коррекции нарушений речи, использовать различный стимульный материал, многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал, одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию внимания, памяти, восприятия.

Приведем пример упражнения из логопедического тренажера «Дэльфа-142» [2, с. 143].



Рисунок – Фрагмент упражнения для развития лексико-грамматической стороны речи

Представленное упражнение предназначено для развития лексико-грамматической стороны речи ребенка. Детям необходимо выполнить

следующие действия: «Вставь союз», «Восстанови предложение», «Закончи предложение», «Выбери форму слова», «Составь предложение» и др.

Компьютерные технологии являются вспомогательным ресурсом в проведении индивидуальных, подгрупповых, фронтальных коррекционных занятий, диагностике речевых и психических функций детей.

Использование компьютерных технологий в логопедической практике направлено на работу не только с детьми, но и с родителями. Это важно, т. к. при работе с детьми с нарушениями речи необходима постоянная обратная связь с родителями. При необходимости учитель-логопед может ежедневно консультировать родителей по вопросам, касающимся проведения артикуляционной, дыхательной гимнастики в домашних условиях, выполнения домашнего задания и др. Это можно организовать с помощью скайпа, почты, социальных сетей.

С помощью компьютерных технологий логопед может подготовить для родителей различные памятки, буклеты с информацией о профилактике речевых нарушений у детей разных возрастных периодов, артикуляционной гимнастике, проведении занятий родителями дома.

Компьютер в работе логопеда активно используется в его научно-методической деятельности, которая предусматривает оформление документации, стендовой информации; сохранение необходимой информации; быстрое получение и передачу информации; создание электронных пособий; оперативный поиск информации; полноценный обмен информацией с коллегами; участие в обсуждении профессиональных проблем и др.

Таким образом, отметим, что применение компьютерных технологий в логопедической практике позволяет разумно сочетать традиционные и современные средства и методы обучения, повышать заинтересованность детей к изучаемому материалу, эффективность коррекционной работы. Тем не менее живое общение учителя-логопеда с ребенком и образец живой речи компьютерные технологии заменять не должны, да и не могут, несмотря на их огромный дидактический потенциал.

#### **Список использованной литературы**

1. Кравченя, Э. М. Информационные и компьютерные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / Э. М. Кравченя. – Минск : БНТУ, 2017. – 172 с.
2. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии : учеб.-метод. пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова. – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2008. – 256 с.

**К содержанию**

**А. Н. ЖУРАВЕЛЬ**

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

**ВЫЯВЛЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ  
ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Дидактическая игра помогает познакомить детей с новыми геометрическими фигурами, закрепить уже пройденный материал, развить мелкую моторику во время исследования геометрической фигуры, развивать память, мышление, речь, воображение.

Дидактическая игра имеет специфическую структуру, что позволяет отличать ее как метод обучения от дидактических упражнений. Выделяют следующие структурные элементы дидактической игры: игровая цель, дидактическая цель, игровые действия, игровые правила, игровой результат.

Целью данного этапа исследования является анализ методической литературы по выявлению возможности использования воспитателями дидактических игр как средства развития геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Дидактическую игру как средство развития геометрических представлений в методических пособиях для воспитателей предлагают такие исследователи, как З. А. Михайлова, Е. Ф. Ерофеева, Р. Л. Непомнящая, И. В. Житко, Е. А. Носова, Т. А. Остапенко и др.

З. А. Михайлова считает, что игры-головоломки целесообразны при закреплении представлений о геометрических фигурах, их преобразовании. Ею были разработаны головоломки для детей старшего дошкольного возраста для развития геометрических представлений по следующим направлениям: составление геометрических фигур из палочек; преобразование одной фигуры в другую; изменение количества квадратов в фигуре; преобразование фигур. Ею также описываются примеры логических упражнений и задач на поиск недостающих фигур, на нахождение признаков отличия одной группы фигур от другой. З. А. Михайлова предлагает игры на воссоздание из геометрических фигур образных и сюжетных изображений – «Танграм» («Геометрический конструктор») и «Пифагор», игры на воссоздание фигур-силуэтов из специального набора – «Монгольская игра», «Колумбово яйцо», игры на составление объемных фигур из кубиков «Куб-хамелеон», «Уголки» [1].

Т. И. Ерофеева предлагает игры типа «Чудесный мешочек», «Кто больше увидит?», «Найди такой же», «Посмотри вокруг», «Геометрическая мозаика», «Найди свой домик» [2].

Т. А. Остапенко на каждом занятии использует дидактическую игру для развития геометрических представлений. Она предлагает такие игры, как «Найди грибок», «Овощи», «Строители», «Корова и телята», «Что я купила в магазине?», «Катание с горки», «Бабочка», «Выложи орнамент по образцу», «Выложи свой семейный многоугольник», «Экскаваторщики», «Построим скворечники» [3].

И. В. Житко также использует дидактическую игру как средство развития геометрических представлений в некоторых конспектах занятий. Она предлагает такие игры, как «Найди свой домик», «Космос», «Прятки», «Найди будку», «Только один признак», «Что изменилось?», «Что бывает квадратным?», «Проведи фигуру к дому», «Найди такой же формы» [4].

Е. А. Носова для развития геометрических представлений использует дидактический набор «Логические блоки», который состоит из объемных геометрических фигур. Каждая фигура характеризуется четырьмя свойствами: цветом, формой, размером и толщиной. В процессе разнообразных действий с логическими блоками (разбиение, вкладывание по определенным правилам, перестроение и др.) дети овладевают различными мыслительными умениями (анализа, абстрагирования, сравнения, классификации, обобщения, кодирования-декодирования и т. п.) [5].

Конспекты дидактических игр указанных авторов не имеют четкой единообразной структуры.

Таким образом, хотя и существует некоторое количество методических пособий, их, по нашему мнению, недостаточно для полноценного, успешного развития геометрических представлений у детей. Среди доступной нам литературы нет разработанного сборника дидактических игр по развитию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста, чтобы педагог свободно мог найти игру для решения определенной задачи по данному направлению.

#### **Список использованной литературы**

1. Математика до школы : пособие для воспитателей дет. сада и родителей / сост.: З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая. – СПб. : Акцидент, 1998. – 189 с.
2. Ерофеева, Т. И. Математика для дошкольников / Т. И. Ерофеева, Л. Н. Павлова, В. П. Новикова. – М. : Просвещение, 1992. – 191 с.
3. Остапенко, Т. А. Знакомим дошкольников с математикой: тематические занятия по ФЭМП в группе «Почемучки» (5-й год жизни) : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошк. образования / Т. А. Остапенко. – Мозырь : Белый ветер, 2002. – 44 с.
4. Житко, И. В. Математический калейдоскоп : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / И. В. Житко. – Минск : НИО, 2019. – 264 с.
5. Носова, Е. И. Логика и математика для дошкольников / Е. И. Носова, Р. Л. Непомнящая. – СПб. : Детство-пресс, 2000. – 94 с.

**К содержанию**

**А. А. КОС**

Научный руководитель – **В. И. Сенкевич**, доктор филол. наук, профессор

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

В начальных классах становление личности детей во многом определяется развитием воображения в процессе учебной деятельности, направленной на усвоение содержания того или иного учебного предмета. Без литературы невозможно полноценное развитие личности ребенка, т. к. она не только развивает его воображение, но и способствует нравственному и духовному становлению человека.

Изучение литературы на I ступени общего среднего образования направлено на формирование культуры читательского труда через осмысление текста. В 1 классе ребенок уже выступает в роли исследователя произведения, учится высказывать предположения о том, какую мысль хотел донести до читателя автор. Позже младшие школьники учатся определять, как, какими приемами, средствами речи эта мысль доносится до читателя.

Эффективным средством, позволяющим научить ребенка высказывать гипотезы, определять замысел автора, является организация учебного диалога на уроках литературного чтения. Главное условие возникновения учебного диалога на уроке – наличие проблемной ситуации, являющейся «начальным моментом мыслительного процесса» [1, с. 112].

В системе методов проблемного обучения особое место отводится эвристической беседе, представляющей собой вопросно-ответную форму обучения, при которой учитель не сообщает учащимся готовых знаний, а через постановку вопросов заставляет их самих на основе уже имеющихся знаний, наблюдений, жизненного опыта подходить к новым понятиям, выводам и правилам.

На I ступени общего среднего образования целесообразно использовать и беседу с элементами дискуссии. Она организуется обычно по тексту художественного произведения, носит выясняющий, уточняющий или обобщающий характер относительно проблематики текста, содержит обмен мнениями и некоторые элементы дискуссионного характера. Такая беседа развивает коммуникативно-речевые умения младших школьников.

Эффективность работы над развитием диалогической речи учащихся во многом определяется правильностью выбора текстов художественных произведений: доступность учебного материала по содержанию, объему, соответствие возрастным особенностям младших школьников.

Доступными для учащихся начальных классов являются книги, в которых отношение автора к персонажам выражено ясно, а содержание

художественного произведения соответствует представлениям младших школьников об окружающем мире. Также необходимо учитывать разнообразие жанров. Сказки и рассказы развивают оценочные суждения учащихся начальных классов, рассказы привлекают их знакомыми ситуациями, героями-ровесниками. Большой интерес и желание высказаться, поделиться впечатлениями вызывают у младших школьников веселые рассказы.

Тема предстоящего диалога может быть задана в виде вопроса, побуждающего младшего школьника к самостоятельному поиску новых знаний, к преодолению возникшего затруднения или противоречия, требующего решения на уроке. Тема может быть сформулирована и как интересная загадка, как познавательная проблема, отражающая противоположные точки зрения, являющиеся своеобразным толчком, побуждением к спору. Интересны для младших школьников незаконченные формулировки тем. Они дают возможность и учителю, и учащимся творчески разрешить обозначенную тему, найти ответ на вопрос.

На уроках литературного чтения используются также вопросы, формирующие у младших школьников способность критически мыслить, отстаивать свою точку зрения, спорить.

Успех беседы зависит от того, сумел ли учитель поставить правильные как по форме, так и по содержанию вопросы. Беседа начинается с содержащего проблему вопроса, ответ на который может быть получен только в ходе всего урока. Обобщение в учебном диалоге «учитель – класс» делает педагог, подводя итог высказываниям учащихся на уроке.

Таким образом, учитель на уроках литературного чтения должен создавать ситуацию учебного диалога как творческого взаимодействия, в ходе которого происходит не усвоение готовых знаний, а поиск истины.

#### **Список использованной литературы**

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.

#### **К содержанию**

#### **К. М. КУЛЯШУК**

Навуковы кіраўнік – **М. Р. Гарбачык**, канд. філал. навук, дацэнт

#### **СУЧАСНЫЯ ПАДЫХОДЫ ДА НАВУЧАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ**

Сучасны ўрок, прад'яўляючы высокія патрабаванні да вынікаў вучэбнай дзейнасці вучня, пабуджае настаўніка пераасэнсоўваць традыцыйныя падыходы да навучання і ўключаць у вучэбную дзейнасць новыя. Такім

чынам, у дадзеных умовах з'яўляецца неабходным стварэнне адаптыўнага асяроддзя, якое дапамагае стварыць камфортныя ўмовы, пры якіх стала б магчымым выкарыстанне фактычных і патэнцыяльных магчымасцей кожнага вучня ў класе. Такой умовай з'яўляецца ўкараненне ў адукацыйны працэс сучасных педагогічных тэхналогій.

Асаблівасцю выкладання беларускай мовы ва ўмовах рэалізацыі адукацыйнага стандарта з'яўляецца фарміраванне метапрадметных вынікаў, якія заключаюцца ва ўменні самастойна арганізоўваць уласную дзейнасць, ацэньваць яе, вызначаць сферу сваіх інтарэсаў, працаваць з рознымі крыніцамі інфармацыі, знаходзіць яе, аналізаваць, выкарыстоўваць у самастойнай дзейнасці. Для фарміравання навыку самастойнай працы ў методыцы беларускай мовы распрацаваны сучасныя падыходы да вывучэння беларускай мовы ў пачатковых класах: 1) сістэмна-дзейнасны падыход, 2) асобна арыентаваны падыход і 3) кампетэнтнасны падыход.

Асноўнай ідэяй сістэмна-дзейнаснага падыходу з'яўляецца адкрыццё новых ведаў у працэсе вучэбнай дзейнасці. Задача настаўніка заключаецца ў арганізацыі працы вучняў, накіраванай на тое, каб вучні самастойна вырашалі мэты і задачы ўрока і тлумачылі план дзеянняў у новых умовах. Паняцце сістэмна-дзейнаснага падыходу было ўведзена ў 1985 г. як аб'яднанне сістэмнага падыходу (Б. Г. Ананьеў, Б. Ф. Ломаў і інш.) і дзейнаснага (Л. С. Выгоцкі, Л. У. Занкоў, А. Р. Лурья, Д. Б. Эльконін і інш.). Паводле А. Г. Асмолава, працэс навучання – гэта працэс дзейнасці вучня, накіраваны на станаўленне яго свядомасці і яго асобы ў цэлым. Сістэмнасць падыходу заключаецца ў тым, што адносна самастойныя кампаненты разглядаюцца не ізалявана, а ў іх узаемасувязі, у развіцці і руху. Прынцып дзейнасці накіраваны на актыўны ўдзел вучняў у працэсе навучання, на самастойнае набыццё ведаў, на фарміраванне ўніверсальных вучэбных дзеянняў, якія неабходны школьнікам у будучым. На практыцы дзейнасны падыход цесна звязаны з асобным. Сучасны свет прад'яўляе зусім новыя патрабаванні да развіцця асобы вучня, да развіцця ўменняў і навыкаў у працэсе засваення ведаў. В. А. Пургачова адзначае, што ў настаўніка “новага пакалення” адбываецца фарміраванне кампетэнтнай “навучыць вучыцца”, што і прадугледжвае сістэмна-дзейнасны падыход. Гэты падыход уключае ў сябе шэраг адукацыйных тэхналогій (тэхналогіі крытычнага мыслення, французскіх майстэрняў, кейс-метады і г. д.).

Асобна арыентаваны падыход – гэта метадалагічная аснова педагогічнай дзейнасці, якая садзейнічае працэсам самапазнання, самарэалізацыі, сэнсава-пошукавай працы і развіццю асобы вучня. Асобна арыентаваная методыка базіруецца па прынцыпе індывідуальнага падыходу, пры якім улічваюцца індывідуальныя асаблівасці вучня. Галоўнай мэтай асобна арыентаванага падыходу з'яўляецца развіццё асобы школьніка, яго інды-

відуальнасці. Працэс навучання будзе так, каб у поўным аб'ёме ўлічваліся асаблівасці характару вучня, яго каштоўнасныя арыентацыі, асабістыя перекананні, паколькі на гэтых фактарах і складваецца ўнутраная мадэль свету школьніка. Пры такім падыходзе настаўнік будзе працэс пазнання такім чынам, каб на першы план вылучаліся менавіта патрэбы і інтарэсы вучня. У межах асобна арыентаванага падыходу ў якасці самастойных тэхналогій можна вылучыць рознаўзроўневае, калектыўнае, модульнае, дыферэнцыраванае навучанне, супрацоўніцтва і інш. Гэтыя тэхналогіі дазваляюць прыстасаваць адукацыйны працэс да індывідуальных асаблівасцей школьнікаў, зместу навучання рознай складанасці.

Кампетэнтнасны падыход – гэта сістэма агульных прынцыпаў вызначэння мэт адукацыі, арганізацыі адукацыйнага працэсу, адбору зместу адукацыі і ацэнкі адукацыйных вынікаў. Сутнасць кампетэнтнаснага падыходу заключаецца ў тым, каб выпрацаваць у вучняў уменні, якія дазваляюць дзейнічаць у розных жыццёвых сітуацыях. Як і асобна арыентаваны падыход, кампетэнтнасны падыход накіраваны на развіццё вучня як суб'екта вопыту сродкамі навучання. Рэалізацыя кампетэнтнаснага навучання патрабуе забеспячэння адзінства мэт адукацыі, зместу вучэбнага матэрыялу, метадаў, тэхналогій, сродкаў навучання і спосабаў ацэнкі адукацыйных вынікаў. Гэты падыход прадугледжвае ўключэнне вучняў ва ўсвядомленую, мэтанакіраваную, разнастайную дзейнасць, у якой паступова пашыраецца поле для самастойнай працы. Сродкамі рэалізацыі кампетэнтнаснага падыходу выступаюць тэхналогіі праблемнага навучання, “дэбаты”, праектнай і даследчыцкай дзейнасці і інш.

Трэба адзначыць, што ўсе гэтыя падыходы накіраваны на самастойную актыўную вучэбную дзейнасць вучняў, індывідуальнае развіццё кожнага школьніка як суб'екта навучання і як асобы.

#### К содержанию

### Д. В. ЛАПИЦКАЯ

Научный руководитель – В. Н. Медведская, канд. пед. наук, доцент

### РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИЧЕСКИМИ ТЕРМИНАМИ

В словарной работе большое значение для усвоения учебного материала имеет обогащение словаря младших школьников терминами. «Термин – это словесное обозначение понятия, входящего в систему понятий определенной области профессиональных знаний. Термин – это основной понятийный элемент языка для специальных целей» [1, с. 14].

Для математической терминологии крайне важны не слова вообще, а точные обозначения понятий. Понятие – это мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности и связи между ними посредством фиксации общих и специфических признаков, в качестве которых выступают свойства предметов и явлений и отношений между ними.

Понятие не становится достижением научной мысли, пока оно не выражено словом. Термин отграничивает понятие от других смежных понятий и точно определяет его содержание.

Математический словарь состоит из математических терминов и слов, обслуживающих математику. К математическим терминам относятся слова, служащие для наименования понятий о числе, основных величинах, для обозначения элементов алгебраической и геометрической пропедевтики, которые по содержанию можно разделить на следующие группы:

- названия чисел и словесных обозначений понятий, связанных с числом;
- названия арифметических действий, их компонентов и результатов;
- словесное обозначение понятий, связанных со структурой задач и предметов;
- слова-понятия, связанные с измерением величин;
- слова-понятия, связанные с геометрическим материалом;
- слова-понятия, связанные с математическими величинами и зависимостями;
- слова, называющие математические операции;
- словесные обозначения некоторых алгебраических понятий.

Словарь, который усваивается младшими школьниками на уроках математики, складывается из отдельных слов, представленных существительными, глаголами, прилагательными, наречиями, предлогами, частицами, а также словосочетаниями. Его специфическая особенность заключается в значительном преобладании таких частей речи, как числительные, прилагательные, наречия, предлоги, которые в обыденном речевом общении детей используются редко и не всегда точно.

На уроках математики учитель может использовать упражнения, способствующие усвоению и расширению словаря математических терминов.

*Упражнения на объяснение значений математических терминов:*

– объясните значения слов и выражений: уменьшаемое, сложение, разрядное число, разрядные слагаемые (термины берутся из программы соответствующего класса);

– математическое выражение  $18 \cdot 4$  Сережа прочитал: «18 взять 4». Как надо прочитать это выражение?

– выполнив действие  $17 + 3 = 20$ , Мария ответила: «У меня получилось 20, я сосчитала правильно». Правильно ли она сказала?

При составлении упражнений данного вида необходимо включать больше заданий на применение терминов (правильное и неправильное).

*Упражнения на правильное написание терминов:*

– запишите слова, вставив пропущенные буквы: нум...рация, выч...таемое, ед...ница, кил...грамм.

*Упражнения на составление связных высказываний:*

– прочитайте предложения, вставив пропущенные слова: От ... слагаемых ... не изменится; Чтобы к числу прибавить сумму, можно к числу прибавить ... слагаемое, а потом к полученному результату ... слагаемое;

– используя данные слова и выражения, составьте известное вам правило: слагаемое, сумма, найти, вычесть, неизвестное, слагаемое, другое, чтобы, надо, из.

Упражнения этого вида направлены на усвоение правильной и точной формулировки математических правил и определений и развитие математической речи.

Таким образом, на уроках математики на I ступени общего среднего образования необходимо проводить словарную работу, которая сводится к пониманию и умению объяснять значение математических терминов, усвоению их правильного написания и формированию умений составлять содержательное связное высказывание.

#### **Список использованной литературы**

1. Суперанская, А. В. Общая терминология: вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М. : ЛИБРОКОМ, 2012. – 248 с.

**К содержанию**

#### **Т. В. ЛИТВИНЮК**

Научный руководитель – **Ю. А. Копцова**, старший преподаватель

### **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Современная психология, педагогика и лингвистика раскрывают феномен «речевая культура», опираясь на теорию речевой деятельности. В педагогической теории речевой деятельности рассматривают речевую культуру как один из важнейших показателей духовной культуры человека, культуры его мышления, как средство развития личности. Под речевой культурой понимаем совокупность знаний, умений и навыков устной и письменной речи, используемых в определенной ситуации общения и при соблюдении этики общения для достижения поставленных задач коммуникации [1].

Из определения речевой культуры мы можем понять, насколько это действительно важная часть образования человека. Людям всегда нравятся собеседники, которые умеют слушать, но не в меньшей степени им нравятся те, кто может грамотно излагать свои собственные мысли.

Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами родного языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на школьный период. Учитель обязан совершенствовать речь ребенка, обогащать его словарный запас, развивать и повышать культуру речи и всех ее выразительных возможностей [2].

Научить учащегося четко, ясно и грамматически верно высказывать свои мысли, помочь обрести хорошо поставленный голос и способность излагать свои мысли в свободной устной или письменной форме, выработать умение выразить свои эмоции различными средствами речи (интонация, выделение слова и т. п.), соблюдая при этом речевую культуру, а также развить у него умение общаться – это сложное дело, которое требует от учителя не только упорного труда, но и большого терпения.

Вся работа, направленная на формирование культуры речи, строится с учетом общего представления учащихся о языке (его происхождении, строении, развитии) и речи, а также овладения орфоэпическими, лексическими, грамматическими нормами литературного языка, являющимися важными составляющими элементами речевого развития. Речевая культура хоть и формируется главным образом на уроках языка и литературного чтения, однако находит применение и во всех остальных сферах не только школьной жизни, но и бытовой.

Для того чтобы учащиеся красиво и лаконично выражали свои мысли словами, учитель в первую очередь прививает им такие понятия, как правильность, богатство, выразительность, логика, точность и содержательность речи.

Правильность речи предполагает соблюдение орфографических, лексических, орфоэпических и пунктуационных норм литературного языка в продуктивных видах речевой деятельности (говорении, чтении, письме). Точность речи обеспечивается отбором слов, которые в наибольшей мере соответствуют содержанию высказывания. Богатство речи проявляется в разнообразии используемых лексических единиц с учетом требования речевой ситуации [3, с. 4]. Достигнуть выразительности речи помогут различные языковые средства, использование которых позволит совершить какое-либо эмоциональное воздействие на собеседника, слушателя либо читателя. Содержательность речи можно охарактеризовать как немногословие или лаконичную завершенность. Логичной речь можно назвать только в том случае, если в ней отсутствуют противоречия ранее сказан-

ному и присутствует связное повествование, которое предполагает прямую последовательность излагаемой мысли.

Таким образом, речевая культура предполагает соблюдение норм и правил русского языка. Опираясь на нормы и правила, речевая культура также тесно взаимодействует с такими понятиями, как образованность, воспитанность, этика, стиль речи, специфичность языка и др. Формирование речевой культуры должно происходить на всех учебных предметах.

#### **Список использованной литературы**

1. Приходько, О. В. Сущность и структура речевой культуры в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс] / О. В. Приходько. – Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34866>. – Дата доступа: 01.02.2022.
2. Потинян, Д. А. Формирование речевой культуры учащихся на уроках русского языка и литературы. Нестандартные подходы [Электронный ресурс] / Д. А. Потинян. – Режим доступа: <http://surl.li/bmajr>. – Дата доступа: 02.02.2022.
3. Капинос, В. И. Развитие речи: задачи и содержание обучения / В. И. Капинос // Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах. – М. : Просвещение, 1988. – С. 118–127.

#### **К содержанию**

### **Ю. С. МАКАРУК**

Научный руководитель – **М. П. Концевой**, старший преподаватель

### **УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ SCHOOL 42**

В современном информационном обществе потребления все большее значение в образовании придается инновационным технологиям и моделям. Это во многом обусловлено темпами и характером развития науки, экономики и культуры. Становится очевидным, что образование вступает в эпоху перемен. Одним из примеров коренных изменений в системе образования является школа программирования School 42 [1; 2].

School 42 была создана Ксавье Ньелем в 2013 г. в Париже (Франция) с целью доказать, что традиционная система образования в колледжах и университетах нуждается в радикальной смене учебно-воспитательной модели. Следующая School 42 открылась в 2016 г. в Кремниевой долине, в штате Калифорния (США) [3]. Само название School 42 является отсылкой к книге Дугласа Адамса «Путеводитель для путешествующих автостопом по галактике», где ответом на «главный вопрос жизни, вселенной и всего такого» считается «42».

School 42 отличается от мировой традиционной системы образования. Основным направлением работы в School 42 является отсутствие контроля со стороны преподавателей, а также учебных пособий, т. к.

основатели полагают, что всю необходимую информацию можно найти в Интернете или получить ответы на интересующие вопросы у других студентов [3]. Вместо классического университета здесь предложено автоматизированное обучение, представленное в виде игрового процесса: для того чтобы перейти на следующий уровень, студентам необходимо получить определенное количество очков за выполненные задания. Студенты полагаются только на себя, ведь скорость их обучения зависит только от собственной производительности. Еще одним из важнейших отличий данной учебно-воспитательной модели является принцип коллективной работы и взаимопомощи. Работы загружаются студентами на GitHub (сайт-хранилище для историй версий проектов), где позже будут проверены однокурсниками. Для зачисления в такую «школу» не нужен опыт программирования, соответствующее образование или определенные требования к уровню владения английским языком, а также не предусмотрены вступительные экзамены [3]. Несмотря на эти преимущества, первый месяц обучения представляет настоящее испытание. Интенсивная подача информации в сжатые сроки без выходных, большое количество заданий, сложность которых растет с каждым следующим, – все это только закаливает студентов. Главное содержание такой модели состоит в проявлении умения одолевать трудности, в самостоятельности достижения цели.

Реализуемая в School 42 учебно-воспитательная модель перспективна в первую очередь из-за постоянного развития и обновления информационных и организационных технологий, которые отвечают актуальным тенденциям [3]. Получение диплома в School 42 не предусмотрено, но теперь это не ограничение, ведь крупнейшие компании начали брать на работу сотрудников без высшего образования, потому как профессиональный опыт и навыки становятся намного важнее. School 42 сотрудничает с крупными корпорациями Кремниевой долины, которые довольно часто проводят мастер-классы и семинары в «школе», где можно узнать о вакансиях или договориться об интервью [4]. Однако для обучения в такой «школе» нужно уметь быстро справляться с трудностями, распределять свою нагрузку, что зависит от личностных навыков человека.

Учебно-воспитательная модель School 42 использует современные инновационные методы обучения и показывает высокую эффективность. Такая тенденция вполне может занять полноправное место среди других образовательных моделей в ближайшем будущем.

#### **Список использованной литературы**

1. What is 42? [Electronic resource]. – Mode of access: <https://42.fr/en/what-is-42/42-program-explained/>. – Date of access: 02.02.2022.
2. The 42 Method [Electronic resource]. – Mode of access: <https://42.fr/en/what-is-42/the-42-method/>. – Date of access: 02.02.2022.

3. Школа программирования 42 school в США – американская мечта, доступная каждому [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/post/443144/>. – Дата доступа: 02.02.2022.

4. Как бесплатно поступить в лучшую инновационную школу программирования в США – 42 school? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/future/44810-kak-besplatno-postupit-v-luchshuyu-innovacionnuyu-shkolu-programmirovaniya-v-ssha-42-school>. – Дата доступа: 03.02.2022.

### К содержанию

**Е. В. МАМАЕВА**

Научный руководитель – **М. П. Концевой**, старший преподаватель

## **ПИРИНГОВАЯ МОДЕЛЬ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ В 42 SCHOOL**

Пиринговая модель обучения (peer-to-peer learning) в 42 School [1] обеспечивает децентрализацию образовательного процесса и возможность каждого быть равным участником в процессе проактивной передачи образовательных компетенций. Пиринговое обучение поддерживает принцип сотворчества и равенства, переводит преподавателя из доминантной позиции в роль фасилитатора, а также использует творческий образовательный потенциал учебной группы и каждого ее участника. [2]. Схема взаимодействия меняется с фронтальной «учитель – ученик» на распределенную «все со всеми» [3]. Процесс обучения в 42 School в существенной степени игрофицирован на основе применения сетевых образовательных платформ.

Выполняя задания, студент набирает очки опыта, благодаря которым его переводят на следующие уровни. Каждый день программа предоставит к изучению новую тему, после чего – задание по ней. Решенную задачу студент размещает на сетевой платформе GitHub (<https://github.com/>), а на следующий день другой студент уже проверяет его. Доступ к работе студента открывается для группы. Каждый участник группы оставляет свой отзыв (анонимно). Эти отзывы доступны для студента, выполнившего задания. Но даже после этого контрольную проверку осуществляет компьютер. Иногда бывает так, что даже после отличной оценки от коллеги машина бракует задание, и это нормально. Много внимания уделяется мелочам и тонкостям в оформлении работ. Студент сам берет ответственность за свое обучение. Здесь обучаются только высокомотивированные студенты, способные к командной работе и самостоятельному достижению целей в контексте постоянного развития и обновления учебной информации.

Пиринговая модель проверки учебных достижений работает наиболее эффективно при большом числе мотивированных к получению образовательных компетенций учащихся и малом числе проверок в условиях, когда нужен и важен обмен опытом, идеями. В итоге объем полученных знаний и навыков у студентов значительно увеличивается в сравнении с классической схемой «один учитель и много студентов». Оценка в форме комментария (без баллов) принимается студентами как более ценная и полезная.

Эффективность пиринговой модели контроля учебных достижений в 42 School подтверждается тем, что подавляющее большинство выпускников школы успешно трудоустраивается по специальности и демонстрирует высокие темпы карьерного роста. В разных странах, в том числе и на территории СНГ, открываются подобные учебные заведения. В качестве примера можно привести недавно созданные в Украине и России школы, использующие модель 42 School. В Украине это UNIT Factory [4], а в России «Школа 21» [5]. В этих организациях также отсутствуют учителя, главенствуют принципы командной работы и равноправия, обучение бесплатно. В настоящее время непосредственно по модели в 25 странах работают десятки учебных заведений, в которых получают образование более 15 тыс. студентов [6].

#### **Список использованной литературы**

1. 42 [Electronic resource] / Association 42. – Mode of access: <https://42.fr/>. – Date of access: 07.02.2022.
2. Guide to Student Peer Review [Electronic resource]. – Mode of access: <http://peer-review.cis.unimelb.edu.au/wp-content/uploads/2012/06/Academic-guide-FINAL.pdf>. – Date of access: 07.02.2022.
3. Брызгалина, Е. В. Цифровые трансформации педагогики: опыт повышения квалификации [Электронный ресурс] / Е. В. Брызгалина, Д. А. Алексеева, Э. Д. Дряева. – Режим доступа: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/2781/1671>. – Дата доступа: 07.02.2022.
4. UNIT Factory [Electronic resource]. – Mode of access: [https://www.tadviser.ru/index.php/Компания:UNIT\\_Factory\\_\(Ukrainian\\_National\\_IT\\_Factory\)](https://www.tadviser.ru/index.php/Компания:UNIT_Factory_(Ukrainian_National_IT_Factory)). – Date of access: 07.02.2022.
5. Школа 21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://21-school.ru/>. – Дата доступа: 07.02.2022.
6. #42RollCall [Electronic resource]. – Mode of access: <https://twitter.com/42Network/status/1486625340701220864>. – Date of access: 07.02.2022.

**К содержанию**

**К. Л. МАРКЕВІЧ**

Навуковы кіраўнік – **В. М. Касцючык**, канд. філал. навук, дацэнт

## **СТРУКТУРНА-СЕМАНТЫЧНЫЯ ЗМЯНЕННІ ФРАЗЕАЛАГІЗМАЎ У ТВОРАХ ЛЕАНІДА ДАЙНЕКІ**

Фразеалагізмы як надзвычай экспрэсіўныя адзінкі маўлення актыўна выкарыстоўваюцца ў мастацкіх творах, пры гэтым нярэдка пісьменнікі імкнуцца пэўным чынам трансфармаваць агульнавядомыя выразы. Прыёмы індывідуальна-аўтарскіх пераўтварэнняў фразеалагічных адзінак вызначаюцца сваёй разнастайнасцю, але ў пераважнай большасці беларускія празаікі змяняюць структуру фразеалагізмаў, іх прадметна-паняційны змест.

Замена кампанента ці ўвядзенне слова свабоднага ўжывання ў структуру фразеалагізма прыцягваюць увагу чытачоў, таму такія структурна-семантычныя змяненні фразеалагічных адзінак найбольш актыўна выкарыстоўваюцца аўтарамі. Пры лексічнай мадыфікацыі найчасцей замяняецца назоўнікавы кампанент фразеалагізмаў сінанімічным ці тэматычна бліжкім словам (адводзіць позірк /вочы/, холад /мароз/ па скуры прабег, звярнуць сабе шыю /галаву/): – *Але ж ты – ваўкалак, – ціха сказаў Барыс і адвёў позірк убок. – Людзі вераць, што ты ўсё можаш зрабіць* [2, с. 11]. *Без дазволу бацькі пайсці з хлопцам! Ды бацька заб'е яе, пракляне. Сэрца ў дзяўчыны абмірала, холад бег па скуры* [2, с. 46]. *Гразь хлюпала па сасновых і дубовых плахах, якімі яны былі вымашчаны. У такой цемры, у дождж Браціла і тэўтон кожнае імгненне маглі звярнуць сабе шыю, але зацята і няўмольна кіраваліся ўперад, у самае сэрца дзядзінца* [1, с. 16].

Неабходна адзначыць, што замены дзеясловаў у фразеалагічных адзінках, выкарыстаных Л. Дайнекам, сустракаюцца таксама даволі часта. Мадыфікацыі з дзеясловамі адбываюцца як з цэлым словам, калі яно замяняецца іншым, або змяняецца толькі форма. Пісьменнік выкарыстоўваў такія змены, каб надаць тэксту экспрэсіўнасць, яркую дынамічнасць або статычнасць (цягнуць на сваіх плячах /ускладваць (узвальваць) на свае плечы, чарвяк грызе/точыць, прытуліць/прыхіліць галаву, ушыцца/адзецца ў сабачую скуру, несці/цягнуць крыж): *Таму, хто не цягнуў на сваіх плячах цяжкі крыж улады, здаецца, пазіраючы знізу, што князь жыве, як у раі, што князь шчаслівейшы чалавек* [2, с. 21]. *Кожнага, вядома, свой чарвяк точыць, але навошта ж з-за гнілога дрэва, з-за ідала сябе караць? Адзіная дарога ўсім ідалам – у агонь* [2, с. 33]. – *Вось што я надумаў – у мяне вы пакуль што спыніцеся. Ёсць у мяне цёплая істочка. Па першым часе можна тут галаву прыхіліць* [2, с. 54]. *Вячка прыжмурывае вочы, сціснуў зубы, падышоў да дыбы, на якой канаў Браціла. – З-за чаго, мураль, адзеўся ў сабачую скуру? Хлеба і мёду было мала? Адказвай, пёс* [1, с. 42].

*Таму, хто не цягнуў на сваіх плячах цяжкі крыж улады, здаецца, пазіраючы знізу, што князь жыве, як у раі, што князь шчаслівейшы чалавек [2, с. 21].*

Пашырэнне кампанентнага складу фразеалагізма адбываецца шляхам увядзення ў яго структуру слоў свабоднага ўжывання. У большасці выпадкаў дадатковыя элементы канкрэтызуюць сэнс фразеалагічнай адзінкі ці ўзмацняюць яе экспрэсіўнасць. Прыметнікі надаюць яшчэ большую вобразнасць і адметнасць устойлівым выразам, якія ўжо ў некаторай ступені валодаюць гэтымі якасцямі (аддаць зямлі / аддаць сырой зямлі): *У Гарэлай Весі не было свайго папа. Раней пры розных патрэбах прыязджаў з Княжага сяльца айцец Сямён у парчовай, тканай золатам рызе, але свежай крывёю было адрэзана Княжае сяльцо ад селішчаў смердаў, і Рацібора, не адпяваючы, аддалі сырой зямлі [1, с. 101].* Сустрэкаюцца выпадкі, калі пісьменнік уводзіць дадатковае слова, каб канкрэтызаваць выраз, зрабіць яго больш дасканалым (падстаўляць пад удар / падстаўляць пад удар спіну): *Ужо ў дзесяць летаў Вячка, жывучы ў Друцеску, вучыўся біцца на доўгіх дубовых кіях, а потым на коп'ях з тупымі наканечнікамі. Не адзін шрам насіў ён на целе і заўсёды помніў бацькаў завет: “Сыне, не падстаўляй пад удар спіну” [1, с. 48].*

Змяненне фразеалагічных адзінак можа адбывацца не толькі шляхам замены і ўвядзення кампанентаў, але і шляхам выдалення слоў. Такое скарачэнне выразаў адбываецца для надання большай лаканічнасці ўстойлівым адзінкам і нават зніжэння экспрэсіўнасці (як мыш пад венікам (пад мятлой) / як мыш): *Ісакію адразу ж далі карчажку віна і схавалі за ядвабнай шырмаю ў дальнім куце адпачывальні, загадалі, каб сядзеў там, як мыш, чакаў свайго часу [2, с. 25].*

Такім чынам, структурна-семантычныя новаўтварэнні фразеалагізмаў у творах Леаніда Дайнекі ўяўляюць сабой сэнсавыя інтэрпрэтацыі, абумоўленыя змяненнем лексічнага складу ўстойлівых адзінак. Разнастайныя прыёмы пераўтварэння актывізуюць выяўленчыя магчымасці фразеалагічных адзінак, узмацняюць экспрэсіўнасць і вобразнасць выказвання.

#### **Спіс выкарыстанай літаратуры**

1. Дайнека, Л. М. Меч князя Вячкі / Л. М. Дайнека. – Мінск : Юнацтва, 1991. – 315 с.
2. Дайнека, Л. След ваўкалака : раман / Л. Дайнека. – Мінск : Юнацтва, 2001. – 348 с.
3. Лепешаў, І. Я. Фразеалогія сучаснай беларускай мовы : вучэб. дапам. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Выш. шк., 1998. – 271 с.

#### **К содержанию**

**В. С. МАЦВЯЕНКА**

Навуковы кіраўнік – **М. І. Сянкевіч**, старшы выкладчык

**РЭАЛІЗАЦЫЯ ПРЫНЦЫПУ СКІРАВАНАСЦІ НАВУЧАННЯ  
НА ЭТНАКУЛЬТУРНАЕ АСЭНСАВАННЕ БЕЛАРУСКАЙ  
МОВЫ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ**

Сёння ў школе вялікая ўвага надаецца патрыятычнаму выхаванню. Сучасная педагогіка вызначае патрыятызм як узаемазвязаную сукупнасць маральных пачуццяў і рыс паводзін, якія ўключаюць любоў да Радзімы, яе мовы, беражлівыя адносіны да гістарычных помнікаў і звычаяў, прыхільнасць і любоў да родных мясцін, павагу да звычаяў і культуры іншых краін і народаў. У такім разгорнутым азначэнні на першае месца трэба паставіць любоў да роднага слова, бо без яе немагчыма ўсё іншае. У дадзеным матэрыяле мы разгледзім менавіта гэты аспект – скіраванасць навучання на этнакультурнае асэнсаванне беларускай мовы. Названы прынцып рэалізоўваецца перш за ўсё на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання. Згодна з ім мова разглядаецца як сродак выхавання і сродак далучэння да каштоўнасцей нацыянальнай культуры і гісторыі народа.

Вялікія магчымасці для выхавання моўнай асобы вучня даюць падручнікі па літаратурным чытанні, дзе ўтрымліваюцца такія раздзелы, як “З любоўю да роднага краю”, “Чалавек без радзімы, што салавей без песні”, “Чалавек і яго род”, “Чалавек і Радзіма”.

З першых урокаў чытання па-беларуску вучням неабходна ўзбагаціць сваю памяць словамі-паняццямі, якія лягуць пасля ў падмурак нацыянальнай самасвядомасці. Так, ужо другакласнікі павінны трывала засвоіць такія паняцці, як “Беларусь”, “беларусы”, “Радзіма”, “Бацькаўшчына”, “родная мова”. На I ступені агульнай сярэдняй адукацыі малодшы школьнік вучыцца спасцігаць значэнні вялікай колькасці іншых слоў, найперш у канкрэтных тэкстах, і прыходзіць да высновы, што і зямля, па якой ён ходзіць, і горад, у якім жыве, і вёска, у якой жывуць ягоныя бабуля і дзядуля, – усё гэта Радзіма-Беларусь, значыць, ён сам і ягоныя сябры – беларусы, а мова, на якой спрадвеку размаўлялі продкі, – беларуская.

На ўроках па наступных раздзелах падручніка настаўнік павінен пазнаёміць сваіх выхаванцаў з такімі паняццямі, як “беларускія пісьменнікі”, “помнікі прыроды Беларусі”, “беларускія песні і казкі”, беларускія святы і традыцыі. Усе гэтыя паняцці паступова ўваходзяць у актыўны слоўнікавы запас вучняў. Ужо ў 3–4 класах у настаўніка ўзнікае магчымасць павесці сур’ёзную для гэтага ўзросту размову пра гісторыю Радзімы, чытаючы артыкулы Барыса Сачанкі “Адкуль пайшоў твой род”, Уладзіміра Ліпскага “Пошук радавальных крыніц”, урывак з нарыса Уладзіміра

Караткевіча “Зямля пад белымі крыламі”. На апошнім годзе навучання ў пачатковай школе настаўнік можа сказаць і пра няпросты шлях мовы, і пра яе заступнікаў, і пра мову як найвышэйшую нацыянальную каштоўнасць.

Выхоўваць любоў і пашану да роднай мовы можна не толькі на аснове твораў, у аснову якіх пакладзена пашана да роднага слова. Аналіз кожнага беларускамоўнага твора, прапанаванага для вывучэння, варта весці такім чынам, каб духоўна гонар за беларускую літаратуру, за роднае слова, якое дапамагае пісьменніку выказаць самыя складаныя пачуцці.

Вельмі добра, што ў падручніках па літаратурным чытанні для пачатковай школы змешчана вялікая колькасць класічных твораў, якія духоўна гонар за родны край і родную мову. Гэта, напрыклад, вершы Адама Русака “Мой край”, Пімена Панчанкі “Песня пра Мінск”, Ніла Гілевіча “Я беларус”, Уладзіміра Карызны “Люблю цябе, Белая Русь”, Канстанцыі Буйло “Люблю”. Названыя вершы вучылі (даволі часта на памяць) бацькі, а таксама дзядулі-бабулі цяперашніх вучняў. Такім чынам, класічная літаратура здольная яднаць пакаленні. Акрамя ўсяго, большасць названых твораў даўно сталі песнямі, і вельмі магчыма, што цяперашнія вучні чулі іх не аднойчы. Песеннае выкананне і чытанне твора майстрамі-чытальнікамі і самімі аўтарамі (усё гэта можна знайсці ў інтэрнэце) дапаможа атрымаць яшчэ большае задавальненне ад гучання роднага слова.

Фарміраванне моўнага светапогляду вучняў, выпрацоўка ў іх паважлівых адносін да роднай мовы, заснаваных на разуменні яе значэння, на разуменні той небяспекі, што пагражае мове, выхаванне пачуцця адказнасці за вымаўленае слова – вось асноўныя напрамкі працы настаўніка па станаўленні нацыянальна свядомай асобы вучня. Менавіта праз родную мову настаўнік можа мэтанакіравана развіваць цікавасць дзяцей да гісторыі свайго роду, сям’і, горада, вёскі, краіны-Беларусі, да пераемнасці пакаленняў. Яна, мова, дапаможа ўсвядоміць прыярытэт айчыннай культуры. Паспяхова вырашаць пастаўленыя задачы найперш павінны дапамагчы ўрокі літаратурнага чытання.

#### К содержанию

### **Е. С. НИЧИПОРУК**

Научный руководитель – **Т. С. Онискевич**, канд. пед. наук, доцент

### **РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Математическое мышление является одним из важнейших компонентов процесса познавательной деятельности учащихся. Оно имеет свои черты и особенности, которые обусловлены как спецификой изучаемых

при этом объектов, так и спецификой методов их изучения. Математическое мышление характеризуется такими качествами, как гибкость, критичность, широта, активность, оригинальность, глубина, рациональность, целенаправленность, доказательность мышления, организованность памяти, четкость и лаконичность речи и записи.

Гибкость мышления проявляется в умении изменять способы решения задач, выходить за границы привычного способа действия, находить новые способы решения проблем при изменении задаваемых условий. С целью развития гибкости мышления при решении задач учитель предлагает младшим школьникам творческую работу над задачей: формулировка задачи, обратной данной, задачи с новыми данными и т. д.

Целенаправленность мышления включает стремление осуществлять разумный выбор действий при решении какой-либо проблемы, а также стремление к поиску наикратчайших путей ее решения. Примером может служить доступная младшим школьникам задача о вычислении суммы всех чисел от 1 до 100. Поставив целью упростить вычисление, школьник без особых усилий может установить известный способ вычисления данной суммы:  $1 + 2 + 3 + \dots + 97 + 98 + 99 + 100 = (1 + 100) + (2 + 99) + \dots + (50 + 51) = 101 \cdot 50 = 5050$ .

Рациональность проявляется в готовности школьников принять новые факты в процессе уже знакомой им деятельности. Например, при сравнении двух рядов чисел

$$\begin{array}{l} 280, 250, 220, 190, 160, 130 \\ 410, 440, 470, 500, 530, 560 \end{array}$$

можно увидеть следующие закономерности: а) *первый ряд* – каждое последующее число меньше предыдущего на 30; б) *второй ряд* – каждое последующее число больше предыдущего на 30.

Закономерность, которая связывает числа в каждом столбце: число 690 является суммой первого и второго чисел данного столбца ( $280 + 410 = 690$ ;  $250 + 440 = 690$ ;  $220 + 470 = 690$  и т. д.). Обнаружив эту закономерность, можно сделать вывод, что если одно слагаемое уменьшить на некоторое число, а второе слагаемое увеличить на это же число, то сумма не изменится.

Глубина мышления проявляется прежде всего в умении отделить главное от второстепенного, обнаружить логическую структуру рассуждения, отделить то, что доказано, от того, что принято «на веру». Средством развития глубины мышления являются дедуктивные рассуждения, или рассуждения по правилам. Так, младшим школьникам доступен дедуктивный вывод из 1–2 шагов [3]. Приведем пример такого вывода. Предлагая учащимся доказать истинность высказывания «число 3 больше 1», учитель

опирается на имеющиеся у них знания последовательности чисел в натуральном ряду ( $3 > 1$ , поскольку при счете 3 называют позже, чем 1), а также на знание состава числа из двух меньших чисел ( $3 > 1$ , потому что 3 – это 2 и 1).

Активность мышления у учащихся проявляется в желании рассмотреть различные способы решения одной и той же задачи, обратиться к исследованию полученного результата. Так, например, учащиеся проявят определенную активность мышления, если предложат другой способ решения задачи. Однако это невозможно без пропедевтической работы.

Критичность мышления характеризуется умением оценить правильность выбранных путей решения поставленной проблемы, получаемые результаты с точки зрения их достоверности, значимости. В процессе обучения математике это качество мышления проявляется склонностью к проверкам, грубым прикидкам найденного результата, а также к проверке умозаключений, сделанных с помощью индукции, аналогии и интуиции. Для убеждения младших школьников в справедливости переместительного закона умножения им сначала демонстрируют несколько примеров типа  $3 \times 2 = 3 + 3 = 6$ ,  $2 \times 3 = 2 + 2 + 2 = 6$ . Затем показывают конструкцию более общего характера, основанную на нахождении площади одного и того же прямоугольника двумя способами,  $a \cdot b = b \cdot a$ . После чего предлагают «поверить» в коммутативность и запомнить математическое утверждение о справедливости переместительного закона умножения  $a \times b = b \times a$ .

Доказательность мышления характеризуется умением терпеливо относиться к подбору фактов для вынесения какого-либо суждения, стремлением к обоснованию каждого шага решения задачи, умением отличать результаты достоверные от правдоподобных, вскрывать логичность связи посылок и заключения.

Наконец, к числу важных качеств мышления относится организованность памяти. Память каждого школьника является необходимым звеном в его познавательной деятельности, зависит от ее характера, целей, мотивов и конкретного содержания.

Таким образом, все перечисленные качества математического мышления являются взаимосвязанными, проявляются в учебной математической деятельности школьников не изолированно и требуют определенной продуманной работы учителя.

#### Список использованной литературы

1. Медведская, В. Н. Преемственность в обучении математическим доказательствам / В. Н. Медведская // Коммуникативное пространство и информационное поле в языке и речевой деятельности : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 25 марта 2021 г. – Брест : БрГУ, 2021. – С. 77–80.

**К содержанию**

**И. Д. НОВИК**

Научный руководитель – **М. П. Концевой**, старший преподаватель

## **ПРОБЛЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ КОРПУСНОГО АНАЛИЗА ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ**

В лингвистической науке актуализируется проблематика изучения живой устной речи на основе не только статического, но и процессуальных подходов. Существенную роль в таком изучении призваны сыграть технологии корпусной лингвистики, а именно лингвистические корпуса устной звучащей речи, теория и практика создания и развития которых неизбежно должны быть активизированы в свете новых исследовательских задач. В свою очередь, это может и должно стать фактором развития корпусных технологий в онтолингвистике.

Анализировать устную речь, когда она существует только в форме звука, практически невозможно: звук слишком многоаспектен, чтобы человеческий взгляд и сознание могли одновременно удержать какой-то его значимый фрагмент [1]. Для объективной фиксации устной речи традиционно используется переложение ее в графический вид, т. е. создание транскрипции. Таким образом, база данных корпуса устной речи должна состоять по меньшей мере из двух компонентов – аудиозаписей речи и соответствующих этим записям транскриптов. Представление устной речи в письменном виде является сложной научной задачей. Разрабатывая транскрипцию для конкретной задачи, исследователь может выбирать, какие фонетические и просодические признаки в нее включать, а какие нет. При транскрибировании устной речи следует основываться на верности реальной аудиозаписи, как бы она ни противоречила нашим априорным представлениям о том, «как надо говорить по-русски», какой должен быть порядок слов, какие допустимы синтаксические конструкции и т. д. Необходимо избегать искушения подгонки под привычные шаблоны письменного языка. То, чего не может быть в письменном языке (или мы думаем, что его там не может быть), вполне может встречаться в устном. В особенности это касается детской речи [2]. Важным результатом разработки первых представительных речевых корпусов для русского языка с разметкой речевых фрагментов ISABASE и RuSpeech стала отлаженная технология создания речевых корпусов и комплекс программных средств для обеспечения этой технологии, в том числе лингвистической разметки устной речи: отладка автоматического транскриптора русской речи, программная подготовка текстового материала с нужными фонетическими и статистическими характеристиками и др. Эти технологии развиваются и применяются в современных корпусных проектах русской детской звуча-

шей речи CHILDES Project, INFANT.RU, CHILD.RU, Emo.Child.Ru, «Кондуит». Корпус «Кондуит» на данный момент является единственным русскоязычным корпусом устных детских текстов, содержащим мультимодальные данные в открытом доступе. В «Кондуите» на основе субтитрирования показанного детям фрагмента мультфильма все полученные тексты были покадрово соотнесены с описываемой ребенком в данный момент времени ситуацией, а при помощи программы аудио- и видеообработки ELAN проведена аннотация речевого сигнала, его просодики и жестикюляции [3]. Активно используются в исследованиях такие современные корпусные проекты для русской звучащей речи, как МУРКО (<http://ruscorpor a.ru/search-murco.html>), русскоязычный эмоциональный корпус (<http://www.harpia.ru/rec/>), «Один речевой день» (<http://model.org.spbu.ru/>), «Рассказы о сновидениях» (<http://spokencorpora.ru/>). Мультиязычный проект CHILDES (Children Language Database Exchange System, <http://childes.psy.cmu.edu>) – международная система обмена данными по детской речи, представляющая собой открытый лингвистический корпус, включающий языки различного типологического строя, объемную библиографию по психолингвистике, лингвистике, теории усвоения первого и второго языков, а также правила ввода материала и пакет программ для его анализа. Для стандартизации сбора, хранения, распространения корпусных баз (в том числе речевых) созданы специальные координационные центры: Linguistic Data Consorciium (<http://www.ldc.upenn.edu>), Center for Spoken Language Understanding (<http://www.CSLU.ogi.edu>), European Language Resources Association (<http://www.elra.info>). Для расшифровки полученных аудиозаписей детской речи разработан стандартный формат CHAT CHILDES. Морфологическое аннотирование транскрипций записей может быть реализовано с помощью специализированного программного обеспечения, например MORCOMM и CHILDES CLAN. Вместе с тем актуальные речевые корпуса имеют свои ограничения, прежде всего в плане речевой мультимодальности.

#### **Список использованной литературы**

1. Кривнова, О. Ф. Речевые корпуса [Электронный ресурс] / О. Ф. Кривнова, Л. М. Захаров, Г. С. Строкин // Диалог: Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. – Режим доступа: <https://vovg.elpub.ru/jour/article/view/2781/1671>. – Дата доступа: 07.02.2022.
2. Кибрик, А. А. К созданию корпусов устной русской речи: принципы транскрибирования [Электронный ресурс] / А. А. Кибрик, В. И. Подлеская. – Режим доступа: [https://iling-ran.ru/kibrik/Corpora\\_speech\\_transcription@S&I\\_2003.pdf](https://iling-ran.ru/kibrik/Corpora_speech_transcription@S&I_2003.pdf). – Дата доступа: 07.02.2022.
3. Эйсмонт, П. М. Мультимодальность в корпусе устных детских текстов «КОНДУИТ» / П. М. Эйсмонт // Корпусная лингвистика – 2019 : тр. междунар. конф., Санкт-Петербург, 24–28 июня 2019 г. – СПб., 2019. – С. 373–379.

**К содержанию**

**М. А. ОЛЕШКО**

Научный руководитель – **Ю. А. Копцова**, старший преподаватель

## **РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА**

Необходимость изучения роли двуязычия обусловлена тем, что географические и политические процессы заставляют взглянуть на многие проблемы в современном обществе по-новому. То, что раньше казалось нормой, на данный момент претерпевает определенные изменения. Одним из таких явлений является билингвизм.

Американские социологи (У. Вайнрах, Т. Парсонс, Э. Сепир) определяют билингвизм как «использование двух или более языков с равной долей легитимности на рабочем месте или в учебном заведении». А. Швейцер определяет билингвизм как «сосуществование двух языков в рамках одного языкового (речевого) коллектива, использующего эти языки в различных коммуникативных сферах, в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта. Оба языка, обслуживая единый коллектив, образуют единую социально-коммуникативную систему и находятся в функциональной дополнительности друг к другу» [1, с. 111]. Билингвизм некоторые считают культурным сосуществованием разных этносов в рамках одной страны, которые отличаются своей самобытностью, обычаями, традициями, а самое главное, языками. В государствах с устоявшимися свободами данный процесс приобрел «узаконенную» форму в виде признания нескольких языков государственными (Бельгия, Индия, Канада, США).

Двуязычие в современном мире следует рассматривать как позитивный фактор межкультурного взаимодействия, т. к. оно представляет собой основное условие и коммуникативный механизм реализации диалога между различными культурами. Билингвизм существенно дифференцирован особенностями национальных социокультурных систем, а также является естественным путем развития людей, говорящих на двух языках одновременно.

По утверждению С. Д. Якушевой, речевая культура – это личностная культура, развивающаяся на основе принципа объективно существующих связей между языком и познавательными процессами, предполагающая чувство стиля, развитый вкус и эрудицию [2].

Что касается речевой культуры младших школьников, то в настоящее время дети допускают большое количество ошибок в словообразовании и словоизменении, в произношении и употреблении слов, при постановке ударения. Многие родители развитие речи ребенка оценивают только по критерию «правильность произношения звуков». Данный подход является

заблуждением, потому что признаком становления речи является именно способность ребенка использовать свой лексический запас в общении с окружающими, используя при этом различные типы предложений. Сам процесс усвоения языка протекает динамично, словарный запас младшего школьника может составлять около 2 тыс. слов.

Рассматривая культуру речи в условиях билингвизма, следует обратить внимание на интерференцию – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковом контакте, либо при индивидуальном усвоении «неродного языка», отклонения от нормы и системы «неродного языка», вызванные влиянием родного, академик В. В. Виноградов считает выражением процесса интерференции [3, с. 12].

В. Н. Комиссаров, например, рассматривает интерференцию как «нарушение билингвом (человеком, который владеет двумя языками) норм и правил соотношения двух контактирующих языков» [4, с. 103].

Интерференция может проявляться как в устной, так и в письменной речи. Некоторые ошибки объясняются отождествлением правил орфографии, другие – сходством графики на двух языках. Интерференция может распространяться на все аспекты языка: фонетику, лексику, грамматику.

Таким образом, в условиях билингвизма нормы одного языка подменяются нормами другого, что может приводить к речевым ошибкам. Культурная социализация не должна предполагать смены языка, а должна предполагать равные условия и равные уровни функционирования языков во всех сферах жизнедеятельности человека. Одной из причин падения речевой культуры в условиях двуязычия является интерференция и ее проявление.

#### **Список использованной литературы**

1. Швейцер, А. Д. К проблеме социальной дифференциации языка / А. Д. Швейцер // *Вопр. языкознания*. – 1992. – № 5.
2. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства : учебник / С. Д. Якушева. – М. : Академия, 2011. – 256 с.
3. Виноградов, В. В. Проблемы литературных языков и закономерностей их образования и развития / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1967. – 132 с.
4. Комиссаров, В. Н. Проблема интерференции в теории перевода / В. Н. Комиссаров // *Interferenz in der Translation*. Herausgegeben von Heide Schmidt VEB VerlagEnzyklopädie. – Leipzig, 1989. – С. 103–108.

**К содержанию**

**А. В. ОРЛОВА**

Научный руководитель – **М. П. Концевой**, старший преподаватель

## **УКУЛЕЛЕ КАК ИГРОВОЙ ЭЛЕМЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Важнейшим условием эффективности процесса обучения иностранным языкам (ИЯ) является мотивация обучаемых, средством развития которой может стать игрофикация. Игра представляет собой вид непродуктивной процессуальной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. Непродуктивность игровой деятельности заключается в ненаправленности ее процесса на получение продукта, а не в полном его отсутствии.

С. А. Шмаков выделяет четыре главные черты игр [3]:

- свободная деятельность, предпринимаемая по желанию, ради удовольствия от самого процесса, а не только от результата;

- творческий характер деятельности;

- чувственная природа, «эмоциональное напряжение»;

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Учитывая вышеупомянутые черты игры и определение, рассмотрим понятие музыки, которую в контексте данной работы мы относим к игровой деятельности, т. к.

- музыкальная творческая деятельность подразумевает наличие художественного произведения, которое не имеет утилитарной материальной ценности. Как и в игре, мотивом для прослушивания или исполнения (исключая процесс композиции) музыки выступает не получение определенного продукта или результата, а сам процесс;

- музыка рассматривается и как вид искусства, и как эстетический, т. е. чувственный процесс, встроенный в культурный контекст;

- музыка предполагает необходимость соблюдения своих правил.

Музыке, таким образом, присущи основные черты игры: процесс ради процесса, творческий характер, чувственная природа, наличие правил.

Теперь на примере укулеле рассмотрим методические аспекты использования музыки в процессе обучения ИЯ.

Укулеле – член семейства струнных инструментов португальского происхождения. Название «укулеле» происходит из гавайского *ukulele* ‘скачущая блоха’, от *uku* ‘блоха’ + *lele* ‘скакать, прыгать’. Это компактный инструмент, который имеет свое особое звучание. Внешне похож на гитару «детского» размера, в связи с чем вызывает у детей большой интерес.

Можно выделить следующие методические аспекты применения игры на укулеле и пения на уроках иностранного языка [2]:

1. Культурологический. Информация о происхождении инструмента дает обучаемым страноведческие знания, а песня несет культурное содержание и порождает культурные смыслы у слушателей.

2. Фонетический. Песни помогают улучшать навыки иноязычного произношения, развивать музыкальный слух. Разучивание и исполнение коротких и несложных песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, особенностей ритма, темпа речи, правил фазового ударения и т. д.

3. Лексический. Пение можно использовать как упражнение на закрепление пройденной или введение новой лексики.

4. Синтаксический. Песни и другие музыкальные произведения служат основой для развития речемыслительной деятельности, т. к. побуждают к монологическим и диалогическим высказываниям.

5. Эстетический. Песни и игра на укулеле формируют эстетический вкус и обогащают знания учащихся в музыкальном искусстве.

6. Игровой. Песня и игра на инструменте, представленная в виде игровой деятельности, повышают интерес обучающихся к изучению ИЯ.

В качестве игрового элемента укулеле (как один из самых легких в применении инструментов) не только вносит разнообразие и новизну в процесс обучения, но и служит средством повышения мотивации обучающихся к процессу обучения, а также может быть применимо в различных методических аспектах преподавания иностранных языков.

#### **Список использованной литературы**

1. Веселова, Т. М. Пой и изучай английскую грамматику : учеб. пособие / Т. М. Веселова, Т. Е. Вильберг. – СПб. : КАРО, 2006. – 144 с.

2. Плотницкий, Ю. Е. К вопросу о соотношении вербального и мелодического компонентов в текстах англоязычного песенного дискурса / Ю. Е. Плотницкий // Проблемы преподавания иностранных языков в контексте модернизации образования : сб. материалов и тез. докл. IX межрегион. науч.-практ. конф. – Самара, 2003. – С. 158–160.

3. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры : дис. ... д-ра филол. наук / С. А. Шмаков. – М. : Новая шк., 1994. – 240 с.

**К содержанию**

## В. Р. ПЛЯШКО

Навуковы кіраўнік – М. І. Сянкевіч, старшы выкладчык

### АСАБЛІВАСЦІ ПРАВЯДЗЕННЯ ФАНЕТЫЧНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ў ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ

Фарміраванне фанетычных навыкаў пачынаецца з першых дзён навучання першапачатковаму чытанню і пісьму. Для гэтага школьная практыка выпрацавала вялікую колькасць практыкаванняў, якія дапамагаюць вызначаць паслядоўнасць гукаў у слове, адрозніваць асаблівасці галосных і зычных, націскных і ненаціскных, цвёрдых і мяккіх, глухіх і звонкіх, парных і няпарных гукаў, суадносіць гукі і літары, пазначаць мяккасць папярэдняга зычнага і г. д.

Разгледзім больш падрабязна фанетычныя практыкаванні, што выконваюцца ў 2–4 класах. Улічваючы характар навучальнай дзейнасці вучняў, усе гэтыя практыкаванні падзяляюцца на *аналітычныя* і *рэпрадуктыўныя*.

*Аналітычныя* практыкаванні могуць быць накіраваны на актыўнае і пасіўнае назіранне. Яны выконваюцца ў вуснай форме. *Пасіўнае* назіранне мае месца тады, калі з’ява фанетыкі растлумачваецца настаўнікам. Яго каментарый складае аснову такіх назіранняў. Матэрыялам фанетычных назіранняў могуць выступаць розныя адзінкі мовы – гук, склад, слова. Напрыклад, знаёмячы вучняў з гукамі [л], [л’], настаўнік прапануе вымавіць гэтыя гукі ў словах *лось* і *лес*, звяртаючы ўвагу на становішча органаў мовы пры артыкуляцыі.

Актыўныя назіранні пачынаюцца тады, калі трэба выканаць нешта самастойна, карыстаючыся пэўнымі ведамі. Такіх практыкаванняў невялікая колькасць, вось асноўныя з іх:

- назваць у прапанаваных словах зычныя (галосныя, галосныя і зычныя, цвёрдыя і мяккія, звонкія і глухія);
- вызначыць гукі, якімі адрозніваюцца прыведзеныя словы;
- параўнаць колькасць гукаў і літар;
- падлічыць колькасць складоў у слове і колькасць галосных літар;
- прачытаць словы, назваць націскныя і ненаціскныя склады ў выдзеленых словах.

*Рэпрадуктыўныя* практыкаванні яшчэ называюць *трэніровачнымі*, і выконваюцца яны ў пісьмовай форме. Прыкладзём прыклады такіх практыкаванняў:

- запісаць словы, уставіць прапушчаныя літары;
- знайсці словы з парнымі зычнымі;
- падзяліць слова на склады, паставіць націск;

- выпісаць словы, якія вымаўляюцца не так, як пішуцца;
- выбраць словы з патрэбнымі гукамі;
- замяніць адны гукі або іх літары другімі, каб атрымалася новае слова;
- назваць словы, якія пачынаюцца канкрэтным складам або ўтрымліваюць канкрэтны склад.

Як практыкаванне аналітычнага характару выступае *фанетычны разбор*. Дзеці павінны ўмець даваць якасную характарыстыку кожнаму гуку ў межах, прадугледжаных школьнай праграмай. Фанетычны разбор можа быць гукавым, гука-літарным, поўным і частковым. Важна звязаць фанетычны разбор з арфаэпіяй, што асабліва актуальна ва ўмовах двухмоўя і ўплыву дыялектаў і арфаграфіі. Не спыняючыся падрабязна на памятцы па фанетычным разборы (даецца ў падручніках), заўважым, што яна дапамагае арганізаваць думку вучня, развівае маналагічную мову.

“Прад’явіць” слова для гукавога аналізу можна рознымі спосабамі: вымавіць яго, паказаць малюнак і папрасіць назваць адпаведнае слова, загадаць слова пры дапамозе лагічнага азначэння ці загадкі. Галоўнае, што слова, гукавая абалонка якога аналізуецца, павінна быць вымаўлена, а не напісана. Карысна працаваць з “прыгожымі” словамі, якія не маюць адпаведнікаў у рускай мове. Добра прапанаваць для разбору і слоўнікавыя словы для лепшага іх запамінання. У той жа час варта пазбягаць слоў складанай фанетычнай структуры – з падоўжанымі зычнымі, з асіміляцыяй па мяккасці і інш.

Поўны пісьмовы фанетычны разбор выкарыстоўваецца нячаста, звычайна ў якасці кантрольнага задання. Калі ж неабходна засяродзіць увагу вучняў на пэўнай з’яве, тады практыкуецца частковы фанетычны аналіз.

У адным радзе з аналітычнымі і рэпрадуктыўнымі практыкаваннямі павінны стаяць *практыкаванні на выпрацоўку моўнага слыху* вучняў. Ад гэтага залежыць культура вуснага маўлення і пісьменнасць. Незаменнымі матэрыялам тут з’яўляюцца чыстагаворкі, якіх у настаўніка павінна быць назапашана дастаткова вялікая колькасць на кожны гук.

У канцы абазначым агульныя падыходы, якімі павінен кіравацца настаўнік, арганізоўваючы выкананне фанетычных практыкаванняў. Гэтыя падыходы наступныя: а) трэба ісці ад гука, які вымаўляецца і ўспрымаецца, да літары; б) гукавы аналіз робяць, прыслухоўваючыся да вымаўлення, а не разглядаючы напісанае; в) неабходна правільна карыстацца паняццямі “гук” і “літара” (гук нельга “падкрэсліць”, а літару – “вымавіць”); г) асноўным прыёмам вывучэння фанетыкі з’яўляецца супрацьпастаўленне; д) для таго каб фанетычныя веды рацыянальна былі выкарыстаны пры пісьме, вучню неабходна паслядоўна выконваць з гукамі тры наступныя дзеянні: вымаўляю, чую, абазначаю.

**К содержанию**

**Е. В. ПРИХОЖКО**

Научный руководитель – **В. Н. Медведская**, канд. пед. наук, доцент

**РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Язык, в том числе и математический, – это система вербальных знаков, служащая для целей коммуникации, формирования и формулирования мыслей, закрепления и передачи опыта. Речь же – это конкретный процесс использования языковых знаков; это специфически человеческий способ формирования мыслей с помощью языковых средств, к которым относятся математические термины, символы, схемы, графики, диаграммы и т. д.

Под математической речью мы понимаем совокупность всех речевых средств, с помощью которых можно выразить математическое содержание.

При обучении младших школьников используются различные приемы формирования и развития математической речи: логические упражнения, составление опорных записей и сигналов, имеющих обобщающий, алгоритмизированный характер, математические диктанты, задания по переходу от словесной записи к символической и обратно, исследовательская работа над содержанием задач, упражнения на составление математических выражений, математические игры и т. д.

Целесообразно, по мнению многих учителей, на уроках математики проводить словарную работу на правильное написание математических терминов, объяснение их значения. Например, используются следующие упражнения и дидактические игры для расширения и пополнения активного словаря учащихся:

*Перевернутые слова.* Учитель показывает на карточках набор букв. Ученики составляют из букв слова, например: УМИРЬГКОНОЛПЯ (прямоугольник), РАТКВАД (квадрат), АЗЬНСРОТ (разность), ЕЗОТОРК (отрезок), МЯПЯАР (прямая), ГКУР (круг) и др.

*Составление слова.* Учитель предлагает младшим школьникам составить из набора букв (а, в, д, е, и, м, н, о, п, р, с, т, ц, ч, ш, ь, я) как можно больше слов, обозначающих число (один, четыре, шесть, восемь, десять, одиннадцать, пятнадцать [1, с. 31].

Для формирования ясности, точности и логичности математической речи учащимся можно предложить задания на обнаружение лишних слов, неправильного порядка слов, ошибок и неточностей в тексте математического содержания:

– найдите и исправьте математическую ошибку в тексте: «Чтобы найти неизвестное число в выражении  $5 + \dots = 8$ , надо к 8 прибавить 5»;

– устраните математические ошибки в тексте: «Чтобы найти неизвестное число в выражении  $\dots + 4 = 9$ , надо к 9 прибавить 4»;

– на вопрос учителя Петя ответил так: «При прибавлении к цифре 6 числа 2 будет 8». Какие ошибки допустил Петя?

– Сережа, решая уравнение  $7 - x = 4$ , рассуждал так: «Чтобы найти  $x$ , надо из большего числа (7) вычесть меньшее (4) и получим  $x$ :  $x = 7 - 4$ ,  $x = 3$ ». Правильно ли рассуждал Сережа?

Отработке навыков правильной и четкой артикуляции, совершенствованию темпа речи способствуют скороговорки, считалки, пословицы и поговорки. Считалка:

Жил в реке один налим,  
 Два ерша дружили с ним,  
 Прилетали к ним три утки  
 По четыре раза в сутки  
 И учили их считать –  
 Раз, два, три, четыре, пять.

Скороговорка: Опять пять ребят нашли у пенька пять опят. Три сороки, три трещотки потеряли по три щетки: три – сегодня, три – вчера, три – еще позавчера. У четырех черепашек по четыре черепашонка.

Пословицы и поговорки: Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Чтобы научиться трудолюбию, нужно три года, чтобы научиться лени – только три дня. Старый друг лучше новых двух.

Таким образом, развитие математической речи младших школьников – это процесс освоения точной математической терминологии, способность исследовать язык как средство познания окружающего мира. Математическая речь служит для общения, отражения действительности, формулировки и выражения мыслей.

#### Список использованной литературы

1. Тарасова, А. П. Развитие математической речи младших школьников / А. П. Тарасова, Е. В. Шаталова // Нач. шк. – 2018. – № 1. – С. 29–31.

**К содержанию**

## К. У. СВІРЫДОВІЧ

Навуковы кіраўнік – С. Ф. Бут-Гусаім, канд. філал. навук, дацэнт

### ІМЕНАСЛОЎ ЗБОРНІКА АЎТАРСКИХ КАЗАК СОФ’І ДЭ СЭГЮР “ЗАЧАРАВАНАЯ ХАТКА”

Графіня дэ Сэгюр (1799–1874) – народжаная Соф’я Фёдараўна Рас-тапчына – французская дзіцячая пісьменніца расійскага паходжання. Дачка маскоўскага губернатара Растапчына, які вымушаны быў эміграваць спачатку ў Германію, Італію, потым – у Францыю, дзе яго дачка ў 1819 г. выйшла за графа дэ Сэгюра і ў далейшым узабагаціла французскую класічную літаратуру кнігамі для дзяцей, якія карыстаюцца папулярнасцю дагэтуль. Яе раманы і казкі былі адаптаваны для кіно, тэатра, балета, мультсерыяла і музычнай камедыі. Творы пісьменніцы пра любоў, здраду, вернасць, выкананне Божых заповедзяў, абавязковых для простых людзей і каралёў. Кнігі Соф’і дэ Сэгюр высока цаніла Марына Цвятаева [2]. У 1992 г. быў выдадзены зроблены Зміцерам Коласам пераклад казак Соф’і дэ Сэгюр на беларускую мову.

Сродак стварэння запамінальных вобразаў у казках – антрапонімы, большасць з якіх гаваркія, матываваныя. Так, іменем-характарыстыкай удаўца, які ўсімі сіламі бярог дачку ад чараў варажбіткі, з’яўляецца празванне *Асцярожны* (“Зачараваная хатка”). Матывацыя празвання злой помслівай чараўніцы *Мярзотная варажбітка* раскрываецца ў мікраконтэксце: *“Мярзотная варажбітка вельмі злавалася, што я <Асцярожны> выбраў звычайную прынцэсу і не захацеў ажаніцца з яе дачкой. Але пасля твайго нараджэння твая маці адчула сябе вельмі блага, і я быў няздольны ёй дапамагчы. Мярзотная варажбітка скарысталася маёй адсутнасцю і забіла яе, а цябе збіралася надзяліць найгоршымі заганамі ў свеце”* [3, с. 7]. Імя прынцэсы *Разалі* паходзіць ад лац. *rosa* – *ружа* [1, с. 50]. Этымалагічнае значэнне імені актуалізуецца праз апісанне знешнасці прыгажуні: *“У Разалі зусім не было звычкі да пышных убранняў, і таму яна надзела першую ж сукенку, якую ёй падалі. Сукенка была з тонкай ружовай тканіны з карункамі, і капялюшык таксама з карункамі, упрыгожаны раскошнымі вялікімі ружамі”* [3, с. 11]. Замалёўкай знешнасці прынцэс з’яўляюцца імёны *Бландзіна* (“Была ў караля з каралевай дачка, маленькая прынцэса *Бландзіна*, якую назвалі так за яе цудоўныя бялявыя валасы” [3, с. 27]) і *Брунета* (“Прайшоў год, і нарадзілася ў каралевы дачка, якую назвалі *Брунета*, таму што ў яе былі чорныя, як смоль, валасы” [3, с. 27]). Сэнс імені пажа *Гурмандзінэ* звязаны са значэннем назоўніка *гурман* ‘любіцель і знаток вытанчаных страў’ [4, с. 27]: *“Ён быў такі ласун і так любіў розныя слодычы, што за мяшэчак цукерак быў здольны нават на дрэнны ўчынак”* [3, с. 29]. За цукеркі і пірожныя –

узнагароду злой каралевы – *Гурмандзінэ* робіць так, каб Бландзіна згубілася ў Бэзавым лесе. Замалёўкай характару і паводзінаў прынца становіцца імя *Жарсткен*: “*А твая сястра Брунета зрабілася такая злая і невыносная, што летась кароль хуценька аддаў яе замуж за прынца Жарсткена, які ўзяўся выправіць яе злы і зайздрослівы нораў. Прынец абыходзіцца з Брунетаю вельмі жорстка, і яна пачынае ўжо разумець, што злосць не прыносіць ніякага шчасця*” [3, с. 36].

Сродкам стварэння хранатопу казак з’яўляюцца гаваркія тапонімы. Так, чарадзейным лесам, дзе падарожнічае ў пошуках шчасця прынца Бландзіна, з’яўляецца *Бэзавы лес*: “*Сад быў абнесены агароджай, а за ёй пачынаўся прыгожы бязмежны лес. Гэты лес называлі Бэзавым, бо круглы год у ім квітнелі чароўныя кусты бэзу*” [3, с. 29].

Складнікам анамастыкону казкі з’яўляецца імя Бога – тэонім. Героі казак імкнуцца жыць па Божых законах. Так, прынца Бландзіна праз цікаўнасць трапіла пад уладу цёмных сіл, пакінула бацькаў дом, стала прычынай гібелі прынца і Каралевы Феі. У найцяжэйшыя хвіліны жыцця яна звяртаецца да Бога: “*Але, Божа, што цяпер са мной будзе, калі я засталася адна ў цэлым свеце?*” [3, с. 42]. І Бог размаўляе з дзяўчынай, дапамагае вызваліцца ад грахоў, вярнуцца да бацькі і каханага прынца: “*Захоўвай надзею і мужнасць!*” – паўтарыў голас [3, с. 43]; “*Раскаянне акупае шмат якія грахі!*” – зноў пачуўся голас [3, с. 43]; “*Будзь мужная, Бландзіна! – зноў пачуўся голас з вышыні. – Акупі свой ганебны ўчынак сваім раскаяннем, не давай нудзе і маркоце завалодаць табою!*” [3, с. 44].

Жывёлы абазначаны ў літаратурных казках Соф’і дэ Сэгюр праз агульныя назойнікі, але, улічваючы сэнсавую і ідэйную значнасць такіх абазначэнняў у мастацкай парадыгме казкі, іх правамерна адносіць да ліку паэтонімаў. Так, чарадзейнымі памочнікамі героя казкі “Добры Анры” з’яўляюцца *Крумкач, Певень, Жаба*: *Крумкач*-усявед дапамагае Анры знайсці кветку жыцця на гары; *Жаба* становіцца апекуном сям’і Анры; *Певень* – сімвал шчасця і жыццёвай сілы – пераносіць Анры на гару.

Ужытыя ў творах Соф’і дэ Сэгюр паэтонімы спрыяюць стварэнню яркай, добрай, цікавай і павучальнай гісторыі жыцця казачных персанажаў.

#### Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Барыс, С. Як у нас клічуць?: Беларускія імёны / С. Барыс. – Мінск : Медысонт, 2010. – 124 с.
2. Соф’я дэ Сэгюр [Электронны рэсурс] // Вікіпедыя. – Рэжым доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>. – Дата доступу: 07.02.2022.
3. Сэгюр, С. Зачараваная хатка / С. дэ Сэгюр ; пер. З. Коласа. – Мінск : Беларус. гуманітар. адукац.-культур. цэнтр, 1992. – 127 с.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / І. М. Бунчук [і інш.] ; пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. – Мінск : БелЭн, 1996. – 784 с.

К содержанию

**Д. А. СИЛЬЧУК**

Научный руководитель – **Т. С. Будько**, канд. физ.-мат. наук, доцент

## **РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР**

Дети старшего дошкольного возраста сталкиваются с необходимостью ориентироваться в пространстве. Пространственные представления у детей развиваются как на занятиях по всем образовательным областям, так и в нерегламентированных видах деятельности, а также во время режимных процессов. Сюжетно-ролевая игра выступает средством развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. Включение в сюжетно-ролевую игру математического содержания позволяет педагогу обогащать у ребенка словарь пространственных терминов, сама игровая ситуация вынуждает ребенка активировать имеющиеся способности для ориентировки в пространстве.

В сюжетно-ролевой игре, где используются пространственные ориентировки, воспитатель должен брать на себя такую роль, которая позволила бы ему контролировать правильность и точность выполнения каждым ребенком познавательных действий. Игры должны быть организованы так, чтобы в них, во-первых, в качестве способа выполнения игровых действий возникала объективная необходимость в практическом применении ориентировки в пространстве; во-вторых, содержание игры и практические действия были бы интересными и побуждали к применению и закреплению пространственных представлений. В таких играх должен быть развернутый сюжет, включающий разнообразные роли. Определенные игровые задачи должны решаться непосредственно на основе усвоенных на занятиях математических знаний и предлагаться ребенку в виде игровых правил [1].

Представим перечень разработанных сюжетно-ролевых игр, способствующих формированию у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений на каждом этапе.

I этап. *Цель: закрепление умения ориентироваться на себе.*

Игры: «Парикмахерская», «Милиция», «Скорая помощь», «Магазин», «Больница», «Семья».

II этап. *Цель: закрепление умения ориентироваться относительно себя.*

Игры: «Парикмахерская», «Музей», «Милиция», «Библиотека», «Детский сад», «Служба спасения», «Регулировщик», «Железная дорога», «Автостоянка».

III этап. *Цель: формирование умения ориентироваться относительно других объектов.*

Игры: «Зоопарк», «Музей», «Библиотека», «Ремонтная мастерская», «Магазин», «Разбойники», «Салон красоты», «Больница», «Семья».

IV этап. *Цель: формирование умения двигаться в заданном направлении.*

Игры: «Служба спасения», «Разведчики», «Такси», «Спортсмены», «Детективы», «Сыщики», «Кладоискатели», «Парикмахерская».

V этап. *Цель: формирование умения ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т. е. в двухмерном пространстве).*

Игры: «Салон красоты», «Швея», «Дизайнер», «Ткач», «Разведчики», «Строители», «Турагентство», «Новоселье», «Гонщики».

Приведем пример математического содержания игры «Парикмахерская» на разных этапах.

На первом этапе клиент описывает особенность желаемой прически (хвостик выше, заколку справа, косичку сзади, пробор сделать слева). Парикмахер просит наклонить голову в ходе стрижки вниз, направо.

На втором этапе клиент описывает, где относительно него расположены предметы на столике, с какой стороны от него стоит парикмахер.

Эта же игра может служить для развития ориентировки относительно другого объекта (для ребенка, выполняющего роль парикмахера). На этом этапе парикмахер должен выполнять правило – говорить о том, с какой стороны у клиента он выполняет свои действия.

На четвертом этапе администратор рассказывает клиенту, как пройти к нужному мастеру (например, пройти три шага вперед, потом два шага влево).

На пятом этапе формирования пространственных представлений дети рисуют схему предстоящей прически, описывают ее мастеру.

На данном этапе исследования нами разработана система сюжетно-ролевых игр, способствующих формированию у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений на каждом этапе. Описаны требования к организации таких игр. В содержание популярных для детей сюжетно-ролевых игр нами включен математический компонент.

#### **Список использованной литературы**

1. Будько, Т. С. Развитие математического словаря у детей дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры / Т. С. Будько // Традиции и инновации в социальной работе: состояние, проблемы, перспективы : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 22 нояб. 2017 г. – Брест : БрГУ, 2018. – С. 20–24.

**К содержанию**

**К. А. СИМАНЮК**

Навуковы кіраўнік – **Г. М. Канцавая**, канд. філал. наук, дацэнт

## **РАЗВІЦЦЁ ФУНКЦЫЯНАЛЬнай ГРАМАТНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ШЛЯХАМ ВЫКАРЫСТАННЯ ПРЫЁМАЎ ТРВЗ-ТЭХНАЛОГІІ**

Функцыянальная граматынасць – гэта здольнасць уступаць у адносіны са знешнім асяроддзем і максімальна хутка адаптавацца і функцыянаваць у ім. Асновы функцыянальнай граматынасці фарміруюцца ў пачатковай школе праз выкарыстанне ў тым ліку і ТРВЗ-тэхналогіі. Прыёмы гэтай тэхналогіі можна выкарыстоўваць на розных этапах урока.

На першых этапах урока выкарыстоўваюцца прыёмы «нестандартны ўваход ва ўрок», «адтэрмінаваная адгадка», «фантастычная здагадка», якія дапамагаюць настаўніку ўключыць малодшых школьнікаў з першых хвілін ўрока ў актыўную разумовую дзейнасць. Настаўнік можа пачаць урок з супярэчлівага факта, які вучням цяжка растлумачыць на аснове наяўных ведаў. У пачатку ўрока даецца загадка (дзіўны факт), адгадка да якой (ключык для разумення) будзе адкрыта на ўроку падчас працы над новым матэрыялам, ці вучэбная сітуацыя пераносіцца ў незвычайныя ўмовы (на фантастычную планету), ці разглядаецца звычайная сітуацыя з незвычайнага пункту погляду і інш. [1].

На этапе актуалізацыі ведаў можна выкарыстаць прыём “я бяру цябе з сабой”, накіраваны на фарміраванне ў малодшых школьнікаў умення аб’ядноўваць аб’екты па агульнай прымеце, супастаўляць, параўноўваць іх, складаць цэласны вобраз аб’екта з асобных яго прымет, і прыём “ілжывая альтэрнатыва”, калі настаўнік прапануе адказы, сярод якіх ніводны не з’яўляецца правільным, напрыклад: сталіца Рэспублікі Беларусь – Брэст ці Віцебск? Настаўнікам прымаецца толькі аргументаваны адказ.

На этапе вывучэння новага матэрыялу настаўнікам актыўна выкарыстоўваецца прыём “лаві памылку”, сутнасць якога заключаецца ў тым, што вучням прапануюцца заданні, якія змяшчаюць памылку. Індывідуальны, парны або групавы пошук памылкі спрыяе развіццю арфаграфічнай пільнасці, уменню працаваць у групе.

На этапе пошуку вучнямі выхад з праблемнай вучэбнай сітуацыі выкарыстоўваюцца прыёмы “так – ен” і “сувязі”, якія развіваюць уменні вылучаць асноўныя прыметы аб’ектаў, групіраваць, класіфікаваць іх па розных прыметах. Настаўнік загадвае аб’ект (слова, словазлучэнне), вучань знаходзіць адказ, задаючы пытанні, на якія педагог адказвае толькі “Так” ці “Не” або “І так, і не”. Напрыклад, на ўроку прапанавана вучням зрабіць сінтаксічны разбор сказа *Кучаравыя бярозкі глядзяцца ў празрыстую ваду*. У якасці дадатковага задання дзецям прапануецца

адгадаць выбранае настаўнікам слова са сказа з мэтай паўтарэння тэарэтычных звестак з розных раздзелаў беларускай мовы. Вучні задаюць педагогу пытанні, напрыклад: “Гэта назоўнік?” (Не); “Гэта слова спрагаецца?” (Не); “Гэта службовае слова?” (Не); “У гэтым слове 5 складоў?” (Так) і г. д. Арыентуючыся на адказы настаўніка, малодшыя школьнікі знаходзяць рашэнне задачы.

Вылучыць істотныя і неістотныя прыметы вивучаемай з’явы, стварыць кароткую характарыстыку паняцця, параўнаць яго з іншымі падобнымі паняццямі дапамагае прыём “ствары пашпарт”, які на ўроках беларускай мовы дапаможа ў вивучэнні часцін мовы, членаў сказа. Вучні самастойна выбіраюць апорныя словы для пашпарта. Напрыклад, для пашпарта назоўніка – часціна мовы, пачатковая форма, род, лік, склон, скланенне, член сказа.

На этапе рэфлексіі эфектыўны прыём “багаж”, мэта якога для вучня ў тым, што ён павінен зразумець і зафіксаваць свой рух у навучанні. Маленькі ранец (можна малюнак ранца) перамяшчаецца ад аднаго вучня да другога. Кожны школьнік гаворыць, што ён кладзе ў гэты партфель (набытыя веды і ўменні па тэме), аргументавана фіксуючы свой поспех, прыводзячы канкрэтныя прыклады, напрыклад: “Я навучыўся добра вызначаць склоны назоўніка ў словазлучэннях” ці “Я навучылася адрозніваць вінавальны і родны склоны” і г. д.

Такім чынам, пералічаныя вышэй прыёмы дазваляюць настаўніку навучыць малодшых школьнікаў здабываць веды і выкарыстоўваць іх у практычных сітуацыях, рабіць аналіз тэксту, самастойна ацэньваць факты, з’явы, фармуляваць вывады.

#### Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Свотнева, С. И. Использование приемов ТРИЗ-технологии в начальной школе [Электронный ресурс] / С. И. Свотнева. – Режим доступа: <http://vestnikpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=13794>. – Дата доступа: 23.02.2022.

#### К содержанию

### Ю. А. ТЕСЛЮК

Научный руководитель – **М. П. Концевой**, старший преподаватель

### ИНСТРУМЕНТАРИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ VOYANT TOOLS

VoyantTools – открытый сетевой сервис, базирующийся на онлайн-платформе аналитической среды для чтения текстов [1]. Авторы проекта – Стефан Синклэр и Джеффри Роквелл. VoyantTools разработан в помощь

исследователям, специализирующимся в области цифровой гуманитаристики (digitalhumanities) и может быть использован в образовательном процессе для студентов-гуманитариев в учебных и научных целях. VoyantTools оснащен инструментами для текстового анализа и визуализации лингвистических данных в контексте реализации интерпретативных практик.

Начать работу с инструментарием VoyantTools можно, зайдя на сайт [voyant-tools.org](http://voyant-tools.org) и скопировав в окно специальной формы текст, который выбран для анализа. Рассмотрим алгоритм анализа на примере эссе IELTS «Changes» [3].

Так как при проведении анализа используем не корпус текстов, а эссе, целесообразным является использование инструментов для отдельно взятого документа, среди которых:

1. Bubbles (пузырьки) – игровая визуализация терминов по документу.
2. Cirrus (Циррус) – словесное облако с визуализацией наиболее часто встречающихся терминов в корпусе.
3. Contexts (контексты) – каждое ключевое слово в окружающем его облачке текста.
4. DocumentTerms (термины документа) – табличный вид частот терминов в документе.
5. Reader (читатель) – чтение документов в корпусе, текст извлекается по надобности.
6. TextualArc (текстовая арка) – визуализация терминов в документе с взвешенным контролем терминов и арка, следующая по порядку возникновения терминов в корпусе.
7. Trends (тренды) – линейный график, показывающий распределение встречающегося на протяжении документа слова и др. [2].

Лингвистический анализ начнем с разбора лексики, для этого используем инструмент Cirrus – так называемое облако слов, wordcloud. Инструментом Cirrus было выявлено, что в исследуемом тексте наиболее частотными словами выступают *change, life, people, ways, believe*.

Далее используем инструмент Trends – линейный график, показывающий распределение пяти наиболее встречающихся на протяжении документа слов в тексте. На основании графических данных о частотности употребления слов делаем вывод об основной теме текста. Так как тремя преобладающими среди текста словами являются слова *change, life, people*, тема текста – *Changes in people's lives*.

Переходим к синтаксическому анализу, в особенности средствам связности текста. Для этого воспользуемся инструментом Links – сетью, представляющей собой сочетание терминов в тексте, также известной как график коллокатов. Инструмент Links показал, что наиболее частые коллокации слова *change* в тексте встречаются со словами *differ, attitudes*,

*people's, regarded, resisting*. Слово *people* наиболее часто встречается в словосочетаниях со словами *approach, value, traditional, variations, believe* и *life: believe, humankind, essential, better, synonym*.

Инструмент Contexts был использован с целью определения функции ключевых слов в тексте. В соответствии с данными контекста выяснили, что слова *change, people, life* в тексте выполняют функции подлежащего или дополнения, а в парах со словами-связками могут быть разделены по следующим тематикам: *change, stability, important, hard*.

Также можно говорить о связности и целостности текста благодаря наличию повторов, синонимов, замен и других средств связности текста, наглядно представленных в окне Reader.

#### Список использованной литературы

1. Voyant Tools [Electronic resource]. – Mode of access: [http:// voyant-tools.org](http://voyant-tools.org). – Date of access: 23.02.2022.
2. Хилинская, Д. Voyant Tools – увидеть сквозь текст [Электронный ресурс] / Д. Хилинская. – Режим доступа: [http://philosophymultidimensionality.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=211](http://philosophymultidimensionality.com/index.php?option=com_content&view=article&id=211). – Дата доступа: 23.02.2022.
3. Пример IELTS эссе. Тема Change [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://anglofeel.ru/blog/primer-ielts-esse-tema-change>. – Дата доступа: 23.02.2022.

**К содержанию**

#### **В. П. ФОТИНА**

Научный руководитель – **Т. С. БУДЬКО**, канд. физ.-мат. наук, доцент

### **РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ**

Развитие математических способностей осуществляется посредством использования таких средств, как конструирование, дидактические, подвижные игры, сюжетно-ролевые игры, игровые ситуации и упражнения.

В процессе конструирования возможно развитие математических способностей детей старшего дошкольного возраста, т. к. в процессе конструирования присутствуют игровое мотивирование и сюрпризные моменты, что быстрее вовлекает детей в познавательный процесс. Более того, для формирования математических способностей в дошкольном возрасте благоприятна практическая деятельность детей, направленная на усвоение определенных способов действий с предметами и их заместителями (изображениями, графическими моделями и т. д.).

В процессе конструирования и моделирования развивается способность к точному восприятию таких свойств предметов, как форма,

величина, пространственные отношения, количество деталей. В процессе конструирования также развивается способность мышления к обобщению, к выделению в предметах существенных свойств и установлению связей и зависимостей между ними. Это способствует развитию математических способностей старших дошкольников [1].

Исследование проходило на базе ГУО «Ясли-сад № 25 г. Бреста» в старших группах. На первом этапе был выявлен уровень развития математических способностей у детей старшего дошкольного возраста. Несмотря на хорошее оснащение группы и активную работу педагога с детьми, по результатам исследования можно отметить, что высокий уровень выявлен лишь у 25 % детей, средний уровень – у 42 % детей, у оставшихся 33 % детей – низкий уровень. Из этого следует, что необходима дальнейшая работа по развитию математических способностей детей старшего дошкольного возраста.

Нами была разработана картотека игр с конструкторами, которые можно использовать для повышения уровня развития математических способностей. Также составлены методические рекомендации по организации работы для воспитателей, которые могут быть использованы в практической работе.

В картотеке все игры представлены блоками в зависимости от используемого конструктора.

1. *Конструктор ЛЕГО*. Задачи:

- содействовать развитию у детей способностей к творчеству;
- предоставить им возможность творческой самореализации посредством овладения ЛЕГО-конструированием;
- создавать простейшую конструкцию по образцу и оговоренным условиям;
- обучать моделированию по чертежу и собственному замыслу;
- упражнять в количественном и порядковом счете, сравнении фигур по величине и форме.

2. *Счетные палочки*. Задачи:

- уточнить знание геометрических фигур, упражнять в количественном и порядковом счете, сравнении фигур по величине, выкладывании из счетных палочек силуэтов геометрических фигур, предметов по образцу, по устной инструкции, по замыслу; учить решать логические задачи на построение и преобразование изображений геометрических фигур и предметов;
- развивать внимание, память, логическое мышление;
- воспитывать усидчивость, интерес к логическим задачам, стремление самостоятельно справиться с заданием, чувство радости от достигнутых результатов.

3. *Цветные палочки Кюизенера*. Цель: способствовать развитию детского творчества, фантазии и воображения, познавательной активности, мелкой моторики, наглядно-действенного мышления, внимания, пространственного ориентирования, восприятия, комбинаторных и конструкторских способностей.

4. *Логические блоки» Дьенеша*. Цель: способствовать развитию логических, комбинаторных, аналитических способностей детей, умения обобщать и запоминать.

Таким образом, нами обоснована актуальность развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста посредством конструирования, выявлен уровень их развития, разработана картотека игр с конструкторами, которые можно использовать для повышения уровня развития математических способностей.

#### Список использованной литературы

1. Галкина, Л. Н. Развитие математических представлений у детей дошкольного возраста в конструктивной деятельности / Л. Н. Галкина // Актуальные проблемы дошкольного образования: опыт, тенденции, перспективы : сб. материалов XII Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск : Цицеро, 2015. – С. 88–97.

К содержанию

#### А. І. ХАМІЧУК

Навуковы кіраўнік – Г. М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт

#### ПРАЦА З ТЭКСТАМ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ЯК СРОДАК МАЎЛЕНЧАГА РАЗВІЦЦА МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Праца з тэкстам як асноўнай дыдактычнай адзінкай дазваляе спалучыць дзейнасць малодшых школьнікаў па выпрацоўцы практычных навыкаў граматычнага пісьма і маўленчага развіцця. Развіццё маўленчай дзейнасці – гэта не стыхійны працэс, ён патрабуе пэўнай педагагічнай дапамогі [1, с. 197].

Мэта працы з тэкстам на ўроках беларускай мовы – спасціжэнне заканамернасцей яго пабудовы, знаёмства са стылістычнымі, фанетычнымі, марфалагічнымі, сінтаксічнымі і арфаграфічнымі рэсурсамі мовы. Гэтыя мэты дасягаюцца ў працэсе выкарыстання такіх відаў дзейнасці, як знаходжанне межаў сказаў у тэксце, падзел тэксту на абзацы, узнаўленне дэфармаванага тэксту, вызначэнне тэмы, галоўнай думкі, ідэі тэксту, падбор загалоўка да тэксту, дапісванне канцоўкі тэксту і інш.

Спынімся на некаторых прыёмах працы з тэкстам на ўроках беларускай мовы ў пачатковых класах.

*Пісьмо з дзіркамі* выкарыстоўваецца ў якасці праверкі засвоеных раней ведаў і для працы з параграфам пры вывучэнні новага матэрыялу, напрыклад пры складанні апавядання пра назоўнік па апорных словах:

Назоўнік абазначае ... .

Адказвае на пытанні ... .

Пачатковая форма назоўніка – ... склон ... ліку.

Назоўнікі адносяцца да ..., ... ці ... роду, да ..., ... або ... скланення.

Назоўнікі змяняюцца па ... і ... .

У сказе назоўнік можа быць як ... членам сказа, так і ... .

Гэты прыём можна выкарыстаць і пры вывучэнні прыметніка.

Устаўце ў тэкст прапушчаныя словы-прыметнікі. Дайце тэксту заглавак. Якую ролю ў тэксце выконваюць прыметнікі?

Раніца выдалася ... . Па ... небе павольна кацілася ... сонца. У садзе рамантавалі свае гнёзды ... гракі. У ... вышыні звінелі жаваранкі. Пад ... прамянямі сонца снег хутка раставаў. Пад нагамі хлюпала ... вада.

*Складанне цэлага тэксту з частак*

Прачытайце сказы. Ці можна іх назваць тэкстам?

Моцнай дзюбай прабівае ён кару в..лікага дрэва. Пад карой л..сны доктар а..шуквае маленькага шко..ніка і знішчае яго. Без добрага дзятла не выж..ве ні адно дрэва ў лесе. Ад чорнен..кага вока гэтай птушкі н..схавацца шкоднікам!

Расстаўце сказы па парадку так, каб атрымаўся тэкст. Дайце заглавак тэксту. Устаўце прапушчаныя літары, назавіце арфаграмы.

*Прыём “асацыятыўны куст”*. Вучням даецца ключавое слова, напрыклад *кніга*, і прапануецца запісаць вакол яго ўсе магчымыя асацыяцыі (кніга – *чытанне, мудрасць, бібліятэка, літаратура, аўтар, вокладка, веды, тэкст, слова, папера, літары* і г. д). Называючы словы, вучні павінны растлумачыць сувязь паміж імі.

Гэты прыём можа мець і адваротны характар: настаўнік называе пералік слоў-асацыяцый, а вучні знаходзяць ключавое слова (*навучанне, клас, адзнака, вучань, дырэктар, настаўнік, расклад, званок, перапынак, задача, практыкаванне, дзённік, сталовая* і інш. – школа; *навучанне, сшыткі, дошка, пытанні, адказы, стол, журнал, кантроль, правіла, бацькі, тлумачэнне, мел, заўвага* і інш. – настаўнік).

З выкарыстаннем гэтага прыёму актывізуецца пазнавальная актыўнасць вучняў, развіваецца іх вобразнае мысленне, мастацкае бачанне свету, творчыя здольнасці, пашыраецца слоўнікавы запас.

*Прыём “лінгвістычная казка”*. Пры вывучэнні, напрыклад, тэмы “Аднародныя члены сказа” можна прапанаваць вучням знайсці ў тэксце казкі аднародныя члены сказа і падкрэсліць іх.

Натаміўся за дзень вецер і прылёг на ўскрайку лесу пад пышнымі лугавымі кустамі. Яму трэба калісьці адпачываць.

Вецер у тутэйшых краях быў найбольшаю і найгалоўнейшаю асобаю. Усе паважалі яго, услаўлялі.

А было за што паважаць вецер. Ён ачышчаў паветра ад смугі, дыму і туманаў. Падмятаў сцежкі і дарожкі.

Вышэйназванья прыёмы працы з тэкстам вучаць малодшых школьнікаў бачыць, чуць і адчуваць тэкст; узабагачаюць слоўнікавы запас; прывіваюць эстэтычны густ; фарміруюць уменне выказваць меркаванне і аргументаваць яго.

#### Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Лукашук, М. П. Развіццё мовы вучняў пачатковых класаў / М. П. Лукашук. – Мінск : Выш. шк., 1980. – 269 с.

#### К содержанию

### В. А. ШЕПЕЛЕВИЧ

Научный руководитель – Ю. А. Кошцова, старший преподаватель

## РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В современном обществе язык является одной из самых важных частей коммуникации, которая позволяет передавать опыт человечества из поколения в поколение. В настоящее время человек не обходится без того, чтобы не поздороваться, попрощаться, поблагодарить, извиниться и т. д. Именно умение уважительно общаться с собеседником свидетельствует о его владении речевым этикетом.

Этикет (фр. *etiquette* – ярлык, этикетка) – совокупность правил и норм поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений, составная часть внешней культуры человека и общества. Включает в себя обхождение с окружающими, поведение, манеры [1].

Речевой этикет выполняет ряд основных функций: налаживание общения между собеседником; выражение уважительного отношения к говорящему; создание положительной эмоциональной обстановки. Благодаря овладению человеком речевым этикетом, он адаптируется в социальном обществе, что позволяет быстро налаживать отношения в любом коллективе.

Речевой этикет – это не только слова, которыми люди выражают извинения, прощание, но и особенности интонации, различные формы обращения, жесты, манера речи и т. д. Развитие речевого этикета начинается с раннего детства, и чаще всего многие его элементы в дальнейшем употребляются неосознанно и доводятся до автоматизма. Поэтому большую

роль в этом возрасте играют родители, которые своим собственным примером показывают своим детям, как необходимо правильно общаться, воспитывают у них хорошие манеры и правила поведения в обществе.

С помощью речевого этикета передается различная информация о говорящем, слушателе, об их отношении друг к другу, о том, в какой обстановке происходит общение. Например, по слову «привет» можно сделать вывод, что собеседники состоят в дружеских неофициальных отношениях. Но когда ученик говорит своему учителю «привет», это уже свидетельствует о низком владении правилами речевого этикета.

Особенно важное влияние на речевой этикет оказывают современные технологии, средства массовой информации, пополняя старые и используя новые этикетные формы. Интернет-пространство не может так передать личностные качества человека, как непосредственное общение, что приводит к так называемой анонимности при общении с другими людьми. Поэтому в современном обществе очень важно разрабатывать новые и пополнять старые формы взаимоотношений между собеседниками.

На различия речевого этикета большую роль оказывает национальный аспект. В разных странах существуют свои нормы и правила речевого поведения. Для того чтобы успешно овладеть тем или иным языком, необходимо не только знание правил написания слов, но и усвоение правил самого речевого этикета, что необходимо для общения с людьми определенной национальности. Например, в Японии не принято говорить слова «не знаю», «нет», поэтому, когда предлагают выпить кофе, не говорят эти слова, а заменяют на такие, как «мне и так хорошо», «спасибо, я сыт» и т. д.

Таким образом, речевой этикет играет большую роль в жизни каждого человека. Владение им способствует успешной коммуникации и вызывает доверие и уважение у собеседников. Именно речевым этикетом демонстрируется вежливость, толерантность и воспитанность людей. Каждому человеку необходимо знать, правильно использовать и соблюдать основные нормы речевого этикета своего родного языка. В современном русском языке происходит много изменений, но, несмотря на это, речевой этикет продолжает пополняться и развиваться в соответствии с уровнем развития и потребностями общества.

#### **Список использованной литературы**

1. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – М. : Вече : АСТ, 2003. – 509 с.
2. Голуб, И. Б. Секреты хорошей речи / И. Б. Голуб, Д. Э. Розенталь. – М. : Междунар. отношения, 1993. – 280 с.
3. Гвоздарев, Ю. А. Язык есть исповедь народа : кн. для учащихся / Ю. А. Гвоздарев. – М. : Просвещение, 1993. – 141 с.

**К содержанию**

**И. А. ЩЕРБИН**

Научный руководитель – **Л. В. Фёдорова**, канд. пед. наук

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В современном мире все большее значение приобретают компьютерные информационные технологии. Они способствуют обогащению содержания образования, развитию у учащихся интереса к учебному процессу, формированию умений работать с различными источниками информации.

Сегодня в традиционную схему «учитель – учебник – ученик» вводится новое звено – компьютер. Для реализации указанной системы педагог должен владеть соответствующими современными информационными технологиями.

Внедрение компьютерных технологий в образовательный процесс привело к появлению новых средств обучения – электронных средств обучения (ЭСО). Их значимость для системы образования велика: они являются средством управления учебно-познавательной деятельностью учащихся, контроля над результатами обучения, содержат гиперссылки на дополнительную литературу для любознательных, развивают познавательный интерес, творческие способности и положительную мотивацию учащихся [1].

ЭСО – это программные средства, в которых отражена определенная предметная область, изучение которой предусмотрено средствами информационно-коммуникационных технологий [1].

По методическому назначению выделяют следующие ЭСО:

- 1) обучающие – обеспечение усвоения учебного материала;
- 2) ЭСО-тренажеры – отработка умений и навыков, самоподготовка;
- 3) контролирующие – контроль или самоконтроль усвоения учебного материала;
- 4) информационно-поисковые, информационно-справочные – формирование у учащихся умений по поиску и систематизации необходимой информации;
- 5) моделирующие – моделирование процессов, объектов, явлений, ситуаций (реальных, виртуальных) для дальнейшего их исследования, изучения;
- 6) демонстрационные – наглядное представление учебного материала;
- 7) учебно-игровые – «проигрывание» учебных ситуаций [2].

Уроки, проведенные с использованием ЭСО, позволяют сделать их более интересными, увлекательными, мобильными, интерактивными, информативными.

Использование ЭСО на уроках математики в начальной школе открывает учащимся доступ к различным источникам информации, предоставляет абсолютно новые возможности для творчества, повышает эффективность самостоятельной работы учащихся, содействует обретению и закреплению ими новых знаний, умений и навыков, позволяет педагогу реализовывать принципиально новые методы и формы обучения. Использование ЭСО позволяет строить учебный процесс, применяя как можно больше иллюстративного материала, вовлекая в него зрение, слух, воображение, эмоции.

В начальной школе можно применять как готовые мультимедийные продукты и компьютерные обучающие программы, так и созданные лично. В частности, на уроках математики в начальных классах можно использовать электронное учебное пособие «Математика в играх и задачах», которое содержит разнообразный дидактический материал по большинству тем, изучаемых в начальных классах. В нем представлены разнообразные виды заданий, различных по степени сложности.

Обучая младших школьников решать математические задачи, можно использовать анимационные слайды. Преимущество их в том, что в любое время педагог может вернуться к началу задачи либо более подробно остановиться на отдельных фрагментах задачи. Особенно полезны могут быть слайды с анимированными картинками при решении задач на движение.

Таким образом, отметим, что ЭСО в начальной школе является важным средством обучения, т. к. позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, посредством разноуровневых заданий найти индивидуальный подход к каждому ученику, осуществить дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем готовности к обучению, способствовать осознанному усвоению предметного материала, содействовать овладению учащимися практическими способами работы с информацией. Однако при всех несомненных плюсах ЭСО необходимо помнить, что ЭСО – это вспомогательное средство обучения. Работа с использованием ЭСО должна быть фрагментарной и грамотно продуманной (цель, место и способ использования).

#### **Список использованной литературы**

1. Муханова, А. А. Электронные образовательные ресурсы в практике преподавания математики / А. А. Муханова // Науч.-метод. работа. – 2016. – № 4. – С. 49–51.
2. Белоусова, Л. И. Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов для младших школьников / Л. И. Белоусова, Н. В. Олефиренко // Образоват. технологии и о-во. – 2020. – № 1 (16). – С. 586–598.

**К содержанию**

**А. С. ЯКИМОВИЧ**

Научный руководитель – **Г. М. Концевая**, канд. филол. наук, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА КРАТКОГО ПЕРЕСКАЗА  
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ  
ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ**

Одно из направлений работы с младшими школьниками, имеющими речевые нарушения, – формирование навыка краткого пересказа текста. Краткий пересказ – воспроизведение основных, логически связанных с главной мыслью эпизодов рассказа – требует не только интенсивной аналитико-синтетической работы по отбору материала, но и логической его переработки, а также соответствующего языкового оформления [1]. Основные затруднения, которые учащиеся испытывают в процессе краткого пересказа, связаны прежде всего с определением главного в смысловой части, а также с его речевым оформлением.

Учебники по литературному чтению содержат задания, позволяющие младшим школьникам с особенностями речевого развития освоить навык краткого пересказа.

В 1 классе ведется целенаправленная работа по формированию умений строить короткие связные высказывания по прочитанному с опорой на картинки, рисунки, вопросы учителя, картинно-символические схемы предложений, текстов. Детям предлагается в процессе анализа прочитанного выразить какую-то его часть кратко, одним предложением.

Во 2 классе предлагаются рассказы, не разделенные на части. Младшие школьники разделяют рассказ сами, передавая содержание каждой части в 1–2 фразах. Основной упор во 2 классе делается на нахождение определенного эпизода в тексте произведения, выяснения эмоционального отношения к прочитанному, пересказа единичного эпизода из прочитанного. Способствуют формированию навыка краткого пересказа следующие задания: чтение определенных фрагментов из произведений («Почему кот после еды моется»), пересказ фрагментов произведения («У страха глаза велики»), пересказ сказки по плану («Лиса и козел» К. Ушинского), расположение рисунков соответственно тексту («Пришел сентябрь...» И. Соколова-Микитова).

В 3 классе дети начинают пробовать свои силы в пересказе. На начальных этапах они продолжают пересказывать небольшие эпизоды прочитанных произведений. Затем младшие школьники учатся составлять план. Сначала они знакомятся с предложенными к тексту планами в учебнике. Пример своеобразного плана вопросов можно наблюдать в заданиях к рассказам «Как друзья познаются...», «На лесной полянке» и др.

В 4 классе младшие школьники учатся находить смысловые части и озаглавливать их, выбирать важные и второстепенные детали в сюжетной линии, устанавливая причинно-следственные связи. Дети пересказывают текст с опорой на предложенный или собственнo составленный план. Произведения, к которым в учебнике даются задания по подготовке к краткому пересказу, – «Солнечный Луч в ноябре» Цакариаса Топелиуса, «Проказы старухи зимы» Константина Ушинского, «Катовасия» Якова Пинясова, «Дружок» Николая Носова и др.

В 5 классе младшие школьники уже хорошо знакомы с пересказом, умеют составлять план текста, озаглавливать его составные части. В помощь при пересказе все еще даются опорные слова, готовые планы. Примерами таких произведений являются «Акула» Льва Толстого, «Снег и Кисличка» Николая Носова и др. На форзаце в учебнике представлены памятки «Как разделить текст на части и составить по ним план» и «Как подробно или кратко пересказать текст».

Проанализировав учебники по литературному чтению для 2–5 классов, используемые в специальных школах, можно сделать вывод о хорошо сформированной в первую очередь научно-методической базе для обучения детей с тяжелыми нарушениями речи. Учебный материал подобран в соответствии с возрастом и особенностями детей, построен в соответствии с педагогическими, коррекционными и воспитательными принципами. В особенности заметен принцип «от простого к сложному». С каждой учебной ступенью задания усложняются и совершенствуются. Следующая ступень в обучении по принципу концентричности опирается на полученные знания, умения и навыки в предыдущих классах.

#### **Список использованной литературы**

1. Евсюткина, П. А. Формирование навыка пересказа прочитанного [Электронный ресурс] / П. А. Евсюткина // Молодой ученый. – 2014. – № 19 (78). – С. 531–533. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/78/13496/>. – Дата доступа: 20.02.2022.

**К содержанию**