

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ



ЦНППМ

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ**



**ЕКАТЕРИНБУРГ
2023**

Министерство просвещения Российской Федерации
Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Центр непрерывного повышения профессионального мастерства
педагогических работников по модели «Стандарт»
Научно-методический центр сопровождения
педагогических работников

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

Международный научно-образовательный форум

Часть 2

Екатеринбург 2023

УДК 371.12
ББК Ч420.42
С56

Под общей редакцией **С. А. Миноровой, Ю. И. Биктуганова**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Игошев Б. М., доктор педагогических наук, профессор (главный редактор)
Кругликова Г. А., кандидат исторических наук, доцент (заместитель главного редактора)
Журавлева Н. В., первый заместитель Министра образования и молодежной политики Свердловской области
Колесова Е. М., кандидат педагогических наук, доцент
Коротун А. В., кандидат педагогических наук, доцент
Романов П. В., полковник юстиции
Усольцев А. П., доктор педагогических наук, профессор

С56 **Современный учитель – взгляд в будущее** : Международный научно-образовательный форум. Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2023. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2194-5 (ч. 2)
ISBN 978-5-7186-2189-1

В сборник включены материалы, представленные на международный научно-образовательный форум, прошедший 14–17 ноября 2023 г. в Уральском государственном педагогическом университете. Публикации сборника посвящены вопросам содержания, инноваций, технологий образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных организациях и в социуме; основным стратегическим направлениям подготовки педагогов; системе научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров; вопросам научно-образовательной кооперации российских педагогических вузов с образовательными организациями стран Азии, трансляции лучших российских научных и образовательных практик в зарубежное пространство.

Издание рассчитано на научных работников, преподавателей вузов, учителей общеобразовательных организаций, работников системы дополнительного образования, всех, интересующихся вопросами образования.

УДК 371.12
ББК Ч420.42

ISBN 978-5-7186-2194-5 (ч. 2)
ISBN 978-5-7186-2189-1

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Андреева Ю. В. Оптимизм как профессионально-личностное качество педагога в контексте антропологической философии Отто Фридриха Больнова	11
Андрюнина А. С., Слуднова Ж. А. Квесты и веб-квесты на уроках иностранного языка в начальной школе	16
Андрюнина А. С., Тимуркаева А. Р. Развитие познавательного интереса младших школьников квест-играми	22
Бухарова И. С., Булатова О. А. Гендерные особенности в развитии лидерских качеств детей младшего школьного возраста	28
Бухарова И. С., Гизамова А. Т. К вопросу о развитии творческих способностей детей младшего школьного возраста с помощью сторителлинга	34
Бухарова И. С., Дрожжина Д. А. Игровой тренинг в развитии межличностных отношений детей младшего школьного возраста	43
Бухарова И. С., Снеткова М. А. Развитие познавательной активности детей младшего школьного возраста	51
Бухарова И. С., Тельминова Е. И. Театрализованная игра в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста	63
Бухарова И. С., Хуснутдинова А. Диагностика и развитие способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста	70
Бухарова И. С., Шестакова Е. Условия социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста к школе	79
Бухтеева З. В. Формирование патриотических ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности	86
Вахитова Ю. А., Матюнин Е. Г. Реализация инициатив Совета старшеклассников школы по сохранению и популяризации математического культурно-исторического наследия России	92
Вольхин А. Д., Коротун А. В. Мемы как средство формирования интереса обучающихся к уроку	99
Галенко Д. Р., Макеева С. О. Речевой портрет темнокожего персонажа в аспекте функциональной диглоссии	104
Галиева Г. М., Тимофеева Н. Н., Галиева Г. А. Влияние чтения на образовательные результаты обучающихся	114
Гейн Е. А. Цифровые инструменты в обучении произношению на английском языке	122

Гизатулина А. А., Валеева Э. М. Нравственное воспитание учеников старших классов в системе современного образования: проблемы и противоречия.....	127
Григоренко Н. Ю. Формирование предпосылок социального взаимодействия у детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в эмоционально-волевой сфере.....	133
Гутковская Г. И. Внутрешкольная система оценивания образовательных результатов обучающихся на основе критериального оценивания как одно из условий повышения качества образования.....	137
Емельянова М. Н. Имидж современного учителя как условие максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ребенка	140
Емельянова М. Н. Личная безопасность детей: современные подходы к формированию безопасного поведения в быту и социуме	146
Емельянова М. Н. Методы воспитания бережливости как нравственной черты личности современного ребенка.....	154
Емельянова М. Н. Создание креативной образовательной среды вуза как условие развития креативности и профессиональной направленности будущих педагогов	160
Журавлева О. Д. Использование историко-краеведческого материала на уроках информатики	170
Зеленкова О. А. Профессионально-личностное развитие педагога в системе научно-методической работы.....	177
Казанцев Н. С., Бахтина И. Л. Физическая культура и спорт в досуговой деятельности студентов.....	183
Майлыбаева Г. С., Темербаева Ж. А., Утегулов Д. Е. Этнокультурные традиции как средство воспитания патриотизма подрастающего поколения.....	189
Малозёмов И. И. Развитие логического мышления учащихся начальных классов при изучении предмета «Окружающий мир» ..	196
Мухитдинова Р. А., Утегулова А. Ж., Аскарова А. С. Методы применения данных мониторинга влияния транспорта и градообразующих предприятий на загрязнение атмосферы с целью формирования геоэкологической исследовательской компетенции у обучающихся.....	201
Николаева М. А., Чупина Е. В. Развитие познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности.....	208
Паластрова Л. А. Из опыта диагностики речи обучающихся старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией	217
Савва К. М. Технология коуч-наставничества в работе с водителями	223

Садакова В. Н. Особенности социокультурной адаптации детей мигрантов в процессе обучения в классе фортепиано	230
Скрыгина С. В. Проектная деятельность во внеурочной работе по предмету «География»	237
Соломкина А. К., Макина Л. Р. Исследование координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	245
Субанов Т. Т. Менеджмент в образовании: особенности советского психологического опыта по развитию мышления учащихся	251
Тажина Г. А. Значение игр и игрушек в развитии речи детей дошкольного возраста	257
Ташланова Е. М. Искусство через устную математику	263
Тимофеева П. Ю. Формирование коммуникативно-речевой активности у детей раннего возраста как средство коррекции задержки речевого развития	272
Ханаева В. А., Симбирцева Н. А. Анимация для детей: от просмотра до творчества	278
Хорошунова А. С. Исследование современных тенденций домашнего воспитания в России, выявление проблем и перспектив социализации детей дошкольного возраста	285
Царегородцева Е. А. Пространство начальной школы глазами первоклассника	291
Цирихова Е. В. Роль наставничества и преемственность в системе дополнительного образования	296
Чжао Чуньлин. Применение информационных технологий в обучении русскому языку на примере платформы Learning Through	300
Чугаева И. Г., Лукина Ю. В. Нравственное воспитание дошкольников в условиях малокомплектного сельского детского сада: трудности и преимущества	305

Уважаемые коллеги!

Уральский государственный педагогический университет имеет богатую историю развития педагогического образования на Урале и в России. В настоящее время УрГПУ уверенно решает новые исследовательские задачи, разрабатывает и реализует современные программы подготовки и переподготовки педагогических кадров, открывает свои пространства для повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров системы общего и дополнительного образования, инициирует диссеминацию лучших практик коллективов педагогических вузов в единое образовательное пространство России.

В 2023 году, объявленном Президентом Российской Федерации В. В. Путиным Годом педагога и наставника, Международный научно-образовательный форум «Современный учитель – взгляд в будущее» стал особым событием, которое проводится при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации и в партнерстве Министерства образования и молодежной политики Свердловской области и Уральского государственного педагогического университета. В программу форума включено обсуждение таких важных тематических направлений, как обсуждение содержания, инноваций, технологий образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных организациях и в социуме; основных стратегических направлений подготовки педагогов; системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров; вопросов научно-образовательной кооперации российских педагогических вузов с образовательными организациями стран Азии, трансляции лучших российских научных и образовательных практик в зарубежное пространство. Эти и другие темы вызывают активный интерес всех тех, кто ведет педагогические исследования и методические разработки, содействует их внедрению в практику современной системы образования, развивает международные образовательные связи.

В рамках Международного научно-образовательного форума «Современный учитель – взгляд в будущее» состоялся Международный конвент «Россия-Азия: Наука. Образование. Культура», который был посвящен вопросам научно-образовательной кооперации российских педагогических вузов с образовательными организациями стран Азии, трансляции лучших российских научных и образовательных практик в зарубежное пространство. Конвент объединил представителей Исламской Республики Пакистан, Республики Таджикистан, Китайской Народной Республики, России, Республики Узбекистан и стал важным шагом и новым важным этапом развития международного образовательного сотрудничества.

Необходимо подчеркнуть, что в рамках Международного научно-образовательного форума «Современный учитель – взгляд в будущее» состоялось подведение итогов Форума педагогических династий «Диалог поколений», который открыл новые возможности для предъявления практики

династийного наставничества, рефлексии достижений педагогических традиций, повышения престижа педагогической профессии в современном обществе.

Форум «Современный учитель – взгляд в будущее» стал точкой входа инноваций и пространством осмысления исторических и современных тенденций развития непрерывного образования. На форуме в различных форматах взаимодействия презентуются результаты исследований и лучшие практики педагогов из более чем 30 субъектов Российской Федерации.

Год педагога и наставника стал консолидацией наших усилий для признания особого статуса педагогических работников, в том числе осуществляющих наставническую деятельность. Взгляд в будущее современного учителя – это ценностное отношение к человеку, обществу, государству; это трансляция исторически выверенных основ воспитания, обучения и развития порастающего поколения; это научные исследования и лучшие педагогические практики для укрепления благополучия родной страны.

Ректор

Уральского государственного педагогического университета,

д-р психол. наук, профессор

С. А. Минюрова

Уважаемые коллеги!

Проведение форума «Современный учитель – взгляд в будущее» стало уже замечательной традицией Университета.

Чрезвычайно важная задача, которая стоит перед образованием и культурой, – укрепление суверенитета России как ключевого фактора самосохранения страны.

Радует, что темы работ, представленных в сборнике, адекватны вызовам времени и направлены на развитие качества образования. И в этом Ваш вклад в развитие системы образования страны и мира.

Сборник работ участников форума 2023 года примечателен тем, что выходит в Год педагога и наставника, и особое место среди работ занимают вопросы организации наставничества в образовательных организациях как средства повышения профессионального роста педагога; естественно-научного образования как фактора достижения технологического суверенитета РФ.

Широко представлены работы, рассматривающие проблемы воспитания. И конечно, главная тема Форума «Учитель (педагог) как носитель ценностей» находит отражение буквально во всех работах и прежде всего в теории и практике качественной подготовки педагогов, способных к реализации государственных задач по образованию и воспитанию подрастающего поколения, а также сохранению российских традиционных духовно-нравственных ценностей.

На Форум поступило более 100 статей из 25 регионов страны. Материалы представлены преподавателями высших учебных заведений, среднего профессионального образования, педагогами общеобразовательных учреждений, системы дополнительного образования Московской, Свердловской, Оренбургской, Челябинской, Курганской, Вологодской, Тюменской, Волгоградской областей, Удмуртской Республики, Башкортостана, Ханты-Мансийского автономного округа, Алтайского края.

К обсуждению вопросов педагогического образования подключились коллеги из Запорожской области и Донецкой Народной Республики.

Активное участие в Форуме приняли магистранты, студенты образовательных организаций, что свидетельствует об интересе к тематике Форума и демонстрирует желание поделиться научными разработками и практическим опытом.

Обсуждаемые вопросы вызвали интерес у наших коллег из Содружества Независимых Государств – Республики Беларусь, Узбекистана, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана. Активное участие в работе Форума приняли Китайская Народная Республика, а также Исламская Республика Пакистан.

Приветствую всех Вас, собравшихся на этот представительный Форум, чтобы вместе обсудить актуальные вопросы развития образования.

Министр образования и молодежной политики
Свердловской области,
канд. пед. наук, доцент

Ю. И. Биктуганов

Уважаемые читатели!

Проведение Международного научно-образовательного форума «Современный учитель – взгляд в будущее» для Екатеринбурга и Свердловской области становится уже доброй традицией. Точно так же, как традиционным становится и участие в данном мероприятии представителей правоохранительных органов и ветеранских организаций, функционирующих при них. И это отнюдь не случайно, ведь одной из основных тематик научно-образовательного форума является патриотическое воспитание подрастающего поколения. А кто, если не действующие офицеры, ветераны спецслужб и правоохранительных ведомств могут донести до подрастающего поколения в полной мере те взгляды и идеи, которыми руководствовались они сами, когда однажды и навсегда присягали на верность своей Родине, бескомпромиссно боролись с преступностью, самоотверженно сражались в ходе того или иного вооруженного конфликта в интересах нашей страны и ее граждан.

Не менее важной традицией становится и издание сборника материалов форума «Современный учитель – взгляд в будущее». Озвученные в качестве докладов или представленные в виде статей непосредственно для этого сборника выступления участников форума не только фиксируют содержательную часть состоявшегося масштабного мероприятия, но и позволяют тем, кому не удалось побывать на форуме, в любое время обратиться к его материалам, использовать их в качестве подспорья в своей научной, педагогической или воспитательной работе.

Сотрудники Следственного управления СК России по Свердловской области, ветераны следствия всегда активно участвуют в работе форума, подготовке выступлений и публикаций к нему. Рассказывая о значительном и активно сейчас реализуемом воспитательном потенциале следователей и ветеранов, мы всегда стараемся сообщать участникам форума и читателям сборника наиболее актуальную информацию, снабженную свежими примерами нашей следственной, профилактической, архивно-поисковой и иной социально значимой работы. Уверен, наше плодотворное сотрудничество со всеми организаторами форума продолжится и впредь на благо Свердловской области и всей нашей страны!

С уважением,
и.о. руководителя СУ СК России
по Свердловской области,
полковник юстиции

А. Д. Надбитов

УДК 371.12:141.319.8(430)

Андреева Юлия Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы; 450008, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а; andreeva_u_v@insto.ru

**ОПТИМИЗМ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ
КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ
АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ
ОТТО ФРИДРИХА БОЛЬНОВА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагоги; педагогическая атмосфера; атмосфера защищенности; радость; оптимизм; личность педагога; качества личности; антропологическая философия; немецкая философия; немецкие философы

АННОТАЦИЯ. В данной статье мы исходим из убеждения в том, что оптимизм – это профессионально-личностное качество хорошего учителя, которое можно воспитать. В связи с этим мы обращаемся к антропологическому подходу немецкого философа Отто Фридриха Больнова.

Andreeva Yulia Vladimirovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Russia, Ufa

**OPTIMISM AS A PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITY
OF A TEACHER IN THE CONTEXT
OF ANTHROPOLOGICAL PHILOSOPHY
OTTO FRIEDRICH BOLNOV**

KEYWORDS: teachers; pedagogical atmosphere; atmosphere of security; joy; optimism; personality of the teacher; personality qualities; anthropological philosophy; German philosophy; German philosophers

ABSTRACT. In this article we proceed from the belief that optimism is a professional and personal quality of a good teacher that can be nurtured. In this regard, we turn to the anthropological approach of the German philosopher Otto Friedrich Bolnov

Актуальность темы данного исследования определяется целым рядом противоречий:

– между необходимостью повышения мастерства учителя как идеальной цели педагогики и наличием формального подхода в педагогической практике;

– между осознанием вдумчивыми педагогами необходимости радости познания и использованием ее в педагогической науке и практике как внешнего лозунга.

Решению данных противоречий способствуют научное осмысление и практическое применение нравственных аспектов педагогики как науки и образовательной практики, которая способна помочь в осознании педагогом себя человеком нравственной силы и самостоятельности, его способности оставаться

самим собой в трудных обстоятельствах жизни и профессиональной деятельности; в его умении находить смыслы в воспитании и обучении детей.

В данной статье мы исходим из убеждения в том, что оптимизм – это профессионально-личностное качество хорошего учителя, которое можно воспитать. В связи с этим мы обращаемся к антропологическому подходу немецкого философа Отто Фридриха Больнова.

В качестве основной цели данной статьи выступает изучение возможностей воспитания оптимизма на примере экзистенциальной философии и педагогики немецкого философа Отто Фридриха Больнова, которую можно считать классическим экзистенциализмом.

Сам философ считается автором позитивного экзистенциализма, в котором много всего оптимистического и педагогического. Согласно данной точки зрения, жизнь состоит не только из «ничто» и «тоски», но еще и из «соревновательной радости, проблемы и игры». В этом плане у человека всегда есть возможность построения собственной жизни и профессиональной деятельности, которая иногда выглядит как построение нового бытия. Такое построение возможно на основе «силы вновь обретенной веры» и «новой пробужденной верорасположенности». Путем осознания человеком неустрашимости, непрочности и хрупкости своего бытия он приходит к успокаивающей уверенности и надежде. Надежда, в свою очередь, исходит из возможностей человека и его доверия к собственным силам. В ситуации непреодолимых трудностей человек обретает способность к полному доверию будущему, которое, казалось бы, лишено каких-либо духовных оснований самой жизни, в особенности конкретного образа надежды на спасение. Именно в такой форме выраженный пессимизм становится иррациональным оптимизмом.

В чем и где скрытые источники подобного доверия миру? Отто Больнов писал, что оптимизм и доверие зарождаются в семье. Благодаря любви матери и защитному окружению дома и семьи человек становится вовлечен в безопасность с позитивным вектором: безопасность здесь не от чего-то, а в чем-то; существует как чувство, которое воспитывается в любящей семье, это чувство защищенности, чувство застрахованной безопасности.

Сама семья воспринималась Больновым как остров безопасности, который воспитывал растущего человека до его возможности и способности самостоятельно противостоять суровой реальности: «мать своей любовью и заботой создает для ребенка пространство доверия, надежности и ясности. Все, что внутри, становится принадлежащим ему, полным смысла, живым, дорогим близким и доступным» [3, S. 19].

Для более конкретного описания чувства защищенности и включенности в безопасность О. Ф. Больнов использовал термин «педагогическая атмосфера», которая возникает только в кругу любящих людей и открывает возможности самопознания, преодоления трудностей и достижения нового успеха.

В педагогическом процессе философа интересовала человеческая сторона отношений. К важным педагогическим качествам он относил доверие, доброту, терпение, ответственность, любовь и благодарность. Не последнюю роль играли жизнерадостность, чувство завтрашности, радость ожиданий.

Жизнерадостность вообще считалась качеством профессионала-воспитателя, который способен создавать педагогическую атмосферу защищенности, бережно поддерживать познавательный интерес и радость познания.

Примечательно, что это качество может проявлять себя не только в молодости как задор, но может быть и тихой радостью зрелости. Тогда такая жизнерадостность становилась просветленной и была более характерна для педагога как для мудрого наставника.

Просветленная радость – это своего рода состояние внутренней радости, спокойствия и статического благополучия, которое, в свою очередь, становится основой для доброго педагогического юмора. Просветленная жизнерадостность относится к профессиональным качествам педагога, основанным на чувстве внутреннего равновесия, которое наполняет человека уверенным спокойствием в завтрашнем дне и сопровождается тихой улыбкой. Для просветленной радости характерны тишина и забота. От громкой радости юности такая просветленная радость отличается тем, что становится результатом многих раздумий и преодолений. При этом она не принимает форму холодного дистанцирования со стороны старшего; она становится спокойствием зрелости, обеспечивает защищенность младшего, пробуждая в нем радость и спокойную уверенность.

В книге «Педагогическая атмосфера» Отто Больнов писал о просветленной радости более подробно. Спокойная жизнерадостность сопутствует зрелости и при этом не исключает доброго дистанцирования как способности педагогов взглянуть на учебную ситуацию со стороны. Умудренное дистанцирование призвано поддержать молодежь своим спокойствием и умудренным опытом; служит для придания уверенности, хорошего настроения и радости жизни.

Другим критерием защищенности является чувство завтрашности – радостного устремления к будущему, существующего как способность построить свою жизнь на основе мечты, не исключающей усердие по ее воплощению в жизнь. Чувство завтрашности выступает в педагогической антропологии Отто Больнова как педагогическое условие, второе после чувства защищенности. Чувство имеет двойственную направленность: с одной стороны, оно устремлено в будущее, с другой – оно связано с настоящим, в частности с принципом «Здесь и сейчас». «Человек живет в быстротечности момента, приходящего настоящего, но в то же время он всем сердцем обращен к будущему, которому радуется и ждет, как красивую полноту жизни» [3, S. 35].

Отсюда следует главная педагогическая задача – осуществлять заботу о младших таким образом, чтобы подход к ребенку с завтрашней радостью не закончился бесплодными разочарованиями.

Третьим неперемнным педагогическим условием в этой связи становится способность педагога дать ребенку основание для надежды и пробуждение ее после многочисленных разочарований. В этом защитная функция воспитания. Первоначальное доверие ребенка ко взрослому порождает желание воспитываться, слушаться и благодарить.

Благодарность – это чувство, которое возникает у ребенка по мере преодоления им возрастных, учебных и других кризисов. С точки зрения Отто Больнова, благодарность – это основное чувство, которое помогает осознать себя частью целого, благодарность существует как чувство признательности за жизнь вообще, за то, что есть оказывающие поддержку и защиту люди: родители и учителя как значимые взрослые.

Другим немаловажным педагогическим качеством, наряду с доверием, Отто Больнов называл терпение. Педагогическое терпение обретает форму надежды на будущее, т. е. форму оптимизма. Надежда является «строительным материалом человеческой души» [3, S. 61] в условиях ненадежности и безосновности бытия, которые, бесспорно, признают экзистенциалисты, в условиях постоянной внутренней готовности к возможным трудностям, катастрофам и встречи с самой смертью, педагог способен не уклоняться от неизбежных опасностей будущего; но способен суметь принять их на себя, суметь почувствовать необъяснимую таинственную присутствующую уверенность в условиях крайней опасности. Это также оптимизм, который формируется на основе терпения.

В условиях трудностей педагога защищают благодарность, терпение, доверие, утешение и надежда. Зная и признавая их как собственные ценности, педагог способен начать жить, творить и действовать подлинно, аутентично. Доверие взаимосвязано с педагогической верой в ребенка и его возможности, а с благодарностью связано послушание, понимаемое как признательность педагогу, выраженная в способности ученика выдержать экзамен перед уважаемым лицом и быть им признанным.

1. Таким образом, философия защитного воспитания Отто Фридриха Больнова основана на оптимистической, по своей сущности, картине немецкого идеализма, на которую позже опиралась педагогика XX века и из которой эта педагогика черпала образ нового человека.

2. Таким образом, антропологический подход Отто Фридриха Больнова расширяет границы классической педагогики от стабильных воспитательных процессов к нестабильным формам кризиса, пробуждения и встречи, характерных для экзистенциального и феноменологического подхода в философии. На указанных подходах строится вся философско-педагогическая модель воспитания. Гуманистической основой этой модели

становится признание Отто Больновым за человеком безусловной беззащитности, заброшенности и одиночества, что требует от педагога и философа способности выстроить «новые убежище, чувство новой укрытости», воспитываемое на понятии доверия, что особенно актуально для человека, живущего в атмосфере духовной потерянности и с чувством всеобщей беззащитности, когда ему открываются пределы бытия и его охватывает страх. Преодоление данного страха пробуждается решимостью, точнее «бегством в решение», по словам самого Отто Больнова, бегством в надежду обрести решение. Осью всей философии защищенности и содействия будущему Отто Больнова становится решимость как способ противодействия самовластию судьбы, как способа открытия собственной свободы духа и раскрытия чувства сопричастности миру в сторону движения к своей подлинной сущности.

3. Таким образом, практическое значение философии Отто Больнова состоит в воспитании устойчивого, стойкого отношения-позиции человека в неустойчивом мире; в воспитании способности «зацепиться за него когтями», обрести тем самым уверенность и внутреннюю опору в себе самом. На пути к этой подлинности человек изживает в себе чувства потерянности и безмерности и при этом возвращается к самому себе со всей своей способностью быть и оставаться самим собой. Путем «обуздания иррациональных сил» человек обретает себя.

4. Таким образом, благоразумие становится формой оптимизма, способствующего сохранению внутренней уверенности и спокойствия. Среди методов воспитания оптимизма в атмосфере защищенности мы можем назвать следующие: феноменологическое описание переживания радости и надежды; повторяющаяся самоинтерпретация как повторение радости прошлого; объяснение; интуитивное педагогическое понимание и сопереживание как способы интуитивной оценки прошлого опыта; герменевтическая интерпретация прошлого опыта как ключевой метод воспитания; герменевтическая педагогика Больнова; героический пессимизм как форма разумной меры и доверия миру; размышления о надежде и радости.

Список литературы

1. Больнов, О. Ф. Философия экзистенциализма / О. Ф. Больнов ; пер. с нем. и предисл. С. Э. Никулина. – СПб. : Лань, 1999. – 222 с.
2. Куликов, В. Б. Больнов (Bollnow) Отто Фридрих / В. Б. Куликов // Российская педагогическая энциклопедия : в 2 томах. Т. 1. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 199.
3. Bollnow, O. Die padagogische Atmosphere: Untersuchungen uber die gefuhlmassigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung / O. Bollnow. – Essen : Die Blaue Eule, 2001. – 112 s.
4. Hufnagel, E. Otto Friedrich Bollnow / E. Hufnagel // Padagogische Theorien im 20. Jahrhundert. – Frankfurt am Main : Haag und Herchen, 1982. – P. 135–146.

УДК 372.881.1:373.31

Андрюнина Анна Сергеевна,

SPIN-код: 2338-1993

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; shurunko@mail.ru

Слуднова Жанна Андреевна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zhazis15@yandex.ru

КВЕСТЫ И ВЕБ-КВЕСТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: квесты; веб-квесты; начальная школа; младшие школьники; игровые технологии; иностранные языки; начальное обучение иностранному языку; уроки иностранного языка; образовательный процесс; образовательные результаты

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме использования игровых технологий на уроках иностранного языка в начальной школе. В тексте особое внимание уделено использованию квестов и веб-квестов в образовательном процессе при изучении иностранного языка младшими школьниками. Рассмотрены основные достоинства и недостатки их использования. Описаны структурные элементы, необходимые для создания таких квестов, которые бы способствовали достижению предметных, метапредметных и личностных результатов обучения.

Andryunina Anna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Sludnova Zhanna Andreevna,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

QUESTS AND WEB QUESTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

KEYWORDS: quests; web quests; Primary School; younger schoolchildren; gaming technologies; foreign languages; initial foreign language teaching; foreign language lessons; educational process; educational results

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of using gaming technologies in foreign language lessons in elementary school. In the text, special attention is paid to the use of quests and web quests in the educational process when learning a foreign language by younger schoolchildren. The main advantages and disadvantages of their use are considered. The mandatory structural elements that are necessary to create such quests that would contribute to the achievement of subject, meta-subject and personal learning outcomes are described.

Методика преподавания иностранных языков является одной из интересных и динамично изменяющихся отраслевых педагогик. Это обусловлено множеством причин. С одной стороны, у современного российского общества существует потребность в овладении иностранными языками. Многие дети начинают освоение других языков наряду с родным почти с рождения, так как это представляется неким гарантом дальнейшей успешности. С другой стороны, существование подобного большого спроса порождает и множество вариантов для его удовлетворения. Почти в любом населенном пункте есть репетиторы, которые занимаются обучением иностранным языкам. Кроме того, существует множество онлайн-школ, курсов и т. д. Следовательно, существует некая конкурентная среда, которая порождает педагогическое новаторство, поиск и трансформацию эффективных методов обучения иностранным языкам.

При этом каждая возрастная категория имеет свои отличительные особенности, которые влияют на выбор места обучения и на протекание образовательного процесса. Часто обращение к репетиторам, онлайн-школам и т. д. в начальной школе при обучении иностранным языкам обусловлено тем, что школьные учителя не дают достаточное количество знаний, не используют существующие методы и педагогические технологии.

Вместе с тем младший школьный возраст представляет собой единственный период жизни человека, когда обучение является ведущим видом деятельности. То есть именно в этот момент обучение дает максимальные возможности для развития ребенка [3]. Однако этот потенциал может быть реализован лишь при верной организации образовательного процесса. Несмотря на то, что ученик начальной школы уже вышел за пределы дошкольного возраста, он также любит играть. В целом геймификация образовательного процесса является одним из актуальных трендов развития педагогики. Поэтому использование игровых технологий на уроках иностранного языка является крайне актуальным направлением.

По мнению известных методистов, на уроке иностранного языка игра реализует несколько функций:

1. Мотивационно-побудительную, так как она мотивирует и стимулирует учебную и познавательную деятельность учащихся.

2. Обучающую, так как игра способствует приобретению знаний, а также формированию и развитию навыков владения иностранным языком в конкретной ситуации общения.

3. Воспитательную, поскольку игра оказывает определенное воздействие на личность обучаемого.

4. Ориентирующую, так как она учит детей находить выход в конкретной ситуации и отбирать необходимые и невербальные средства общения.

5. Компенсаторную, поскольку игра компенсирует отсутствие или недостаток практики, приближает учебную деятельность к условиям, близким к реальной жизни [1].

Игры можно использовать на разных этапах работы над языковым материалом: при знакомстве с новым материалом, при закреплении приобретенных на предыдущих уроках знаний, умений и навыков, а также при повторении и систематизации изученного.

По мнению М. Ф. Стронина, не всякая игра (пусть самая живая и интересная) подходит для обучения иностранному языку. Поэтому выбор нужной игры – одна из основных задач преподавателя иностранного языка. Этот выбор должен проводиться с учетом целенаправленности игры, возможности постепенного ее усложнения и лексического наполнения [5].

Для младших школьников целесообразно использовать игры:

- для развития и коррекции познавательной деятельности (сравнение, восстановление и дополнение целого, изъятие лишнего, обобщение);
- для развития иноязычной связной речи;
- для развития эмоционально-волевой сферы (игры-инсценировки, игры с элементами сюжета).

В качестве одного из вариантов использования игровых технологий может быть внедрение в уроки иностранного языка квестов и веб-квестов.

В образовательном процессе квест (транслит. англ. quest – поиски) – это приключенческая игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету. Суть в том, что, как правило, есть некая цель, дойти до которой можно, последовательно разгадывая загадки. Каждая загадка – это ключ к следующей точке – следующей задаче. А задачи могут быть самыми разными: активными, творческими, интеллектуальными. Квест-игра имеет значительный учебно-воспитательный потенциал [2].

На основе изучения теоретической литературы были определены достоинства и недостатки использования квестов на уроках иностранного языка. Так, к достоинствам можно отнести:

- рост познавательной активности обучающихся, так как они активно включаются в процесс поиска, с интересом узнают новое;
- увеличение мотивации в изучении иностранного языка;
- соответствие системно-деятельностному подходу, так как обучающиеся постоянно находятся в ситуации поиска собственных решений, перемещения, размышления и др.;
- возможность использования на уроке всех основных видов деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо;
- обращение к различным органам чувств, таким как зрение, слух, ощущения. При желании можно добавить задания, связанные с течением времени, вкусом, ориентированием в пространстве;
- погружение в языковую среду, так как все задания даются на английском языке;

– развитие коммуникативных умений обучающихся, а также умений, связанных с взаимодействием с другими обучающимися в ходе выполнения заданий;

– возможность развития аналитических способностей, креативности, если подобное заложено в квесте, т. е. способствует развитию метапредметных универсальных действий;

– обладание воспитательным потенциалом, так как задания могут содержать проблемы нравственного выбора, быть ориентированы на патристическое воспитание и т. д.;

– формирование функциональной грамотности, так как обучающиеся видят, что полученные на уроках английского языка знания действительно можно применять на практике;

– ориентацию на двигательную активность обучающихся, т. е. связаны со здоровьесберегающими технологиями;

– использование материала из других предметных областей, что способствует интеграции полученных знаний.

Говоря о преимуществах квестов, необходимо указать и на их недостатки:

– квест-игра неуместна при изучении сложного грамматического материала;

– частое использование таких игр создает некие ожидания у обучающихся относительно уроков, которые всегда должны быть развлекательными;

– требует длительной подготовки и высокой квалификации педагога.

Как отмечают М. А. Савельева и Е. Н. Григорьева [4], квест универсален – использовать данную игровую технологию можно как в офлайн-, так и в онлайн-режиме. Однако все большую популярность приобретают именно веб-квесты: использование интернет-ресурсов делает учебный процесс разнообразным и более современным. Сегодняшнее поколение детей – «Поколение Альфа» или «цифровое поколение» – дети, в чью жизнь вошли прочно Интернет и гаджеты и которые не представляют жизнь без них. Так почему же учителю не совместить приятное с полезным и не дать возможность детям использовать компьютер и сеть Интернет в процессе обучения?

Многие учителя уже осознали преимущества веб-квеста как одного из эффективных вариантов организации дистанционного обучения. Игру, изначально созданную для очного урока, с легкостью можно преобразовать в электронный режим. Или можно создать квест-игру непосредственно для онлайн-урока. Обычно такой квест представляет собой задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета: ученик, имея определенную роль согласно сюжету игры и выполняя различные задания, использует предложенные источники сети Интернет, узнавая при этом новую информацию по предмету.

Рассмотрим основные отличия веб-квеста от образовательного квеста.

1. Основной помощник ученика во время прохождения веб-квеста – компьютер с доступом в Интернет, помощники для решения заданий в образовательном квесте – общение и знание предмета всеми участниками квеста.

2. Во время прохождения веб-квеста ученик сидит за компьютером, а в квесте, организованном в офлайн-режиме, ученики ходят по станциям.

3. Веб-квест чаще всего является индивидуальной работой, тогда как квест больше ориентирован на командное прохождение.

4. В веб-квесте отрабатываются новые компетенции ученика: ученик учится ориентироваться в информационном пространстве и находить нужную информацию, а также у него формируются исследовательские навыки.

К достоинствам использования именно веб-квестов можно отнести то, что современные дети любят получать информацию при помощи сети Интернет, поэтому им этот путь привычен и комфортен. Кроме того, обучающиеся могут поделиться результатами прохождения веб-квеста при помощи социальных сетей, создавая некое соревнование или задавая волну для «социального заражения». Стоит отметить и возможность использования игровых технологий в процессе дистанционного обучения как одно из важных достоинств. Также прохождение веб-квеста может быть предложено обучающимся в качестве домашнего задания. Для старших классов разработка подобного веб-квеста может быть достаточно интересным вариантом проекта или частью реферата. Ученики же начальной школы могут придумать общий сюжет (синопсис) или какие-то задания.

При создании квестов и веб-квестов на иностранном языке для учеников начальной школы учитель должен иметь:

1. Синопсис квеста, т. е. его краткое описание, а также характеристика основных участников поиска. Желательно, чтобы герои были интересны и понятны обучающимся, при этом несли позитивную эмоциональную окраску. К примеру, несмотря на то что большинство учеников начальной школы знает, кто такие Хагги Вагги и Кисси Мисси, данные персонажи являются главными героями игры-ужастика («Poppy Playtime»), а потому использованы быть не могут. Тогда как герои мультфильмов «Патроникс», «Леди Баг и Супер Кот», «Три кота», «Чебурашка» и знакомы обучающимся, и являются носителями неких моральных ценностей, то есть могут быть использованы и для достижения воспитательных целей.

2. Центральную обучающую цель всего квеста, т. е. описание конкретных предметных результатов, которые должны быть достигнуты в процессе прохождения квеста. Часто педагоги воспринимают квесты и веб-квесты только как развлечения, так как при разработке заданий не уделяют достаточного внимания этому пункту.

3. Список заданий, который строится на основе предыдущего пункта. При создании этого списка необходимо помнить, что задания должны быть посильными для обучающимися, разнообразными. Так, если центральная задача связана с освоением конкретной лексики, то в ходе квеста

можно не только отвечать на вопросы, соотносить картинки с описанием, но и вспоминать песни, в которых есть это слово, показывать его пантомимой, рисовать и т. д. Кроме того, задания должны соотноситься с синопсисом истории и основными персонажами. Так, Коржик, Карамелька и Компот (из мультфильма «Три кота») будут хорошо сочетаться с заданиями, связанными с кулинарией, а Чебурашка будет много знать о животных.

4. Последовательность представления заданий. Сложные задания должны чередоваться с простыми. Задания на аудирование следует перемежать заданиями на чтение, говорение, письмо и т. д. Последнее задание должно быть некой яркой эмоциональной точкой, которая приводит к решению всего квеста. Желательно, чтобы была некая реальная и виртуальная награда, которую могли бы получить обучающиеся после прохождения квеста.

При соблюдении всех данных условий квесты и веб-квесты на уроках английского языка смогут в полной мере реализовать свой потенциал.

Подводя итог, отметим, что игровые технологии, включая квесты и веб-квесты, оказываются сегодня эффективными в практике изучения иностранного языка в начальной школе. Внедрение в учебный процесс обучения иностранному языку инновационных игровых технологий позволяет повысить мотивацию к изучаемому языку; уровень сформированности иноязычных речевых умений и навыков; активизировать самостоятельную познавательную деятельность учащихся, расширить их непосредственное участие в образовательном процессе.

Список литературы

1. Будакова, О. В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка / О. В. Будакова // Педагогическое мастерство : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 152–154. – EDN VMQVBN.
2. Кузьмина, Л. Г. Возможности технологии «квест» в обучении иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, А. Е. Лепендина // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сб. ст. : в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. М. В. Щербакова. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2019. – С. 78–86. – EDN MBHUNB.
3. Обучение и воспитание в начальной школе: общеметодические рекомендации / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина, Д. В. Исмагилова [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2021. – 140 с. – EDN MDHNBC.
4. Савельева, М. А. Обучение иностранным языкам с помощью квест-технологии / М. А. Савельева, Е. Н. Григорьева // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020) : сб. матер. Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 408–417. – EDN NEYJII.
5. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. – М. : Просвещение, 2004. – 111 с.

УДК 373.31

Андрюнина Анна Сергеевна,

SPIN-код: 2338-1993

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; shurunko@mail.ru

Тимуркаева Алсу Рустамовна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alsu1092000@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КВЕСТ-ИГРАМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательные интересы; познавательная деятельность; младшие школьники; начальная школа; квест-игры; игровая деятельность; образовательный процесс

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме развития познавательного интереса у учеников начальной школы. В качестве одного из вариантов решения данной проблемы обозначена возможность использования квест-игр. В тексте описаны требования к созданию квест-игр для использования их в образовательном процессе. Представлено краткое описание двух игр, которые могут быть проведены в начальной школе. При создании квест-игр уделено особое внимание познавательному интересу младших школьников.

Andryunina Anna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Timurkaeva Alsu Rustamovna,

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN QUEST GAMES

KEYWORDS: cognitive interests; cognitive activity; younger schoolchildren; Primary School; quest games; play activities; educational process

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of the development of cognitive interest in primary school students. As one of the solutions to this problem, the possibility of using quest games is indicated. The text describes the requirements for creating quest games for their use in the educational process. A brief description of two games that can be held in elementary school is presented. When creating quest games, special attention is paid to the cognitive interest of younger schoolchildren.

Современная система образования озадачена поиском новых форм и методов работы, которые могли бы стать эффективными способами для

нынешнего поколения. Это обусловлено как изменениями в самом обществе, так и трансформацией субъектов образовательных отношений. При этом необходимость подобного преобразования отражена в документах, регламентирующих развитие системы образования. Так, в Национальном проекте «Образование» (2019–2024 гг.) в качестве одной из двух целей обозначена потребность внедрения в образовательный процесс «новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений».

При этом такие новые методы и формы могут быть применены и для решения вопросов, которые, с одной стороны, являются достаточно традиционными, а с другой стороны, относятся к «вечно актуальным». Одним из таких вопросов является проблема развития познавательного интереса обучающихся. В ФЗ «Об образовании в РФ» центральная категория «образование» раскрывается в том числе через «удовлетворение образовательных потребностей и интересов» учащихся. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что весь образовательный процесс должен быть выстроен с учетом развития познавательного интереса обучающихся, при этом начать этот процесс следует как можно раньше, т. е. с начальной школы.

В результате анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что познавательный интерес – это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ней в целом. Воспитание познавательного интереса у школьников – одно из важнейших условий эффективности учебного процесса. Вопросам изучения познавательных интересов младших школьников посвящены работы Ю. А. Зотова, Н. Г. Морозовой, А. К. Ковалева, М. А. Кукса, Н. К. Постниковой, А. А. Тереховой, С. Л. Рубинштейна, Г. И. Шукиной и др. Г. И. Щукина трактует понятие «познавательный интерес» как внутренний процесс самой личности, который затрагивает ее волю, интеллект, чувства, ее значительные стороны. Познавательный интерес является устойчивой характеристикой личности и способствует ее формированию в целом, объясняя это тем, что под его влиянием благоприятнее всего развиваются наблюдение, восприятие, улучшается эмоциональная и логическая память, начинает интенсивнее работать воображение. Она утверждает, что познавательный интерес имеет мотивационные и направляющие возможности и способствует становлению ребенка как субъекта познавательной деятельности [5]. С точки зрения Е. В. Коротяевой и А. С. Андриюниной, отношение к ученику как носителю познавательной активности является одним из факторов изменения системы образования. И современный подход заключается в том, что современный ученик должен быть активным субъектом образовательной деятельности, что напрямую связано с высокой познавательной активностью [2].

Познавательный интерес при высоком уровне становится ядром позитивного отношения младшего школьника к учению. Обучающийся, у которого возникают вопросы, активно пытается самостоятельно найти на них ответы. Согласно ряду исследований (работы А. С. Андруниной, А. В. Тиняковой, А. П. Федосеевой и др.) развитие познавательного интереса у учеников начальной школы находится в прямой зависимости от правильной организации учебной деятельности учителя. При этом познавательные интересы на этапе обучения в начальной школе влияют на весь дальнейший процесс обучения в системе образования. Познавательный интерес является одним из важнейших мотивов учения школьников. Познавательный интерес действует очень сильно. Под его влиянием учебная деятельность даже у самых слабых учеников проходит более продуктивно. Учитель должен целенаправленно работать над формированием у детей именно младшего школьного возраста познавательного интереса к учебной деятельности в целом и к какой-либо определенной преподаваемой дисциплине, поскольку это играет немаловажную роль в последующих этапах жизни ребенка.

Поиск новых методов и форм развития познавательного интереса обучающихся привел к использованию с этой целью квест-игр. Квест-игра всегда имеет какое-то задание, предполагающее, что необходимо что-то найти: предмет, подсказку, сообщение, чтобы двигаться дальше. Такая форма взаимодействия с обучающимися сочетает в себе различные виды двигательной, познавательно-исследовательской, продуктивной, коммуникативной и музыкально-художественной деятельности.

Стоит отметить, что использование в начальном классе квест-игр позволяет в полной мере реализовать метапредметность, т. е. не концентрироваться на одном учебном предмете, а актуализировать знания обучающихся из разных предметных областей. Кроме того, использование образовательных квестов позволяет формировать у обучающихся функциональную грамотность, а также реализовать принцип вариативности (значимость этого всего подчеркнута в обновленном ФГОС НОО).

Использование квест-игр в образовательном процессе требует наличия:

- продуманного сюжета квест-игры, т. е. должна существовать связь всех элементов игры с единой легендой. Легенда должна или вытекать из образовательных целей (если в процессе ребята знакомятся с каким-то произведением, то легенда может быть связана с его автором, персонажем, ученым его изучающим), или носить актуальный характер для самих обучающихся (обращение известных блогеров, персонажей мультфильмов, игр, фильмов и т. д.);

- определенного конца – финальной цели игры, которая должна быть осознана участниками и мотивировать их к успешному быстрому прохождению заданий и преодолению трудностей. Конец напрямую связан с сюжетом и легендой, может иметь кольцевую структуру с началом;

– трудной дороги к финалу, которая состоит из ряда заданий. Важно, чтобы эти задания не были однообразными, представляющими собой последовательную проверку знаний по определенной теме. Необходимо, чтобы обучающиеся работали с разными видами текстов, изображений, выполняли задания творческого характера и т. д.;

– чувства соперничества, соревновательности. Именно через эффект соревнований участники осознают необходимость ускорения, максимального сосредоточивания при выполнении заданий;

– ясной образовательной цели, а не только заданий развлекательного характера. В основе каждого квеста должны быть некая понятная тематика, а также конкретные предметные результаты, которые можно проверить в ходе прохождения квеста. При этом эти предметные результаты не обязательно должны относиться к конкретной дисциплине.

Если мы ставим целью развитие познавательного интереса, то надо добавить и учет исходного уровня познавательного интереса участников. Сложность заданий, интерес к ним напрямую зависят от этого показателя, поэтому необходимо предварительно определить этот уровень.

На основе изученной литературы было определено, что критериями уровня познавательного интереса будут являться: познавательная активность, познавательная самостоятельность, отношение к учению, к школе в целом.

В соответствии с критериями был подобран диагностический инструментарий, включающий методику «Лесенка побуждений» И. К. Марковой и А. И. Бажович (определение относительной выраженности мотивов учения), методику «Нерешаемая задача» Н. Н. Александровой и Т. И. Шульги (выявление уровня познавательной самостоятельности), анкету «Выявление уровня мотивации познавательного интереса» Н. Г. Лускановой (изучение отношения к обучению, школе в целом).

Подобранный инструментарий был апробирован на практике в МАОУ СОШ № 69 (г. Екатеринбург). В исследовании приняли участие 26 учащихся 3 «Б» класса, обучающиеся по УМК «Школа России». В целом в исследовании приняли участие 11 мальчиков и 15 девочек. Возраст участников – 9–10 лет.

Согласно полученным обобщенным результатам, можно сделать вывод о том, что среди учащихся есть низкий, средний и высокий уровни познавательного интереса. При этом преобладает в классе средний уровень (50%), а низкий (31%) превышает высокий (19%), что говорит о необходимости развития у учащихся познавательного интереса. Полученные результаты характеризуются тем, что в целом уровень познавательного интереса развит плохо, учителю необходимо проводить отдельную работу, направленную на решение указанной проблемы.

В итоге разработан ряд квест-игр, направленных на развитие познавательного интереса у младших школьников. Первая квест-игра «В поисках сокровищ» подходит для учеников 3 класса высокого, среднего и низкого уровней познавательного интереса, педагог формирует команды таким образом, чтобы дети с разным уровнем были в ее составе. В командах по 4–5 человек, которые придумывают название, эмблемы, выбирают капитана. Учитель сообщает детям о пропаже сокровищ и просит помощи. Выполняя задания на станциях, команды получают отрывок карты, собрав которую, можно узнать местонахождение сокровищ.

Вторая квест-игра «В стране веселых наук» и третья квест-игра «Эрудит, вперед» строятся сходным образом. Учащиеся делятся на команды по 4–5 человек, придумывают название, эмблемы, выбирают капитана. Капитанам каждой команды выдается маршрутный лист, на нем изображен путь от станции к станции. Каждая станция отвечает за какой-то учебный предмет начальной школы (для второй игры это «юные математики», «природа и мы», «знатоки русской речи», «умелые ручки».) Главная цель квеста – как можно скорее пройти весь маршрут, выполнив все задания на станциях. Содержание квест-игры зависит от уровня познавательного интереса младших школьников, поэтому деление на команды изначально проводится с учетом этого самим педагогом. При высоком уровне познавательного интереса задания на станциях будут повышенной сложности. Учет уровня познавательного интереса позволяет учитывать такие принципы педагогического процесса, как доступности, вариативности, научности.

Так, для учеников с высоким уровнем познавательной активности предлагаются в рамках квест-игры «Эрудит, вперед» следующие станции и задания:

Первая станция – станция, связанная с русским языком. Участникам необходимо сыграть в интерактивную игру «Эти сложные словарные слова». При ошибке игра начинается сначала. Участники остаются на станции, пока не пройдут игру до конца.

Вторая станция связана с литературным чтением. Участники команды должны соотнести мораль произведения и автора.

Третья станция математическая «Да-нет». Данная станция проводится в коридоре. Ученики, держась за руки, двигаются по листам бумаги – островкам, ведущий в этот момент зачитывает какой-то математический факт. Математические задания направлены на логическое мышление. После прочтения участники должны решить, является ли этот факт настоящим или он придуман. Если они отвечают верно, то вся команда делает шаг вперед на следующий лист, если нет, то делается шаг назад. Необходимо как можно скорее всей команде выйти из лабиринта.

Последней станцией будет станция с уклоном в предмет «Окружающий мир». На станции проводится игра «Эти разные грибы». Участникам

раздаются карточки с изображением съедобных и несъедобных грибов. Команде необходимо распределить грибы на две группы.

Для учеников с низким уровнем познавательной активности предлагаются следующие задания: на первой станции – станции, связанной с русским языком, участники играют в интерактивную игру «Эти сложные словарные слова». В игру берутся только те слова, на которые на уроках делался акцент. При ошибке игра начинается сначала. Участники остаются на станции, пока не пройдут игру до конца. При ошибке игра начинается сначала.

Вторая станция связана с литературным чтением. Участники команды должны соотнести описание героев произведения и их имена.

Третья станция – математическая «Да-нет». Данная станция проводится в коридоре. Ученики, держась за руки, двигаются по листам бумаги – островкам, ведущий в этот момент зачитывает какой-то математический факт (например: сумма чисел 10 и 20 равна 30; если из 50 вычесть 20, то получим 20). Математические задания строго с учетом пройденных и закрепленных тем. После прочтения участники должны решить, является ли этот факт настоящим или он придуман. При верном ответе команда двигается вперед, при ошибке команда остается на месте. Необходимо как можно скорее всей команде выйти из лабиринта.

Последняя станция с уклоном в предмет «Окружающий мир». На станции проводится игра «А ну-ка прочитай!». Участникам предлагается решить филворд на тему: «Грибы. Съедобные и несъедобные».

После прохождения всех станций команда отмечается на финише. Объявляется команда победителей, которая прошла все станции быстрее всех.

Для учеников среднего уровня используются элементы заданий из заданий низкого и высокого уровней познавательной активности, что позволяет педагогу тратить меньше времени на создание квест-игры.

Подводя итог, отметим, что использование нетрадиционных форм обучения квест-игр повышает любознательность, способствует положительному отношению к учебной деятельности, росту познавательной активности, вследствие чего у младших школьников повышается уровень познавательного интереса. Кроме того, квест-игры вызывают у детей яркий эмоциональный отклик, что позволяет более качественно запомнить весь учебный материал.

Список литературы

1. Каблуков, А. А. Игровые технологии в организации деятельности детского коллектива / А. А. Каблуков, К. М. Савва // Актуальные проблемы социогуманитарного образования : сборник статей. Вып. 6 / научная редакция Е. В. Донгаузер, Т. С. Дороховой. – Екатеринбург, 2023. – С. 243–250.
2. Коротаяева, Е. В. Когнитивная педагогика второй половины XX века: ретроспективный анализ / Е. В. Коротаяева, А. С. Андрионина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 74.

3. Кузьмина, Л. Г. Возможности технологии «квест» в обучении иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, А. Е. Лепендина // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сб. ст. : в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. М. В. Щербакова. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2019. – С. 78–86.

4. Обучение и воспитание в начальной школе: общеметодические рекомендации / Е. В. Коротаева, А. С. Андрионина, Д. В. Исмагилова [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2021. – 140 с. – EDN MDHNBC.

5. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.

УДК 373.31:316.46

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Булатова Оксана Алексеевна,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; oksana.bulatova.25.05@yandex.ru

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лидерские качества; лидеры; лидерство; гендер; гендерный подход; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает теоретические проблемы понятия «лидерские качества». Прослеживаются особенности развития лидерских качеств у детей младшего школьного возраста. Также находится взаимосвязь развития лидерских качеств и гендерной принадлежности школьников.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Bulatova Oksana Alekseevna,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

GENDER PECULIARITIES IN THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

KEYWORDS: leadership skills; leaders; leadership; gender; gender approach; junior schoolchildren

ABSTRACT. The author raises the theoretical problems of the concept of “leadership qualities”. The peculiarities of the development of leadership qualities in children of primary school age are traced. There is also a relationship between the development of leadership qualities depending on the gender of schoolchildren.

В современном обществе проблема развития лидерских качеств личности приобретает особую актуальность: способствуя самореализации и возможности признания человека, лидерство в конечном счете служит развитию и прогрессу общества. В более прикладном смысле лидерские качества являются желательной характеристикой индивида на современном рынке труда, который характеризуется высокой конкуренцией.

Лидерские качества личности целесообразно развивать уже в детском возрасте. Так, благоприятным возрастом для проявления лидерства, социальной активности считается младший школьный возраст. Ребенок в этом возрасте уже осознает свои интересы, способности, ориентирован на общение и взаимодействие со сверстниками, включен в совместную с ними учебную и внеучебную деятельность.

Развитие лидерских качеств младших школьников актуально и для решения многих смежных социально-психологических задач их развития. Так, сформированные лидерские качества позволят школьнику чувствовать себя увереннее среди сверстников, быстрее адаптироваться в новом коллективе, поверить в себя и свои возможности, не бояться ошибиться, а также быть ответственным за свои поступки и поступки сверстников.

Проблемой развития лидерства занимались А. В. Кричевский, Е. С. Кузьмин, Б. Д. Парыгин, А. В. Петровский, Л. И. Уманский и др.

Исследователи предлагают собственные представления о том, какие методы, приемы, средства и формы работы можно использовать в работе по развитию лидерских качеств младших школьников, однако мало уделяют внимание изучению особенностей их личности и учету их в развивающей работе. К примеру, мало исследована проблема гендерных различий в развитии лидерских качеств младших школьников.

Лидерство – феномен, определяющий степень влияния человека-лидера на отдельную личность или группу для совместного достижения цели, а лидер – член группы, занимающий центральную позицию среди членов группы, это человек, который служит примером и обладает рядом определенных лидерских качеств.

Р. Л. Кричевский в соответствии с толкованием, принятым в отечественной социальной психологии, определяет «лидерство» как психологический по своей природе феномен, стихийно возникающий и развертывающийся в системе неформальных (неофициальных) отношений людей и

вместе с тем выступающий средством организации отношений этого типа, управления ими [2].

Лидерские качества – это совокупность черт характера, навыков, талантов и способностей, которые помогают человеку последовательно идти к цели и влиять на поведение других людей. Лидерство можно классифицировать по разным признакам, эффективность лидерства обеспечит набор тех или иных личностных качеств, а также способность лидера подстраиваться под определенные ситуации. Основными лидерскими качествами являются: инициативность, организованность, общительность, самообладание и самостоятельность.

Младший школьный возраст в психолого-педагогической литературе описывается как сензитивный для развития лидерских качеств – ребенок оказывается включен в новые межличностные отношения, получает новую информацию о себе и своих личностных качествах. Он получает возможность взять на себя роль лидера в школьном коллективе, проявить свои организаторские способности и т. д. В младшем школьном возрасте отмечаются следующие особенности проявления лидерских качеств: ребенок уже готов высказать свою точку зрения, но в большинстве случаев развитие уровня инициативности зависит от педагога. Большинство детей не могут планировать свои действия и совершать их самостоятельно, они выполняют действия в соответствии с образцом или по указанию взрослого. Среди детей младшего школьного возраста можно заметить полное отсутствие самоконтроля и самообладания: дети недостаточно умеют критически оценивать свои действия, допущенные ошибки не замечают и не исправляют. У школьников только начинает развиваться организованность, которая проявляется в организации своего рабочего места, в умении ориентироваться во времени и беречь его, в способности планировать свою учебную работу. Самым развитым лидерским качеством у младших школьников является коммуникативность. Дети испытывают высокую потребность в общении со сверстниками, им комфортно находиться в коллективе с ними; это общение очень хорошо влияет на развитие личности ребенка.

Основные лидерские качества по-разному проявляются у младших школьников. Это может зависеть от окружения, от психологического климата внутри коллектива, а также от его гендерной принадлежности.

Одним из наиболее успешных будет гендерный подход как совокупность педагогических приемов и методов, учитывающий гендерные особенности младших школьников.

Согласно Ю. В. Терентьевой, «гендерный подход – объективный родовой признак человека, который заключается в выявлении роли социального пола, учете социально-биологической характеристики пола в воспитательно-образовательном процессе, другими словами, в основе гендерного подхода лежит дифференциация по признаку пола» [3, с. 461].

Гендерный подход в развитии лидерских качеств младших школьников предполагает изучение особенностей развития того или иного лидерского качества в зависимости от пола ребенка; выявление дефицитных лидерских качеств у девочек и мальчиков; организацию психолого-педагогической работы по развитию лидерских качеств отдельно с девочками и отдельно с мальчиками.

Выделены лидерские качества детей младшего школьного возраста, подлежащие диагностической оценке: самообладание, общительность, инициативность, самостоятельность, организованность; социометрический статус. Методика «Я – лидер», разработанная Е. С. Федоровым, О. В. Ереминым, модифицированная Т. А. Мироновой, социометрическая методика позволили говорить о следующих гендерных различиях в проявлении лидерских качеств младших школьников:

1. У девочек лучше развиты такие лидерские качества, как самоконтроль и самообладание, инициативность, организованность, а у мальчиков – самостоятельность и общительность.

2. У мальчиков младшего школьного возраста социометрические статусы являются более благоприятными – к ним чаще прислушиваются, с ними чаще хотят провести время.

Выявленные особенности лидерских качеств мальчиков и девочек младшего школьного возраста важно учитывать в работе по развитию дефицитных качеств. У девочек это самостоятельность и общительность, у мальчиков – инициативность, организованность, самоконтроль и самообладание.

Результаты диагностического исследования лидерских качеств младших школьников позволили выявить наиболее «дефицитные» их компоненты у мальчиков и девочек, на которые мы предлагаем обратить пристальное внимание.

В рамках формирующей работы нами предложен цикл мероприятий по развитию лидерских качеств младших школьников с учетом их гендерных особенностей. Их содержание вариативно в зависимости от включенности в него мальчиков или девочек, т. е. одни мероприятия будут более актуальны для девочек, другие – для мальчиков.

Нами разработана серия кратких тренингов, состоящих из игр и дискуссий, направленных на развитие лидерских качеств.

Решались общие задачи в рамках вводных занятий:

– формирование настроения младших школьников на групповую работу, формирование положительного фона в группе;

– создание ситуации распределения социальных ролей, выявление лидеров;

– развитие коммуникативных навыков.

Также были определены частные задачи для работы с девочками и с мальчиками отдельно:

– развитие инициативности, организованности, самоконтроля и самообладания у мальчиков;

– развитие самостоятельности и общительности у девочек.

Таким образом, проведены мероприятия по развитию лидерских качеств младших школьников с учетом их гендерных особенностей, что и составит реализацию гендерного подхода в развитии указанных качеств личности.

В серии представлены 3 общих вводных занятия и 4 вариативных (2 занятия – для мальчиков, 2 занятия – для девочек); продолжительность одного занятия-встречи – 30–40 мин.

Структура занятия:

1. Приветствие, ритуал приветствия (1–2 мин).

2. Разминка.

3. Основная часть – игра/игры (20 минут).

4. Релаксация, рефлексия.

5. Ритуал прощания (2 мин).

Программу развития лидерских качеств в коллективе младших школьников представим в таблице.

Таблица

Серия тренингов развития лидерских качеств младших школьников

№ п/п	Решаемые задачи	Ход занятия
Общие занятия – вводная часть		
1	Формирование настроения младших школьников на групповую работу, формирование положительного фона в группе	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Тропинка» (Т. Мазепина). 3. Игра «Рыбалка» (Т. Мазепина). 4. Рефлексия результатов занятия. 5. Ритуал прощания
2	Создание ситуации распределения социальных ролей, выявление лидеров	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Необычное использование». 3. Рефлексия результатов занятия (обсуждение распределения ролей внутри группы, качеств, соответствующих лидерам, и пр.). 4. Ритуал прощания
3	Развитие коммуникативных навыков	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Бинго». 3. Игра «Без слов». 4. Рефлексия результатов занятия (обсуждение трудностей в коммуникационном процессе и пр.). 5. Ритуал прощания

Продолжение таблицы

№ п/п	Решаемые задачи	Ход занятия
Вариативные занятия: для девочек		
4	Развитие самостоятельности	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Пять строк». 3. Игра «Составление предложений». 4. Работа в подгруппах. 5. Ритуал прощания
5	Развитие общительности	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Запрещенные слова». 3. Игра «Не дыши мне в затылок». 4. Игра «Большая семейная фотография». 5. Ритуал прощания
Вариативные занятия: для мальчиков		
6	Развитие организованности	1. Вводное слово ведущего. 2. Игра «Слон». 3. Игра «Большая семейная фотография». 4. Работа в подгруппах. 5. Ритуал прощания
7	Развитие самоконтроля	1. Вводное слово ведущего. 2. Мимическая гимнастика: «Угадай эмоцию». 3. Игра-упражнение «Мусорное ведро». 4. Обучение способам снятия агрессии. 5. Ритуал прощания

Таким образом, в рамках реализации гендерного подхода нами предлагается сделать вариативным содержание серии тренингов развития лидерских качеств младших школьников: общая часть серии дополняется вариативной составляющей: у девочек младшего школьного возраста дополнительно развивать самостоятельность и общительность (которые развиты хуже, чем у мальчиков), а у мальчиков – организованность и самоконтроль (которые развиты хуже, чем у девочек).

Гендерный подход в развитии лидерских качеств младших школьников сводится к учету гендерных различий в выраженности лидерских качеств младших школьников, состоит в вариативности целей и содержания мероприятий по развитию лидерских качеств младших школьников с учетом их гендерных особенностей.

Список литература

1. Емельянова, М. Н. Воспитание ребенка-лидера / М. Н. Емельянова // Воспитание школьников. – 2006. – № 5. – С. 23–25.

2. Кричевский, Р. Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р. Л. Кричевский. – М. : Дело, 1993. – 352 с.

3. Терентьева, Ю. В. Гендерные особенности креативности детей дошкольного возраста / Ю. В. Терентьева, И. С. Бухарова // Психология способностей и одаренности : материалы всероссийской научно-практической конференции / под редакцией В. А. Мазилова. – 2019. – С. 460–462.

УДК 37.036.5-053"465.07/.11"

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Гизамова Алина Тагировна,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alinkagiz02@mail.ru

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ СТОРИТЕЛЛИНГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; детское творчество; творческая деятельность; творческие способности; сторителлинг; сюжеты сторителлинга

АННОТАЦИЯ. В данной статье проанализировано понятие «творческие способности», рассмотрена методика создания сторителлинга. Дано описание работы с использованием сторителлинга для развития творческих способностей младших школьников.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Gizamova Alina Tagirovna,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

ON THE ISSUE OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH THE HELP OF STORYTELLING

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; children's creativity; creative activity; creative skills; storytelling; storytelling plots

ABSTRACT. This article analyzes the concept of creativity and discusses the methodology for creating storytelling. A description of work using storytelling to develop the creative abilities of primary schoolchildren is given.

В современном мире, который постоянно меняется и развивается, творческие навыки становятся все более важными для успешной адаптации и самореализации в жизни. Во-первых, развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста способствует их интеллектуальному и эмоциональному развитию. Творческое мышление развивает логическое, креативное и аналитическое мышление, способности к решению проблем, постановке целей и планированию действий. Это помогает детям развивать свои когнитивные навыки, учиться анализировать информацию, находить нестандартные решения и вырабатывать собственные идеи. Во-вторых, развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста способствует их социальной адаптации и коммуникации. Творческие занятия, такие как рисование, музыка, танцы и драматическое искусство, помогают детям выражать свои мысли и эмоции, развивать навыки самовыражения, а также учиться работать в коллективе и сотрудничать с другими людьми. В-третьих, развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста способствует их эстетическому развитию. Творческие занятия помогают детям развивать чувство прекрасного, учат их воспринимать и ценить искусство, формировать свой вкус и эстетические предпочтения. Это важно для их развития как личности и формирования их культурной идентичности.

Наконец, развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста имеет практическую актуальность для их будущего профессионального успеха. Современный рынок труда все больше ценит творческие способности и навыки, такие как инновационное мышление, способность к адаптации и решению проблем. Развитие творческих способностей с раннего возраста помогает детям приобрести необходимые навыки и умения для успешной карьеры в будущем.

В основе формирования творческого потенциала ребенка лежат идея уникальности ребенка, важность развития его творческих способностей, возможности совершенствоваться и креативно развиваться. На уровне основных нормативных актов (Концепция развития образования РФ до 2025 года и Федеральный закон «Об образовании в РФ») актуальность развития творческих способностей младших школьников также определяется. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования развитие самостоятельной творческой деятельности ребенка является одним из направлений образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

В педагогике и психологии существует проблема развития творческих способностей у детей любого возраста. Методы и пути развития твор-

ческих способностей младших школьников раскрыты в работах таких ученых, как Д. Б. Богоявленская, Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, Л. Е. Григорьева, О. М. Дьяченко, А. М. Лук, А. А. Мелик-Пашаев, Н. Н. Поддьяков, Б. М. Теплов, Э. П. Торренс, П. Якобсон и др.

В последнее время ученые обращают внимание на значительные потенциальные возможности сторителлинга как средства развития творческих способностей детей младшего школьного возраста. «Рассказывание историй», как дословно переводится термин «сторителлинг», в этом плане может дать хороший результат.

Сторителлинг (storytelling) – это искусство рассказывать истории с целью обучения, управления путем донесения содержания сообщения с помощью специальной методики. Аргументы в пользу этого метода: непринужденная форма подачи, способствующая доброжелательной атмосфере, ненавязчивости, реализации принципа педагогики партнерства; оригинальность, которая дает возможность выделить определенный материал или стиль учителя, а значит, больше запомнится; яркость и образность, которые для младших школьников играют первоочередную роль, ведь обогащают творческие идеи и замыслы детей; эмоциональность и экспрессивность, что привлекают внимание слушателя, позволяют «включиться» невербальным средствам коммуникации»; возможность обучать в форме игры; возможность развития умения театрализации; доступность и простота применения; мотивационная направленность сторителлинга: герой истории (или его поведение) становится примером для подражания; новые возможности для развития креативности (каждый может создать свою историю, стать ее героем и т. д.).

На основании анализа философской, психолого-педагогической литературы, а также в результате изучения опыта работы начальной школы была сформулирована проблема исследования, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогических средств, обеспечивающих высокий уровень развития творческих способностей младших школьников.

Объект исследования – процесс развития творческих способностей в младшем школьном возрасте.

Предмет исследования – сторителлинг как средство развития творческих способностей в младшем школьном возрасте.

Цель данной работы заключается в выявлении, теоретическом обосновании и практической апробации потенциала сторителлинга как средства развития творческих способностей младшего школьника.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Проанализировать проблему творческих способностей в психолого-педагогической литературе.

2. Определить основные показатели диагностики творческих способностей младших школьников и подобрать диагностические методики.

3. Провести диагностику творческих способностей младших школьников, представить анализ результатов исследования.

4. Разработать комплекс занятий на основе сторителлинга для развития творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Учителю требуется специальная методическая подготовка, которая позволит осуществлять процесс развития творческих способностей младших школьников на достаточном уровне. Я. Ю. Гончарова выделяет такие педагогические условия, при которых можно добиться успеха в развитии творческих способностей школьников на основе целенаправленной работы с образами воображения: на основе лично ориентированного характера взаимодействия учителя и учащихся стимуляция развития творческих способностей; использование технологий, обеспечивающих самостоятельную активность учащихся в процессе творческой деятельности; системность речевой работы с учащимися в условиях творческой развивающей среды [3].

Педагогический сторителлинг – это метод обучения, основанный на рассказывании историй. Целью педагогического сторителлинга является использование сюжетов и персонажей в качестве инструментов для обучения, вдохновения и мотивации учащихся.

Основная мысль педагогического сторителлинга заключается в том, что люди лучше запоминают информацию, когда она представлена в форме истории. Истории могут увлечь учеников, вызвать их эмоциональный отклик и помочь им связать новую информацию с уже имеющимися знаниями и опытом.

Педагогический сторителлинг может использоваться в различных областях обучения, включая литературу, историю, социальные науки, науку и технику, искусство и даже математику. В процесс рассказа истории педагог может включать элементы учебного материала, такие как термины, определения и примеры, что помогает учащимся лучше понимать и запоминать учебный материал.

Таким образом, педагогический сторителлинг может быть эффективным способом обучения, который позволяет учителям доставлять учебный материал более интересным и доступным способом, увлекая учеников и помогая им лучше понимать и запоминать учебный материал.

Сторителлинг как формат обучения в школе имеет огромную практическую пользу: легкое усвоение материала, развитие воображения, преодоление страха публичного выступления, налаживание отношений с другими учениками, самопознание. Неудивительно, что с каждым годом данный метод становится все более популярным. Огромное преимущество сторителлинга заключается в его универсальности: пользоваться им можно фактически на любом уроке. Так, разнообразные истории будут вполне уместны во время изучения как гуманитарных, так и естественных наук.

Сторителлинг (storytelling) – это искусство рассказывать истории с целью обучения, управления путем донесения содержания сообщения с помощью специальной методики [2].

Стоит понимать, что далеко не каждый рассказ является историей. Чтобы ее создать, нужно четко знать тему, разработать сюжет, придумать незаурядного героя, добавить немного интересных событий и вывести правильные выводы. В целом алгоритм действий будет следующим:

1. Определение темы и цели урока – от этого зависит выбор сюжета истории.

2. Разработка детального сюжета и основных событий повествования.

3. Выбор главного героя – следует подумать над его именем, характером, внешностью и т. д.

4. Выдумка интриги (чем более неожиданной она будет, тем лучше). На этом этапе уже можно составлять первый вариант истории.

5. Важно прочитать готовый вариант и добавить метафоры.

История может быть вымышленной от начала и до конца, но также можно использовать вполне реальные события. Так будет даже лучше, ведь случаи из жизни всегда вызывают огромное любопытство. Рассказ должен быть эмоциональным и динамичным, события должны идти одно за другим.

Сторителлинг может быть пассивным и активным. В первом случае за создание истории и ее рассказ отвечает учитель, во втором ему помогают ученики. Выбор одного или иного варианта зависит от урока, темы занятия, а также от личных пожеланий педагога. Так, пассивный сторителлинг оптимально подходит для начала изучения новой темы. В форме рассказа можно подать новые правила, теории, законы и т. д. А вот активный – отличный вариант для закрепления знаний. Ученики будут создавать истории самостоятельно, а задача учителя – направлять их верным путем.

Далее рассмотрим виды сторителлинга, способствующие развитию творческих способностей обучающихся.

Мифы, легенды – особый вид историй, рассказывающих о возможном в правдивых событиях, но это трудно подтвердить, поскольку никто не знает точно, откуда миф пошел сначала. Мифы, сказки отражают культуру и напоминают нам, чего следует избегать в жизни, чтобы быть счастливым.

Непонятные истории. Все обожают слушать истории о мистических существах, призраках, НЛЮ. Некоторые из таких историй шутливо называют «прыгсториями» (калька с английского «jump story»), когда неожиданный конец заставляет вас подскочить от страха на стуле. Эти истории помогают преодолеть собственные страхи перед неизвестным.

Семейный. Семейные легенды хранят историю родственников. Эти истории передаются из поколения в поколение и помогают семье помнить о своих предках и знать причину, например, почему семья переехала или почему некоторые члены семьи живут отдельно. Такие легенды могут

быть как хорошими, так и мрачными, но тем не менее всегда интересно знать о том, кем были далекие предки.

Дружественный. Такие истории объединяют друзей, поскольку они вспоминают о каком-то опыте, пережитом вместе. Они помогают людям сохранить дружбу и не потеряться в своих личных проблемах. Дружественные истории являются центром притяжения общих симпатий и, в конце концов, могут подарить смех и радость.

Личный. Личные истории говорят о собственном опыте и переживаниях. Это важный вид сторителлинга, потому что подобные истории помогают понять себя, определить, кем человек является на самом деле, и начать развиваться. Личные истории могут подсказать, в каком направлении двигаться, понять, как надо действовать через призму прошлых ошибок или открытий.

Сторителлинг расширяет арсенал средств мотивации учеников, учителей, родителей, укрепляет репутацию лидеров. Итак, сторителлинг – это способ передачи информации через рассказывание самых разнообразных историй.

В истории любого вида есть несколько ключевых принципов, которые отличают ее от простого изложения фактов:

- наличие персонажа;
- наличие интриги;
- наличие сюжета.

Персонаж в истории должен быть как можно ближе к аудитории, ведь иначе слушатели не будут сопереживать ему, не смогут «примерить» образ этого персонажа на себя. А это как раз одна из основных задач сторителлинга – сделать слушателя непосредственным участником истории. Интрига в истории позволяет удержать внимание аудитории, она заставляет послушать всю историю, с нетерпением ожидая, чем все кончится. Впрочем, слишком затянутой интрига быть не должна, иначе внимания аудитории не хватит, чтобы дослушать историю до конца. Сюжет в истории нужен обязательно. Он обычно бывает классическим, т. е. построенным в виде «цепочки» из завязки, развития, кульминации и развязки. История помогает информировать, сравнить, визуализировать и детализировать материал. Основными составляющими успеха сторителлинга можно назвать честность истории, ее детальность, конкретность.

Также история для сторителлинга должна быть показательной и хорошо запоминаться. В противном случае история просто не вызовет доверия аудитории, а следовательно, и впечатления никакого не произведет.

Существует пять основных сюжетов сторителлинга, которые можно использовать, изменяя основную линию в соответствии с потребностями.

1. Классический. Структура: главный герой – цель – преграды на пути к цели – преодоление проблемы – результат. Подходит для мотивации,

объяснения процессов или явлений, выбора путей решения определенных проблем или задач.

2. Борьба с монстром. Структура: главный герой – цель – встреча с очень сильным монстром – борьба и победа – достижение цели. Подходит как мотивация для обучения.

3. История Золушки. Структура: герой – непривычная ситуация – появление проблем (или врагов) – вмешательство волшебного помощника – счастливое решение ситуации. Подходит для мотивационных речей, объяснения или сравнения процессов и явлений, описания эволюционных изменений в определенных сферах жизни, выбора вида решения задач.

4. День байбака. Структура: герой – цель – действия героя и возвращение к начальной точке – выбор правильной стратегии действий – достижение цели. Подходит для проведения работы над ошибками.

5. Квест. Структура: герой – цель – изменение нескольких локаций и решения в каждой из определенных задач – поочередное достижение мини-результатов – триумф. Подходит для моделирования проблемных ситуаций, решения аналитических задач, закрепления приобретенных навыков и умений.

При использовании сторителлинга важно, на каком этапе урока использовать метод; какую цель мы ставим перед собой; кто является автором истории; какой результат мы хотим получить; какие ресурсы мы будем использовать. Метод сторителлинга (или рассказывание историй) особенно эффективен в эпоху технологий, когда факты, которые на уроках должны запомнить ученики, теряются среди информационного шума. Удачно построенная история имеет большой шанс прижиться среди ученической аудитории, ведь рассказывание историй предполагает вкрапление собственного или чужого опыта, коммуникацию и эмоциональное сопереживание, донесение идеи, а не только информации.

Объяснение материала в форме рассказывания историй развивает у учащихся воображение, креативность, логику, критическое мышление. Даже трудные грамматические темы можно изучать легко и непринужденно с помощью интересных историй. Вот несколько примеров, как метод сторителлинга можно применять на уроках:

– составьте историю на свободную тему, употребив не менее 20 глаголов (числительных, местоимений, прилагательных – в зависимости от темы);

– поразмышляйте над общей историей, где будут использованы все синонимы к слову «метель» («дом», «горизонт», «говорить»);

– поэкспериментируйте с молодежным сленгом: поищите вместе синонимы к слову «классно» и введите их в интересную историю;

– подумайте, какой вы герой из изученных на уроках литературы произведений;

– подготовьте интересную историю о себе и расскажите одноклассникам.

Почти любая тема подходит для использования этого метода. Например, изучая числительные, можно предложить ученикам придумать и рассказать историю, в которой ключевую роль должны выполнять числительные. То же самое с частями речи, знаками препинания и т. д. История может быть и у каждого своя, и коллективная, например, когда каждое последующее предложение истории выдумывает и проговаривает новый ученик. На уроке литературного чтения можно предложить детям провести параллели между событиями, которые описаны в произведении, и современностью. Мог ли бы герой совершить то же в наше время, какой была бы реакция на его поступок, а как бы поступил рассказчик в аналогичной ситуации? Также интересным для учащихся может стать задание дополнить реальность произведения – рассказать об эпохе, изображенной в произведении, исторических лицах, живших в то время.

Таким образом, сторителлинг – это искусство рассказывать истории с целью обучения, управления путем донесения содержания сообщения с помощью специальной методики. Метод сторителлинга позволяет развивать творческие способности детей, активизировать их воображение, используя 5 основных сюжетов: классический, борьба с монстром, история Золушки, день байбака, квест. Наиболее распространенными видами сторителлинга являются мифы, а также личные, семейные и дружеские истории.

Представим пример сторителлинга на основе квеста. Учитель сообщает ребятам: «Вы – отважные путешественники, которые отправляются в захватывающее путешествие в страну фантазий. Ваша задача – помочь персонажам (изображаются на доске) восстановить цвет в их мире, который был похищен злым колдуном. Для этого вам нужно пройти через несколько творческих испытаний. После каждого выполненного задания вам будут выдаваться предметы (кисточки, краски), которые в конце путешествия раскрасят наших героев».

Испытание 1: Раскрась мир.

Первое испытание связано с живописью. Вас ждет полотно, на котором изображен прекрасный сад без цветов. Вам нужно придумать, какие цветы и деревья вы бы посадили, чтобы сделать этот сад ярким и жизнерадостным. Нарисуйте на листках бумаги ваше представление о растениях в этом саду. Когда вы закончите, сад воскреснет перед вашими глазами, и вы сможете продолжить свое путешествие. (Готовые рисунки вешаем на подготовленное полотно с изображением сада.)

Испытание 2: Сочини сказку.

Теперь ваше творчество будет проверено в написании сказки. Вам нужно придумать сказочного персонажа и написать его историю. Расскажите о его приключениях и значимых моментах в его жизни. Будьте креативны и используйте различные детали, чтобы сделать вашу историю

увлекательной и интересной. Когда вы закончите, мы прочитаем все ваши рассказы, и отправимся дальше.

Испытание 3: Создай уникальную мелодию.

Третье испытание связано с музыкой. Вам нужно придумать мелодию, но для этого надо использовать доступные предметы в качестве звукового инструмента (банки, стол, карандаши). Подумайте о том, какую эмоцию или атмосферу вы хотели бы передать через свою музыку, и настройтесь на создание своей собственной композиции (пока один ребенок играет свою мелодию, другим детям можно предложить потанцевать под нее).

Испытание 4: Нарисуй свою мечту.

Последнее испытание связано с вашим самым важным желанием. Вам нужно нарисовать то, что было бы вашей самой заветной мечтой. Это может быть все, что угодно – от места, где вы хотели бы побывать, до профессии, которую вы хотели бы получить, или состояния, которого вы хотели бы достичь. Когда вы закончите, то сможете поделиться своими мыслями с другими путешественниками (по желанию ребенка).

(После того как собрали все необходимые предметы, на экране появляются уже цветные персонажи.)

Поздравляю с успешным прохождением пути творчества! Ваше приключение помогло восстановить цвет в мире фантазий, и персонажи в восторге от вашей помощи. Не забывайте использовать свою творческую мысль в повседневной жизни, чтобы делать мир вокруг вас ярче и интересней!

Итак, «При использовании сторителлинга в обучении и воспитании дошкольников нужно всегда помнить о том, что история должна не только захватывать внимание детей, увлекать их, но и показывать наглядные примеры для подражания, быть источником мотивация для детей, способствовать их обучению и развитию» [1, с. 55].

Список литературы

1. Бухарова, И. С. Реализация педагогического сторителлинга в обучении и воспитании дошкольников / И. С. Бухарова // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика : материалы VII Международной научно-практической конференции / отв. редактор А. И. Ульзытуева. – Чита, 2022. – С. 51–55.
2. Бухарова, И. С. Развитие нестандартного мышления младших школьников с помощью сторителлинга / И. С. Бухарова // Мир, открытый детству : материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Уральский государственный педагогический университет ; научный редактор Е. В. Коротаева ; ответственный редактор Л. В. Воронина. – Екатеринбург : УрГПУ, 2022. – С. 109–113.
3. Гончарова, Я. Ю. Особенности исследования и развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста / Я. Ю. Гончарова // IN SITU. – 2022. – № 4. – С. 83–85.

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Дрожжина Дарья Андреевна,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ddrozjhina@yandex.ru

ИГРОВОЙ ТРЕНИНГ В РАЗВИТИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младшие школьники; межличностные отношения; межличностное взаимодействие; игровые тренинги; тренинговые занятия; поведенческий компонент; эмоциональный компонент; когнитивный компонент; невербальное поведение

АННОТАЦИЯ. В данной статье изучены компоненты межличностного отношения, рассмотрены особенности развития межличностных отношений у детей младшего школьного возраста. Дано описание комплекса занятий игрового тренинга.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Drozhhina Daria Andreevna,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

GAME TRAINING IN THE DEVELOPMENT OF INTERPERSONAL RELATIONS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

KEYWORDS: younger schoolchildren; interpersonal relationships; interpersonal interaction; game trainings; training sessions; behavioral component; emotional component; cognitive component; nonverbal behavior

ABSTRACT. This article examines the components of interpersonal relationships and examines the features of the development of interpersonal relationships in children of primary school age. A description of the complex of game training sessions is given.

В начальной школе важно развивать отношения, так как общение со сверстниками и взрослыми важно для формирования личности и психологии ребенка. В психологически эмоционально благополучной атмосфере дети лучше учатся, они более уверены в себе, у них формируется адекват-

ная самооценка. В будущем дети способны выстраивать гармоничные взаимоотношения с другими людьми, что поможет им быть более успешными людьми.

Именно младший школьный возраст является сензитивным для развития позитивного самовосприятия, уверенности в себе, развития адекватной самооценки. Эти качества напрямую влияют на развитие межличностных отношений в коллективе класса. Уверенные в себе дети с большей вероятностью установят гармоничные межличностные отношения в классе, легче учатся принимать и уважать своих одноклассников. Все это в целом позволит гармонизировать межличностные отношения, сделать класс более дружным, сплоченным, а каждый ученик почувствует эмоциональную удовлетворенность отношениями.

Проблемой изучения межличностных отношений младших школьников занимались: В. В. Абраменкова, Т. В. Безродных, Л. И. Божович, Б. С. Волков, Н. В. Волкова, Л. С. Выготский, О. С. Газман, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, О. Н. Матвеев, Н. А. Шкуричева и др.

Анализируя литературу, мы пришли к выводу, что отношения между людьми являются совокупностью связей, складывающихся между людьми в форме чувств, суждений и обращений друг к другу, включающих три элемента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент межличностных отношений включает в себя высокий уровень сплоченности и высокий уровень эмоционального благополучия. Эмоциональное благополучие (неблагополучие) – это субъективная характеристика для качественной оценки эмоционального состояния человека. Сплоченность – это состояние группы, которое характеризуется устойчивостью и единством ее членов, активностью межличностных взаимоотношений и взаимодействий, обеспечивает стабильность и успешность деятельности группы.

Эмоциональный компонент по В. Г. Крысько включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Поэтому в основе эмоционального компонента – эмпатия [3].

Поведенческий компонент включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Это умение использовать в общении невербальные средства общения.

Отношения, дружба и эмоциональный контакт очень важны для детей, особенно в начальной школе. Именно они создают то эмоциональное благополучие ребенка, что, в свою очередь, во многом определяет положительный психологический климат детского коллектива в целом. Межличностные отношения детей младшего школьного возраста представляют собой совокупность определенных установок и ожиданий у ребенка, в ос-

нове которых лежат цели, содержание и организация его совместной деятельности как со сверстниками, так и с педагогами. Проблема межличностных взаимоотношений младших школьников всегда привлекала внимание отечественных педагогов и психологов.

В межличностном отношении младших школьников выделяются такие особенности, как узость межличностных связей, эмоциональные предпочтения, социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, отсутствие взаимных предпочтений у мальчиков и девочек, становление ценностных ориентаций, развитие психофизиологических особенностей, таких как: речь, мышление, память, внимание, восприятие, воображение, самосознание, эмоциональное отношение к товарищам.

Для диагностики уровня развития младшего школьного возраста нами использовались следующие методики: методика исследования межличностных отношений в группе – социометри. Дж. Морено, методика «Неоконченные рассказы» (Т. П. Гавриловой), методика «Диагностика уровня развития способности к интерпретации невербального поведения» В. А. Лабунской [4].

Диагностическое исследование уровня развития межличностных отношений детей показало, что 15 детей (75%) имеют средний уровень развития, 3 ребенка (15%) – низкий уровень развития и 2 ребенка (10%) имеют высокий уровень развития.

Анализ результатов диагностического исследования отдельно по показателям привел нас к выводу, что поведенческий компонент межличностных отношений развит в нашем классе хуже всего. У детей недостаточно развиты умения определять те или иные эмоции и чувства, а также умения выражать свое эмоциональное состояние невербальными средствами общения.

Одним из эффективных средств развития межличностных отношений является игровой тренинг, так как тренинг – один из тех методов, которые позволяют создать благоприятные психологические условия для развития личности, дают возможность изменить поведение и отношение к себе и другим людям. Игровой тренинг будет эффективным средством ввиду того, что для детей младшего школьного возраста еще близка игровая деятельность.

Согласно Л. С. Выготскому развитие характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований; новых механизмов; новых процессов, новых структур [2].

Методикой организации игрового тренинга занимались Г. С. Абрамова, О. П. Антонова, А. В. Запорожец, А. В. Киричук, Е. И. Рогов, С. А. Шманов, Д. Б. Эльконин и др.

Нами были подобраны игры на развитие межличностных отношений у младших школьников, которые составили комплекс занятий игрового

тренинга, направленный на повышение уровня межличностных отношений младших школьников, а именно на развитие умения невербально передавать и воспринимать информацию.

Комплекс занятий включает в себя 10 занятий. Каждое занятие включает в себя по 3 игры, направленные на развитие невербальной коммуникации, на повышение уверенности в себе и повышение самооценки, сплачивающие коллектив класса и способствующие эмоциональному благополучию каждого ребенка. К играм, которые мы предлагаем использовать на развитие поведенческого компонента межличностных отношений, можно отнести: «Передай эмоцию», «Зеркало», «Кто это?», «Найди пару», «Перемещение», «Игрушки», «За стеклом», «Одинаковые скульптуры», «Игра в карты», «Два круга». Эти игры позволят развить способность детей адекватно ситуации передавать свои эмоции и чувства и понимать невербальный язык окружающих людей.

«Принципы игрового тренинга:

– Деятельностный принцип. Активная деятельность обучающихся в ходе проведения тренинга. Включение в работу каждого ребенка.

– Принцип индивидуализации. Учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Комплекс занятий построен на основе возрастных особенностей младших школьников.

– Принцип комплексности методов. Избегание монотонных занятий и однообразных упражнений. Использование в тренинге игр, ролевых ситуаций, бесед и т. д.

– Принцип постепенности. Внедрение тренинга в образовательный процесс происходит поэтапно.

– Принцип системности. Проведение занятий не менее 1 раза в неделю» [1, с. 31].

Приведем описание трех занятий в качестве примера описания хода работы в рамках организации игрового тренинга по развитию поведенческого компонента межличностных отношений.

Тема первого занятия: «Знакомство».

Цель данного занятия – сближение детей. Были выделены следующие задачи занятия: создание благоприятной атмосферы детей, т. е. запустить процесс самораскрытия; установление доверительных отношений между детьми; снижение уровня тревоги у детей; обучение распознаванию эмоций окружающих людей, развитие тонкости восприятия людей.

В начале занятия дети и педагог приветствуют друг друга в свободной форме. Далее педагог предлагает детям выполнить игру «Знакомство». Цель этой игры: познакомить лучше детей друг с другом, а также помочь им осознать себя как часть класса. Для этого учитель предлагает детям на листе бумаги написать свое имя и нарисовать свой символ. После делит детей на пары при помощи считалочки, просит их попытаться найти что-нибудь общее в обозначенных символах. Также можно предложить детям

придумать историю, из-за которой эти символы могут быть объединены. На размышления и обсуждения детям предлагается 10–15 минут.

Далее проводится обсуждение: пары высказывают свое мнение, другие дети дополняют мысли друг друга.

Второе упражнение, которое мы можем предложить на этом занятии детям, называется «Передай эмоцию». Оно предлагается с целью развивать социальный интеллект детей, а также учить распознавать эмоции окружающих людей. Поэтому эта игра развивает поведенческий компонент межличностных отношений. Учитель предлагает детям встать в круг. Игру первым начинает педагог. Так он делает определенное выражение лица, а затем с этим выражением поворачивается к рядом стоящему ребенку (вправо) и показывает его ребенку. Тот, в свою очередь, должен его повторить и показать уже своему соседу, опять повернувшись вправо. Так данная игра продолжается до тех пор, пока эта «эпидемия» не охватывает всех играющих. Можно «показать» любую эмоцию: злость, радость, удивление. Приблизительное время продолжительности игры – 7–10 минут. На наш взгляд, данная игра помогает детям снять напряжение, а также в полной мере научиться распознавать эмоции партнера. Эта игра развивает поведенческий компонент межличностных отношений.

Заключительная игра на первом занятии «Рисунки на спине» проводится с целью развития тонкости восприятия детей. Учитель предлагает детям поставить стулья паровозиком и сесть друг за другом. Игру начинает сам педагог. Учитель рисует на спине одного ребенка картинку (желательно простую), например солнышко. Ребенок должен «прочитать» рисунок на своей спине и нарисовать то же самое на спине сидящего перед ним человека. И так далее. Затем каждый человек по очереди (начиная с последнего) должен назвать то, что он «прочитал». Для рисования можно использовать только указательный палец. В конце упражнения учитель спрашивает каждого ребенка: «Легко ли тебе было “видеть” картинки спиной?» Игра длится 10–12 минут.

Далее подводится итог занятия. Обсуждают, какие игры понравились больше всего. Почему? Где было труднее всего? Учитель подводит детей к выводу, что такие занятия в рамках игрового тренинга помогут классу стать дружнее, более сплоченным. Предлагаемые игры помогут лучше узнавать друг друга и правильно друг друга воспринимать. А это залог будущих успешных взаимоотношений в классе.

Таким образом, на наш взгляд, эти игры позволят почувствовать настроение и состояние тех, с кем предстоит взаимодействовать, понять, что каждый человек интересен. Сначала некоторые ребята могут стесняться, будут отказываться играть, но содержание игр продумано таким образом, чтобы всем было интересно и познавательно.

Тема второго занятия: «Сплочение класса». Цель занятия: создание комфортной психологической атмосферы в группе; научить детей внимательно слушать друг друга и взаимодействовать друг с другом; развитие чувственного восприятия и навыков управления своими эмоциями. Были выделены следующие задачи: создание комфортной психологической атмосферы в группе; научить детей внимательно слушать друг друга и взаимодействовать друг с другом; развитие чувственного восприятия и навыков управления своими эмоциями.

Рассмотрим предложенные игры на втором занятии.

В качестве первого упражнения мы выбрали игру «Улыбка». Игра «Улыбка» проводится с целью создания комфортной психологической атмосферы в группе. Дети встают в круг, учитель держит в руках колокольчик и говорит следующие слова: «У меня в руках волшебный колокольчик, он поможет нам подарить друг другу улыбку». Дети поворачивают голову, улыбаясь друг другу, передают колокольчик и произносят слова: «Мы посмотрим друг на друга – подари улыбку другу». Таким образом, в упражнении оказывается задействован каждый ребенок. Игра длится до тех пор, пока колокольчик не вернется педагогу. Игра также может проводиться под песенку «От улыбки».

Чтобы научить детей внимательно слушать друг друга и взаимодействовать друг с другом, мы предлагаем поиграть в игру «Корова, собака и кошка».

Педагог просит детей встать в широкий круг. Он подходит к детям и шепчет им на ухо название животного. Дети должны хорошо запомнить его, потому что через некоторое время им придется «стать» этим животным.

Учитель говорит: «Теперь, пожалуйста, закройте глаза руками и не подглядывайте. Теперь я попрошу вас говорить так, как “говорит” ваше животное. Забудьте на время о человеческом языке. Вы должны медленно и осторожно, не открывая глаз, соединиться со всеми теми животными, которые “говорят” так же, как и вы. Навострите уши, прислушайтесь к звукам и найдите свою пару. Главное будьте аккуратны и помните, что кричать нельзя. Мы с вами будем вежливыми животными». Игра длится 10–15 минут, под строгим контролем педагога, с целью избегания травм. Игра учит слушать и слышать друг друга, внимательно относиться друг к другу. Развивает чувственное восприятие и навыки управления своими эмоциями.

В конце занятия выполняется игра 3 «Точки». Это делается для того, чтобы показать детям, что наше воображение может создавать удивительные вещи из простых материалов. Учитель предлагает детям взять лист бумаги и нарисовать на нем 20 точек, разбросав их по всему листу (2–3 минуты). Затем учитель разделил детей на две группы, и они обмениваются листами бумаги с точками на них. Затем детям нужно соединить точки линией, чтобы появились изображения людей, животных или предметов. Игра занимает от 5 до 7 минут.

В конце игры каждый ребенок показывает свою картинку классу, а остальные угадывают, что на ней нарисовано.

Таким образом, эта деятельность помогает создать благоприятный эмоциональный климат принятия и доверительного общения. Дети младшего школьного возраста учатся проявлять свою индивидуальность и самостоятельность, и занятия приобретают положительный эмоциональный настрой. Первые два занятия нацелены на создание особой доброжелательной атмосферы и сближению всех участников игрового тренинга.

Тема третьего занятия – «Развитие способностей обучающегося». Цель занятия: развитие поведенческого компонента межличностных отношений. Задачи данного занятия: развитие социальных навыков и чувства принадлежности к школьному сообществу, качества, которыми должен обладать человек, успешный в общении и взаимодействии с другими; развитие умений определять состояние другого по невербальным сигналам и умений адекватно своему состоянию показывать невербально (с помощью жестов и мимики) свое состояние; снятие барьеров на пути выражения чувств и эмоций детей.

Для развития социальных навыков и чувства принадлежности к школьному сообществу была предложена игра «Мы похожи». Поэтому всем учащимся учитель предлагает подумать и подготовить свой ответ на вопрос: «На кого мы похожи?» Всего дается 10 минут на выполнение этой игры. Задача – найти похожих на себя именно из своего класса. Нужно найти своего человека и встать в пару. Например, дети могут объединиться по признаку «мы хорошо учимся». Другие – по признаку «мы любим поговорить» и т. д. Игра поможет наладить взаимодействия между теми ребятами, которые не общаются в обычной жизни друг с другом.

Второй игрой будет игра «Чемодан», цель которой – определить качества, которыми должен обладать человек, успешный в общении и взаимодействии с другими. Сюжет игры: мы отправляем одного человека в поездку, чтобы помочь ему собрать чемодан. Чемодан не простой, это чемодан, в который мы будем складывать самые необходимые качества, которые нужны человеку в дальнейшей его жизни для позитивного общения с другими. Каждый ребенок «вкладывает» (называет) в него те качества, которые, по его мнению, будут полезны и необходимы для этого человека для успешного общения с другими. В целом дети складывают в «чемодан» такие качества, как любовь, уважение, ответственность, эмпатия, доброжелательность, вежливость и др. В конце занятия учитель проводит обсуждение. Ученики вместе с учителем приходят к выводу, что для успешного взаимодействия с другими нужно обладать важными качествами и их нужно в себе развивать. Одно из важных качеств в общении – уметь точно определять состояние другого по невербальным сигналам, а также уметь адекватно своему состоянию показывать невербально свое состояние. Поможет нам в этом следующая игра.

Игра 3 «Зеркало». Во время упражнения нужно выбрать себе «зеркало» – это может быть другой ребенок или взрослый. Один ребенок смотрит в «зеркало», а другой ребенок – «зеркало» – повторяет все его движения, жесты и мимику. Эта игра способствует развитию поведенческого компонента межличностных отношений, т. е. умения использовать невербальные средства общения – адекватно распознавать эмоции и называть их, а также изображать. Эта игра также поможет детям стать более расслабленными, снять барьеры на пути выражения чувств и эмоций детей.

Можно сделать вывод, что после такой деятельности дети станут более раскрепощенными, будут задумываться о сказанных словах и сделанных поступках.

Важная роль в организации работы по развитию межличностных отношений принадлежит педагогу, который должен обладать, по мнению ряда авторов, следующими качествами:

- полное принятие реальности и комфортное отношение к ней (не прятаться от жизни, а знать, понимать ее);
- принятие других и себя;
- профессиональная увлеченность любимым делом; ориентация на поставленную задачу; самоактуализирующееся творчество в работе, любви, жизни;
- автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений;
- способность к пониманию других людей, внимание, доброжелательность к людям;
- постоянная новизна, свежесть оценок, открытость опыту;
- различение цели и средств, зла и добра («Не всякое средство хорошо для достижения цели»);
- спонтанность, естественность поведения;
- чувство юмора;
- саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей;
- готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей, к повышению конгруэнтности» [5, с. 222].

Таким образом, реализация игрового тренинга, включающего игры, направленные на развитие межличностных отношений, поможет обучающимся сплотиться, почувствовать себя увереннее, продуктивнее в общении, а значит, более компетентными. Также тренинг будет способствовать улучшению эмоционального благополучия, способности к интерпретации невербальных средств общения. Дети научатся в процессе взаимодействия помогать друг другу, брать на себя ответственность за построение межличностных отношений, приобретут опыт построения отношений с дру-

гими людьми во взаимно удовлетворяющей манере. Также игровой тренинг будет способствовать созданию близких, доверительных отношений между участниками группы, дети отработают навыки определения и передачи различных эмоциональных состояний. В ходе занятий у детей сформируется понятие о гуманном и негуманном поведении, они научатся уважать другого человека, учитывать его интересы.

Список литературы

1. Бухарова, И. С. «Выход за пределы» в личностном и профессиональном развитии педагога / И. С. Бухарова // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 4. – С. 28–36.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2013. – 512 с.
3. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : учебник для бакалавров для академического бакалавриата / В. Г. Крысько. – М. : Издательство «Юрайт», 2019. – 471 с.
4. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 608 с.
5. Чужова, М. Ю. Игровой тренинг в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста / М. Ю. Чужова, И. С. Бухарова // Мир, открытый детству : материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции / ответственный редактор Л. В. Воронина. – Екатеринбург, 2023. – С. 216–225.
6. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

УДК 373.31

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Снеткова Марина Алексеевна,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Snetkovich.m@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательная активность; познавательные интересы; познавательная деятельность; творческая активность; мотивация достижения успеха; проектная деятельность; метод проектов; школьные проекты; квест-игры; начальная школа; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. Авторы поднимают теоретические проблемы понятия «познавательная активность». Выделяют три основных компонента познавательной активности и дают им краткую характеристику. Рассматривают формы развития познавательной активности детей младшего школьного возраста – квест-игры и проекты.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Snetkova Marina Alekseevna,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

KEYWORDS: cognitive activity; cognitive interests; cognitive activity; creative activity; motivation to achieve success; project activities; project method; school projects; quest games; Primary School; junior schoolchildren

ABSTRACT. The author raises the theoretical problems of the concept of “cognitive activity”. Identifies three main components of cognitive activity and gives them a brief description. Examines the forms of development of cognitive activity of primary school children – a quest game and a project.

В современном мире развивающихся технологий, цифровизации и огромного потока информации проблема развития познавательной активности младших школьников особенно актуальна. В условиях модернизации общего образования России необходимо стремиться к реализации качественно новой личностно ориентированной развивающей модели массовой начальной школы с целью общего развития личности школьника, его творческих и познавательных способностей, интереса к учению, формирования желания и умения учиться.

Большинство исследователей подчеркивают, что младший школьный возраст является наиболее сензитивным для развития познавательной активности, так как именно в этот период происходит становление новообразований, от которых во многом зависит творческий успех или неуспех взрослого человека. Очень важно привить интерес к познанию мира в младшем школьном возрасте, так как именно в этом возрасте ребенок получает основополагающие умения и навыки, начинают проявляться определенные черты становления личности. Именно от этого периода жизни зависит дальнейшее развитие ребенка.

Проблемой развития познавательной активности занимались следующие авторы: Л. П. Аристов, Д. Б. Богоявленская, Л. И. Божович, В. Г. Бондаревский, Л. С. Выготский, Д. Б. Годовиков, М. А. Данилов, О. О. Денин, М. И. Дудина, М. К. Енисеев, В. И. Ильин, А. Г. Ковалев, Е. Е. Кравцов,

Э. А. Красновский, Н. Г. Морозова, Г. Н. Назаренкова, К. Д. Ушинский, И. Ф. Харламов, Г. И. Щукина и многие другие.

Однако проблема создания условий для развития познавательной активности детей младшего школьного возраста в современной литературе изучена на недостаточном уровне.

Таким образом, существует противоречие между необходимостью развивать у младших школьников познавательную активность и недостаточной разработанностью методического обеспечения, способствующего целенаправленному осуществлению этого процесса.

На основании выделенных противоречий, анализа философской, психолого-педагогической литературы, а также в результате изучения опыта работы начальной школы была сформулирована проблема исследования, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогических средств и условий, обеспечивающих высокий уровень развития познавательной активности младших школьников.

Познавательная активность рассматривается по-разному. Психологи мыслят в одном направлении, педагоги – в другом. Никто не дает однозначного определения познавательной активности. Иначе никак, ведь познавательная активность – это не что-то конкретное, она включает в себя большое количество аспектов развития ребенка. Например, советский ученый-педагог М. А. Данилов заявлял, что познавательная активность – это живая, энергичная деятельность, направленная на выполнение полученного задания [3].

Г. И. Щукина определяет познавательную активность как свойство личности, которое не обуславливается непосредственными обстоятельствами, а является устойчивой духовной потребностью школьника [12].

В своем исследовании мы будем придерживаться определения Э. А. Красновского: «Познавательная активность – это проявление всех сторон личности школьника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания; это и установка на разрешение учебных и жизненных проблем; это и готовность к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе обучения» [6, с. 55].

Рассмотрим три основных компонента познавательной активности: познавательный интерес, мотивация достижения успеха и творческая активность. Первым компонентом познавательной активности является познавательный интерес.

И. Ф. Харламов под познавательным интересом понимает эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер.

С точки зрения Г. И. Щукиной, познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Такого же взгляда на познавательный интерес придерживается и Н. Ф. Добрынин.

Однако в науке есть толкования данного понятия, имеющие более широкий смысл. По мнению Н. Г. Морозовой, познавательный интерес – это активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру.

В своем развитии познавательный интерес проходит последовательные стадии, которые можно определить как любознательность, познавательный интерес и теоретический интерес. В младшем школьном возрасте на смену часто задаваемым вопросам «Что это?» и «Почему?» приходят «Для чего?» и «Как?». Характерной особенностью обозначенного возрастного периода выступают познавательные интересы, которые выражаются во внимательном наблюдении за определенным процессом, рассмотривании того или иного объекта или явления, в стремлении узнать у взрослых их причины и особенности, в самостоятельном поиске интересующей информации [4].

Познавательный интерес детей 7–9 лет отличается непрочностью и слабой дифференцированностью. В данный период достаточно редко встречается глубокий интерес к изучению какого-либо учебного предмета. К особенностям интересов младших школьников исследователи относят: подражательность (случайность возникновения); непостоянство, кратковременность; поверхностность (интересны только внешние факты, особенно яркие, необычайные, углубляться в суть – непривлекательно); близость к собственному жизненному опыту; разбросанность (ученик интересуется многими совершенно разными областями знаний, без всякой их связи); направленность на ближайший результат [5].

Познавательный интерес – это избирательная направленность личности на предметы и явления, окружающие действительность. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Лишь тогда, когда та или иная область науки, тот или иной учебный предмет представляются человеку важными, значительными, он с особым увлечением занимается ими, старается более глубоко и основательно изучить все стороны тех явлений, событий, которые связаны с интересующей его областью знаний. В противном случае интерес к предмету не может носить характера подлинной познавательной направленности: он может быть случайным, нестойким и поверхностным [13].

Таким образом, можно сделать вывод, что познавательный интерес – это активная избирательная направленность личности к окружающему миру. Процесс его формирования и развития возможен только в деятельности и прежде всего в учении. Познавательный интерес характеризуется личной заинтересованностью в познании и учении.

Следующий важный компонент познавательной активности – мотивация достижения успеха.

Мотивационная сфера – это развивающаяся в течение жизни целостная подвижная иерархически организованная система побуждений чело-

века, отражающая предмет потребности и состояния самого человека. Таким образом, главными отношениями, характеризующими мотивационную сферу личности, является иерархия побуждений, или мотивов, связанная со степенью их осознания, интенсивностью мотивов и их способностью управлять нижележащими [9]. В мотивационную сферу входит учебная мотивация.

Учебная мотивация – «частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, в которую входят потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес» [4, с. 144].

Мотивация достижения успеха имеет немаловажную роль в деятельности человека. Изучение ее закономерностей и проблем является значимым направлением в психологии. Это обусловлено достаточно высокими темпами развития современного общества. Для того чтобы осуществить деятельность, необходим достаточный уровень мотивации. Предпосылки к формированию мотива достижения успеха начинают складываться у детей еще в дошкольные годы. В младшем школьном возрасте соответствующий мотив закрепляется, становится устойчивой личностной чертой.

Для понимания того, как развивается мотивация достижения успехов у детей младшего школьного возраста, важно иметь в виду, что ребенок младшего школьного возраста, как и взрослый, имеет два мотива: мотив достижения успеха и мотив избегания неудач. Оба они как противоположно направленные тенденции формируются в старшем дошкольном и в младшем школьном возрасте в ведущих для детей данного возраста видах деятельности: у дошкольников – в игре, а у младших школьников – в учении. Однако, если мотивация достижения успеха оказывается слишком сильной, увеличивается уровень активности и напряжения, что приводит к определенным разладам в деятельности и поведении, и эффективность работы ухудшается.

Таким образом, слишком высокий уровень мотивации может вызывать негативные эмоциональные реакции – стресс, волнение, напряжение, что приводит к ухудшению деятельности. Следовательно, очень высокий уровень мотивации далеко не всегда является наилучшим. Мотивация достижения успеха является неотъемлемой частью познавательной активности, ведь от нее зависит желание ребенка обучаться и познавать новое.

Третий важный компонент познавательной активности – творческая активность.

Творческая активность учащегося занимает центральное место в формировании волевой, целенаправленной, всесторонне развитой личности. Творческая активность и процесс творчества – понятия, которые не обязательно совпадают. Без активности нет творчества, но творческая активность может проявляться в любой деятельности, даже не носящей творческий характер [6].

Творческая активность – деятельность, основу которой составляют реализация и развитие индивидуальных познавательных интересов, возможностей и способностей ребенка, нацеленность на открытие новых и интересных знаний, воспроизведение известных, но новых для ребенка ценностей. Включение младшего школьника в деятельность подобного рода приводит к тому, что побуждает его проявлять активность в процессуальной стороне деятельности, приводя тем самым к ярко выраженному стремлению мыслить, преодолению умственных препятствий, самостоятельному нахождению решений. Результатом действий по включению в творческую познавательную деятельность является приобретение мотивационной основы для выполнения обязательных учебно-познавательных задач.

Поскольку элементы творчества могут наличествовать почти в каждом из видов человеческой деятельности, то следует вести разговор не только о художественных творческих способностях, но также и о технических, математических творческих способностях и т. д. Творческие способности представляют собой симбиоз большого количества качеств.

В исследовании Г. Н. Назаренковой подчеркиваются неоднозначность и многогранность этого понятия. Однако существенным свойством творческой активности является взаимная обусловленность внутренних и внешних ее проявлений. В любой активной творческой деятельности, будь то художественная, эстетическая, культурная или познавательная, существует взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, взаимосвязь воображения и продуктивного мышления. Творческая активность – особое состояние личности и качества ее деятельности, которые характеризуются установкой на поисковые и преобразующие способы этой деятельности [9].

Формирование творческой личности напрямую соотносится с развитием качества, которое можно обозначить как сложное образование, совокупность психических процессов, обеспечивающих субъективное открытие нового, постижение неизвестного, выражающееся в активном усвоении новых знаний, формировании познавательных потребностей и интересов, развитии творческих способностей личности, самостоятельности и инициативности.

Рассмотрев три компонента познавательной активности, можно сделать следующие выводы:

1. Мотивация достижения успеха является важным компонентом познавательной активности. Педагог – ключевое звено, которое должно создать все условия для достижения мотивации к обучению. Взрослый для ребенка является ключевым звеном, от которого будет зависеть его поведение для достижения успеха. Коммуникативное взаимодействие и оценочные воздействия влияют на то, будет ли ребенок замотивирован на достижение успеха или на избегание неудач, что имеет весомую разницу в дальнейшем прогнозе жизни ребенка.

2. Познавательный интерес в процессе развития детей младшего школьного возраста выполняет различные функции: он выступает как средство активного и увлекательного обучения, как весомый мотив к интеллектуальной и длительной по времени протеканию познавательной деятельности, как предпосылка успешного формирования готовности личности к дальнейшему обучению.

Педагог может тогда успешно организовать работу с детьми в направлении развития познавательной активности, если будет обладать следующими характеристиками:

– «полное принятие реальности и комфортное отношение к ней (не прятаться от жизни, а знать, понимать ее);

– принятие других и себя;

– профессиональная увлеченность любимым делом, ориентация на задачу, на дело, самоактуализирующееся творчество в работе, любви, жизни;

– автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений;

– способность к пониманию других людей, внимание, доброжелательность к людям;

– постоянная новизна, свежесть оценок, открытость опыту;

– различение цели и средств, зла и добра («Не всякое средство хорошо для достижения цели»);

– спонтанность, естественность поведения;

– чувство юмора;

– саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей;

– готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей, к повышению конгруэнтности» [6, с. 32].

Процесс развития творческой активности предполагает количественные и качественные изменения, происходящие в структуре личности и в системе ее взаимодействия с окружающей действительностью, которые могут быть соотнесены с некоторыми точками на шкалах развития основных параметров творческой активности.

Именно от уровня познавательной активности зависят постоянно появляющиеся вопросы у ребенка, ответы на которые он самостоятельно и активно ищет. В это время поисковая деятельность обучающегося осуществляется с увлечением.

В течение педагогической практики педагог может повстречать на своем пути множество форм развития познавательной активности. Мы рассмотрим некоторые из них.

Одной из форм развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста является игра. Все необычное, непредсказуемое вызывает у ребенка живой интерес, который помогает в усвоении знаний.

До школы ребенок был в дошкольном учреждении, где его ведущим видом деятельности была также игра.

В многообразии определений игры в качестве опорного приведем следующее, опираясь на размышления Й. Хейзинга: в работе «Человек играющий» он говорил, что игра есть действие, протекающее в определенных рамках места, времени, смысла в обозримом порядке и по добровольно принятым правилам, вне сферы материальной пользы и необходимости; сопровождается настроением и чувствами подъема и напряжения, отрешенности и восторга [12].

Игра может быть включена в любой вид деятельности. Игра относится к косвенному методу воздействия, когда ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, когда он полноправный субъект деятельности. Поэтому в процессе игры дети сами стремятся к преодолению трудностей, ставят задачи и решают их. Игра – не только развлечение, а особый метод вовлечения детей в творческую деятельность, метод стимулирования их активности. Игра – средство, где воспитание переходит в самовоспитание [7].

Одним из примеров игры для развития познавательной активности может послужить квест. Квест-игра – это игра-приключение, одним из правил которой является целенаправленный поиск какой-либо информации, в такой игре школьники самостоятельно выбирают способ решения поставленной задачи, а следовательно, развивают навыки мышления, взаимопонимания, учатся принимать обдуманные решения в короткие сроки, распределяют зоны ответственности [3].

Следующая форма работы по развитию познавательной активности младших школьников – проектная деятельность, ее можно охарактеризовать как уникальный, процесс, направленный на достижение заранее известного и определенного результата, создание уникального продукта или услуги.

Классные проекты готовятся, как правило, во время внеурочной деятельности. Ничто так не расширяет кругозор обучающегося, не сплачивает коллектив класса, как совместное дело: создание макета, оформление стенной газеты, подготовка фотоальбома, выступления перед аудиторией. И, конечно же, приятно, когда проект рождается на глазах, ученики определяют цели и задачи, учатся взаимодействовать в группах и творчески подходят к презентации своего проекта. А когда это подчинено одной цели и вызывает интерес, тогда достигается положительный эффект.

Младший школьный возраст – это тот период, когда одну из значимых ролей в развитии личности играют эмоции. Поэтому приоритетное значение в деятельности педагога должны иметь приемы активизации познавательной деятельности, индивидуальный подход, распределение сложности заданий. Каждый ребенок должен двигаться вперед в своем развитии подходящим ему темпом и все должно стремиться к развитию познавательной активности. Эффективность обучения достигается не

столько за счет облегчения уровня заданий, сколько за счет создания атмосферы увлеченности и доброжелательности, мотивирования у детей желания и умения преодолевать трудности.

Необходимо помнить, что уровень познавательной активности в большинстве случаев зависит от педагога. Познавательная активность не может возникнуть из ничего, сама по себе, это результат заранее спланированных, целенаправленных, грамотных действий педагога.

Таким образом, единственным приносящим желаемые результаты путем развития познавательной активности в детском возрасте становится максимально полное раскрытие потенциальных возможностей, природных задатков, и педагог должен организовать такую полноценно развивающуюся деятельность для учащихся, чтобы потенциал не остался не востребованным.

Для примера опишем, как организуется работа по развитию познавательной активности на примере квест-игры на тему «Путешествие на планету Земля».

Квест-игра в примере ориентирована на повторение материала, изученного за учебный год по предмету Окружающий мир. Игра может быть организована как для одного класса (класс делится на команды), так и для всей начальной школы (один класс – одна команда). Командам раздается маршрутный лист с индивидуальным списком станций. Станции проходятся последовательно, только после прохождения одной станции можно переходить к другой.

Станция – препятствие в путешествии до планеты Земля, которое необходимо успешно преодолеть. Преодолеваются препятствия правильными ответами: это могут быть решенные ребусы, загадки, правильные ответы на вопросы, выполнение физических упражнений. За успешное прохождение станции командам выдаются баллы, которые отмечаются на маршрутном листе у соответствующей станции. Возможно добавление баллов за скорость. После прохождения всех станций подсчитывается общее количество полученных баллов, команда, набравшая наибольшее количество баллов, становится победителем.

Познавательная активность будет успешно развиваться при проведении данного квеста, так как дети, услышав, что сейчас будет игра, уже будут включены в процесс и у них повысится познавательный интерес к происходящему. Также маршрутный лист можно составить таким образом, чтобы задания на станциях были больше творческой направленности, помимо теоретической. Например, на одной из станций может быть задание нарисовать солнечную систему, в которой находится планета Земля. Помимо этого, в квесте будет присутствовать мотивация достижения успеха. Деление на команды подразумевает соревновательную атмосферу. Дети будут мотивированы победой, у всех будет одна цель – пройти первыми квест и достигнуть планеты Земля. Дети в команде также для достижения

общей цели будут работать вместе, сообща, помогать друг другу. Желание детей участвовать в игре должно быть основополагающим. В этом и состоит основная притягательность игры: обучающиеся получают ценный спектр положительных эмоций, неоценимый уровень коммуникативного взаимодействия, реальные жизненные навыки. Ограниченные временные рамки делают квест-игру особенно динамичной, живой, захватывающей.

Таким образом, проведение игры-квеста развивает все три основных компонента познавательной активности, следовательно, у детей развивается и сама познавательная активность. Также хочется добавить, что игра-квест дает детям огромный заряд энергии и множество положительных эмоций. Дети становятся более раскрепощенными в общении, а это, в свою очередь, очень сближает детский коллектив.

Опишем, как организуется работа по развитию познавательной активности на примере внеурочного мероприятия по реализации проектной деятельности на тему «Периодические издания».

Учитель приветствует детей, дети, в свою очередь, приветствуют учителя. Далее происходит активизация познавательного интереса, класс вместе с учителем настраивается на мероприятие. Далее учитель активизирует уже полученные знания детей через вопросы. У детей на партах лежат периодические издания, а именно журналы. Учитель и дети работают с ними: рассматривают обложку, анализируют содержание. В ходе анализа дети узнают, что бывают разные виды журналов: развлекательные и научно-познавательные. Дети сравнивают эти два журнала, обосновывают свои ответы с помощью примеров из периодического издания. Параллельно с анализом учитель рассказывает детям историю появления журнала, когда появился первый журнал, для чего он был. Далее педагог проводит физминутку. После физминутки педагог вторично закрепляет новый материал. Далее идет проектная деятельность. Педагог вместе с учениками ставит цель и задачи. Целью будет являться создание обложки для развлекательного журнала (1 группа), для научно-познавательного журнала (2 группа). Дети ставят перед собой задачи, например придумать название журнала, концепцию обложки (структуру). Дети начинают реализовывать свои проекты с помощью заранее подготовленного материала: ватман, карандаши, краски, картон и т. д. Учитель при необходимости отвечает на вопросы детей, направляет при реализации идей. На работу учитель дает детям 20–30 минут, далее каждая группа представляет свой проект (обложку). Дети демонстрируют конечный результат, рассказывают, почему выбрали именно это название, почему изобразили именно это на обложке. Защищают свой проект, отвечая на вопросы от учителя и одноклассников. После защиты каждой группы начинается этап подведения итогов и рефлексии, после которого внеурочное мероприятие подходит к концу. Разработанные обложки учитель относит в творческий уголок класса.

Данное мероприятие повышает познавательную активность, так как дети напрямую работают с периодическими изданиями, а также у них есть возможность создать собственную обложку для журнала. Также присутствует работа в группе. Создание собственной обложки – творческий процесс, следовательно, уровень познавательной активности на данном мероприятии будет высоким.

Для развития познавательной активности эффективной будет проектная деятельность.

Проектная деятельность может быть как групповая, так и индивидуальная. Индивидуальная проектная деятельность отличается от групповой тем, что ребенок сам берет на себя ответственность достижения цели. Он не рассчитывает на команду, не отвлекается на атмосферу в группе, в которой ведется проект. В индивидуальном проекте ребенок целенаправленно достигает результатов сам и для себя. Обычно дети, у которых высоко развита познавательная активность, сами вызываются для участия в подобного рода мероприятиях. Ребенок может лично вести проект, но не без поддержки учителя. Если ученик самостоятельно проявил интерес к тому или иному предмету, самостоятельно выдвинул свою кандидатуру для участия в проекте, самостоятельно нашел необходимую информацию и предоставил ее классу, учителю, жюри (в зависимости от направленности мероприятия), можно быть уверенным, что познавательная активность у этого ученика на высоком уровне. Ему интересен предмет, и он готов самостоятельно для себя открывать по нему новые знания.

Примером индивидуальной проектной деятельности может послужить исследовательская работа на тему «Собака – друг человека или человек – друг собаки?». На практике же тему ребенок должен выбрать сам, так познавательная активность у ребенка будет развиваться в процессе работы над проектом, нежели его заставят разрабатывать проект, который ему совершенно не интересен. Самостоятельный выбор помогает ребенку развивать свои навыки планирования, исследования и представления результатов. Процесс исследовательской работы ребенок регулирует сам, учитель лишь его направляет, советует интересные источники для развития той или иной гипотезы. Самостоятельная работа над проектом стимулирует интерес и мотивацию к обучению. Далее исследовательский проект защищается перед учителем и классом. Проведя такую большую работу и успешно защитив свой проект, ребенок будет очень воодушевлен успешно обучаться дальше, будет искать возможные варианты изучения чего-либо ранее неизвестного. Данная форма развития познавательной активности позволяет ребенку стать активным участником образовательного процесса и развить навыки, необходимые для успеха в будущем.

Таким образом, игровая и проектная деятельность повышают уровень познавательной активности. Включаясь в активную деятельность, дети приучаются к соблюдению правил, справедливости, умению контролировать

свои поступки, правильно и объективно оценивать поступки других. Использование игр и проектной деятельности стимулирует познавательную активность ребенка. Дети реализуют свои творческие возможности, а также получают новые знания в непринужденной форме и закрепляют полученные.

Список литературы

1. Бухарова, И. С. «Выход за пределы» в личностном и профессиональном развитии педагога / И. С. Бухарова // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 4. – С. 28–36.
2. Бухарова, И. С. Мотивационный аспект изучения личности младшего школьника / И. С. Бухарова, М. В. Бывшева // Детство, открытое миру : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 144–147.
3. Гончарова, К. В. Познавательная сфера младших школьников коррекционного класса V вида / К. В. Гончарова // Молодой ученый. – 2018. – № 50 (236). – С. 322–324. – URL: <https://moluch.ru/archive/236/54839> (дата обращения: 15.08.2023).
4. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе / М. А. Данилов. – М. : Просвещение, 1960. – 300 с.
5. Зенченкова, Н. Н. Применение квест-игры во внеурочной деятельности по английскому языку / Н. Н. Зенченкова // Концепт. – 2016. – Т. 46. – С. 139–143. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76399.htm> (дата обращения: 15.08.2023).
6. Кондратьева, С. В. К вопросу о регулятивной функции понимания учителем личности учащегося / С. В. Кондратьева // Взаимопонимание в общении учителя и учащихся. – Ростов н/Д., 2013.
7. Красновский, Э. А. Показатели в образовании / Э. А. Красновский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 5. – С. 53–57.
8. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2019. – 511 с.
9. Назаренкова, Г. Н. Игра как средство развития творческой активности подростка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. Н. Назаренкова ; Рязанский областной институт развития образования. – Рязань, 1994. – 225 с.
10. Рахимбердиева, А. А. Феноменология понятия «творческая активность» в трудах отечественных исследователей / А. А. Рахимбердиева // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – URL: <http://www.jurnal.org/articles/2015/psih10.html> (дата обращения: 15.08.2023).
11. Шамова, Т. А. Активизация учения школьников / Т. А. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – С. 209.
12. Хейзинг, Й. Homo ludens. Человек играющий / Й. Хейзинг. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
13. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1971. – 160 с.

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Тельминова Екатерина Ильинична,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ИГРА В РАЗВИТИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмпатия; компоненты эмпатии; начальная школа; младшие школьники; театрализованные игры; внеурочная деятельность; понятийный аппарат; диагностические исследования

АННОТАЦИЯ. В данной статье проанализировано понятие эмпатии, выделены компоненты эмпатии. Представлены результаты диагностического исследования уровня развития эмпатии младших школьников. Описано содержание деятельности по развитию эмпатии с помощью театрализованной игры.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Telminova Ekaterina Ilyinichna,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

FEATURES OF PREVENTION OF THE USE OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES IN STUDENTS OF GRADES 5–7

KEYWORDS: empathy; components of empathy; Primary School; younger schoolchildren; theatrical games; extracurricular activities; conceptual apparatus; diagnostic studies

ABSTRACT. This article analyzes the concept of empathy and identifies the components of empathy. The results of a diagnostic study of the level of development of empathy in primary schoolchildren are presented. The content of activities to develop empathy through theatrical play is described.

На сегодняшний день одной из важнейших задач развития является гуманизация общества. Она требует взаимоотношений между людьми, построенных на уважении к индивидуальности каждого человека. Вырастить и воспитать гармонично развитого человека, способного сочувствовать, сопереживать и понимать, – важная задача педагогов и родителей.

В нашей стране проблемой развития эмпатии занимались такие исследователи, как Г. М. Бреслав, Т. П. Гаврилова, А. В. Запорожец, О. И. Никифорова, Л. П. Стрелкова и другие.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития эмпатии, так как у детей активно развивается способность к пониманию чувств и эмоций другого, проявлению сопереживания и сочувствия.

В младшем школьном возрасте человек начинает формироваться как личность, происходит процесс социализации, который является основой успешного вхождения школьника в дальнейшую жизнь. Именно на начальных этапах становления личности ребенка, а именно в младшем школьном возрасте, закладываются основные нравственные качества и ценности, ребенок активно усваивает социальный опыт. Способность к пониманию других помогает тому, что ребенок позитивно адаптируется к обществу, выстраивает гармоничные межличностные отношения с окружающим миром. Кроме того, развитая способность к эмпатии дает ребенку возможность снизить собственное эмоциональное напряжение и сохранить психическое здоровье.

Первые исследования явления «эмпатия» проводила Т. П. Гаврилова. Эмпатия рассматривалась автором как «специфическая способность человека эмоционально отзываться на переживание другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет» [1].

Рассмотрев определения разных авторов, мы выявили, что эмпатия – это социально-психологическое свойство личности, представляющее совокупность способностей индивида, включающее в себя умение человека эмоционально отзываться на переживания других людей, умение проникать во внутренний мир человека, понимать его мысли и чувства, сопереживать. Таким образом, можно выделить такие компоненты эмпатии, как эмоциональный, когнитивный и поведенческий. Дадим им краткую характеристику.

– Эмоциональный компонент эмпатии характеризуется способностью распознавать и понимать эмоциональные состояния другого.

– Когнитивный компонент характеризуется способностью проявлять сочувствие к партнеру.

– Поведенческий компонент проявляется в том, что человек способен оказать реальную помощь другому человеку.

Для диагностики уровня развития эмпатии у младших школьников мы использовали следующие методики: диагностическая методика Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Понимание эмоциональных состояний», диагностическая методика А. Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей», карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей А. М. Щетининой и М. А. Никифоровой. Именно они позволили сделать вывод об уровне развития эмоционального, когнитивного и поведенческого показателей эмпатии, а следовательно, об уровне развития эмпатии в целом.

В ходе диагностики, проведенной нами, было установлено, что уровень развития эмпатии детей младшего школьного возраста оказался средним. У детей исследуемой группы в достаточной мере развита способность общаться как со сверстниками, так и со взрослыми, понимать их эмоциональное состояние, сопереживать, сочувствовать, проявлять помощь, поддерживать словами. Недостаточно развита способность ставить себя на место другого, погружаться в эмоции других людей в различных ситуациях. В самых обыденных ситуациях для них, которые они переживали сами или видели в реальной жизни, дети проявляли больше сочувствия. Но ситуации, которые они не встречали в своем опыте, вызывали затруднения. Дети были заинтересованы в ходе выполнения заданий, общались открыто, старались понять и выполнять задания по максимуму своих возможностей. Это подтвердило необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по развитию когнитивного показателя эмпатии.

Одним из эффективных условий развития эмпатии является театрализованная игра, потому что в ней развиваются способность распознавать эмоциональное состояние человека по жестам, интонации, мимике, умение ставить себя в положение другого, способность сочувствовать, сопереживать. В театрализованной игре дети могут прочувствовать эмоциональные состояния персонажей, занимать позицию сочувствующего, сопереживающего и содействующего героя или зрителя, подражают героям и перенимают их характер.

Важная роль в организации работы по развитию эмпатии принадлежит педагогу, который должен обладать, по мнению ряда авторов, следующими качествами:

- «полное принятие реальности и комфортное отношение к ней (не прятаться от жизни, а знать, понимать ее);
- принятие других и себя;
- профессиональная увлеченность любимым делом, ориентация на задачу, на дело, самоактуализирующееся творчество в работе, любви, жизни;
- автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений;
- способность к пониманию других людей, внимание, доброжелательность к людям;
- постоянная новизна, свежесть оценок, открытость опыту;
- различение цели и средств, зла и добра («Не всякое средство хорошо для достижения цели»);
- спонтанность, естественность поведения;
- чувство юмора;
- саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей;
- готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей, к повышению конгруэнтности» [4, с. 222].

Мы создали тематический план занятий по театрализованной игре во внеурочной деятельности, который поможет в развитии эмоционального, когнитивного и поведенческого показателя эмпатии.

Таблица

**Тематический план занятий
по развитию когнитивного компонента эмпатии**

Тема	Задачи	Краткое содержание
1. Знакомство с театральной деятельностью	<ul style="list-style-type: none"> – познакомить детей с театром, его участниками; – развивать способность понимать свое и чужое эмоциональное состояние 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Беседа о театре и его роли в жизни человека. 2. Моделирование ситуации «Я – актер». 3. Игра «Ассоциации»
2. Язык жестов	<ul style="list-style-type: none"> – развивать способность понимать других по жестам и мимике; – знакомить детей с короткометражными фильмами 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Просмотр короткометражного анимационного мультфильма «Немой», созданного студией «Moonbot Studios». 2. Творческая беседа о героях мультфильма и их чувствах. 3. Моделирование ситуации. 4. Игра «Пойми меня»
3. Мы вместе	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство со сказкой «Сказка о мертвой царевне»; – развивать способность понимать других, помогать в трудную минуту; – развивать воображение; – развивать способность разыгрывать сценки 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чтение сказки. 2. Обсуждение сказки. 3. Импровизация театрализованной игры «Мы помогаем друг другу» (дети разбиваются на пары и придумывают сценку о том, как один помогает другому в трудную минуту, сценки показывают друг другу)
4. Театр теней	<ul style="list-style-type: none"> – воспитывать способность сопереживать и сочувствовать; – познакомить детей с театром теней; – познакомить детей со сказкой М. Ю. Карпушиной «Заяц – портной» 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рассказ педагога о театре теней. 2. Чтение сказки М. Ю. Карпушиной «Заяц – портной». 3. Творческая беседа по сказке (вопросы: «Что чувствовали герои? Как дети это поняли? Что бы они делали на месте героев?»)

Продолжение таблицы

Тема	Задачи	Краткое содержание
5. Мы – актеры театра теней	<ul style="list-style-type: none"> – развивать способность детей понимать других, вставать на место другого; – продолжать знакомить детей с театром теней 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Распределение ролей. 2. Подготовка к спектаклю. 3. Разыгрывание спектакля по сказке М. Ю. Карпушиной «Заяц – поргной» в театре теней
5. «Мишка и лапка»	<ul style="list-style-type: none"> – развивать у детей умение понимать других; – развивать умение детей характеризовать героев сказки; – развивать умение детей под музыку разыгрывать действия героев 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Прослушивание песни Ж. Колмагоровой «Мишка и лапка». 2. Творческая беседа по содержанию песни. 3. Игра «Я – Мишка» (дети под песню изображают действия героя)
6. Настольный театр	<ul style="list-style-type: none"> – познакомить детей с настольным театром; – развивать умение вставать на место других в различных ситуациях 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог рассказывает о настольном театре. 2. Подготовка к спектаклю по песне Ж. Колмагоровой «Мишка и лапка». 3. Разыгрывание спектакля в настольном театре
7. Мы – в стихах Агнии Барто	<ul style="list-style-type: none"> – познакомить детей с творчеством А. Барто; – совершенствовать умение передавать эмоциональное состояние героев стихотворений мимикой, жестами 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чтение стихов Агнии Барто «Мячик», «Лошадка», «Бычок», «Козленок». 2. Беседа по стихотворениям. 3. Инсценирование стихов
8. Сказка «Хвосты»	<ul style="list-style-type: none"> – познакомить детей со сказкой «Хвосты»; – развивать воображение детей; – продолжать обучать детей выражению различных эмоций и воспроизведению отдельных черт характера 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чтение русской народной сказки «Хвосты». 2. Творческая беседа по сказке, обсуждение героев сказки, их эмоциональных состояний. 3. Распределение ролей

Продолжение таблицы

Тема	Задачи	Краткое содержание
9. Подготовка спектакля по сказке «Хвосты»	– совершенствовать элементы актерского мастерства; – воспитывать положительные эмоции от результата своей работы	1. Беседа по сказке. 2. Обсуждение образов героев сказки, подбор атрибутов для спектакля. 2. Работа над ролью, над правильностью выражения эмоций, чувств, интонации, мимики. 3. Репетиция
10. Спектакль по сказке «Хвосты»	– воспитывать умение выступать перед публикой; – развивать способность; выражать различные эмоциональные состояния	Подготовка и показ спектакля по сказке «Хвосты» с костюмами и необходимыми атрибутами

Мы совместили театрализованную игру и развитие эмпатии таким образом, что дети познакомятся с театрализованной деятельностью, а также смогут улучшить понимание своего эмоционального состояния и состояния другого, лучше входить в положение других людей в различных ситуациях, выражать собственные эмоции и чувства. Это улучшит когнитивный компонент развития эмпатии, который в ходе проведенной нами диагностики был на низком уровне.

Представим развернутый конспект занятий. Первое занятие мы предлагаем начать со знакомства с театральной деятельностью.

Цель: сформировать интерес к театру и театрализованной деятельности.

Задачи: познакомить детей с театром, его участниками; развивать способность понимать свое и чужое эмоциональное состояние.

Ход работы:

1. На первом этапе занятия педагог беседует с детьми о роли театра в жизни человека и актерах.

Педагог: Ребята, я предлагаю сегодня поговорить нам о театре. Вы знаете, что такое театр?

Дети: Театр – это место, где показывают спектакли, сказки, где танцуют и поют, рассказывают стихи.

Педагог: Ребята, а вы были в настоящем театре?

Дети отвечают да или нет.

Педагог: расскажите, каким был ваш поход в театр?

Дети, которые были, рассказывают об их походе в театр.

Педагог: Ребята, а как вы думаете, для чего люди ходят в театр?

Дети: Чтобы посмотреть спектакль, познакомиться с чем-то новым, отдохнуть.

Педагог: Каждое посещение театра – это праздник! Слово «театр» пришло к нам из греческого языка и означает «место для зрелищ, зрелище». Но в театр ходят не только люди, которые смотрят спектакли, правда? Как вы думаете, кто еще ходит в театр?

Дети: Работники театра.

Педагог: А какие профессии есть в театре?

Дети: актеры, режиссеры, балерины и пр.

Педагог: Правильно, ребята. А вы хотели бы играть в театре? Если да, то почему?

Дети отвечают да или нет и почему.

2. На втором этапе мы предлагаем смоделировать ситуацию: представить, что дети – это актеры.

Педагог: Ребята, представьте, что вы – актеры. Вы исполняете разные роли в театре. Что вы делаете перед выступлением?

Дети: Нас одевают, красят, мы учим много текста.

Педагог: А как вы думаете, тяжело ли быть актером? И почему?

Дети отвечают.

Педагог: На самом деле профессия актера – очень тяжелая работа. Они каждый день играют разные роли, передают настроение зрителю. Как вы думаете, как можно передать настроение, например радостное?

Дети: Улыбаться, смеяться, веселиться и др.

Педагог: А вы понимаете, когда человек радуется или грустит?

Дети отвечают.

Педагог: Радость, грусть, удивление – это все эмоции, которые чувствует человек, а актер передает эти эмоции зрителю. Актер должен понимать то, как человек грустит или радуется, чтобы правильно это показать.

3. На третьем этапе педагог предлагает детям сыграть в игру «Ассоциация».

Педагог: Давайте немного поиграем и проверим, как вы понимаете эмоции. Я называю вам эмоцию, а вы расскажете, что вы делаете, когда это испытывали?

Дети: Давайте

Педагог: Опишите радость.

Дети: Улыбка, солнце, веселье, и пр.

Педагог: А когда вы чувствуете радость?

Дети: Когда играю с друзьями, когда у меня день рождения и т. д.

Педагог: С каким цветом ассоциируется у вас радость?

Дети: Желтый, голубой, оранжевый и т. д.

Педагог: Опишите грусть.

Так Педагог с детьми обсуждает такие эмоции, как радость, грусть, злость, обида, удивление, спокойствие.

Педагог: Молодцы ребята, мы многое узнали друг о друге. О чем мы сегодня с вами разговаривали?

Дети: О театре и актерах.

Педагог: Молодцы, вы хотели бы стать актерами?

Дети отвечают.

Педагог: Когда вы вырастаете, вы можете стать ими. Наше занятие пошло к концу. Спасибо за вашу активность.

Таким образом, театрализованная деятельность способствует развитию эмпатии обучающихся. Рассмотрев определения разных психологов, мы пришли к выводу, что эмпатия – это социально-психологическое свойство личности, представляющее совокупность умений человека эмоционально отзываться на переживания других людей, умение проникать во внутренний мир человека, понимать его мысли и чувства, сопереживать. Театрализованная игра имеет большой потенциал в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста. При соблюдении определенных принципов и правил можно добиться хороших результатов, так как в театрализованной игре ребенок эмоционально переживает, воплощаясь в игровой образ. Это влияет на развитие эмпатийного поведения.

Список литературы

1. Гаврилова, Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2014. – № 5. – С. 107–114.

2. Мигунова, Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду : учебно-методическое пособие / Е. В. Мигунова ; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006. – 126 с.

3. Пономарева, М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие : монография / М. А. Пономарева. – Минск : Бестпринт, 2006. – 76 с.

4. Чужова, М. Ю. Игровой тренинг в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста / М. Ю. Чужова, И. С. Бухарова // Мир, открытый детству : материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции / ответственный редактор Л. В. Воронина. – Екатеринбург, 2023. – С. 216–225.

5. Юсупов, И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты) : учеб. пособие для студентов мед. и пед. вузов / И. М. Юсупов. – СПб., 2005. – 30 с.

УДК 37.036.5:373.31

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет, 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Хуснутдинова Алина,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alina123187@gmail.com

ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К ГУМАНИТАРНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; творческие способности; гуманитарное творчество; креативность; развитие креативности; педагогическая диагностика

АННОТАЦИЯ. Авторами рассмотрено понятие способности к гуманитарному творчеству. Выделены показатели и методики диагностики способности к гуманитарному творчеству. Представлены результаты диагностики детей младшего школьного возраста и на основании полученных результатов разработан тематический план занятий.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Khusnutdinova Alina,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DIAGNOSTICS AND DEVELOPMENT OF THE ABILITY FOR HUMANITARIAN CREATIVITY OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; creative skills; humanitarian creativity; creativity; development of creativity; pedagogical diagnostics

ABSTRACT. The author examines the concept of the ability for humanitarian creativity. Indicators and methods for diagnosing the ability for humanitarian creativity are highlighted. The results of diagnostics of children of primary school age are presented and, based on the results obtained, a thematic lesson plan has been developed.

Проблема развития способности к гуманитарному творчеству особенно актуальна в наши дни, когда люди придумывают и развивают всяческие информационно-коммуникационные технологии, но совсем не задумываются о том, что нужно уделять время творчеству.

Сегодня в нашем мире встала задача формирования личности, способной решать задачи творческим путем. Важно развивать способность к гуманитарному творчеству у детей уже в младшем школьном возрасте, так как этот возраст сензитивен для развития творческих способностей. Именно в этом возрасте закладываются новообразования в головном мозге, от которых в будущем зависит успех или неуспех человека.

Проблемой развития способности к гуманитарному творчеству занимались: М. Г. Волкова, И. А. Гризова, Л. Г. Ковалев, З. Н. Новолянский, Л. Т. Охитина, Н. Е. Селиверстова, В. В. Суворова, А. И. Файбушевич и др.

Гуманитарные способности – способности к осуществлению культурно-творческой деятельности, к продуктивному общественно полезному созиданию, к определению в явлениях и процессах, при решении разного рода научных, технических, гуманитарных и других проблем жизнеутверждающего характера как основополагающего. В самом широком смысле не только не противопоставляются интеллектуальным способностям к точным наукам, но выделяют ценностный компонент.

Под гуманитарными способностями учащихся мы понимаем способности к успешному освоению и творческому осмыслению гуманитарных наук, т. е. наук, связанных с человековедением, культурой, способности не только к освоению, но и к созданию искусства. Среди гуманитарных способностей есть лингвистические, художественные, литературные способности.

Проанализировав понятия «способности», «творчество» и «гуманитарный», мы приходим к выводу, что гуманитарное творчество – это творчество, проявляемое в рамках гуманитарных предметов.

Понятие «способность к гуманитарному творчеству» в научной литературе используется только в значении «специальная способность в области какого-либо конкретного гуманитарного предмета».

Проанализируем компоненты гуманитарного творчества.

Так как понятие «способность к гуманитарному творчеству» очень близко по своей сути к понятию «творческие способности», то составляющие творческих способностей можно рассматривать и как компоненты способности к гуманитарному творчеству.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств.

Одними из эффективных условий развития способности к гуманитарному творчеству являются ситуация незавершенности или открытости, предоставление ребенку самостоятельности, свобода в выборе деятельности и теплая, дружелюбная атмосфера в семье и классе. Условия развития способности к творчеству изучали А. Н. Лук, Дж. Смит, Б. Н. Никитина и др. Однако проблема развития способности к гуманитарному творчеству недостаточно изучена в современной литературе.

Таким образом, существуют противоречия:

– между необходимостью создать условия для развития способности к гуманитарному творчеству у детей младшего школьного возраста и сложившейся системой начального образования, ориентированной в основном на овладение обучающимися предметными знаниями, умениями и навыками;

– между необходимостью развивать у младших школьников способность к гуманитарному творчеству и недостаточной разработанностью методического обеспечения, позволяющего целенаправленно осуществлять этот процесс.

На основании выделенных противоречий, анализа философской, психолого-педагогической литературы, а также в результате изучения опыта работы начальной школы была сформулирована проблема исследования, заключающаяся в теоретическом осмыслении педагогических средств, обеспечивающих высокий уровень развития способности к гуманитарному творчеству младших школьников.

Все вышеизложенное обусловило актуальность и выбор темы исследования: «Диагностика и развитие способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста».

Объект исследования – процесс развития способности к гуманитарному творчеству в младшем школьном возрасте.

Предмет исследования – условия, способствующие развитию способности к гуманитарному творчеству.

Цель данной работы заключается в выявлении и теоретическом обосновании условий, способствующих развитию способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Проанализировать проблему способности к гуманитарному творчеству в психолого-педагогической литературе.

2. Определить основные показатели диагностики развития способности к гуманитарному творчеству младших школьников и подобрать диагностические методики.

3. Провести диагностику развития способности к гуманитарному творчеству младших школьников, представить анализ результатов исследования.

4. Разработать комплекс занятий по развитию способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста.

Для решения первой и второй задач была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература как отечественных, так и зарубежных авторов.

Проанализировав условия развития творческих способностей, мы приходим к выводу, что основными условиями являются предоставление ребенку самостоятельности, свобода в выборе деятельности и теплая, дружелюбная атмосфера в семье и классе.

Выделены показатели творческих способностей – беглость, гибкость, оригинальность, воображение. На основании выделенных показателей выбраны диагностические методики.

Итак, основными компонентами способности к гуманитарному творчеству являются беглость, гибкость, оригинальность.

Беглость – общее число созданных в определенный промежуток времени идей.

Гибкость – способность предлагать творческие решения из различных областей знания.

Оригинальность – определяет необычность подхода к решению творческих задач, идей, их уникальность, непохожесть на другие.

Для диагностики уровня развития способности к гуманитарному творчеству у младших школьников нами использовались следующие методики: тест «Круги» Л. Д. Столяренко, «Где чье место?» Е. Е. Кравцовой, «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко.

Диагностическое исследование уровня развития способности к гуманитарному творчеству детей показало, что они имеют высокий уровень развития.

Трудности возникли при проведении теста «Круги». Детям требовалось больше времени, чтобы превратить круги в какие-нибудь рисунки, им не хватило 5 минут, и поэтому они не смогли нарисовать все, а сделали лишь часть.

В практической части нашей работы были подобраны игры, задания, упражнения на развитие оригинальности, беглости у младших школьников, а также разработаны занятия.


Для развития беглости мы разработали занятия.

Представим тематический план занятий по развитию способности к гуманитарному творчеству.



Таблица

Тема занятия	Задачи	Краткое содержание
1. Урожай	Развитие беглости, гибкости, оригинальности	1. Игра «Дорисуй» (круги, чтобы получились фрукты). Дается дорисовать 20 кругов за 10 минут. 2. Игра «Несуществующий фрукт». Итог: презентация творческих работ
2. Осень, листопад в волшебном лесу	Беглость, оригинальность и гибкость	1. Игра «Дорисуй» фигуры и преврати их в листья. Волшебный лес (создание новых деревьев, кустарников, цветов и т. д.). Итог: презентация творческих работ
3. Новый год	Развитие оригинальности	Придумай сказку про Новый год. Итог: слушание сказок
4. Школа	Развитие гибкости	Игровое упражнение можно проводить в старшем возрасте с усложнением, которое заключается в том, что воспитатель объявляет слово определенной части речи, а дети должны придумать рифмующееся слово той же части речи. Пень – Тень Гулять – Сиять Красивый – Плаксивый

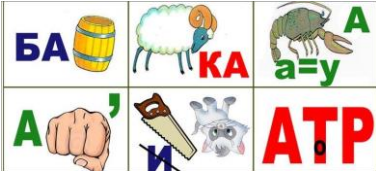
Продолжение таблицы

Тема занятия	Задачи	Краткое содержание
5. Фотоаппарат	Развитие гибкости	<p>Посмотрите на любую картинку 30 секунд, закройте ее и постарайтесь представить как можно больше деталей, которые вы запомнили: настроение или общий смысл, какая погода, прорисована ли трава. Чем больше деталей вы вспомните, тем лучше</p>
6. Игра «Прошлое и будущее»	Развитие оригинальности	<p>1. Игра. Условия игры: называете любой предмет и задаете ребенку вопрос: «Чем этот предмет был в прошлом?». Затем начинаем фантазировать «Чем этот предмет может стать в будущем?» Например: стул – Чем этот предмет был в прошлом? – Деревом/ростком дерева/семечкой от дерева (в зависимости от того, насколько глубоко копнуть). – Чем он может стать в будущем? – Дровами/дубинкой из ножки/качелей, если повесить куда-то и т. д.</p> <p>2. Игра «Из чего состоит?» Условия игры: представляем любой предмет и называем его составляющие.</p> <div data-bbox="661 895 910 1150" style="text-align: center;">  </div> <p>3. Игра «Полезно/Вредно». Условия игры: выбираем ситуацию и поочередно перечисляем, что в ней вредного и что полезного.</p>



Продолжение таблицы

Тема занятия	Задачи	Краткое содержание
		 <p>Например:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Дождь полезный, потому что растут растения. – Дождь вредный, потому что может затопить что-то. – Дождь полезный, потому что в жару может освежить воздух. – Дождь вредный, потому что можно промокнуть и заболеть... и т. д.
7.	Развитие беглости	<p>Разбиваем одно длинное слово на много коротких, состоящих из букв большого слова. По правилам если буква встречается в длинном слове 1 раз, то повторять в коротких словах дважды ее нельзя.</p> <p>Например, слово «выключатель» разбивается на:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ель; – лак; – люк; – тюль; – вал; – ключ; – клюв. <p>Можно разбивать любые длинные слова, например «праздник», «картина», «полотенце», «полярник».</p> <p>Упражнение 3. Ребусы.</p> 

Продолжение таблицы

Тема занятия	Задачи	Краткое содержание
		<p>Разгадывание ребусов помогает мыслить нестандартно, творчески, учит ребенка анализировать.</p> <p>В ребусах могут присутствовать изображения, буквы, цифры, запятые, дроби, размещенные в самом разном порядке.</p>  <p>1. На первом мы видим слог «БА» и «бочку». Соединим: БА + Бочка = Бабочка.</p> <p>2. На втором принцип тот же: Баран + КА = Баранка.</p> <p>3. Третий посложнее. Нарисован рак, а рядом «а = у». Значит в слове рак букву «а» нужно заменить на букву «у», получим «рук». К этому прибавим еще одну «а»: рук + а = рука.</p> <p>4. Четвертый ребус с запятой. Так как первой стоит буква «А», то слово-отгадка на нее начинается. Далее видим «кулак», после картинке запятая, значит от слова «кулак» нужно отнять последнюю букву. Получим «кула». Теперь объединяем все вместе: А + кула = акула.</p> <p>5. Пятый ребус только на первый взгляд сложный. Нужно убрать букву «и» из слова «пила», а слово «кот» прочитать задом наперед. В результате получаем: пла + ток = платок</p>
8.		<p>«Садовод посадил 8 саженцев. Из всех, кроме четырех, выросли грушевые деревья. На всех грушевых деревьях, кроме двух, растут груши. Груши со всех плодоносящих грушевых деревьев, кроме одного, невкусные. На скольких грушевых деревьях вкусные груши?»</p>

Продолжение таблицы

Тема занятия	Задачи	Краткое содержание
		 <p>«Вася, Петя, Ваня носят галстуки только одного цвета: зеленого, желтого и голубого. Вася сказал: «Петя не любит желтый цвет». Петя сказал: «Ваня носит голубой галстук». Ваня сказал: «Вы оба обманываете». Кто какой цвет предпочитает, если Ваня никогда не врет?»</p>  <p>А теперь внимание! Задача повышенной сложности! «Путешественнику нужно пересечь пустыню. Переход длится шесть дней. Путешественник и носильщик, который будет его сопровождать, могут взять с собой запас воды и еды для одного человека на четыре дня каждый. Сколько носильщиков потребуется путешественнику для воплощения в жизнь своего замысла? Укажите наименьшее число»</p>
9.	Развитие гибкости	<p>Пластилиновые проблемы.</p> <p>Купите пластилин и слепите из него свои переживания: они могут быть какой угодно формы или цвета. Например, дедлайн может стать злой собакой, а плохое настроение – тучей. Подумайте, какой формы были бы ваши проблемы, если бы они были материальными.</p> <p>Раскраски наоборот.</p> <p>Мы привыкли, что небо – голубое, трава – зеленая, а солнце – желтое. Попробуйте раскрасить что-нибудь, отойдя от привычных канонов. Фантазируйте и придумывайте, почему у вас, к примеру, солнце теперь голубое</p>

Для развития беглости можно провести занятие на тему «Урожай». Детям в начале занятия предлагалось поиграть в игру «Дорисуй» (круги, чтобы получились фрукты). Для этого детям на бланках дается дорисовать 20 кругов за 10 минут.

Для развития беглости, оригинальности ребенку предлагается лист с 20 нарисованными кружками диаметром не менее 20 мм и дается задание: «Преврати кружки в фрукты (нарисуй их, используя эти круги)». На выполнение задания дается 10 минут.

Для определения беглости подсчитывается общее количество дорисованных ребенком кругов.

Вторая игра – «Несуществующий фрукт». Ребята, вам нужно придумать фрукт, которого не существует, и придумать необычное название, где растет этот фрукт. В конце занятия вы презентуете свою работу. Итог: презентация творческих работ.

Список литературы

1. Барышева, Т. А. Креативность. Диагностика и развитие / Т. А. Барышева. – СПб., 2002.
2. Бухарова, И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста : учебное пособие / И. С. Бухарова. – 2-е изд., пер. и доп. – М., 2020.
3. Бухарова, И. С. Сторителлинг в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / И. С. Бухарова, А. В. Пятыгина // Создание и совершенствование творческой образовательной среды в учреждении образования: проблемы, идеи, решения : сборник научных статей / под общей редакцией С. А. Новоселова. – Екатеринбург, 2022. – С. 36–48.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб., 1999.
5. Макшанов, С. И. Барьеры проявления и пути развития креативности / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева // Педагогическое обозрение. – 1994. – № 2.

УДК 373.31

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Inessa71@mail.ru

Шестакова Елизавета,

студент, Институт психологии и педагогики детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; gromeizfox@yandex.ru

УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-психологическая адаптация; начальная школа; младшие школьники; первоклассники; школьная адаптация; условия адаптации; адаптация первоклассников; образовательный процесс; учебная деятельность

АННОТАЦИЯ. В данной статье определено понятие социально-психологической адаптации первоклассников к школе и выделены его основные компоненты. Представлены результаты пилотажного исследования уровня социально-психологической адаптации к школе, согласно которому у половины детей средний и низкий уровни адаптации к школе и наименее развитым показателем является уровень школьной мотивации детей к обучению. В статье выявлены условия для повышения уровня социально-психологической адаптации к школе.

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Shestakova Elizaveta,

Student, Institute of Childhood Psychology and Pedagogy, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

CONDITIONS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE TO SCHOOL

KEYWORDS: socio-psychological adaptation; Primary School; younger schoolchildren; first graders; school adaptation; adaptation conditions; adaptation of first-graders; educational process; educational activities

ABSTRACT. This article defines the concept of socio-psychological adaptation of first-graders to school and highlights its main components. The results of a "Pilot" study of the level of socio-psychological adaptation to school are presented, according to which half of the children have an average and low level of adaptation to school and the least developed indicator is the level of school motivation of children to learn. The article identifies conditions for increasing the level of socio-psychological adaptation to school.

Проблема социально-психологической адаптации к школе особенно актуальна в наши дни, поскольку этот этап является фундаментом для будущего взрослого человека. Именно в первом классе, когда ребенок погружается в новую среду правил, условий и требований, у него формируется не только представление о школе, но и отношение к ней. Новый этап жизни, требующий социально-психологической адаптации, может оказать сильное влияние на ребенка. В данном возрасте у детей недостаточно развиты коммуникативно-социальные, эмоциональные и интеллектуальные стороны личности. Из-за отсутствия навыков мобилизации первые впечатления от школы могут сопровождаться напряжением, эмоциональными нагрузками и обостренным чувством дискомфорта. От того как ребенок адаптируется к школьным условиям, зависит не только успешность в

учебе. С ней тесно связаны отношения с одноклассниками, учителями, самоощущение и самооценка, а также другие социально-психологические аспекты формирующейся личности. Они, в свою очередь, формируют важную составляющую мироощущения, с которым ребенок плавно двигается во взрослую жизнь.

Изучением социально-психологической адаптации детей к школе занимались такие ученые и педагоги, как Ш. А. Амонашвили, С. А. Беличева, А. С. Белкин, С. В. Велиева, Д. В. Володько, Л. С. Выготский, В. А. Гордашников, Н. Г. Лусканова, Н. Ю. Куражева, Р. В. Овчарова, Н. В. Пилипко и другие.

Успешная школьная адаптация – это норма, нежели чем выбивающаяся своими показателями ситуация успеха. Школьная дезадаптация первоклассников – это как раз то, что заслуживает отдельного внимания и работы по устранению преград, препятствующих наличию успешной адаптации. Успешная школьная адаптация определяется по таким критериям, как: достаточная активность на уроке, хороший уровень усвоения знаний, отсутствие проблем в построении взаимосвязей с одноклассниками и учителем, а также общий эмоциональный фон. Поскольку все данные компоненты между собой связаны, то нарушение в одном из них может стоить ребенку ухудшения общего состояния в школе. Низкие показатели по любому из данных перечисленных пунктов свидетельствуют о том, что необходимо создать условия для успешной социально-психологической адаптации, поскольку дети в данном возрасте еще не владеют должными навыками социализации, рефлексии, а также не умеют находить в своих логических цепях пробелы – у них недостаточно жизненного опыта для этого. Здесь ключевой фигурой является педагог, который в рамках педагогического сопровождения способствует успешной адаптации первоклассников.

Общая адаптация ребенка к школе состоит из трех уровней, которые связаны между собой: физическая, социальная и психологическая.

Физическая адаптация – это то, к чему первоклассник приспосабливается в рамках нового пространства и деятельности. В первом классе на плечи ребенка падает непривычная для него нагрузка. Какой бы деятельностью не занимался ученик, его тело находится в определенном напряжении в почти недвижимом положении за партой в течение дня. И чем больше нагрузка, тем больше энергии расходуется. А потенциал детского организма далеко не бесконечен. Поэтому учителям важно неоднократно проводить физминутки на протяжении всего учебного дня.

Социальная адаптация первоклассника в первую очередь рассматривается как осуществление стремления к овладению социальных ролей; социальная самоидентификация – избрание детьми своего значения и положения в общей структуре коллективных отношений, причастность к этой системе на основе созданных ранее стремлений и круга интересов [1]. Ре-

ребенок вынужден столкнуться с процессом социальной адаптации, поскольку становится частью нового коллектива, который вдобавок ко всему уже отличается от прежнего. Заметные изменения ребенок замечает в социальной сфере: новый коллектив, новые социальные роли, правила взаимодействия с учителями, а также предъявляемые к нему требования.

Психологический уровень адаптации первоклассников к школе тесно связан с социальным уровнем. Например, В. А. Гордашников представляет психологическую адаптацию как процесс психологической включенности личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций. Психологическая адаптация первоклассника проявляется во многих аспектах его жизни (нравственных, этических и др.); в социально-психологической сфере, т. е. в системах психологических связей и отношений личности, включения ее в исполнение различных социально-психологических ролей; в сфере профессиональных, учебно-познавательных и других деятельностных связей и отношений.

Опираясь на вышеизложенные определения, можно сделать обобщенный вывод о том, что социально-психологическая адаптация к школе – это процесс внешних и внутренних изменений ребенка, требующий от него приспособления к новым условиям, правилам, принятым в школе, и протекающий на психологическом и социальном уровнях. Социально-психологическая адаптация первоклассника обусловлена столкновением ребенка и его новообразованной среды с последующим активным построением системы продуктивного данного взаимодействия.

Исходя из данных понятий, были выделены показатели социально-психологической адаптации первоклассников к школе – уровень сформированности учебной деятельности, положение в структуре межличностных отношений, школьная мотивация. На основании выделенных показателей были выбраны соответствующие диагностические методики.

Для диагностики уровня социально-психологической адаптации первоклассников к школе нами использовался метод социометрии Дж. Морено и следующие методики: Н. Я. Семаго и М. М. Семаго «Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения», «Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Г. Лускановой.

Нами было проведено пилотажное исследование, в котором участвовали 10 детей.

Диагностическое исследование уровня социально-психологической адаптации первоклассников к школе показало, что у 5 детей (50%) был выявлен высокий уровень социально-психологической адаптации к школе, у 3 детей (30%) – средний уровень и у 2 детей (20%) – низкий уровень социально-психологической адаптации.

В результате диагностического исследования было выявлено, что наиболее слабым показателем является школьная мотивация. Причиной

этому служит переход от игровой деятельности к учебной, и некоторым детям требуется больше времени для перестроения внутренней организации.

В исследовании М. В. Былшевой и И. С. Бухаровой было выявлено, что «когда дети приходят в первый класс, родители, мотивируя своих детей к успешному обучению, говорят о том, что учиться, в конце концов, нужно для их дальнейшего будущего. По сути, ответы детей повторяют слова родителей – “Чтобы на кого-нибудь выучиться” – так ответила Настя 7 лет. Несмотря на появление рефлексии и развитие самосознания детей, мотивации своих поступков большинство детей не осознают. Отчетливое понимание своих стремлений и своей индивидуальности приходит к концу младшего школьного возраста» [2, с. 146–147].

Важно иметь в виду, что адаптация ребенка к школе начинается с самых первых минут, как только ученик переступает порог школы. Его психологическое состояние во многом исходит из семьи. Поддержка ребенка в период его адаптации к школе – одно из важных условий. Поэтому педагогу в первую очередь нужно провести работу с родителями еще до того, как начнутся учебные занятия.

Одним из эффективных условий успешной социально-психологической адаптации является «Школа успешного первоклассника». Занятия проходят 2 недели, и вместо обычных уроков математики, обучения грамоте и т. д. необходимо проводить уроки с детьми, направленные на сплочение коллектива, на формирование представлений о школе, учителях, учениках и школьных правилах. Для того чтобы ребенку было легче адаптироваться к новым условиям, нужно информировать его обо всех нюансах данной обстановки: что такое школа, чем она отличается от детского сада, как проходят занятия, как нужно общаться с учителями, что можно и чего нельзя делать в учебном заведении и т. д. Чем больше первоклассник будет иметь представлений о новом этапе, на котором он теперь находится, тем проще ему будет привыкнуть к перечисленным особенностям. Также формирование представлений о неизвестном для первоклассника поможет избежать дезориентации, дополнительного дискомфорта и тревоги. Все это поможет ребенку в первые дни адаптироваться к школе. Необходима и работа с родителями, и с педагогами.

Приведем для примера организацию семинара для родителей на тему «Новый большой этап в жизни маленького школьника». Его основной целью будет включение родителей в процесс адаптации первоклассника, а также построение взаимодействия учителя и родителей. Семинар проходит в диалоговой форме по нескольким темам.

Основные задачи организации семинаров:

1. Знакомство с родителями будущих первоклассников.
2. Информирование по основным вопросам и темам: базовые требования учебной организации, особенности и детали выбранной УМК, расписание на первых рабочих неделях.

3. Подведение родителей к ключевой теме семинара: «Ребенок и его новая роль».

После урегулирования возникших вопросов далее важно раскрыть с родителями следующие темы:

1. «Школа – новый жизненный этап». Акцент ставится на том, что ребенку теперь придется столкнуться с новой формой обучения, новым режимом дня, новым коллективом (окружением), а также с новыми правилами и требованиями.

2. «Родитель всегда играет роль в жизни ребенка». Во время школьной адаптации родителям важно дать понять ребенку, что они находятся на его стороне. В период привыкания к новым условиям не нужно быть чрезмерно требовательным к ребенку. Важно проявлять внимание, мягкость и поддерживать общение с ребенком. Также не стоит игнорировать сложности, с которыми он может столкнуться, а помогать находить пути решения. Это позволит ребенку не испытывать чувство беспомощности. Наоборот, при правильной родительской поддержке ребенок приобретает чувство безопасности и ощущение внутренней опоры.

3. «В успехе важна систематизация». Первокласснику важно дать понять, что теперь его школьная деятельность постепенно становится его ответственностью. Необходимо помочь ребенку установить режим сна, занятий и отдыха. При наличии графика первокласснику будет проще сочетать время занятий и отдыха, что позволит чувствовать себя лучше и избавиться от лишней тревоги.

По окончании семинара можно раздать родителям памятку-буклет со всей перечисленной информацией.

Социальная сторона адаптации первоклассников к школе протекает исключительно в рамках учебного учреждения. Поэтому для повышения социальной адаптации учителю важно проводить дополнительные занятия с учениками, которые смогут позволить ребенку чувствовать себя комфортно и уютно в коллективе сверстников, чтобы обучающимся в дальнейшем было проще функционировать, общаться с одноклассниками и учителями, а также развиваться в школьной среде.

Реализация данных целей возможна при выполнении следующих условий:

1. Создание обстановки и условий, в которых ребенок будет способен чувствовать себя в безопасности и эмоционально комфортно.

2. Выработка ощущения атмосферы принятия и доброжелательности со стороны учителя по отношению к первоклассникам.

3. Освещение того факта, что первоклассники теперь будут посещать учреждение нового уровня, в котором существуют свои правила и требования. Важно помочь первоклассникам познакомиться со школьной жизнью и новой социальной ролью «ученик».

4. Создание комфортной обстановки для того, чтобы дети могли спокойно познакомиться друг с другом.

5. Создание тех условий, в которых дети будут способны взаимодействовать друг с другом с возможностью совмещения учебной деятельности.

6. Создание ситуаций групповой работы в классе.

7. Предоставление учителем возможности вместе с учениками освоить школьное пространство.

Для реализации выделенных условий будут реализованы следующие темы уроков:

1. «Знакомство класса и учителя».

2. «Важные правила школьной жизни».

3. «Были дошкольники, а стали школьники».

4. «Зачем нужно ходить в школу».

5. «Школьная оценка».

6. «Важно работать дружно».

7. «Путешествие первоклассника по волшебной стране Школа».

Для проведения данных занятий рассчитано 10 классных часов. Все занятия должны проводиться во время адаптационного периода, т. е. в начале учебного года. Для того чтобы первоклассники не ощущали нагрузку, достаточно проводить данные занятия в форме непринужденной беседы 1–2 раза в неделю. Последние 2 урока стоит провести в игровой форме, поскольку они наполнены больше развлекательным содержанием. Во время проведения таких занятий учителю крайне важно поддерживать стремления детей к обсуждению тем и их любые попытки отвечать на заданные вопросы. Желательно избегать прямую открытую критику и находить в ответе каждого ученика интересную сторону, за которую можно «зацепиться», чтобы продолжить тему.

После проведения всех занятий учителю важно будет закреплять полученный результат. Например, после проведения урока хвалить весь класс за плодотворную работу, проявлять всяческую поддержку. Данные занятия повышают ощущение сплоченности коллектива, что в будущей работе позволит ученикам чувствовать себя частью класса.

Итак, основными условиями успешной социально-психологической адаптации к школе являются: создание учителем обстановки, в которой ребенок будет способен чувствовать себя в безопасности и эмоционально комфортно в рамках реализации Школы успешного первоклассника; со стороны родителей создание атмосферы принятия и доброжелательности по отношению к первоклассникам в рамках организации Школы для родителей; организация групповой работы в классе при организации занятий во внеурочной деятельности.

Список литературы

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

2. Бухарова, И. С. Мотивационный аспект изучения личности младшего школьника / И. С. Бухарова, М. В. Бывшева // Детство, открытое миру : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 144–147.

3. Володько, Д. В. Коррекционно-развивающие занятия по социальной адаптации детей дошкольного возраста : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкольного образования / Д. В. Володько. – Минск : Зорны Верасок, 2010. – 104 с.

4. Куражева, Н. Ю. Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6–7 лет / Н. Ю. Куражева, Н. В. Вараева. – СПб. : Речь, 2007. – 240 с.

5. Пилипко, Н. В. Здравствуй, школа! Адаптационные занятия с первоклассниками: Практическая психология учителю / Н. В. Пилипко, Т. В. Громова, М. Ю. Чибисова ; под ред. Н. В. Пилипко. – М. : УЦ «Перспектива», 2011. – 64 с.

УДК 37.035.6:373.31

Бухтеева Зоя Владимировна,

магистрант, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет; 123022, Россия, г. Москва, Столярный переулок, 16, стр. 1; z.pochekuewa@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностные ориентации; патриотические ценности; внеурочная деятельность; патриотическое воспитание; патриотизм; младшие школьники; начальная школа; воспитательная работа

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрено содержание понятий «ценность», «патриотическое воспитание»; охарактеризованы компоненты патриотизма как ключевого понятия патриотического воспитания; уточнены патриотические ценности, формируемые в младшем школьном возрасте. Также проанализированы особенности и формы внеурочной деятельности по гражданско-патриотическому направлению. Новизна работы заключается в том, что предложено содержание организации внеурочной деятельности по гражданско-патриотическому направлению (на примере организации предметной недели).

Bukhteeva Zoya Vladimirovna,

Master's Degree Student, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University, Russia, Moscow

FORMATION OF PATRIOTIC VALUES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN EXTRA-COURSE ACTIVITIES

KEYWORDS: value orientations; patriotic values; extracurricular activities; patriotic education; patriotism; younger schoolchildren; Primary School; educational work

ABSTRACT. The article examines the content of the concepts of “value”, “patriotic education”; the components of patriotism as a key concept of patriotic education are characterized; the patriotic values formed in primary school age are clarified. The features and forms of extracurricular activities in the civil-patriotic direction are also analyzed. The novelty of the work lies in the fact that the content of the organization of extracurricular activities in the civil-patriotic direction is proposed (on the example of the organization of a subject week).

В настоящее время к проблеме формирования патриотических ценностей приковано внимание всех уровней власти, создаются различные проекты и программы патриотического воспитания подрастающего поколения, которые реализуются в сотрудничестве с образовательными организациями.

Наиболее чувствительны к формированию системы ценностей дети младшего школьного возраста. Младший школьный возраст – это важный этап, который знаменует начало осознанного восприятия мира. Именно в данном возрастном периоде происходит понимание ценностей, связанных с человеческими отношениями, усвоение важности бережного и уважительного отношения к окружающей действительности, познаются законы социального взаимодействия между людьми.

Остановимся более подробно на концепте «ценности». Концепт «ценности» содержит в себе аксиологическое содержание объединенных названным понятием идей, явлений для внутреннего мира личности. В самом общем виде ценностью называют все те категории, которые «обладают для людей особой значимостью, выделяющейся на привычном фоне их обыденной жизни, и потому предпочитается ими в чувствах, мыслях и желаниях» [1].

В новом философском словаре «ценность» определяется как одна из основных понятийных универсалий философии, означающая в самом общем виде невербализуемые, «атомарные» составляющие наиболее глубокого слоя всей интенциональной структуры личности – в единстве предметов ее устремлений (аспект будущего), особого переживания-обладания (аспект настоящего) и хранения своего «достояния» в тайниках сердца (аспект прошедшего), – которые конституируют ее внутренний мир как «уникально-субъективное бытие» [7].

На основе сформированных ценностей выстраиваются поведение человека, его отношение к происходящим событиям и явлениям. Сформированная ценность в процессе взросления укрепляется, превращаясь в руководство к действию. Так, система ценностей определяет мировоззрение и поведение человека.

Указом Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «О сохранении и укреплении традиционных духовно-нравственных ценностей» утверждены следующие традиционные ценности: «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья,

созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России»¹. Большинство из утвержденных ценностей являются патриотическими и реализуются в образовательных организациях в рамках патриотического воспитания.

Понятие «патриотическое воспитание» рассматривается в работах различных ученых. Каждый из них вносит в рассматриваемое понятие свой взгляд, свою идею. Так, Е. А. Леванова трактует патриотическое воспитание следующим образом: «это составная часть общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [4, с. 18].

А. А. Леонтьев характеризует патриотическое воспитание как «работу органов государственной власти и общественных организаций по формированию патриотической сознательности, верности к своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Отечества» [5, с. 105].

Н. И. Матюшкин и П. М. Рогачев справедливо отмечают, что результатом патриотического воспитания является сформированность чувства патриотизма. Патриотическое воспитание предполагает воспитание патриотов своего Отечества [2].

Патриотизм – ключевое понятие патриотического воспитания, которое содержит в себе следующие компоненты [2]:

– содержательный компонент: учащийся получает необходимые сведения о мире, о стране, о ее героях и др.;

– эмоционально-побудительный: учащийся получает личные положительные эмоции по отношению к приобретаемым знаниям, стремится расширить эти знания, испытывает потребность в социально значимой деятельности;

– деятельный компонент: учащийся приобретает систему нравственно-волевых качеств.

В современных условиях образования, которые с каждым годом модернизируются, главным направлением деятельности образовательных организаций становится повышение качества образования через создание условий для развития личности каждого учащегося, расширение кругозора и формирование интереса к изучению различных предметных областей. Урочная деятельность направлена на изучение программного материала и

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «О сохранении и укреплении традиционных духовно-нравственных ценностей». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 11.11.2023).

зачастую учителям не хватает времени на организацию работы, направленной на патриотическое воспитание учащихся. Данная работа может быть организована в рамках внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность в системе начального общего образования считается нововведением в рамках реализации ФГОС НОО и является обязательным компонентом начального образования.

Еще В. А. Сухомлинский рассуждал о внеурочной деятельности: «логика учебного процесса таит в себе опасность замкнутости и обособленности, потому что в школе на каждом шагу подчеркивается: достигай успеха собственными усилиями, не надейся на кого-то, и результаты умственного труда оцениваются индивидуально. Чтобы школьная жизнь была проникнута духом коллективизма, она не должна исчерпываться уроками» [6].

Российская педагогическая энциклопедия трактует внеурочную деятельность следующим образом: «это составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся» [6].

ФГОС НОО определяет внеурочную деятельность как «образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования»¹.

Согласно взглядам Ш. А. Амонашвили, внеурочная работа выступает «составной частью учебно-воспитательного процесса школы и одной из форм организации свободного времени учащихся» [6].

Для образовательных учреждений внеурочная деятельность всегда входила в часть образовательной системы. Однако содержательный смысл данного понятия изменялся из-за нестабильности приоритетов и мировоззренческих установок государства. В теории и практике отечественной педагогики изначально употреблялись такие смежные понятия, как «внеурочная работа», «внеклассная работа», «внеучебная работа». Все эти понятия толковались в энциклопедиях и справочниках как «составная часть учебно-воспитательного процесса». Также под данными понятиями подразумевалась организация свободного от уроков времени учеников.

Формирование патриотических ценностей младших школьников осуществляется при реализации двух направлений внеурочной деятельности: духовно-нравственное и гражданско-патриотическое. Исходя из содержания ФГОС НОО, формирование патриотических ценностей включено в структуру духовно-нравственного и гражданско-патриотического направлений.

Министерство просвещения РФ с 1 сентября 2022 года запустило в школах страны масштабный проект – цикл информационно просветитель-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС. М.: Просвещение, 2019. 53 с.

ских занятий патриотической, нравственной и экологической направленности в рамках курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Данный курс максимально оснащается и систематически пополняется методической базой. Специалистами ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» разработаны и опубликованы на портале «Единое содержание общего образования» материалы по организации занятий:

- программы внеурочной деятельности;
- направления внеурочной деятельности;
- методические рекомендации по организации курса внеурочной деятельности;
- рекомендации по содержательному наполнению внеурочной деятельности, распределению нагрузки и т. д.

Академия Минпросвещения России систематически проводит курсы повышения квалификации, марафоны и методическую поддержку по реализации проекта «Разговоры о важном».

В ходе реализации направления гражданско-патриотического воспитания внеурочной деятельности в рамках проекта «Разговоры о важном» происходит формирование таких патриотических ценностей, как патриотизм, гражданственность, историческая память, долг, ответственность за судьбу Отечества, нравственный идеал, единство народов России.

Внеурочная деятельность включает в себя все виды деятельности школьников (за исключением учебной деятельности и деятельности на уроках), в которых имеется возможность решать задачи по направлениям внеурочной деятельности. Формы внеурочной деятельности обязательно должны отличаться от форм урочной деятельности. Например, по гражданско-патриотическому направлению могут быть использованы следующие формы:

- путешествия, экскурсии (по историческим и памятным местам);
- сюжетно-ролевые игры (гражданского и историко-патриотического содержания);
- предметные недели (по формированию и расширению знаний истории; воспитанию патриотических ценностей);
- фестивали (национальных культур народов России);
- клубы (военно-исторические, патриотические);
- музеи (героев СССР и России);
- встречи (с ветеранами, военнослужащими);
- проекты (направленные на изучение истории страны) и др.

На наш взгляд, одной из форм, которая позволяет эффективно работать над формированием патриотических ценностей младших школьников во внеурочной деятельности, является предметная неделя. Данная форма работы имеет особую педагогическую ценность, так как в ней сочетаются

различные виды деятельности учащихся: познавательная, информационная, социальная, коммуникативная, творческая, художественная и др.

Нами предлагается содержание предметной недели «Из истории России»:

1. Игра-викторина «От Руси до России».

Цель: формирование исторических знаний и расширение кругозора учащихся.

Краткое содержание мероприятия: игра-викторина организуется с использованием ИКТ. Учащиеся делятся на несколько команд и выполняют задания викторины.

2. Мастер-класс «День Победы».

Цель: формирование навыков конструирования открытки к 9 мая.

Краткое содержание мероприятия: учащимся предлагается принять участие в мастер-классе и создать собственную поделку к 9 мая. Педагогом подготовлены образцы и раздаточные материалы для создания поделки. Каждый этап мастер-класса подробно комментируется педагогом. При необходимости осуществляется помощь.

3. Интеллектуальный марафон по страничкам истории.

Цель: расширение кругозора, актуализация знаний по истории.

Краткое содержание мероприятия: интеллектуальный марафон состоит из трех туров. В первом туре учащимся необходимо принять участие в брейн-ринге. Во втором туре – восстановить хронологию и заполнить таблицу. В третьем туре – придумать четверостишие.

4. Внеурочное занятие «Мы любим нашу Родину».

Цель: обобщить и систематизировать знания о стране; расширить представления о природе России.

Краткое содержание мероприятия: занятие наполнено разнообразными видами деятельности: учащимся предлагалось разгадать анаграмму, поразмышлять над вопросами разграничения понятий «малая Родина» и «большая Родина» в парах, поучаствовать в устном опросе о символах России, прослушать аудиозапись и рассказать о своих чувствах, поработать с политической картой мира и пейзажами России, а также составить синквейн в мини-группе.

5. Олимпиада «Русские богатыри».

Цель: активизация знаний о русских богатырях.

Краткое содержание мероприятия: учащиеся получают задания олимпиады, которые могут выполнить дома и сдать на следующий день.

Содержание предметной недели направлено на активизацию и расширение знаний детей младшего школьного возраста по истории России. Предметная неделя также способствует развитию интереса к истории и эмоционального отношения к Родине, формированию патриотических ценностей. Мероприятия предметной недели обогащены разнообразными формами и методами работы: викторины, конкурсы, олимпиады, игры, создание синквейнов, создание и решение кроссвордов, мастер-класс.

Таким образом, важность формирования патриотических ценностей определяется современными проектами, разрабатываемыми Министерством просвещения РФ. Внеурочная деятельность имеет обширные возможности для формирования патриотических ценностей у детей младшего школьного возраста. Организуя внеурочную деятельность, важно учитывать интересы и потребности детей младшего школьного возраста, отбирать наиболее привлекательные формы работы.

Список литературы

1. Дьячкова, М. А. Понятие ценности и духовно-нравственные ценности в педагогике / М. а. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. – С.142–150.
2. Ёлкин, С. М. О содержании понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» / С. М. Ёлкин // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2017. – № 1 (99). – С. 14–16.
3. Крюкова, Ж. А. Формирование системы ценностей младших школьников в процессе патриотического воспитания / Ж. А. Крюкова // Аспирант. – 2020. – № 5 (56). – С. 175–177.
4. Леванова, Е. А. Основные направления деятельности государственных институтов по патриотическому воспитанию граждан: теория и практика : методическое пособие / Е. А. Леванова. – М. : Эслан, 2007. – 64 с.
5. Леонтьев, А. А. Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев. – М. : НПФ «Смысл», 2019. – 590 с.
6. Лингевич, О. В. К вопросу о становлении внеурочной деятельности в России / О. В. Лингевич // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 1 (35). – С. 29–34.
7. Новая философская энциклопедия. Т. 4 / ред. совет: В. С. Степин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин [и др.]. – М. : Мысль, 2010. – 540 с.
8. Слезко, Т. В. Патриотическое воспитание молодежи: теоретический анализ понятий / Т. В. Слезко // Актуальные проблемы социальной истории, философии и социальной работы. Девятнадцатые всероссийские научные чтения. Научно-теоретическая конференция. Тезисы докладов и сообщений. – 2018. – С. 125–127.
9. Суслов, М. Г. Государство как организатор патриотического воспитания и как ценность для патриотического воспитания / М. Г. Суслов // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. – 2021. – № 3 (3). – С. 143–154.

УДК 371.8

Вахитова Юлия Азатовна,

учитель истории, Средняя общеобразовательная школа № 119; 620141, Россия, г. Екатеринбург, пер. Пугачевский, 5 А; Ylia64@mail.ru

Матюнин Евгений Геннадьевич,

учитель математики, Средняя общеобразовательная школа № 119; 620141, Россия, г. Екатеринбург, пер. Пугачевский, 5 А; forum@vardane.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНИЦИАТИВ СОВЕТА СТАРШЕКЛАССНИКОВ ШКОЛЫ ПО СОХРАНЕНИЮ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ РОССИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школьные социальные проекты; метод проектов; проектная деятельность; советы старшеклассников; старшеклассники; общественные инициативы; математическое наследие; культурно-историческое наследие; сохранение культурно-исторического наследия

АННОТАЦИЯ. В статье описан опыт по реализации школьного социального проекта инициированного члена Совета старшеклассников в рамках сохранения и популяризации культурного наследия России.

Vakhitova Yulia Azatovna,

History Teacher, Secondary School No. 119, Russia, Ekaterinburg

Matyunin Evgeny Gennadievich,

Math Teacher, Secondary School No. 119, Russia, Ekaterinburg

IMPLEMENTATION OF INITIATIVES OF THE COUNCIL OF HIGH SCHOOL STUDENTS OF THE SCHOOL FOR THE PRESERVATION AND POPULARIZATION OF THE MATHEMATICAL CULTURAL AND HISTORICAL HERITAGE OF RUSSIA

KEYWORDS: school social projects; project method; project activities; advice from high school students; high school students; community initiatives; mathematical heritage; cultural and historical heritage; preservation of cultural and historical heritage

ABSTRACT. The article describes the experience of implementing a school social project initiated by a member of the Council of High School students in the framework of preserving and popularizing the cultural heritage of Russia.

В сентябре 2023 года исполнилось ровно два года, как в МБОУ СОШ № 119 города Екатеринбурга начал реализовываться школьный социальный проект «Русские счеты: сохранение и популяризация культурного наследия России».

В апреле 2021 года на одном из уроков литературы нынешние девятиклассники, а тогда еще семиклассники, изучали творчество известного русского писателя, прозаика, драматурга и публициста А. П. Чехова. В рассказе «Репетитор», в котором автор отразил свой опыт репетиторства в гимназические годы, герою рассказа пришлось решать задачу на русских счетах. В ходе урока выяснилось, что все присутствовавшие в кабинете литературы семиклассники просто не знают, что такое «русские счеты». Учитель литературы тут же попросила желающих сделать информационный доклад по русским счетам, но прежде обстоятельно проконсультироваться у учителей математики.

В ходе подготовки докладов учащиеся-семиклассники выяснили, что русские счеты как гениальное изобретение русского народа являются культурным наследием России. Кроме того, русские счеты, являющиеся предшественником современного калькулятора, в России незаслуженно забыты, хотя в других странах, таких как Китай, Япония и Таиланд, судя по огромному количеству видеороликов в интернете, даже проводятся национальные чемпионаты по вычислениям на аналогах русских счетов (соробане, суаньпане).

Надо отметить, что после того, как семиклассники заслушали два доклада о русских счетах, их патриотические чувства буквально требовали повода, чтобы прорваться наружу и исправить ситуацию с несправедливым забвением предмета нашей национальной гордости. В результате семиклассники приняли решение на очередном заседании Совета старшеклассников школы информировать его членов о вопиюще непростительной ситуации, которая сложилась в отношении русских счетов: за каких-то 40 лет про них в России все просто забыли, чего нельзя сказать про отношение к подобным вычислительным приборам в некоторых других странах. На этом заседании члены Совета старшеклассников большинством голосов приняли решение начать школьный социальный проект, предполагающий сделать все возможное, чтобы русские счеты «не канули в Лету».

Данная инициатива Совета старшеклассников в приоритетном порядке была поддержана администрацией учебного заведения, так как подобная деятельность соответствует такому важному аспекту школьного образования, как сохранение и популяризация культурного наследия России, без которых просто невозможно воспитать настоящего гражданина и патриота России и, как следствие, невозможно развитие интеллектуального потенциала нации в целом.

Учителям математики школы данная инициатива тоже понравилась, так как мог появиться новый, но хорошо забытый вид коррекции вычислительных навыков, позволяющий обучать воспитанников производить сложение, вычитание и простейшие случаи умножения целых чисел, а также сложение и вычитание десятичных дробей на очень простом счетном приборе – предшественнике современного калькулятора – русских счетах.

Уже в сентябре 2021 года новоиспеченные восьмиклассники вместе с учителем истории сформулировали гипотезу школьного социального проекта: если в школе использовать различные формы популяризации русских счетов, а также использовать их в урочное и внеурочное время, то можно предположить, что плачевная ситуация с сохранением культурного наследия нашей страны изменится хоть немного в лучшую сторону. Целью проекта стало создание в школе условий для популяризации русских счетов через совместную деятельность педагогов школы, учащихся и их родителей.

Как известно, у любого проекта должен быть проектный продукт, вот таким продуктом школьного социального проекта было запланировано

проведение открытого Первенства школы № 119 по вычислениям на русских счетах, соответствующее всем параметрам спортивных соревнований.

Для реализации школьного социального проекта Советом старшеклассников школы было запланировано два учебных года, которые разбили на 4 этапа: начальный, подготовительно-теоретический, подготовительно-практический и заключительный.

Для каждого этапа школьного социального проекта активисты Совета старшеклассников сформулировали логично вытекающие задачи.

На начальном этапе реализации проекта (сроки: с сентября 2021 года по январь 2022 года) были достигнуты следующие результаты.

В школе была проведена благотворительная акция «РУССКИЕ СЧЕТЫ – школе».

Чтобы овладеть техникой вычисления на русских счетах, очевидно, эти счета должны быть в наличии. Поэтому основной целью акции стал сбор русских счетов для общественного фонда школы.

Основным средством рекламной кампании благотворительной акции «РУССКИЕ СЧЕТЫ – школе» была выбрана листовка формата А4.

В период осенних каникул 2021 года активисты Совета старшеклассников с помощью учителей информатики в одном из векторных редакторов сверстали и размножили рекламную листовку. В первый учебный день ноября 2021 года все учащиеся школы с особым интересом изучали рекламную листовку, приклеенную на двери учебных кабинетов и других помещений школы.

Кроме того, большую помощь в информационном освещении благотворительного мероприятия оказали члены Совета старшеклассников школы, а также классные руководители, которые в своих классных и родительских чатах разместили текстовое объявление, адресованное неравнодушным учащимся школы и их родителям.

К марту 2022 году в школе уже насчитывалось 40 настоящих комплектов русских счетов.

В рамках проектно-исследовательской деятельности мотивированные учащиеся подобрали соответствующую учебную и научную литературу по русским счетам. Согласитесь, что очень сложно разбираться в какой-нибудь проблеме, не имея перед глазами хороших учебных и научных источников.

По проблематике русских счетов родители учащихся с помощью популярных книжных интернет-порталов приобрели детям раритетные бумажные экземпляры книг по данной тематике: «Счетная техника» Н. П. Юрьева, 1952 года выпуска; «Техника вычислений на счетах» А. И. Кононенко, 1953 года выпуска и «Техника торговых вычислений на счетах» В. Г. Светличного, 1962 года выпуска. Кроме того, юные виртуозы

по скачиванию книг из интернета предоставили членам Совета электронные версии книг авторов С. И. Березина, Г. Н. Бермана, В. М. Бадиса, М. И. Иванова, Е. Д. Кирышкина и А. С. Сорокина.

Подготовительно-теоретический этап реализации школьного социального проекта (сроки: с февраля 2022 года по август 2022 года) ознаменовался тем, что в первых числах февраля 2022 года еженедельно по средам и пятницам учителя математики школы начали проводить занятия по обучению вычислениям на русских счетах. Занятия были посвящены выработке навыков откладывания и сбрасывания чисел на счетах, связанных с использованием десятичной системы нумерации. На остальных занятиях отрабатывались умения рационального использования арифметических действий.

Параллельно с дополнительными занятиями в рамках научно-практической деятельности учащиеся разрабатывали ученическое пособие «Теоретические основы техники вычислений на русских счетах», которое было ориентировано на их сверстников. Это пособие должно было помочь учащимся освоить приемы вычислений на русских счетах.

Кроме того, под руководством учителей истории началась разработка Положения о проведении Первенства МБОУ СОШ № 119 по вычислениям на русских счетах среди учащихся, их родителей и учителей – основной управленческий документ, определяющий цель, задачи, состав участников соревнования, содержание программы и способы определения победителей соревнования, регламентирующий всевозможные отношения между организаторами соревнования, его участниками и судьями.

Задачами Первенства определены:

- Содействие повышению мотивации детей и взрослых к обучению и интеллектуальному развитию.
- Привлечение внимания педагогов и родительской общественности к важности отработки вычислительных навыков.
- Развитие математической и функциональной грамотности школьников, активное привлечение их к автономной интеллектуальной деятельности, связанной с использованием навыков вычисления на русских счетах.
- Активизация продуктивной внеклассной и внешкольной работы.
- Выявление и поддержка одаренных детей и талантливой молодежи.
- Формирование независимой системы оценки знаний, достижений и потенциальных возможностей учащихся, развитие практик внешкольной деятельности, стимулирующей познавательную активность обучающихся в области математики.

В сентябре 2022 года члены Совета старшеклассников приступили к запланированному подготовительно-практическому этапу реализации школьного социального проекта (сроки: с сентября 2022 по апрель 2023 гг.).

Во-первых, директором школы № 119 был утвержден окончательный вариант Положения о проведении открытого Первенства школы № 119 по

вычислениям на русских счетах, посвященного Дню Победы в Великой Отечественной войне.

Во-вторых, была определена дата проведения финалов открытого Первенства – 6 мая 2023 года.

В-третьих, началась активная практическая подготовка учащихся к непосредственному участию в открытом Первенстве по вычислениям на русских счетах.

В-четвертых, членами Совета старшеклассников школы были составлены и отправлены письма об оказании материальной помощи в приобретении памятных подарков и призов для победителей и призеров открытого Первенства школы № 119 по вычислениям на русских счетах, посвященного Дню Победы в Великой Отечественной войне. Письма были отправлены в организации, которые неоднократно поддерживали деятельность несовершеннолетних, направленную на реализацию социально значимых проектов и мероприятий.

Отправка писем дала свои результаты. Администрации двух организаций помогли в приобретении памятных подарков и именных сертификатов участников Первенства, кубков для победителей и призеров, а также в изготовлении информационных и приветственных баннеров.

В-пятых, в феврале 2023 года одна из учащихся 8 класса закончила проведение своего реферативного исследования по теме «Русские счеты: история и теоретические основы техники вычислений» и письменно оформила результаты своей исследовательской деятельности в форме реферата. Результаты этой реферативно-исследовательской деятельности были представлены 3 марта на Фестивале рефератов/исследовательских проектов школьников Свердловской области по математике (организатор – ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» – Институт математики, физики, информатики технологий) и удостоены I-го места в секции «Рефераты».

В-шестых, активистами Совета старшеклассников совместно с учителями математики были составлены и размножены варианты соревновательных материалов. Каждый вариант содержал 133 арифметических задания.

И в-седьмых, члены Совета старшеклассников провели отборочные соревнования, победители которых стали финалистами открытого Первенства школы № 119.

Начало мая 2023 года все члены Совета старшеклассников ждали с большим нетерпением.

6 мая ровно в 11 часов в рекреации 3-го этажа школы № 119 30 финалистов из нескольких школ города Екатеринбурга в упорной борьбе начали выявлять сильнейшего вычислителя на русских счетах. Согласно регламенту на решение 133 арифметических заданий давалось 40 минут.

По итогам финальных соревнований победителями стали представители школ № 67 и 119. Победителям были вручены кубки и дипломы I степени, а остальным участникам – сертификаты и памятные подарки.

Финал открытого Первенства школы № 119 освещали флагманы регионального ТВ в России: Областное телевидение и «4 Канал». Новостные сюжеты с финала открытого Первенства по вычислениям на русских счетах были показаны 9 мая (ссылка: <https://www.obltv.ru/news/society/shkolniki-prinyali-uchastie-v-pervenstve-po-russkim-schyetam/>). Один из анонсов репортажа с Открытого первенства был следующим: «В День Победы есть время и для соревнований. Кроме традиционных легкоатлетических забегов, в одной из школ столицы Урала состоялось первенство по русским счетам. Забытую альтернативу калькулятору сейчас вновь используют школьники».

Радость членов Совета старшекласников от удачного проведения майского открытого Первенства в начале этого учебного года было немного омрачена. Как стало известно, руководство Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки планирует на ОГЭ-2024 по математике разрешить «использовать: непрограммируемый калькулятор (для каждого участника) с возможностью вычисления тригонометрических функций». Но Совет старшекласников решил не расстраиваться, и на очередном заседании Совета было принято решение провести конкурс исторических докладов на тему «Русские счеты в истории России», чтобы на их основе создать передвижную выставку. Кроме того, принято решение силами Совета старшекласников организовать всеобуч среди учащихся школы (начиная с 6 класса) по вычислениям на русских счетах.

Анализ реализации школьного социального проекта «Русские счеты: сохранение и популяризация культурного наследия России» показал, как важна поддержка общественных организаций школьного уровня для эффективного воспитания настоящих граждан и патриотов России.

Список литературы

1. Горлова, Н. И. Становление и развитие института волонтерства в России и современность / Н. И. Горлова. – М. : Ин-т Наследия, 2019. – 209 с.
2. Иванов, М. И. Русские счеты и их использование в школе / М. И. Иванов. – М. : Учпедгиз, 1953. – 64 с.
3. Спортивное право : учебное пособие / С. В. Алексеев, М. О. Буянова, А. В. Чеботарев ; под редакцией С. В. Алексеева. – М. : Издательство «Юрайт», 2020. – 107 с.
4. Федоров, А. С. Модель школьного добровольческого отряда / А. С. Федоров, В. А. Зотова, А. П. Метелев. – М. : Издательство «Перо», 2018. – 101 с.
5. Юшкевич, А. П. История математики в России до 1917 года / А. П. Юшкевич. – М. : Наука, 1968. – 592 с.

Вольхин Алексей Дмитриевич

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; aleksey.v.study@gmail.com

Коротун Анна Валериановна,

SPIN-код: 9653-9815

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, директор Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; korotun83@bk.ru

**МЕМЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К УРОКУ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Интернет; интернет-мемы; интернет-коммуникация; цифровая образовательная среда; цифровые технологии; коммуникативные компетенции; учебно-познавательные компетенции; школьники; образовательный процесс; школьные уроки; учебные предметы

АННОТАЦИЯ. Интернет-мемы в последние годы получили большую популярность и стали частью не только интернет-коммуникации, но и повседневного общения. Они выступают в роли развлекательного материала, могут становиться средством самовыражения и развития творческого потенциала. Исследование применения интернет-мемов показало, что они могут решать обучающие задачи. Выявленные функции мемов открывают разные возможности использования их на уроках. Эти возможности делают интернет-мемы результативным инструментом формирования интереса к изучению школьных дисциплин.

Volkhin Alexey Dmitrievich,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Korotun Anna Valerianovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Director of Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**MEMES AS A MEANS
OF FORMING STUDENTS' INTEREST IN THE LESSON**

KEYWORDS: Internet; Internet memes; Internet communication; digital educational environment; digital technologies; communication competencies; educational and cognitive competencies; pupils; educational process; school lessons; academic subjects

ABSTRACT. Internet memes have gained great popularity in recent years and have become a part of not only Internet communication, but also everyday communication. The reasons for using memes are different: they act as entertainment material, they can become a means of self-expression and creativity. A study of the functions of Internet memes has shown that in addition to the main entertainment function, they can also perform educational tasks. The identified functions of memes open up various possibilities

for using them in the classroom. These features make Internet memes an excellent tool for generating interest in various school disciplines.

В последние годы в связи с развитием интернет-технологий приобретает популярность новая форма коммуникации – интернет-коммуникация. И. Н. Розина определяет интернет-коммуникацию как процесс использования людьми электронных сообщений (чаще мультимедийных) для формирования знаний и взаимопонимания в разнообразных средах, контекстах и культурах.

Используемые в процессе интернет-коммуникации слова, выражения, тексты и т. п. приобретают способность переходить в повседневную речь. Этой способностью обладают единицы, которые наиболее кратко и полно передают актуальную информацию на основе применения изобразительно-выразительных средств языка для экспрессивности, такие единицы получают распространение в живой русской речи. Одной из таких единиц становятся интернет-мемы.

Существуют разные подходы к определению понятия «мем». Е. М. Поляков предлагает следующий вариант значения данного термина: «единица культурной информации, способная к самокопированию и распространению среди людей данной группы» [1].

Использование интернет-мемов в коммуникации может иметь ряд разных причин. Основная заключается в стремлении создать комический эффект, другая причина – это желание сформировать подтекст (погружение в «узкие» смыслы представляемого феномена), возможно использование мемов для актуализации бессознательного (так называемого «фонового» знания), выражения отношения/оценки и др.

Развитие технологий, появление большого количества различных социальных сетей, приложений для общения позволяют интернет-мемам набирать все большую популярность за счет быстрого распространения и актуального содержания. Мемы отражают темы, которые интересуют современную молодежь, выполняя в первую очередь развлекательную функцию. Поэтому наиболее продуктивно интернет-мемы применяются в коммуникации молодежи. В частности, учащиеся регулярно используют мемы в своем повседневном общении. Чем интереснее мем с точки зрения юмора и представленной в нем актуальной информации, тем более популярным он становится и большее распространение получает. Это актуализирует исследование интернет-мемов как средства для формирования интереса к школьным урокам.

Исследование возможностей использования мемов на уроках, которое было проведено Т. Г. Фирсовой, показало, что интернет-мемы можно использовать в качестве основного визуального материала для создания учебной презентации теоретического материала. Данный способ применения мемов позволяет привлечь внимание учащихся, разбавить большой объем текстовой информации.

Использование мемов на уроках позволяет успешно реализовывать развивающее обучение, что является одной из основных задач современного образования. Это связано с тем, что развивающий характер обучения проявляется, помимо всего прочего, в сенсорной сфере, которая позволяет учащимся полнее и всестороннее охватывать сложные явления окружающего мира и человеческой культуры. Мир красок, форм, пространства должен быть очень близким, ясно ощущаемым, чтобы ребята могли понимать все многообразие и вникать в сущность протекающих в нем процессов. Развитие сенсорной культуры необходимо для того, чтобы ребенок не только смотрел, но и видел тонкости, оттенки, необходимые для полного, активного, всестороннего восприятия происходящих вокруг него процессов и явлений [10, с. 77]. Этому в полной мере способствуют наглядные методы и мем как средство обучения.

Появляется возможность использовать мемы для более эффективного запоминания материала, так как смешные изображения обладают способностью вызывать большой спектр эмоций, что влияет на лучшее усвоение новых терминов и в целом различного рода учебных материалов.

Также отмечается продуктивность мемов как эмоциональных индикаторов (как механизма психологического расслабления, формы рефлексии, приема установления доверительного контакта с учителем).

Интернет-мемы применяются для организации проблемного обучения, например создания конспекта или плана текста на основе системы мемов, сопоставительной характеристики мемов в рамках темы урока.

Отмечается возможность применения мемов для создания игрового момента урока:

- создание сборника мемов по предложенному тексту/материалу;
- игра «Биржа мемов», в которой необходимо сражаться за предложенный образ (в рамках урока можно предложить учащимся аргументировать целесообразность представленных мемов и выбрать наиболее подходящий образ);
- игра «Карты мемов» или «Мемология», задача которой – подобрать самую смешную ситуацию под представленный мем или, наоборот, предложить карту, наиболее подходящим образом описывающую ситуацию.

Мемы могут выступать в качестве инструмента развития творческого потенциала учащихся при создании собственных коммуникативных единиц.

В рамках организации воспитательной работы с учащимися мемы могут послужить для создания корпоративной культуры в классе/группе (разработка системы мемов для определенной группы, актуализирующей локальные смыслы).

Целесообразно использование мемов как регулятивных механизмов обучения и воспитания – системы поощрения, в рамках которой учащиеся получают мемы с определенным бонусом. Кроме того, было бы интересно разработать устав правил поведения на уроках с применением мемов.

Исследователями также отмечается способность мемов становиться механизмом межпредметного обучения или ассоциативной скрепы при изучении дисциплин в школе (характеристика героя и периода, в котором он жил, и др.) [2, с. 3–9].

Из вышесказанного следует, что интернет-мемы имеют широкий круг функций, благодаря которым появляется целый спектр вариантов их использования на уроках в школе.

Однако существует ряд причин, по которым не каждый интернет-мем имеет жизнеспособность в качестве средства обучения и воспитания в школе. Необходимо учитывать различия в восприятии тех или иных визуальных единиц учениками в зависимости от уровня их знаний и жизненного опыта.

Следует также обращать внимание на визуальные характеристики мема и в некоторых случаях применять комплексный подход при обработке заданий на уроке.

Варианты применения мемов для работы на уроке могут быть следующие:

- придумать продолжение фразы (например, «невозможно просто взять и ___»);

- сконструировать собственный мем на основе предложенного мема и текста;

- прокомментировать интернет-мем;

- сгруппировать интернет-мемы по заданному признаку или структуре и др.

Использование так называемых самодельных или популярных мемов является эффективным заданием для работы, направленной на развитие понимания смысла текста.

Перед использованием мемов на уроке требуется подготовить материал, для этого необходимо:

- а) сделать выборку мемов в соответствии с темой урока, возрастом учащихся, обучающими целями;

- б) провести проверку мемов на предмет возможных трудностей в интерпретации;

- в) подобрать наиболее подходящие для объяснения интернет-мемов способы;

- г) продумать порядок представления мемов или их элементов;

- д) подготовить упражнения, задать последовательность их выполнения.

Порядок применения интернет-мемов на уроке может выглядеть следующим образом. Первый этап предполагает мотивацию учащихся к работе, а также обсуждение возможных сложностей, связанных с таким видом работы. Учитель может сначала предложить учащимся выслушать комментарий к мему, объяснить новые термины, задать вопросы, связанные с мемом.

На следующем этапе учителем предлагаются мемы и его характеристика, данный этап включает возможность обсуждения представленного материала. При этом, используя вопросно-ответную технику, необходимо удостовериться в том, что ученики понимают, о чем идет речь.

Далее приходит время заключительного этапа, на котором выполняется работа с полученной информацией в результате освоения материалов урока, происходят закрепление знаний и формирование отношения к изученному.

Представленные возможности интернет-мемов свидетельствуют о многообразии их использования в образовательном процессе. Так как работа с мемами предполагает их изучение с точки зрения интерпретации, а результаты их понимания зависят от разных факторов (таких как возраст, пол, уровень знаний и др.), то в связи с этим мем получает возможность многократного использования. Применение одних и тех же мемов возможно на разных этапах освоения учебного материала, а также на разных ступенях школьного обучения.

Этот фактор позволяет говорить о том, что возможно и, более того, целесообразно создание архива/банка мемов, которые могут быть использованы для развития целого комплекса компетенций учащихся.

Мемы способствуют формированию коммуникативных навыков, так как являются уникальным феноменом, сочетающим в себе язык, изображение и различные культурные стереотипы. Из этого следует, что они имеют большой потенциал как учебное средство и средство формирования интереса к учебным предметам.

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что мемы становятся результативным инструментом для формирования учебных, коммуникативных компетенций, представляя учителю широкий спектр возможностей использования их на уроках, чтобы сделать образовательный процесс более интересным и разнообразным, привлечь внимание учащихся к учебному предмету или реализуемой воспитательной работе, по-новому преподнести учебный материал и в целом усовершенствовать качество образования.

Список литературы

1. Вакурова, Н. В. Мемы, меметика, мемотип / Н. В. Вакурова, Л. И. Московкин // Заметки ученого. – 2018. – № 6. – С. 56–68. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36313826> (дата обращения: 12.09.2023).
2. Докинз, Р. Эгоистичный ген / Р. Докинз. – М., 1993. – 512 с.
3. Женеvская, Е. В. Интернет-мем «Семья» как прагматически обогащенная лингвовизуальная единица полимодального дискурса / Е. В. Женеvская, А. С. Мартынова // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 4. – С. 100–111. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44038748> (дата обращения: 12.09.2023).
4. Курышева, И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся / И. В. Курышева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. –

№ 112. – С. 160–164. – EDN KUIEUH. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39195605> (дата обращения: 12.09.2023).

5. Канашина, С. В. Что такое интернет-мем? / С. В. Канашина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 28. – С. 84–90. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32278539> (дата обращения: 12.09.2023).

6. Колесникова, Г. И. Социальный механизм манипуляции сознанием личности / Г. И. Колесникова. – М., 2014. – 272 с.

7. Кронгауз, М. Мемы в интернете: опыт деконструкции / М. Кронгауз // Наука и Жизнь. – 2012. – № 11. – С. 127–132.

8. Марченко, Н. Г. Интернет-мем как хранилище культурных кодов сетевого сообщества / Н. Г. Марченко // Казанская наука. – 2013. – № 1. – С. 113–115. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18799537> (дата обращения: 12.09.2023).

9. Моисеева, А. П. Основы теории коммуникации : учеб. пособие / А. П. Моисеева. – Томск, 2004. – 128 с.

10. Основы педагогики : учебник / Т. С. Дорохова [и др.] ; под ред. М. А. Галагзовой. – М., 2018. – 272 с.

11. Поляков, Е. М. Меметика: наука или парадигма? / Е. М. Поляков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. – 2010. – № 2. – С. 160–165. – URL: <https://elibrary.ru/nungbv> (дата обращения: 14.09.2023).

12. Проскурина, А. В. Лингвокультурный трансфер: миф как мем / А. В. Проскурина // Слово.ру: балтийский акцент. – 2018. – Т. 9, № 2. – С. 80–86. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35296586> (дата обращения: 14.09.2023).

13. Розина, И. Н. Компьютерно-опосредованная коммуникация в практике образования и бизнеса / И. Н. Розина // Теория коммуникации и прикладная коммуникация : сб. науч. тр. / под общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов н/Д., 2004. – С. 217–226.

14. Савицкая, Т. Е. Интернет-мемы как феномен массовой культуры / Т. Е. Савицкая // Культура в современном мире. – 2013. – № 3. – С. 264–359.

15. Фирсова, Т. Г. Использование мемов в рамках изучения будущими педагогами начальной школы дисциплин литературоведческого цикла / Т. Г. Фирсова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2022. – Т. 11, № 2. – С. 168–177. – URL: <https://elibrary.ru/affbng> (дата обращения: 14.09.2023).

УДК 811.111'271.2:821.111(73)-31

Галенко Дмитрий Русланович,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; denetrios@mail.ru

Макеева Светлана Олеговна,

SPIN-код: 8909-5609

кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vip.soutrider@mail.ru

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ТЕМНОКОЖЕГО ПЕРСОНАЖА В АСПЕКТЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ДИГЛОССИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: американская литература; американские писатели; литературное творчество; литературные жанры; романы; литературные герои; английский язык; афроамериканский диалект; языковая вариативность; речевой портрет; диглоссия; речевое поведение; речевые акты

АННОТАЦИЯ. Основное внимание в работе акцентируется на проявлениях диглоссии в речевом поведении Старр Картер, темнокожего персонажа романа «The Hate U Give». Речевое поведение персонажа и проявления в нем черт афроамериканского диалекта рассматриваются в рамках нескольких контекстов с целью определения связи речевого поведения персонажа и ситуации, в которой происходит акт коммуникации. Проведение анализа контекстов, в которых проявляется диглоссия главной героини, позволило выявить прямую зависимость используемого главной героиней варианта языка от речевой ситуации, одним из основных элементов которой в контексте данного романа является расовая принадлежность участников диалога.

Galenko Dmitry Ruslanovich,

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Makeeva Svatlana Olegovna,

Candidate of Philology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

SPEECH PORTRAIT OF A NON-WHITE CHARACTER IN THE ASPECT OF FUNCTIONAL DIGLOSSIA

KEYWORDS: American literature; American writers; literary creativity; literary genres; novels; literary heroes; English language; African American dialect; language variability; speech portrait; diglossia; speech behavior; speech acts

ABSTRACT. The main attention in the work is focused on the manifestations of diglossia in the speech behavior of Starr Carter, a non-white character in the novel "The Hate U Give". The character's speech behavior and the manifestations of the features of African-American dialect in it are reviewed within several contexts with the goal of determining the connection between the character's speech behavior and the situation in which the act of communication takes place. The analysis of the contexts in which main character's diglossia is represented has shown the direct dependence of Starr's language variant on the speech situation. One of the most important elements of speech situation is racial affiliation of interlocutors.

Под влиянием реализма литература и, соответственно, способы характеристики литературных персонажей претерпели значительные изменения: авторы в своем стремлении максимально точно передать характеры, индивидуальные черты и особенности персонажей стали все чаще акцентировать внимание на их манере речи, поведении, их индивидуальном идиолекте. Однако стоит заметить, что проявления разных вариантов языка в речи литературных персонажей использовались авторами задолго до популяризации в литературе реализма: ярким примером того являются «Кентерберийские рассказы» Джеффри Чосера, где речь персонажей порой

«пестрит» различными проявлениями того или иного варианта английского языка. На момент написания работ Дж. Чосера английский язык был слабо «систематизирован», а потому региональные диалекты данного языка могли отличаться друг от друга гораздо более разительно, чем в современности. И, несмотря на постепенное формирование «стандартного» английского и, соответственно, систематизацию языка, эта способность к формированию различных вариантов сохранилась и в наши дни, что демонстрируется множеством разнообразных этнических, региональных и коллективных диалектов. И она все так же находит отражение в современной литературе. Данная «гибкость» языка в лингвистике именуется «языковой вариативностью».

Однако насколько обширны возможности языковой вариативности? Согласно определению, приводимому Т. В. Жеребило в «Словаре лингвистических терминов», языковая вариативность – это «способность языка в процессе эволюции создавать конкурирующие средства выражения на всех уровнях его структуры – фонетическом, морфемном, лексическом, синтаксическом, стилистическом – под воздействием внутренних и внешних законов развития языка» [5, с. 55]. Согласно данному определению, вариант языка может отличаться от «стандарта» на практически всех уровнях своего функционирования: он может отличаться произношением, грамматикой, используемой лексикой, методом построения предложений и даже различными смыслами, вкладываемыми в одно и то же слово. Примеры подобных различий могут быть найдены практически во всех диалектах английского языка, однако одним из самых ярких и известных «воплощений» языковой вариативности может считаться афроамериканский диалект английского, также известный как African-American Vernacular English, или сокращенно AAVE.

Отличия от «нормы» в данном диалекте, свойственном темнокожему населению США и Канады, могут быть найдены практически на всех уровнях его функционирования: эти уровни включают как непосредственно языковые, такие как фонетика, грамматика и вокабуляр, так и экстралингвальные, такие как интонация, жесты и речевое поведение носителей.

В своем исследовании «Генезис афроамериканских этноформ английского языка» Т. Б. Заграевская указывает, что «сейчас Black English представляет собой специфическую социально-коммуникативную систему, которая обладает внутренней целостностью и градацией и функционирует в качестве социально-культурно-этнической языковой формы, проявляющей известную социально-классовую, ситуативно-стилистическую и региональную вариативность, опосредованную возрастом, полом и образом жизни своих носителей» [6, с. 105]. Это определение демонстрирует многогранность AAVE, во многом выходящую за пределы непосредственно языка, однако, поскольку в данной работе речь идет скорее о литературном проявлении данного диалекта, стоит учитывать те ограничения, которые

накладывает «буквенная» форма письменного искусства: из-за особенностей литературы как формата «коммуникации» между автором и читателем передать такие факторы, как стиль поведения, манеры, жесты или интонации, сложно.

Тем не менее автору доступна возможность сохранить уникальную фонетику, грамматику или лексику персонажа, что сможет выделить его на фоне прочих участников коммуникации. К тому же в силах автора предоставить контекст, в котором используемый персонажем диалект сможет не только выделять его, но и характеризовать ситуацию в целом, как «локальную», так и «глобальную». На данной идее базируется модель лингвистического описания, непосредственно связанная с языковой вариативностью – «речевой портрет».

Речевой портрет по сути своей может считаться конкретным воплощением языковой вариативности: в нем могут найти отражение как непосредственно языковые, «внутренние» особенности диалекта персонажа, так и «внешние» факторы, влияющие на речевое поведение персонажа. Основоположителем идеи «речевого портретирования» считается М. В. Панов, чьи работы сформировали грань между «литературной нормой» и «разговорной речью». Проводя свои исследования, М. В. Панов уделял особое внимание просторечию и его уникальной фонетике – по словам исследователя, подобные портреты «возвращают читателя от фонетических абстракций к человеку» [9, с. 14].

Важно заметить, что речевой портрет сам по себе не ограничен литературой, однако в контексте данного исследования интересным представляется именно «литературный» аспект этого определения. Так, согласно определению О. С. Ахмановой, приводимом в «Словаре лингвистических терминов», речевой портрет является речевой характеристикой персонажей, выраженной в «особом подборе слов, выражений, оборотов речи и т. д. как средстве художественного изображения действующих лиц литературного произведения» [1, с. 374]. Также литературную направленность речевого портрета выделяет приводимое в «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой определение: согласно ему речевой портрет – это «подбор особых для каждого действующего лица литературного произведения слов и выражений как средство художественного отображения персонажей. В одних случаях для этой цели используются слова и синтаксические конструкции книжной речи, в других средством характеристики служат просторечная лексика и необработанный синтаксис и т. д., а также излюбленные “словечки” и обороты речи, пристрастие к которым характеризует литературный персонаж с той или иной стороны (общекультурной, социальной, профессиональной и т. п.)» [10, с. 238].

Определение Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой косвенно указывает на ограничения, налагаемые книжным форматом: например, передача уникальной фонетики может быть достигнута лишь осознанным искажением

речи персонажа, а воспроизведение речевого поведения персонажа во всем его многообразии практически невозможно. Однако при всех преимуществах данных определений самым удачным, на наш взгляд, является определение Г. Г. Матвеевой: «речевой портрет – набор речевых предпочтений говорящего в конкретных обстоятельствах для актуализации определенных намерений и стратегий воздействия на слушающего» [8, с. 87]. Данное определение представляет наибольший интерес по той причине, что оно не только не ограничивает речевое портретирование одним «форматом» (таким как литература), но и указывает на «многослойность» речевого портрета: исходя из данного понимания, речевой портрет может рассматриваться как воплощение уникальности языковой личности на всех уровнях ее проявления, не забывая и о «внешних» факторах речевой ситуации и восприятия слушателем говорящего.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что речевое поведение персонажа по сути своей обладает способностью адаптироваться под речевой контекст, под намерения участников диалога, их роли, социальный статус и присущие их идиолекту особенности. Соответственно, говорить о речевом поведении как о наборе «статичных» черт говорящего не приходится: в зависимости от контекста и исходя из целей речевого акта персонаж может «переключаться» между вариантами языка. Подобная потребность и, соответственно, существование более чем одного варианта языка в рамках определенного общества именуется «диглоссией». Сразу стоит заметить, что диглоссия подразумевает неравное владение вариантами языка: по мнению О. С. Ахмановой, «диглоссия (фр. diglossie) [может выделяться] как обычно неодинаковое владение двумя языками, применяемыми в разных условиях общения» [2, с. 98]. Данное определение также акцентирует внимание на мысли о «привязанности» диглоссии к условиям коммуникации: говорящий определяет, какой вариант языка будет предпочтительнее в конкретной ситуации и в рамках этого акта коммуникации использует его. В данном контексте важно заметить, что диглоссии свойственно разделение вариантов языка на «высокий» и «низкий»: в своей работе «The rise and fall of the ethnic revival» Джошуа Фишман определяет «престижность» высокого варианта, его литературность – «низкий» же вариант, как правило, является более распространенным, родным вариантом большинства представителей той или иной социальной группы [13, с. 40]. Подобное разделение языка на варианты находит свое отражение в литературе, и одним из самых ярких примеров проявления диглоссии в речевом портрете персонажа можно считать портрет Старр Картер, персонажа опубликованного в 2017 романа «The Hate U Give» за авторством Энджи Томас.

Прежде чем перейти непосредственно к рассмотрению примеров проявления диглоссии в данном романе, стоит определить алгоритм, по кото-

рому проводится анализ контекстов. При анализе мы опирались на алгоритм, основанный на работах А. Е. Карлинского и построенный в рамках коммуникативно-прагматического метода:

1. Описание ситуации общения.
2. Определение типа дискурса.
3. Установление структуры дискурса.
4. Выявление роли коммуникантов в местах перехода хода (речевого тура).
5. Семантико-прагматические особенности речевого поведения коммуниканта А.
6. Семантико-прагматические особенности речевого поведения коммуниканта В.
7. Определение интенций, речевой стратегии и тактики обоих коммуникантов.
8. Семантико-прагматические особенности всего дискурса.
9. Лексико-грамматические аспекты дискурса.

Согласно данному алгоритму, речевой портрет должен рассматриваться как с точки зрения внутренних факторов, так и внешних, таких как намерения говорящих, их роли в диалоге, особенности их речевого поведения. Потому в контексте рассмотрения проявлений диглоссии данный алгоритм представляется наиболее подходящим.

Диглоссия является, пожалуй, одним из основных повествовательных приемов данного произведения: главная героиня романа, Старр Картер, живет в бедном «черном» районе Garden Heights, но обучается в преимущественно «белой» частной школе Williamson Prep. Столь разительное отличие между социальными и расовыми «сферами» оказывает непосредственное влияние на речевое поведение Старр, на что сама главная героиня неоднократно указывает. Например, особенности своего «школьного» речевого поведения Старр характеризует следующим образом: «*Williamson Starr doesn't use slang – if a rapper would say it, she doesn't say it, even if her white friends do. Slang makes them cool. Slang makes her "hood."* *Williamson Starr holds her tongue when people piss her off so nobody will think she's the "angry black girl."* *Williamson Starr is approachable. No stank-eyes, side-eyes, none of that. Williamson Starr is nonconfrontational. Basically, Williamson Starr doesn't give anyone a reason to call her ghetto*» [12, p. 71]. Определяющим термином данного отрывка можно назвать «поведение гетто»: по мнению Старр, излишне эмоциональные черты речевого поведения, которые свойственны лично ей, в окружении «белых» могут быть восприняты как проявление ее «черных корней» и, соответственно, «гетто» – потому она старается «не давать повода считать ее гетто». Наиболее ярко предвзятость к проявлениям AAVE в речи Старр выражена в следующей цитате: «*Slang makes them cool. Slang makes her "hood"*». Данная формулировка довольно успешно демонстрирует потребность главной героини адаптироваться под

ожидания других, что и обуславливает наличие у Старр двух вариантов диалекта и, соответственно, потребность в переключении между ними.

Однако вынужденная адаптация происходит не только в школе: обучение в престижной «белой» школе придает главной героине особый статус, по причине чего Старр не может чувствовать себя «на месте» даже в родном районе. Это подтверждается следующими фразами Кенни, сводной сестры Старр: «*People already say you think you all that*» [12, р. 7] и «*Hey, I'm just saying. You act like you don't know nobody 'cause you go to that school*» [12, р. 7]. Это несоответствие оказывает непосредственное влияние на речевое поведение Старр: с одной стороны, она считает нужным не выделяться и соответствовать среде, что и является интенцией для использования ею свойственных AAVE фраз и слов, например «*For real*» или «*Hoe*». Тем не менее применение их скорее реакционное: «*For real?*» используется главной героиней в качестве реакции на фразу сестры и, согласно самой Старр, используется ею лишь по той причине, что «это от нее ожидается» в данном контексте. Термин «*hoe*», также свойственный AAVE, применяется лишь единожды на протяжении всего произведения, и в данном случае он используется лишь по той причине, что он был использован собеседницей Старр: «*You're so lucky you go to that white-people school and don't have to deal with hoes like that*». – «*Trust me, my school has hoes too. Hoedom is universal*» [12, р. 8]. Подобное «реакционное» использование характерных AAVE черт обосновывается ситуацией в целом и социальной активностью участников диалога: Старр стремится «не выделяться», быть «своей», а потому прибегает к использованию свойственных AAVE терминов. Эта потребность «сливаться» с окружением также выражена в распределении ролей участников диалога: Старр чувствует себя гостем, а потому считает, что вынуждена поддерживать диалог и соответствовать требованиям контекста – ее собеседница же находится «в своей тарелке», а потому может себе позволить вести себя более социально активно и открыто. Тем не менее, несмотря на определенный дискомфорт, главная героиня все же находится в «нейтральной», безопасной обстановке, а потому не испытывает потребности адаптироваться под новые реалии. К тому же в данном диалоге она проявляет низкую активность и слабо заинтересована в общении, что делает все ее речевое поведение реакционным. Это демонстрирует читателю, что хоть ее родной район Гарден Хайтс и, соответственно, свойственное данной среде речевое поведение и должны быть более «комфортными» для Старр, все же не могут считаться полностью таковыми.

Ярко контрастирует с предыдущим контекстом эпизод опроса Старр в полицейском участке. Уникальность данного контекста обуславливается как самой ситуацией, так и распределением ролей участников коммуникации: роль Старр – свидетель преступления, роль ее собеседника-полицейского – следователь. Данная ситуация, в отличие от рассмотренной выше, Старр кажется опасной и вынуждает ее действовать соответствующе: она,

основываясь на прошлом опыте и факте убийства ее темнокожего друга полицейским, считает, что из-за своей расы находится в опасности, а потому перед общением продумывает правила, которым она должна следовать в данном контексте: «*Keep your hands visible. No sudden moves. Only speak when spoken to*». Это демонстрирует полное осознание главной героиней, что в данном контексте она должна использовать определенный, «ожидаемый» от нее вариант языка. Это подкрепляется и следующими мыслями главной героини: «*My voice is changing already. It always happens around "other" people, whether I'm at Williamson or not. I don't talk like me or sound like me. I choose every word carefully and make sure I pronounce them well. I can never, ever let anyone think I'm ghetto*» [12, р. 46]. В данном отрывке главная героиня замечает, что ее «голос», под чем может подразумеваться как и просто тон, так и манера речи в целом, всегда меняется в общении с «другими», в данном контексте предположительно «белыми», людьми. В этом отрывке также вновь появляется концепт «гетто», к которому Старр относит все проявления своего речевого поведения – по этой причине поведение Старр в данном контексте перестает быть «инстинктивным» и становится «контролируемым»: «*Thump-thump-thump. I drum the table. Stop. No sudden moves. I lay my hands flat to keep them visible*». Это же касается и речи: «*Khalil didn't have anything to do with the fight?*» – *I raise an eyebrow. «Nah.» – Dammit. Proper English. – I sit up straight. «I mean, no, ma'am. We were talking when the fight occurred*» [12, р. 47]. Данный отрывок хорошо демонстрирует интенцию Старр в этом диалоге: произнеся свойственный ААВЕ «*nah*», Старр понимает, что в данном контексте использование подобной формулировки может быть воспринято как яркое проявление ее «темнокожести» и привести к предвзятому, недоверительному отношению, а потому исправляется и говорит стандартное «*no, ma'am*». Соответственно, избранная ею тактика демонстрирует намерение избегать проявлений «языка гетто». Практически вся речь Старр в этой «сцене» соответствует правилам стандартного английского языка, ведь в данном случае она вынуждена соответствовать ожиданиям уже другой социальной группы. В данной ситуации интересным представляется двойственное отношение к проявлениям ААВЕ в речи Старр: если в первом контексте, т. е. в Гарден Хайтс, подобные проявления были недостаточно яркими, что не позволяло Старр быть «своей», в контексте общения с полицией любое подобное проявление может быть воспринято как слишком яркое.

В некоторой степени вынужденное «заглушение» ААВЕ Старр проявляется в состоянии эмоционального возбуждения, когда она, возможно, забывает о потребности вести себя «правильно»: так, во время ток-шоу, на котором она почувствовала поддержку и в некоторой степени гордость за свою расовую принадлежность, она впервые за весь роман использовала сугубо афроамериканское сокращение «*Y'all*»: «*Just like y'all think all of us are bad because of some people, we think the same about y'all*» [12, р. 178].

Такое же «инстинктивное» проявление AAVE возникло в ситуации гнева на одноклассников Старр, когда она поняла, что они пытаются использовать смерть ее друга как повод прогулять занятия: *“What the fuck that got to do with it?”* [12, p. 83]. Таким образом, данное произведение демонстрирует парадоксальность проявления и восприятия диглоссии в речевом поведении Старр: в контексте родного района Гарден Хайтс ее «темнокожий» вариант является «высоким», в то время как в «белой» среде он, наоборот, считается «низким», где предпочтение отдается «высокому», «правильному» варианту английского языка.

С интересной стороны диглоссия Старр предстает в контексте сравнения ее речевого поведения с прочими носителями AAVE: речь Старр, в отличие от ее темнокожих знакомых, практически полностью лишена черт AAVE, что обосновывается как хорошим образованием, так и регулярным контактом с носителями «стандартного» английского. Речевое поведение прочих представителей Гарден Хайтс, однако, гораздо больше «пестрит» яркими чертами AAVE:

- 1) *“Why you ain’t tell me you was coming?”* [12, p. 9];
- 2) *“I bet they be doing Molly and shit, don’t they?”* [12, p. 9];
- 3) *“You know she been running her mouth ’bout you, right?”* [12, p. 9];
- 4) *“And she [was] behind me, talking out the side of her neck”* [12, p. 8].

Другие персонажи подкрепляют этот контраст:

- 1) *“Y’all need to get some Lotto tickets up in here, baby... Tonight it’s at three hundred million!”* [12, p. 23];
- 2) *“These li’l boys around here gon’ be trying it.”* [12, p. 23];
- 3) *“You know I ain’t having that. She can’t date till she forty.”* [12, p. 23];
- 4) *“Ay, tell your pops I need to holla at him soon. Some stuff going down that I need to talk to him ’bout.”* [12, p. 12].

Столь яркий пример проявления AAVE у «коренных» жителей Гарден Хайтс обусловлен тем, что они практически не покидают ту среду, где данный вариант языка используется, а потому у них редко возникает потребность в адаптации к иным коммуникативным реалиям. Соответственно, данным контрастом диглоссии характеризуется как своего рода реакция на изменяющиеся социоэтнические факторы, без которых потребность в столь ярких изменениях в речевом поведении попросту не возникает.

Таким образом, анализ ряда контекстов романа *«The Hate U Give»* демонстрирует, что диглоссия и ее проявления в речевом портрете темнокожего персонажа обладают крайне широким потенциалом использования: при помощи акцентирования внимания на уникальном варианте языка, используемом персонажем, автор способен продемонстрировать не только индивидуальные речевые предпочтения персонажа, но и его место в той или иной социально-этнической среде, отношение к носителям определенного варианта языка. Подобная детальность в создании персонажа и его речевого поведения также позволяет увидеть персонажа с точки зрения

прочих участников коммуникации или членов общества в целом: демонстрируя предвзятость или, наоборот, особый статус того или иного варианта языка, автор способен предоставить более глубокое понимание контекста, в котором происходят действия произведения. Соответственно, сохранение и передача подробностей речевого поведения позволяет гораздо лучше понять как самого персонажа, так и социальные реалии, в которых данный персонаж и его вариант языка формируются и существуют.

Список литературы

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 2-е изд., стереотипное. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
2. Ахманова, О. С. Дихотомия «язык – диалект» в свете проблем современного билингвизма. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / О. С. Ахманова // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М. : Наука, 1972. – С. 98–102.
3. Абдульманова, А. Х. Динамическая норма и варьирование личных местоимений в произведениях Джеффри Чосера / А. Х. Абдульманова, А. С. Парфенов // Litera. – 2020. – № 12. – С. 234–241. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=31919 (дата обращения: 01.10.2023).
4. Еремина, С. А. Речевой портрет депутата Евгения Ройзмана / С. А. Еремина, А. Н. Потысьева // Политическая лингвистика. – 2005. – № 15. – С. 66–71.
5. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
6. Заграевская, Т. Б. Генезис афроамериканских этноформ английского языка: оригинальные и заимствованные идеи в отечественной лингвистике / Т. Б. Заграевская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 3 (41). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-afroamerikanskikh-etnoform-angliyskogo-yazyka-originalnye-i-zaimstvovannye-idei-v-otechestvennoy-lingvistike> (дата обращения: 04.10.2023).
7. Комарова, З. И. Методология, метод и технология научных исследований в лингвистике : учебное пособие / З. И. Комарова. – Екатеринбург : Изд-во УрФУ, 2012 – 818 с.
8. Матвеева, Г. Г. Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего : дис. ... д-ра филол. наук / Г. Г. Матвеева. – СПб., 1993. – 322 с.
9. Панов, М. В. История русского литературного произношения XVIII–XX вв. / М. В. Панов. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 456 с.
10. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1976. – 399 с.
11. Чосер, Дж. Тройл и Крессида / Дж. Чосер ; пер. М. Бородицкой // Чосер Дж., Хенрисон Р., Шекспир У. Тройл и Крессида. Завещание Крессида. Тройл и Крессида / изд. подгот. А. Н. Горбунов, М. В. Оверченко, Н. Т. Пахсарьян ; отв. ред. А. Н. Горбунов. – М. : Наука, 2001. – С. 5–307.
12. Thomas, A. The Hate U Give / A. Thomas. – New York : Harper Collins Publishers Inc., 2022. – 199 p
13. Joshua A. Fishman. The Rise and Fall of the Ethnic Revival: Perspectives on Language and Ethnicity / Joshua A. Fishman. – Berlin : Walter de Gruyter & Co, Mouton Publishers, 1985. – 531 p. – URL: <https://shorturl.at/hpL37> (mode of access: 05.10.2023).

УДК 373.31

Галиева Гузель Маратовна,

SPIN-код: 9612-6606

кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства, Башкирский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации; 450077, Россия, г. Уфа, ул. Ленина, 26; guzelgalieva2016@yandex.ru

Тимофеева Наталья Николаевна,

учитель начальных классов, Школа № 18; 450092, Россия, г. Уфа, ул. Мубарякова, 20/1

Галиева Галия Айратовна,

ученик 3 Б класса, Школа № 18; 450092, Россия, г. Уфа, ул. Мубарякова, 20/1

ВЛИЯНИЕ ЧТЕНИЯ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; образовательные результаты; чтение детей; читательская деятельность; анкетирование

АННОТАЦИЯ. В работе представлены итоги исследования по определению влияния чтения на образовательные результаты обучающихся начальной школы на примере МАОУ школа № 18 г. Уфы Республики Башкортостан. Установлено, что чтение как один из видов деятельности обучающихся, с одной стороны, является элементом образования, с другой стороны, способствует лучшему усвоению учебного материала.

Galieva Guzel Maratovna,

Candidate of Economics, Associate Professor of Department of Economics and Entrepreneurship, Bashkir Cooperative Institute (branch) Russian University of Cooperation, Russia, Ufa

Timofeeva Natalya Nikolaevna,

Primary School Teacher, School No. 18, Russia, Ufa

Galieva Galiya Airatovna,

Student of Grade 3 B, School No. 18, Russia, Ufa

THE IMPACT OF READING ON EDUCATIONAL RESULTS STUDENTS

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; educational outcomes; children's reading; reading activity; survey

ABSTRACT. This work presents the results of a study to determine the influence of reading on the educational results of primary school students using the example of School No. 18 in Ufa, Republic of Bashkortostan. It has been established that reading as one of the activities of students, on the one hand, is an element of education, on the other hand, it contributes to better assimilation of educational material.

Каждый человек должен читать, для того чтобы учиться, стать образованным, повышать свою эрудицию. Главная ценность книги – в ее содержании. Жизнь человека быстротечна, а книга – практически единственный способ передачи знаний через время и пространство.

В последние десятилетия из средств массовой информации много говорят о том, что россияне перестают быть самой читающей нацией. Такое положение вещей не может не волновать и не заставлять задуматься о том, что значит книга для ученика и насколько важно чтение ребенку.

В данной работе представлены итоги исследования, проведенного среди обучающихся 2 класса МАОУ школы № 18 г. Уфы Республики Башкортостан, по оценке влияния чтения на учебные результаты обучающихся.

В работе были использованы следующие методы исследования: поиск и анализ информации, наблюдение, сравнение, анкетирование, обобщение, сопоставление, систематизация полученных данных.

Художественная литература может сопровождать ребенка с первых дней его жизни и занимает особое место в его воспитании, образовании и развитии. Приобщение детей к литературе начинается с колыбельных песен, потешек, прибауток. Когда ребенок становится немного старше, он знакомится с произведениями детских поэтов: А. Барто, С. Михалкова, К. Чуковского и др. А школьная жизнь ребенка и вовсе немислима без чтения художественной литературы.

Педагоги и исследователи отмечают, что интерес детей к художественной литературе с каждым годом снижается. Детей все больше интересуют игры на планшетах, компьютерах и телефонах, а также просмотр телевизора [1].

Сложившуюся проблемную ситуацию подтверждают и результаты Всероссийского опроса «Отношение российских детей и подростков к чтению», который ВЦИОМ провел по заказу Российской государственной детской библиотеки (РГДБ) в период с 29 сентября по 8 октября 2021 г.¹ Опрос проводился в форме интервью. В нем приняли участие 806 детей и подростков (402 респондента в возрасте 7–10 лет и 404 респондента в возрасте 11–15 лет). Интервью проводилось среди учеников школ, лицеев и гимназий из 18 регионов и двух федеральных городов РФ (табл.).

¹ РГДБ представила результаты опроса по проблемам детского чтения. URL: <https://gdliteratury.ru/articles/2021/12/01/rgdb-predstavila-rezultaty-oprosa-po-problemam-detskogo-chteniia> (дата обращения: 05.04.2023).

География проведения исследования РГДБ

№ п/п	Название региона (города)	№ п/п	Название региона (города)
1	Чувашская Республика	11	Ярославская область
2	Карачаево-Черкесская Республика	12	Калужская область
3	Амурская область	13	Нижегородская область
4	Мурманская область	14	г. Санкт-Петербург
5	Омская область	15	г. Москва
6	Томская область	16	Приморский край
7	Челябинская область	17	Пермский край
8	Московская область	18	Алтайский край
9	Волгоградская область	19	Ставропольский край
10	Свердловская область	20	Краснодарский край

По последним данным, во время летних каникул дети читают в среднем всего по 3–4 книги, а подростки – лишь 1–2.

Увеличилось количество подростков, которые вовсе не любят читать книги и считают чтение скучным занятием (20% от общего числа опрошенных).

Уменьшилось количество семей с подростками, в которых все читают. Во многих семьях нет не только домашних библиотек, но даже небольших подборок книг для подростков.

В репертуаре чтения практически нет современных авторов, в том числе книг лауреатов премий по детской литературе. Идет смещение в сторону поверхностного чтения любых текстов, доступных подросткам в интернете. Для многих из них чтение книг становится все более сложным занятием.

За последние 15 лет в обеих возрастных группах наблюдается значительный отток читателей из библиотек: почти 13% среди детей и около 21% среди подростков. Такая ситуация во многом обусловлена устаревшими фондами библиотек и их слабой материально-технической базой.

Специалисты Российской государственной детской библиотеки сравнили данные опроса 2021 года с итогами аналогичного исследования, проведенного по той же методике в 2006 году. По итогам анализа был сделан вывод о том, что за прошедшие 15 лет ситуация с детским чтением значительно ухудшилась по целому ряду характеристик. Итоги опроса 2021 года показывают, что при сохранении нынешней тенденции весьма вероятен риск уже в ближайшем будущем получить нечитающее поколение.

Нами проведен анализ отношения учеников начальной школы к чтению, и на основе проведенного исследования даны рекомендации к повышению интереса детей к чтению.

С целью выявления влияния чтения на образовательные результаты мы провели анкетирование среди учеников 2 Б класса МАОУ Школа № 18

г. Уфы. Целью данного опроса является оценка учеников как читателей. В анкетировании приняло участие 27 учеников.

В процессе анкетирования ребятам предстояло ответить на следующие вопросы:

1. Чем ты любишь заниматься в свободное время?
2. Как часто ты читаешь книги?
3. Как часто читают тебе книги твои родители?
4. Где ты берешь книги для чтения?
5. Как ты относишься к изучаемым в школе произведениям?

Результаты анкетирования выявили следующее.

На первый вопрос «Чем ты любишь заниматься в свободное время?» большинство учеников ответили «заниматься спортом» и «гулять с друзьями» (рис. 1). При этом только 3 ученика любимым занятием считают чтение, что в целом совпадает с результатами исследования, проведенного Российской государственной детской библиотекой.

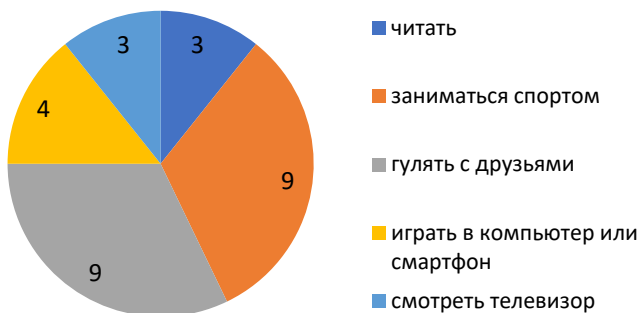


Рис. 1. Ответы учеников на вопрос анкеты «Чем ты любишь заниматься в свободное время?»

На второй вопрос «Как часто ты читаешь книги?» большинство учеников ответили «практически каждый день» и «часто». То есть большая часть учеников класса посвящают себя чтению (рис. 2).

Однако 6 учеников ответили, что читают только те произведения, которые им задают учителя в школе, а 5 учеников берут книги в руки, если их попросят или заставят родители.



Рис. 2. Ответы учеников на вопрос анкеты «Как часто ты читаешь книги?»

На третий вопрос «Как часто читают тебе книги твои родители?» большинство учеников ответили «редко», а 6 учеников ответили, что родители им никогда не читали (рис. 3). Таким образом, не все родители уделяют должное внимание чтению ребенка.



Рис. 3. Ответы учеников на вопрос анкеты «Как часто читают тебе книги твои родители?»

На четвертый вопрос «Где ты берешь книги для чтения?» большинство учеников ответили «у себя дома – у нас большая библиотека», 7 учеников ответили, что родители покупают им книги, 4 человека просят почитать у друзей (рис. 4). Таким образом, препятствий к доступу к книгам у учеников нет, и родители в большинстве случаев обеспечивают возможность чтения своим детям. К тому же ученики, желающие читать, просят книги у своих друзей.

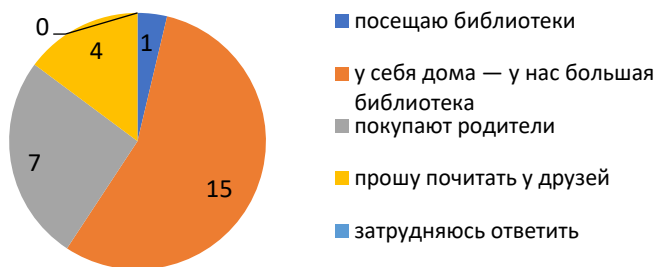


Рис. 4. Ответы учеников на вопрос анкеты «Где ты берешь книги для чтения?»

На последний вопрос анкеты «Как ты относишься к изучаемым в школе произведениям?» большинство учеников ответили, что любят их читать, а 7 учеников ответили, что читают их с неохотой (рис. 5). То есть большинство учеников нашего класса любят читать, но не всегда у них проявляется большой интерес к этому занятию.

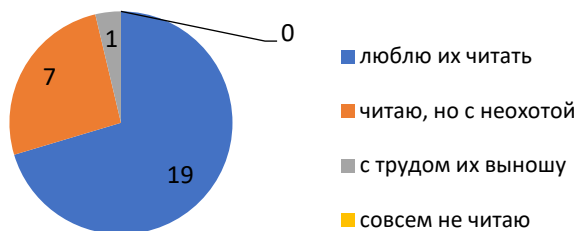


Рис. 5. Ответы учеников на вопрос анкеты «Как ты относишься к изучаемым в школе произведениям?»

На основе проведенного анкетирования нами также рассчитан показатель оценки ученика как читателя. В ходе анализа выявлено, что чем выше данный показатель, тем выше средний балл по предметам у ученика. На рисунке 6 представлена указанная зависимость между показателем оценки ученика как читателя и средним баллом ученика по изучаемым предметам в школе.

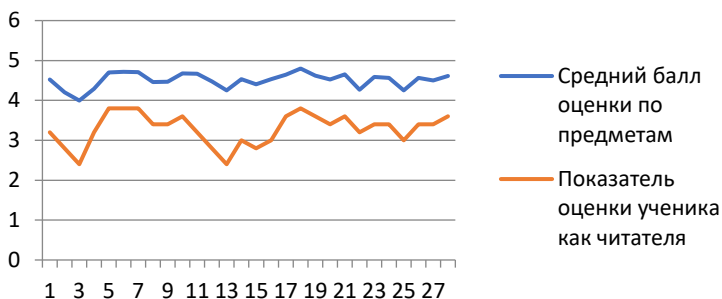


Рис. 6. Показатель оценки ученика как читателя и средний балл оценки по предметам

Кроме того, нами произведено сравнение оценок учеников за скорость чтения и оценок по изучаемым предметам в школе. Анализ показал, что чем выше скорость чтения, тем выше средний балл оценки по предметам (рис. 7). То есть хорошее чтение помогает ученику лучше учиться.

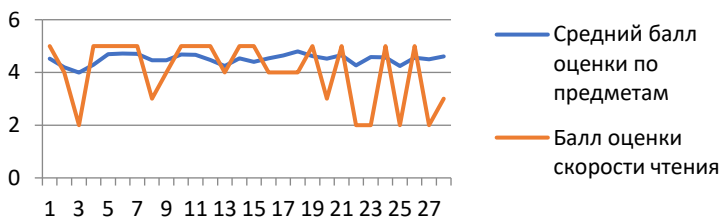


Рис. 7. Средний балл оценки по предметам и балл оценки скорости чтения

Таким образом, чтение как один из видов деятельности обучающихся, с одной стороны, является элементом образования, с другой стороны, способствует лучшему усвоению учебного материала. Или, как писал великий А. С. Пушкин: «Чтение – вот лучшее учение».

Проведенный выше анализ показал, что не только школа, но и семья, родители, прививают ребенку любовь к чтению. К сожалению, родители в силу своей занятости не уделяют нужного внимания чтению книг своим детям. Соответственно, возникают трудности в проявлении интереса к чтению книг у детей.

О важности чтения говорит не только то, что оно развивает ребенка. Чтение обогащает духовный мир человека. Важность чтения доносят до нас даже старые русские пословицы, такие как: «Кто много читает, тот много знает» или, например, «Книга мала, а ума придала».

Стойкий интерес к чтению формируется в семье и основа его – привычка ребенка читать. Приобщение к чтению требует времени и желания. Ученые считают, что приобщать к чтению и книге нужно с раннего возраста. Основную помощь в приобщении детей к чтению могут оказать только родители, те, кто заинтересован в качестве образования своих детей.

Принудительное же чтение, как правило, непродуктивное. Плодотворным оно становится тогда, когда ребенок читает в силу интереса. Чтение, мотивированное любознательностью и интересом, становится для детей приятным и желанным занятием.

Для предыдущих поколений книга была единственным источником знаний. Современные технологии – от айфонов до компьютеров – стремительно шагнули вперед, а дети быстро их освоили. Потому книги стали нужны меньше или вовсе стали не нужны для некоторых детей.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- чтение как один из видов деятельности обучающихся, с одной стороны, является элементом образования, с другой стороны, способствует лучшему усвоению учебного материала;

- основная часть учеников посвящают себя чтению;

- не все родители уделяют должное внимание такому занятию ребенка, как чтение;

- препятствий к доступу к книгам у современных учеников нет, и родители в большинстве случаев обеспечивают возможность чтения своим детям;

- большинство учеников любят читать, но не всегда у них проявляется большой интерес к этому занятию;

- установлена прямая зависимость между показателем оценки ученика как читателя и средним баллом ученика по изучаемым предметам в школе;

- чем выше скорость чтения у ученика, тем выше средний балл оценки по предметам. То есть хорошее чтение помогает ученику лучше учиться.

Список литературы

1. Галиева, Г. М. Образование будущего: основные тренды / Г. М. Галиева // Уфимский гуманитарный научный форум. – 2022. – № 1 (9). – С. 19–25.

Гейн Екатерина Андреевна,

SPIN-код: 1033-1603

старший преподаватель кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Институт иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ea-ifl@uspu.ru

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: фонетика английского языка; английский язык; методика преподавания английского языка; информационно-коммуникационные технологии; цифровые технологии; цифровая образовательная среда; цифровые технологии; электронные образовательные ресурсы; интернет-ресурсы; самостоятельная работа; произносительные навыки; компьютерные технологии; навыки произношения; иноязычная речь

АННОТАЦИЯ. Автор статьи обращается к проблеме организации самостоятельной работы обучающихся для отработки произносительных навыков на английском языке. В статье рассмотрены различные цифровые инструменты, такие как интернет-ресурсы, мобильные приложения, помогающие обучающемуся совершенствовать артикуляцию, интонацию, ритм, а также развивать умения аудирования аутентичных текстов. Рассмотрены не только полезные функции приложений, но и их недостатки.

Gein Ekaterina Andreevna,

Senior Lecturer of Department of English Philology and the Methodology of Teaching English, Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DIGITAL TOOLS IN TEACHING PRONUNCIATION IN ENGLISH

KEYWORDS: phonetics of the English language; English language; methods of teaching English; information and communication technologies; digital technologies; digital educational environment; digital technologies; electronic educational resources; Internet resources; independent work; pronunciation skills; computer technologies; pronunciation skills; foreign language speech

ABSTRACT. The author of the article raises the problem of organising independent work of students to practice pronunciation skills in English. Various digital tools are considered, such as Internet resources, mobile applications which help students improve articulation, intonation, rhythm, as well as develop listening skills of authentic texts. Not only useful functions of applications are considered, but also their disadvantages.

В рамках изучения английского языка в школе и вузе часто не хватает аудиторных часов для достаточной коррекции произношения, однако нужно помнить, что работа над акцентом улучшает не только произносительные навыки, но и умения аудирования. Возможностью компенсации недостатка аудиторных часов является эффективное использование часов,

отводимых для самостоятельной работы, однако организация такой работы не является легкой задачей.

Помочь вовлечь обучающегося в активную самостоятельную работу позволяет применение смешанного подхода к обучению. В этом случае обучающийся самостоятельно выбирает время, место и темп работы, удобный для обучения [9, с. 131]. Такой подход не обходится без применения информационно-коммуникационных средств и цифровых инструментов. При их отборе преподаватель должен учитывать основные трудности, с которыми может столкнуться обучающийся во время самостоятельной работы.

Во-первых, у обучающегося должен быть фонетический образец (которым на занятии является преподаватель). Во время же самостоятельной работы обучающийся может испытывать затруднения в поиске материалов, где он сможет услышать носителей языка. Во-вторых, самостоятельная работа обучающегося должна быть организована так, чтобы он мог работать над произношением в удобное время вне работы в классе. В-третьих, во время самостоятельной работы над произношением обучающийся должен получать обратную связь, чтобы корректировать свои ошибки, однако при самостоятельном дистанционном обучении такого контроля нет [7, с. 216]. Помимо этого, существуют еще проблемы, к которым ведет применение цифровых инструментов в целом: недостаток социальной коммуникации у обучающихся, высокая степень утомляемости, формирование информационной зависимости от интернета и т. д. [5, с. 234].

В нашей статье мы рассмотрели различные цифровые инструменты, которые частично или в большей мере могут помочь компенсировать недостаток аудиторных часов для отработки произношения на занятиях. Описанные ниже инструменты позволяют преподавателю создать образовательную среду, в которой обучающиеся не только могут увидеть и услышать реальные языковые примеры, но и получить полные знания о среде, в которой они используются [5, с. 233]. Целью работы над произношением для обучающегося, как правило, является не слепое копирование всех нюансов определенного акцента (исследователи пришли к выводу, что это не является важным до тех пор, пока собеседник полностью и правильно понимает говорящего), но отсутствие таких ошибок произношения, которые ведут к искажению высказывания [10, р. 187], т. е. фонематических ошибок. Кроме того, важной является отработка навыков интонационного и ритмического оформления речи, что вместе с устранением фонематических ошибок и развитием фонематического слуха приводит к пониманию речи носителей языка [4, с. 1170].

Одним из популярных инструментов для самостоятельной работы над произношением является мобильное приложение **ELSA Speak: English Accent Coach**. Приложение является бесплатным, легко устанавливается на смартфон. В данном приложении ежедневно появляются уроки, в которых обучающийся должен сначала послушать слово, затем

произнести его, записав на аудио в приложении, которое автоматически оценивает речь и подсвечивает основные ошибки в произношении. То же самое предлагается сделать с фразами и предложениями. На уровне предложений приложение анализирует также интонацию и ритм. Кроме того, есть возможность послушать носителей языка на разные темы и повторять вслед за ними. Во всех типах заданий приложение автоматически анализирует речь и сообщает об ошибках. В платной версии этого приложения есть возможность выполнить устные задания формата IELTS и практиковаться на время. В приложении можно установить напоминания, что позволит обучающемуся не забывать о тренировках. Особенностью данного приложения является превалирование американского произношения английского языка, что хорошо на начальном этапе, так как позволяет обучающемуся сформировать навыки произношения, не смешивая разные акценты, однако это ограничивает разнообразие акцентов. Помимо ELSA Speak есть и другие похожие приложения: **Learn English Sounds Right** (разработано Британским Советом), **Speak English Pro** (для работы над американским акцентом), **Speak English Pronunciation** и др. [2, с. 137]. Все они анализируют произношение и дают рекомендации по его улучшению. Недостатком подобных инструментов является необходимость исключить фоновые шумы вокруг, а также тот факт, что такие инструменты не учитывают особенности речи обучающегося, которые могут быть учтены преподавателем лично. Из-за этого инструмент может неадекватно оценить результат работы [8, с. 191].

Следующим инструментом являются веб-сайт и приложение **BBC Learning English**. Приложение также бесплатное и легко устанавливается на смартфон, однако на данный момент в России сайт и приложение использовать затруднительно, так как из России сайт и приложение не открываются, но можно найти большинство видеороликов в YouTube. В качестве материалов используются аутентичные видео с носителями языка. В части отработки навыков произношения предлагаются видео, где носители языка объясняют и демонстрируют артикуляцию звуков на примерах, а также рассказывают о различных фонетических явлениях, демонстрируя их на примерах, которые произносят носители языка. В материалах превалирует британское произношение английского языка, но могут встречаться и другие акценты, например в части *Everyday English*, *English in a Minute* и т. д. Недостатком данного инструмента является отсутствие обратной связи и какой-либо возможности для обучающегося контролировать себя во время работы над произношением.

Отдельно можно использовать **YouTube**, где есть много аутентичных видеоматериалов для прослушивания и повторения. Большим недостатком этого инструмента является трудность отбора подходящих материалов. Эта задача может быть решена преподавателем, который составит список подходящих YouTube каналов.

С отбором материалов может помочь такой инструмент, как **YouGlish**. Это веб-сайт, позволяющий находить аутентичные видеоматериалы, в которых произносятся слова, запрашиваемые в поисковой строке на сайте. Положительной стороной этого инструмента является то, что можно выбирать вариант произношения – британский или американский. Таким образом, обучающийся может прослушать, как произносят то или иное слово или фразу носители языка, не боясь при этом натолкнуться на неподходящий материал. Недостатком данного инструмента является невозможность получения обратной связи.

Помимо описанных выше инструментов полезным инструментом могут быть электронные словари, такие как **Cambridge Dictionary** (<https://dictionary.cambridge.org/ru/>) и **Oxford Dictionary** (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>), предоставляющие возможность не только прочесть транскрипцию слов и фраз, но и услышать, как произносят эти лексические единицы носители языка. Стоит отметить, что для каждой такой единицы дается два варианта произношения – британское и американское.

Необычными инструментами работы над произношением могут быть голосовые помощники, такие как **Siri**, **Google Assistant**, **Alexa** и т. д. [1, с. 162]. Используя эти инструменты, обучающийся может совершенствовать свое произношение посредством общения с голосовым помощником, минимизируя количество фонематических ошибок для избежания неправильного распознавания речи. Как и в случае с **Elsa Speak**, на распознавание речи могут влиять фоновый шум, качество микрофона и особенности речи обучающегося.

Для обучающихся, владеющих фонетической базой, существуют более сложные инструменты. Например, для контроля интонации обучающиеся могут использовать приложение **Vocal pitch monitor**. Это бесплатное простое приложение для смартфона, графически отображающее на экране движение голоса в текущем режиме. Это приложение будет полезно для студентов, овладевших теоретической базой по фонетике и имеющих представление об основных тонах. В таком случае обучающийся может визуально контролировать движение своего голоса. Недостатком этого инструмента является зависимость от чувствительности микрофона.

Другим инструментом для работы над произношением является программа **Audacity**. Эту программу можно установить на компьютер, загрузить туда необходимый аудиофайл, после чего на экране появится линия, представляющая собой визуальную репрезентацию голоса. Можно выделять отдельные участки этой линии, включать аудио и повторять за говорящим. Можно включать определенный участок аудиозаписи подряд несколько раз, проговаривая фразы и предложения вместе с носителем языка. Далее можно записать свою речь и сравнить линию голоса у себя с линией голоса у носителя. Более простым с технической точки зрения аналогом может стать разработанное Оксфордским университетом приложение **Say**

It: English Pronunciation, где аудиозапись визуализируется в виде звуковой волны, которую можно сравнить с таковой в своей аудиозаписи, стараясь приблизить свою интонацию к интонации носителя языка [6, с. 37].

Дополнительным инструментом для работы над произношением является приложение **Telegram**, где можно, создав групповой чат с обучающимися, обмениваться видеосообщениями на разные темы. Важным преимуществом такого чата является то, что можно зафиксировать на видео начальные навыки произношения для того, чтобы затем в конце курса сравнить их с результатами работы на конечном видео.

Похожим, но более сложным инструментом для подготовки является создание обучающимися собственных **подкастов**. Ранее подкасты активно использовались для развития умений аудирования, сейчас этот инструмент предлагается для развития навыков говорения [3, с. 173], что, как и в случае с Telegram, позволяет отслеживать динамику работы над произносительными навыками. Одним из популярных и доступных сервисов создания подкастов является **Podomatic**. Обучающиеся могут создавать подкасты индивидуально или в группах, развивая умения говорения и отработывая при этом произносительные навыки.

В заключение отметим, что ни один из перечисленных выше цифровых инструментов не может пока полностью исключить важность работы с преподавателем, который учитывает особенность речи каждого обучающегося и выстраивает для него соответствующую траекторию работы над произношением. Кроме того, необходимо принимать во внимание, что обучающийся может не владеть всеми цифровыми инструментами, техника может быть не совершенна, могут возникать посторонние шумы, затрудняющие восприятие аудио обучающимся и распознавание речи приложениями. Однако использование данных и подобных цифровых инструментов открывает дополнительные возможности самостоятельной работы над произношением, что значительно повышает эффективность обучения.

Список литературы

1. Бимашева, Г. С. Мобильные технологии как инструмент обучения английскому языку как иностранному / Г. С. Бимашева, Ш. Г. Исакова, А. А. Шибинтаева // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2021. – № 2 (86). – С. 158–168.
2. Бондарева, Н. К. Перспективы AI-технологии, применяемые в процессе дистанционного обучения английскому языку / Н. К. Бондарева // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 6. – С. 135–139.
3. Доценко, Н. С. Преимущества использования подкастов в обучении иностранным языкам / Н. С. Доценко // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1 (98). – С. 172–175.
4. Коршунова, Е. С. Совершенствование произносительных навыков студентов при обучении английскому языку в неязыковом вузе / Е. С. Коршунова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 7 (11). – С. 1167–1175.

5. Никифорова, И. Н. Позитивные и негативные тенденции использования цифровых технологий при обучении иностранному языку / И. Н. Никифорова // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 232–240.

6. Тараканова, А. М. Специфика применения современных компьютерных технологий для формирования иноязычных фонетических навыков у студентов вуза / А. М. Тараканова // Наука и образование сегодня. – 2021. – № 10 (69). – С. 36–37.

7. Филатова, Е. А. Традиционные и компьютерные методы обучения фонетике английского языка и их эффективность в условиях аудиторного билингвизма / Е. А. Филатова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 4 (25). – С. 215–217.

8. Чимров, А. В. Принципы использования систем автоматизированного обучения произношению в сервисах обучения иностранным языкам / А. В. Чимров // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием). – 2020. – С. 188–193.

9. Gaybullaeva, Kh. M. Features of foreign language teaching to students of higher education institutions based on blended learning technologies / Kh. M. Gaybullaeva // Science and innovation. – 2023. – No. B9 (2). – P. 129–132.

10. Levis, M. J. Computer technology in teaching and researching pronunciation / M. J. Levis // Annual Review of Applied Linguistics. – 2007. – No. 27. – P. 184–202.

УДК 37.034

Гизатулина Анастасия Александровна,

SPIN-код: 5008-8790

кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии, Челябинский государственный университет; 454001, Россия, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129; gizatulinaaa@mail.ru

Валеева Эльвира Мавлитовна,

SPIN-код: 9065-1214

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой социологии, Южно-Уральский государственный университет; 454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 78; valelya@mail.ru

ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нравственность; нравственное воспитание; нравственный выбор; мораль; старшеклассники; воспитательная работа; нравственные качества
АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме нравственного воспитания школьников в системе современного образования. Отражена значимость формирования нравственных качеств у школьников в целях повышения уровня общественных, социальных и культурных ценностей. Показаны основные трудности и противоре-

чия в воспитании морально-нравственных качеств у школьников в образовательной среде. Важнейшим видом воспитания является нравственное воспитание ребенка, когда закладываются в его сознании представления о добре, взаимопомощи, чести, долге. Цель нравственного воспитания состоит в том, чтобы ребенок усвоил принципы и нормы морали, превратил их в способы регуляции своего поведения. Семья становится первым источником передачи знаний от старшего поколения младшему, в этот период закладываются первые моральные нормы и ценности. Однако в период глобального информационного общества меняется не только передача знаний об обществе и мире, но и способы их получения. Мировоззрение подростков формируется в информационном обществе, которое сегодня рассматривается как опасное, связанное с недостоверной, криминогенной информацией. Уход подростков в Интернет снижает степень их ответственного поведения, теряется контроль родителей, авторитетами становятся уже не семья и школа, а различные блогеры, певцы. Это создает новые глобальные проблемы в воспитании подрастающего поколения. В моральном воспитании молодежи задействованы все социальные институты, семья, образовательные и культурные учреждения, средства массовой информации и коммуникации, которые сообща, интегрировано ответственны за результат морального воспитания детей. Важнейшая роль в этом процессе отводится уже не только семье и школе, но и средствам массовой информации, государственной политике в области коммуникаций.

Gizatulina Anastasia Aleksandrovna,

Candidate of Sociology, Associate Professor of Department of Sociology, Chelyabinsk State University, Russia, Chelyabinsk

Valeeva Elvira Mavlitovna,

Candidate of Pedagogy, Head of Department of Sociology, South Ural State University, Russia, Chelyabinsk

MORAL EDUCATION OF HIGH-SCHOOL STUDENTS IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION: PROBLEMS AND CONTRADICTIONS

KEYWORDS: moral; moral education; moral choice; morality; high school students; educational work; moral qualities

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of moral education of schoolchildren in the system of modern education. The importance of the formation of moral qualities among schoolchildren in order to increase the level of social, social and cultural values is reflected. The main difficulties and contradictions in the education of moral qualities of schoolchildren in the educational environment are shown. The most important type of education is the moral education of a child, when ideas of kindness, mutual assistance, honor, and duty are laid in his mind. The purpose of moral education is that the child learns the principles and norms of morality, turns them into ways of regulating his behavior. The family becomes the first source of knowledge transfer from the older generation to the younger, during this period the first moral norms and values are laid. However, in the period of the global information society, not only the transfer of knowledge about society and the world is changing, but also the ways of obtaining it. The worldview of teenagers is formed in the information society, which today is considered dangerous, associated

with unreliable, criminogenic information. The departure of teenagers to the Internet reduces the degree of their responsible behavior, parental control is lost, the authority is no longer the family and the school, but various bloggers, singers. This creates new global problems in the upbringing of the younger generation. All social institutions, the family, educational and cultural institutions, mass media and communications are involved in the moral education of young people and are only jointly and integrally responsible for the result of the moral education of children. The most important role in this process is assigned not only to the family and school, but also to the mass media, state policy in the field of communications.

Нравственное воспитание подрастающего поколения является приоритетной задачей государства. Становление личности после распада Советского Союза происходило в условиях размытых ценностей, «духовного кризиса», экономической нестабильности, идеологического вакуума, падения патриотизма, которые поглотили все сферы жизни. И если старшее поколение, которое воспиталось при Советском Союзе с верой в могущественную страну, не утратило гражданско-патриотическую и нравственную идеологию, то для подрастающей молодежи вдруг были потеряны некоторые нравственные ориентиры, идеология СССР оказалась «неправильной» и «антидемократической». В таких условиях усугубилась разность между поколениями, сошло на нет действие общественного порицания и семейного воспитания, разрушились гуманистические традиции. Произошла трансформация традиционных ценностей, что привело к духовному кризису: во что верить, чему служить в нестабильном обществе молодому поколению? В этих условиях возрастает риск, что молодое поколение приобретет чуждые нашей культуре образцы поведения, идеалы. Например, влияние культуры США на мировую и российскую культуру, говорится об угрозе русской национальной идентичности, о разрушении традиционного сознания и утрате основных ценностей [12]. В первой половине 90-х годов XX века появились новые факты, свидетельствующие о дальнейшем нарастании кризисного характера не только в экономике и политике, но и в системе образования и воспитания.

В 90-х годах наша страна вышла на первое место в мире по детским суицидам, наркомании, табакокурению, детской беспризорности [3]. В последние десятилетия мир столкнулся и с еще более страшной бедой: детская агрессия переросла в экстремизм и терроризм.

Деструктивное поведение подростков превратилось в одну из острых проблем современного общества, которая служит «тонким индикатором социального, экономического, политического состояния общества» [8]. Снижение или рост агрессии и аутоагрессии в подростковой среде является основным показателем социального благополучия/неблагополучия общества. Как подмечал представитель французской социологической школы Э. Дюркгейм: «над индивидом морально и физически довлеет общество» [5].

Нравственное воспитание школьников является приоритетной задачей современного образования. Без нравственного воспитания невозможно сформировать полноценную личность, способную к сопереживанию, отзывчивости. По мнению российского педагога П. Ф. Каптерева, «без языка, без религии, без общественно-государственного быта, без нравственности, личность не может состояться. Она “есть создание общества”» [6].

Сегодня представлено множество подходов к нравственному воспитанию, которые отражены в работах М. И. Демкова и Д. Д. Семенова, где семья и школа рассматриваются как один из важнейших факторов в нравственном воспитании ребенка, В. А. Сухомлинского, который видел огромное влияние эмоций в нравственном развитии личности: «Чувства – плоть и кровь моральной убежденности, принципиальности, силы духа. Вот почему тропа от морального понятия к нравственному убеждению начинается с поступка, по действию насыщенного глубокими чувствами» [10]. Эмоциональная культура, по мнению В. А. Сухомлинского, должна лежать в основе нравственной воспитанности ребенка, в трудах К. Д. Ушинского и А. С. Макаренко нравственное воспитание рассматривается через труд, вклад в коллектив, в общество. К. Д. Ушинский утверждает, что положительное действие труда тесно связано с жизнью в коллективе. Только в коллективе воспитывается нравственный человек, где зарождаются чувства гордости, ответственности перед Родиной, обществом, перед родителями [11]. А. С. Макаренко отмечал, что ребенок, который трудится в коллективе, начинает думать о других, осознает ответственность за общее дело [7]. Большой вклад в теорию нравственного воспитания внес отечественный педагог З. К. Столица, рассматривая нравственность как приближение человека к Богу, проявление добра. В содержание нравственного воспитания З. К. Столица включала воспитание чувства долга: «Большую услугу для развития чувства долга, сознания своих обязанностей могут оказать в школе различные общественные организации, имеющие в виду какую-нибудь филантропическую цель или просто удовлетворение потребностей школьной жизни» [1].

Нравственное воспитание обучающихся в современном обществе в условиях духовного кризиса молодежи становится актуальной задачей государства. В Концепции модернизации российского образования, ФЗ «Об образовании в РФ» отмечается одно из приоритетных направлений в деятельности образовательных учреждений – духовно-нравственное воспитание школьников. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России от лица Президента В. В. Путина Федеральному собранию Российской Федерации отмечается: «Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным

культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории» [4].

При всем многообразии методологических подходов к нравственному воспитанию исследователи отмечают, что школа сталкивается с целым рядом проблем, решить которые в одиночку достаточно сложно. Любой воспитательный процесс является многогранным, на него воздействуют множество факторов.

1. Семья. На процессе нравственного воспитания ребенка сказывается его собственный опыт. А первый свой опыт ребенок получает в семье. Не все семьи уделяют должное внимание нравственному воспитанию ребенка. Принадлежность ребенка к семьям, дезадаптированным относительно общества, является источником «морального несовершенства». Как отмечал основатель марксистской философии Л. С. Выготский, моральное несовершенство является социологическим понятием, исключая биологическое, не врожденное. Именно социальная среда, в которой существует ребенок, формирует его поведение, поэтому «гораздо правильнее говорить не о моральной дефективности, а о социальной недовоспитанности или запущенности ребенка» [2, с. 136–137]. Таким детям педагогу приходится уделять больше внимания, оказывать поддержку, проявлять терпимость. Повышается роль психологической службы в системе воспитательно-коррекционной работы и семьи.

2. Социальная среда. Воспитание осуществляется через призму индивидуального опыта, который всецело зависит от той среды, в которой находится ребенок. Изменения в социальной среде повлекут за собой изменения в поведении ребенка. Полное погружение в социальную среду приходится на пубертатный период, когда ведущей деятельностью подростка становится интимно-личностное общение со сверстниками. Подросток, который не адаптировался к школьной среде, является изгоем, вдобавок испытывает отрицательный опыт общения в семье, часто становится участником асоциальных групп.

3. Виртуальная среда. Выделим ее в отдельную строку. Отсутствие навыков живого общения приводит к тому, что школьники уходят в виртуальный мир. Иногда это происходит со всеми членами семьи, когда родители, придя с работы, погружаются вместе с ребенком в Интернет. «Молодым людям жизненно важно, чтобы кто-то объяснял им суть происходящего, передавал опыт решения проблем, открывал пути развития... сегодняшняя молодежь массово уходит в параллельный мир информационных технологий и социальных сетей, становясь легкой добычей для различного рода асоциальных проектов» [9, с. 202–203]. Недосток детско-родительских отношений, отсутствие друзей, общих интересов со сверстниками, и, как результат, ребенок восполняет недостающее общение в виртуальном мире.

Таким образом, перечисленные проблемы создают сложности педагогам в нормативном воспитании школьников. Без поддержки родителей,

без их ответственности за образование и воспитание ребенка справиться в одиночку школьному учителю не под силу. Изучение тех факторов, которые влияют на формирование нравственного воспитания, является важным педагогическим условием здорового функционирования общества, развития полноценной личности.

Список литературы

1. Бабаян, А. В. Теории нравственного воспитания в отечественной педагогике II половины XIX – начала XX вв. : монография / А. В. Бабаян ; Российская акад. образования, Южное отд-ние, Северо-Кавказский социальный ин-т. – Ставрополь ; Пятигорск : СКСИ РИА-КМВ, 2006. – 215 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М., 1991. – 480 с.
3. Гишинский, Я. И. Преступность: что это? Кто виноват? Что делать? / Я. И. Гишинский // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2019. – Т. 10, № 1. – С. 6–13.
4. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2014. – 23 с.
5. Дюркгейм, Э. Социология образования / Э. Дюркгейм ; пер. с фр. Т. Г. Астаховой ; под ред. В. С. Собкина, В. Я. Нечаева ; Рос. акад. образования, Центр социологии образования. – М. : ИНТОР, 1996. – 77 с.
6. Каптерев, П. Ф. Педагогический процесс / П. Ф. Каптерев // Избр. пед. соч. / под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – С. 163–231.
7. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Полииздат, 1990. – 415 с.
8. Ростовская, Т. К. Ценностные ориентиры современной молодежи: особенности и тенденции / Т. К. Ростовская, Т. Б. Калиев. – М. : РУСАЙНС, 2019. – 228 с.
9. Ситаров, В. А. Ценностные трансформации современной студенческой молодежи / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 2. – С. 202–210. – URL: <https://cyberleninka.ru/artide/v/tsennostnye-transformatsii-sovremennoy-studencheskoj-molodezhi> (дата обращения: 15.09.2023).
10. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5-ти т. Т. 1 / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1976. – 639 с.
11. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. Т. 2 / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – 438 с.
12. Федченко, А. В. Этнокультурная специфика формирования языкового сознания русских и американцев в школьном возрасте : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. В. Федченко. – М., 2005. – 22 с.

Григоренко Наталья Юрьевна,

SPIN-код: 9868-9014

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет; 129226, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, к. 1; nugrigorenko@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальное взаимодействие; реабилитация детей; реабилитационная работа; детский аутизм; дети-аутисты; РАС; расстройства аутистического спектра; ранний возраст; дети раннего возраста; младшие дошкольники; эмоционально-волевая сфера; поведение детей

АННОТАЦИЯ. Автор рассмотрел основные вопросы социального взаимодействия и реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра. Представлена теоретико-методологическая основа исследования. На основе теоретических изысканий разработана методика оценки уровня предпосылок социального взаимодействия, эмоционального реагирования и коммуникативного развития у детей раннего возраста с отклонениями в эмоционально-волевой сфере и поведении.

Grigorenko Natalia Yurievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City Pedagogical University, Russia, Moscow

FORMATION OF PREREQUISITES FOR SOCIAL INTERACTION IN CHILDREN OF EARLY AND YOUNGER PRESCHOOL AGE WITH DEVIATIONS IN THE EMOTIONAL AND VOLITIONAL SPHERE

KEYWORDS: social interaction; rehabilitation of children; rehabilitation work; childhood autism; autistic children; autism spectrum disorders; early age; young children; younger preschoolers; emotional-volitional sphere; children's behavior

ABSTRACT. The author considered the main issues of social interaction and rehabilitation of children with autism spectrum disorders. The theoretical and methodological basis of the study is presented. Based on theoretical research, a methodology has been developed to assess the level of prerequisites for social interaction, emotional response and communicative development in young children with deviations in the emotional-volitional sphere and behavior.

Объективная оценка различных источников, рассматривающих проблемное поле реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), свидетельствует о том, что в настоящее время пока отсутствует отечественная диагностическая технология, позволяющая объективно

оценить социально-коммуникативные возможности детей раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в эмоционально-волевой сфере, а также не сформирована универсальная гибкая модель психолого-педагогического воздействия, направленная на формирование предпосылок социального взаимодействия, в частности социально-коммуникативного поведения и средств общения у детей данной категории (с учетом возрастного и нозологического аспектов).

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили труды Л. С. Выготского, М. И. Лисиной, Е. А. Стребелевой, Ю. А. Разенковой, О. Г. Приходько, О. В. Шоховой, К. С. Лебединской, Е. Р. Баенской, О. С. Никольской, М. М. Либлинг и др. Мы опирались на понятие *социального взаимодействия*, которое представляет собой «...систематически устойчивое выполнение каких-либо действий, нацеленных на партнера, для вызывания ответной реакции с его стороны, которая, в свою очередь, будет стимулировать появление новой реакции воздействующего» (Ю. Н. Кислякова [3]) и включает следующие аспекты (М. В. Пинкус [4]): социально-ориентировочный (навыки социальной перцепции, проектирования, проявления социальных эмоций), исполнительный (навыки совместно-раздельного внимания, подражания действиям взрослого, эмоциональной идентификации) и результативный (способность к социальной рефлексии, ориентировочному поведению).

Цель исследования – теоретическое обоснование и разработка методики оценки уровня предпосылок социального взаимодействия, эмоционального реагирования и коммуникативного развития у детей раннего возраста с отклонениями в эмоционально-волевой сфере и поведении, а также системы психолого-педагогического воздействия, направленного на формирование социально-коммуникативного поведения и развитие средств невербального и речезыкового общения у данной категории детей.

Гипотеза исследования: исходя из того, что проблемы в социальном взаимодействии и эмоциональном реагировании, а также деструктивное развитие коммуникативных умений у детей раннего возраста с аффективными расстройствами являются яркими проявлениями в симптомокомплексе данной аномалии развития, затрудняют социальную адаптацию и составляют основу запроса родителей при их обращении к специалистам психолого-педагогического сопровождения, мы предполагаем, что эффективных результатов в стимуляции социально-коммуникативных возможностей у данной категории детей возможно добиться при создании следующих особых педагогических условий, а именно: раннего выявления отклонений в становлении предпосылок социального взаимодействия, эмоционального реагирования, коммуникативной сферы в целом и речезыковых средств общения в частности, с учетом особенностей познавательного развития; определения вариативных стратегий коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с отклонениями в эмоционально-

волевой сфере и поведении в контексте познавательного и социального развития, а также консультативной помощи их родителям в рамках модели комплексного психолого-педагогического сопровождения, построенного на основе триады подходов – единстве семейно-центрированного, эмоционально-смыслового и синергетического подходов.

Исследование осуществлялось в течение 12 лет (с сентября 2009 г. по май 2023 г.) на базе различных образовательных организаций г. Москвы и Московской области. В поисковом эксперименте приняли участие 602 ребенка первых лет жизни и младшего дошкольного возраста с нормальным и аномальным развитием. Экспериментальную группу составили 125 детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы 3-го и 4-го года жизни.

Диагностическая методика включала: сбор и анализ анамнестических данных; оценку актуального уровня познавательного, социального и двигательного развития на основе диагностического инструментария Е. А. Стребелевой [2], Ю. А. Разенковой [2], О. Г. Приходько [5] и др.; определение уровня коммуникативных возможностей детей (методика Н. Ю. Григоренко [1]); оценку возможностей социального взаимодействия детей с родным взрослым и чужим взрослым (методики М. В. Пинкус [4]); определение уровня эмоционального реагирования (методика О. В. Шоховой [6]). В результате диагностического исследования были выделены три уровня социально-коммуникативного развития (СКР) у детей экспериментальной группы (ЭГ): у 30% детей ЭГ отмечался I-й уровень СКР, при котором потребность в общении отсутствовала; для 46% детей ЭГ был характерен II-й уровень СКР, при котором потребность в общении была снижена, при этом отсутствовала мотивация к речевому общению; 24% детей ЭГ демонстрировали III-й уровень СКР, при котором потребность в общении выявлялась, а мотивация к речевому общению была снижена.

Коррекционно-развивающая работа по формированию социального взаимодействия и коммуникативных навыков у детей 3–4-го года жизни с аффективными расстройствами основывалась на семейно-центрированном, синергетическом и эмоционально-смысловом подходах (ведущей триаде). Основными направлениями являлись: 1) включение ребенка с отклонениями в эмоционально-волевой сфере в социальное взаимодействие сначала со взрослыми (специалистом и родителями), затем со сверстниками; 2) повышение уровня эмоционального реагирования детей рассматриваемой категории на коммуникативные стимулы в рамках социального взаимодействия и общения со взрослыми и сверстниками; 3) стимуляция развития мотивации к общению в целом и речевому общению в частности, формирование коммуникативного поведения, а также невербальных и речевых средств общения у ребенка с аффективными нарушениями в рамках взаимодействия с близкими и чужими взрослыми (мамой, специалистами, родителями других детей) и сверстниками.

Была разработана и апробирована на базах образовательных организаций г. Москвы и Московской области *модель психолого-педагогической помощи* детям раннего и младшего дошкольного возраста с отклонениями в эмоционально-волевой сфере, основывающаяся на синергетическом подходе, являющаяся открытой гибкой системой, позволяющей подбирать наиболее оптимальный вариант (стратегию) коррекционно-развивающей и консультативной работы по развитию социально-коммуникативной деятельности детей рассматриваемой категории для каждого индивидуального случая и применять ее с учетом условий любой образовательной организации, работающей с данным контингентом. Семейно-центрированный подход, являющийся ядром апробированной модели, позволяет не только изменить внутренние ценностные ориентиры близких ребенку с отклонениями в эмоционально-волевой сфере взрослых, включить их в коррекционно-развивающий процесс, но и, гармонизировав отношения внутри диады «ребенок – мама», сформировать у матери позицию «ведущего партнера» и «основного помощника» в адаптации ребенка в раннем и дошкольном детстве к окружающему социуму.

Подводя итоги данного исследования, следует подчеркнуть, что отклонения в эмоционально-волевой сфере у детей могут быть нивелированы при условии их выявления на ранних этапах развития и организации коррекционно-развивающего воздействия на основе применения триады семейно-центрированного, эмоционально-смыслового и синергетического подходов.

Список литературы

1. Григоренко, Н. Ю. Формирование основ общения у детей первых лет жизни с нормальным и аномальным развитием : монография / Н. Ю. Григоренко ; под ред. Ю. Е. Вятлевой. – М. : Логомаг, 2020. – 400 с.
2. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Полиграфсервис, 1998. – 336 с.
3. Кислякова, Ю. Н. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи / Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. – Минск : НИО, 2007. – 218 с.
4. Пинкус, М. В. Развитие навыков социального взаимодействия в раннем детстве у типично-развивающихся детей и у детей с расстройствами аутистического спектра / М. В. Пинкус // Расстройства аутистического спектра: современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению : учебно-методическое пособие / А. И. Ахметзянова [и др.]. – Казань : Издательство Казанского университета, 2020.
5. Приходько, О. Г. Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации : монография / О. Г. Приходько. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 208 с.
6. Шохова, О. В. Педагогическая технология формирования эмоционального реагирования у дошкольников с множественными нарушениями развития : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Шохова. – М., 2017. – 197 с.

Гутковская Галина Ивановна,

учитель начальных классов, заместитель директора, Средняя общеобразовательная школа № 141; 620102, Россия, г. Екатеринбург, ул. Посадская, 75; galina_gutkovskaya@mail.ru

ВНУТРИШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система оценки качества образования; качество школьного образования; критерии оценивания; образовательные результаты; объективность оценивания; младшие школьники; внутришкольная система оценивания; учителя; начальная школа

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблемы повышения качества образования и уровня объективности в оценке образовательных результатов обучающихся. Прослеживается поэтапная система деятельности педагогов уровня начального общего образования по внедрению контрольно-измерительных и аналитических материалов на основе критериального оценивания. Определяются выявленные затруднения и перспективы деятельности.

Gutkovskaya Galina Ivanovna,

Primary School Teacher, Deputy Director, Secondary School No. 141, Russia, Ekaterinburg

INTRA-SCHOOL SYSTEM FOR ASSESSING EDUCATIONAL RESULTS OF STUDENTS BASED ON CRITERIA ASSESSMENT AS ONE OF THE CONDITIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

KEYWORDS: education quality assessment system; quality of school education; evaluation criteria; educational outcomes; objectivity of assessment; younger schoolchildren; in-school assessment system; teachers; Primary School

ABSTRACT. The author raises the problems of improving the quality of education and the level of objectivity in assessing the educational results of students. A phased system of activities of teachers of the level of primary general education on the introduction of control and measuring and analytical materials based on criterion assessment is traced. Identified difficulties and prospects of activities are determined.

С целью повышения качества образования обучающихся и достижения планируемых результатов в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта мы внедрили внутришкольную систему оценки качества образования на основе критериального оценивания.

Мы понимаем, что единство подходов и критериев оценки качества образования на разных уровнях обеспечивает ее объективность, прозрачность и достоверность полученных результатов образования. Ключевым аспектом в начале нашей деятельности стал выбор критериев оценивания.

Для этого мы обратились к требованиям к результату образования федерального государственного образовательного стандарта и основной образовательной программы начального общего образования, включив параметры из данных документов во внутришкольную систему оценки качества образования, за счет чего наша система контроля приобрела универсальный характер.

Следует отметить, что на данной основе построен и наиболее распространенный вид внешней экспертизы качества образования – Всероссийские проверочные работы.

Таким образом, наш подход обеспечивает единство критериев текущей, внутришкольной и внешней оценки качества образования, что повышает их объективность, а данные экспертиз коррелируют между собой.

На следующем этапе творческая рабочая группа педагогов уровня начального общего образования структурировала параметры и критерии оценки предметных результатов и приступила к разработке контрольно-измерительных и аналитических материалов.

Исследуемые параметры мы распределили по годам обучения, включив в большую часть критериев из раздела планируемые результаты федерального государственного стандарта начального общего образования, и определили контрольные точки. В соответствии с основными правилами проведения мониторинговых исследований каждый показатель включен в систему оценки качества образования не менее двух раз. Проведено распределение исследуемых параметров по годам обучения и по учебным предметам математика, русский язык и литературное чтение на уровне начального общего образования.

К каждому параметру были разработаны задания, определены критерии оценки и соответствующие баллы. Баллы соотнесены с коэффициентами выполнения работы, в соответствии с которыми определяем уровень достижения предметного результата, сопоставимый с пятибалльной шкалой оценивания.

При разработке контрольных работ у педагогов затруднения возникли при подборе заданий, направленных на проверку конкретного умения, определенного в параметрах оценивания. Многократно корректировались формулировки критериев оценивания для исключения разночтений и выработки единства подходов к оцениванию результатов образования. Каждый участник образовательных отношений при данном подходе стал четко понимать, что и как оценивается, а педагог расширил репертуар заданий, с помощью которых оцениваются конкретные умения обучающихся. Это позволило повысить не только объективность оценивания, но и уровень

профессиональной компетенции педагогов в методической, оценочной и аналитической деятельности.

На основе глубокого анализа полученных результатов педагог выбирает различные методы, приемы и средства коррекции предметных дефицитов, используя индивидуальные, групповые и фронтальные формы работы, применяя современные образовательные технологии.

На основе полученных результатов мы создаем индивидуальные карты достижений обучающихся, помогающие целенаправленно взаимодействовать педагогу и обучающемуся в процессе коррекции предметных дефицитов, определять область знания и незнания. целенаправленно взаимодействовать с педагогом в процессе коррекции предметных дефицитов, что способствует повышению уровня адекватности самооценки, мотивации к учебной деятельности. Обучающийся становится активным субъектом образовательных отношений.

Данные мониторинговых исследований позволяют эффективно взаимодействовать с родителями обучающихся, что повышает уровень удовлетворенности родителей организацией оценочной деятельности в школе.

Новые федеральные образовательные стандарты задают новые ориентиры в понимании учебных результатов и соответствующих им подходов к оцениванию, этому направлению уделяется большое и серьезное внимание. Ориентация стандарта на деятельностный подход, на формирование обобщенных способов деятельности ставит процедуру оценки в особое положение. Она выступает одновременно и как цель, и как средство обучения. Важное внимание уделяется и взаимодействию всех участников образовательных отношений в оценке образовательных результатов.

Сегодня в подходе к оценке учебных результатов намечается определенный сдвиг. Акцент переносится с внешней оценки на самооценивание, участие ученика и родителя не только в получении результата, но и в его анализе.

В региональной системе оценки качества образования также большое внимание уделяется объективности оценивания, достижению планируемых предметных и метапредметных результатов, формированию функциональной грамотности, разработке перечня критериев, созданию и пополнению фонда оценочных средств. Важнейшим направлением является обеспечение единства систем оценки качества образования, информирование родителей о качестве образования, результатах оценочных процедур, формирование положительного отношения к объективной оценке образовательных результатов.

Таким образом, наш подход обеспечивает единство критериев текущей, внутришкольной и внешней оценки качества образования, что повышает их объективность, а данные экспертиз коррелируют между собой. Внедрение внутришкольной системы оценки образовательного результата на основе критериального оценивания на протяжении пяти лет на уровне

начального общего образования в МАОУ СОШ № 141 города Екатеринбурга позволило повысить качество образования, способствовало достижению планируемых результатов, повышению объективности оценки качества образования обучающихся, совершенствованию взаимодействия всех субъектов образовательных отношений.

Список литературы

1. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. Образовательная система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова / А. Б. Воронцов. – М. : Рассказовъ, 2013. – 303 с.
2. Журова, Л. Е. Педагогическая диагностика как эффективная форма контроля динамики становления универсальных учебных действий младших школьников / Л. Е. Журова, А. О. Евдокимова, Е. Э. Кочурова [и др.] // Первое сентября. – 2015. – № 1. – С. 32–39.
3. Зачёсова, Е. В. Традиционные и инновационные принципы оценивания достижений учащихся / Е. В. Зачёсова // Школьные технологии. – 2016. – № 2. – С. 167–172.
4. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
5. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова [и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 2015. – 255 с.

УДК 373.31

Емельянова Марина Николаевна,

SPIN-код: 9439-1989

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mnemelyanova@yandex.ru

ИМИДЖ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ МАКСИМАЛЬНОГО ВЛИЯНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ РЕБЕНКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школьные уроки; учителя; педагогическая деятельность; образовательный процесс; личность учителя начальных классов; имидж учителя; начальная школа; младшие школьники; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты

АННОТАЦИЯ. Любые нововведения в систему образования направлены в первую очередь на развитие ученика не только в плане учебы, но и на развитие его личных качеств. Поэтому процесс обучения должен быть как полезным, так и интересным. Для учителя одной из основных задач урока является построить его таким образом, чтобы ученик шел на урок с желанием узнать что-то новое, полезное для настоя-

шего и будущего. Данная статья посвящена поиску методов и форм обучения, способствующих развитию индивидуальности ребенка и его ценностному отношению к учению. Также приведены результаты анкетирования учащихся на тему имиджа современного учителя, его личностных качеств и умений.

Emelyanova Marina Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

THE IMAGE OF A MODERN TEACHER AS A CONDITION FOR THE MAXIMUM INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON THE DEVELOPMENT OF A CHILD'S INDIVIDUALITY

KEYWORDS: school lessons; teachers; pedagogical activity; educational process; personality of a primary school teacher; teacher's image; Primary School; younger school-children; federal state educational standards

ABSTRACT. Any innovations in the education system are primarily aimed at the development of the student, not only in terms of studies, but also at the development of his personal qualities. Therefore, the learning process should be both useful and interesting. For the teacher, one of the main tasks in the lesson is to build the lesson in such a way that the student goes to the lesson with a desire to learn something new, useful for the present and the future. This article is devoted to the search for methods and forms of education that contribute to the development of the child's individuality and his value attitude to learning. The results of a survey of students on the image of a modern teacher, his personal qualities and skills are also presented.

Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но какие бы ни свершались реформы, урок остается главной формой обучения. На нем держалась традиционная и стоит современная школа. Именно на уроке встречаются главные участники образовательного процесса: учитель и ученик. И сколько бы ни говорили о равенстве их позиций, учитель как был, так и остается главным действующим лицом на любом уроке. Именно он задает тон урока, создает рабочую атмосферу, прививает интерес и стремление к познанию.

Но на все ли уроки дети идут с одинаковым желанием? Конечно же, нет. Давайте вспомним, как проходит обычный (традиционный) урок. Учитель приглашает ученика, который должен рассказать домашнее задание – параграф, прочитанный по учебнику. Затем ставит оценку, спрашивает следующего. Вторая часть урока – учитель рассказывает новую тему и задает домашнее задание. Интересно, а самим учителям нравятся такие уроки?

Есть хорошая народная мудрость: «Можно загнать лошадь в воду, но пить ее не заставишь». Сам учитель может быть очень эрудированным человеком и даже иметь ученую степень, но если его уроки скучные, трудные, монотонные, напряженные, нелогичные, то откуда же возьмется желание учиться? Давным-давно еще Ж.-Ж. Руссо утверждал, что «скучные

уроки годны лишь на то, чтобы внушить ненависть и к тем, кто их преподает, и ко всему преподаваемому». Следовательно, чтобы у современного подростка появилось желание хорошо учиться, нужны современные, интересные по форме и содержанию уроки и тогда его не надо заставлять «пить», у него самого проснется жажда знаний.

Какие же требования предъявляются сегодня к современному уроку и современному учителю? Начнем с урока. Проанализировав исследования В. С. Безруковой [1, с. 56–68], С. В. Кульневич и Т. П. Лакоцениной [2, с. 39–44; 3, с. 156–189], мы пришли к выводу, что *от традиционного современный урок отличают следующие характеристики:*

- в центре внимания урока не учитель, а дети: их вопросы, мысли и деятельность;

- хорошо организованный урок в хорошо оборудованном кабинете должен иметь хорошее начало и хорошее окончание;

- учитель должен не просто спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, четко сформулировать тему и цель урока, а еще и продумать способы мотивации учащихся;

- применение на разных этапах урока информационно-коммуникационных технологий обучения;

- на уроке должно быть сотрудничество между одноклассниками: диалоги, работа в парах и взаимопроверки заданий;

- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;

- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, а вывод предлагается сделать учащимся самостоятельно;

- учет уровня и возможностей учащихся (т. е. профиля класса, стремлений, настроения и работоспособности детей);

- времяэкономия и здоровьесбережение;

- обратная связь учителя с учениками.

Вышеперечисленные позиции в основном отражают психолого-педагогическую составляющую современного урока. Поэтому имеет смысл уточнить методическую сторону урока, подразумевающую формы и методы обучения, способы закрепления изученного и контроля знаний, а также варианты домашних заданий.

В основе выделения этапов учебного занятия лежит логика процесса усвоения знаний: восприятие – осмысление – запоминание – применение – обобщение – рефлексия [2, с. 38]. Следовательно, *уроки изучения нового материала* не должны быть скучными и запутанными, так как интерес к любому явлению начинается с этапа восприятия. Чтобы избежать «сухого» изложения, можно использовать разнообразные источники информации: компьютерные презентации, фрагменты телевизионной программы, кинофрагменты, аудиозаписи, учебные фильмы, научные фильмы ВВС о человеке, природе и Вселенной. Помимо этого, педагогу целесооб-

разно применять всевозможные приемы активизации познавательной деятельности школьников: придание изложению нового материала проблемного характера, использование учителем ярких примеров, фактов, подключение учащихся к обсуждению их, подкреплению тех или иных теоретических положений примерами из собственного опыта. Это позволит удерживать внимание, интерес и работоспособность детей продолжительное время, а также сделать урок эмоционально насыщенным, что обеспечит прочность первичного восприятия информации. Также в ходе изучения нового материала идет работа по упорядочиванию и закреплению ранее усвоенного. Невозможно изучать новый материал, не вспоминая, не анализируя, не опираясь на уже пройденный материал, не применяя его при выводах каких-то новых положений.

На уроках закрепления изученного, применения новых знаний и умений целесообразны частично-поисковые, исследовательские методы обучения, лабораторные работы, дискуссии, ролевые игры, экскурсии, также можно провести урок в форме семинара, конференции, круглого стола, учебного или трудового практикума. Такие формы работы имеют больше возможностей для высказывания идей и мнений, реализации интеллектуального и социально-личностного потенциала учащихся. Организация учебной деятельности учащихся на уроке предполагает одновременно с повторением и применением знаний в несколько измененной ситуации, и систематизацию знаний, и закрепление, упрочение умений и навыков, их совершенствование не только в пределах изучаемой темы, но и на межтематическом и межпредметном уровнях.

На уроках систематизации знаний важно научить детей самостоятельно работать с разными источниками информации. Теперь, имея достаточный запас знаний, важно научиться смысловому чтению, отбору, «сворачиванию» и «разворачиванию» учебной информации. Можно взять справочники, энциклопедии, научные журналы, словари, текст параграфа, специально сконструированный учебный текст, напечатанный для каждого ученика, и предложить составить таблицу, схему, написать аннотацию, составить вопросы к тексту, разработать слайды презентации, написать письмо автору учебника или статьи. Или, наоборот, предложить информацию в свернутом виде (таблица, схема, презентация), а учащиеся должны написать комментарий. На таких уроках могут широко использоваться групповая, звеньевая, парная, индивидуальная формы взаимодействия учащихся.

Важным моментом личностно ориентированного обучения является *рефлексия учебной деятельности* и достижений. На исследования и дискуссии уходит много времени, а урок всего 45 минут. Как осуществить рефлексию за 2–3 минуты? У учащихся нашего лицея заведена тетрадь «Мои мысли и чувства». На каждом листе обведена своя ладонь (это заготовлено дома), где каждый палец – это позиция, по которой необходимо написать

свои ощущения в конце урока: большой – для меня было интересно ...; указательный – я научился...; средний – мне было трудно (не понравилось) ...; безымянный – на уроке я себя чувствовал ...; мизинец – мне было недостаточно ... Со временем к этим тетрадам большой интерес стали проявлять учителя. Оказывается, им далеко не безразлично, как дети чувствуют себя на их уроках.

Если три вида уроков – изучения нового материала, закрепления изученного и систематизации знаний – проходят продуктивно, то это обеспечит достижение максимального количества личностных, метапредметных и предметных результатов в освоении образовательной программы, которые заложены в ФГОС НО.

Уроки контроля знаний предназначаются для оценки результатов учения. Обычно детям предлагается контрольная работа, которая пишется в полной тишине, а на перемене горячо обсуждается детьми. Учителя нашего лица помимо традиционных контрольных работ активно используют альтернативные формы контроля: собеседование, тестовые задания с последующей взаимно- или самопроверкой результатов, интернет-тестирование, зачет, интеллектуальная игра по пройденным темам «Сильное звено», «Морской бой на литературном море» и т. п. И дети ждут таких уроков не со страхом, а с большим желанием. И еще одним важным моментом является возврат к анализу ошибок и объяснение их причин, что также способствует прочности усвоения знаний.

И, наконец, **домашнее задание**. Современный школьник зачастую не хочет или не знает, как сделать домашнее задание, зато хорошо знает, где взять в готовом виде: в Интернете, в ГДЗ, связаться с одноклассниками или старшеклассниками «ВКонтакте». Поэтому и тут учителю приходится изловчиться, чтобы помимо заданий из учебника дать творческое задание. Это может быть поиск интересной информации по новой теме в Интернете, разработка разных видов кроссвордов и их решение на следующем уроке (или конкурс стенгазет с кроссвордами, которые решают все «мимо проходящие»), систематизация материала из учебника или Интернета в виде схемы, таблицы, разработка презентации, разработка исследовательского проекта, подготовка доклада и 3 контрольных вопросов к одноклассникам, которые выставляют докладчику отметку за содержание, презентацию и ответы на вопросы слушателей.

Несмотря на увлекательность формы и содержания современных уроков, необходимо помнить, что учение – это труд, а не развлечение. Поэтому мы абсолютно согласны с позицией В. А. Сарапулова, который говорит о том, что педагогам-теоретикам и учителям-практикам не следует забывать, что нередко из-за поиска необычной формы обучения и введения в практику калейдоскопа нестандартных уроков в угоду сиюминутному интересу школьников снижаются результативность обучения, уровень серьезной познавательной работы; затраты времени на подготовку таких уроков часто

несоизмеримы с их результатами [4, с. 73]. Закономерно пришло время задуматься и о тех, кто должен придумывать и проводить уроки, отвечающие современным требованиям. Верно, современный учитель. А какими умениями и личностными качествами он должен обладать, чтобы ученики его любили и захотели у него учиться? Результаты анкетирования учащихся 6–9 классов нашего лицея позволили сделать следующие выводы.

Современный учитель должен быть:

– тонким психологом (быть внимательным к каждому, уметь чувствовать настроение, поддержать, защитить, пожалеть, подсказать выход из ситуации и т. д.) (84%);

– авторитетным лицом для учащихся, с которым они ждут следующей встречи (72%);

– грамотным, эрудированным, глубоко знающим свой предмет (65%);

– молодым, красивым, обаятельным, элегантно и стильно одетым и даже «крутым» (58%);

– в курсе всех мировых новостей и иметь свое мнение (53%);

– с богатым словарным запасом, иметь чувство юмора и даже допускается не злая ирония (47%);

– открытым для каждого ребенка, но уметь хранить тайны (т. е. с учителем можно не только поделиться радостью, но и рассказать о неприятностях и быть уверенным, что об этом завтра не узнает вся школа) (43%);

– сильной, самодостаточной личностью, способной управлять коллективом подростков (39%);

– не только учителем, а еще иметь хорошую семью, детей, домашних животных и хобби (23%).

Современный учитель должен уметь:

– не просто понятно объяснять, а еще и увлекать ходом рассуждений, вдохновлять детей на учебное творчество (98%);

– пользоваться компьютерной техникой, Интернетом и разными техническими приспособлениями, применять их на уроке (86%);

– справедливо оценивать работу всех, а не некоторых, т. е. не выделять «любимчиков» (74%);

– давать интересные домашние задания (71%);

– сам придерживаться требований, которые задает ученикам (разрабатывать проекты и выигрывать конкурсы, вести здоровый образ жизни, быть пунктуальным, аккуратным и переодевать «сменку», а не только все это требовать от учащихся) (52%);

– влиять на учеников, чтобы на уроке были дисциплина и рабочее настроение (44%);

– не только проводить уроки, но и организовывать в классе праздники, вечеринки, выезды класса во время каникул, общаться с детьми на разные темы, рассказывать о своей жизни (27%);

– сначала поговорить с ребенком, а уже потом решать, звонить родителям или нет (12%).

В конце анкеты учащимся было предложено написать, кого из учителей они считают максимально соответствующим образу идеального современного учителя. Были получены следующие ответы: «Это наш учитель химии» (25%), «В нашей школе только два таких учителя» (21% учеников сошлись во мнении относительно двух учителей, среди которых нет учителя химии), «Идеальных учителей вообще не существует» (16%), «Это те учителя, которые выиграли конкурс “Учитель года”» (16%), «У каждого ученика свой идеальный учитель. И в каждом возрасте это будут разные люди» (14%), «Это наша первая учительница» (8%).

Остается открытым очень важный вопрос: какие качества учителя (или компетенции) должны быть константными, т. е. не зависящими от времени, а какие качества должны быть «подвижны», т. е. необходимы учителю в связи с требованиями «нового» времени? Эти вопросы актуальны для государства и педагогического образования: «Как подготовить учителя к работе в современной “новой” школе?», и для директоров школ: «Где найти и как привлечь в школу молодые кадры, которые смогут не только эффективно работать, но и самореализоваться в профессии?», и для родителей, которые сейчас имеют неограниченные возможности выбирать учебное заведение для своего ребенка, а также этот вопрос важен и для учеников: «У какого учителя они с удовольствием будут учиться?».

Список литературы

1. Безрукова, В. С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения / В. С. Безрукова. – М. : Сентябрь (Библиотека журнала «Директор школы» Вып. 3), 2004. – 160 с.
2. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть 1. Научно-практическое пособие / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д. : Учитель, 2006. – 288 с.
3. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть 2. Научно-практическое пособие / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д. : Учитель, 2006. – 288 с.
4. Сарапулов, В. А. Дидактика: теория и практика обучения / В. А. Сарапулов. – Чита : СПО, 2000. – 89 с.

УДК 373.21

Емельянова Марина Николаевна,

SPIN-код: 9439-1989

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mnemelyanova@yandex.ru

ЛИЧНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ И СОЦИУМЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: безопасное поведение; безопасность жизнедеятельности; риски окружающей среды; личная безопасность; правила поведения; жизнь ребенка; здоровье ребенка; дошкольники; дошкольные образовательные организации
АННОТАЦИЯ. В статье описаны компоненты безопасного поведения: информационный, поведенческий, эмоционально-волевой, ценностно-мотивационный и рефлексивный. Приведены результаты диагностики всех компонентов безопасного поведения. В качестве условий формирования ОБЖ выделены: разработка НОД с опорой на жизненный опыт дошкольников; сочетание педагогических методов, средств и форм объяснения материала; взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи, направленное на формирование безопасного поведения детей.

Emelyanova Marina Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

PERSONAL SAFETY OF CHILDREN: MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF SAFE BEHAVIOR IN EVERYDAY LIFE AND SOCIETY

KEYWORDS: safe behavior; life safety; environmental risks; personal safety; behavior rules; child's life; child health; preschoolers; preschool educational organizations
ABSTRACT. The article describes the components of safe behavior: informational, behavioral, emotional-volitional, value-motivational and reflexive. The results of diagnostics of all components of safe behavior are presented. As conditions for the formation of the life safety, the following are highlighted: the development of a node based on the life experience of preschoolers; a combination of pedagogical methods, means and forms of explaining the material; interaction of a preschool educational institution and a family aimed at forming safe behavior of children.

В повседневной жизни человек подвергается воздействию различного рода опасностей как природного и техногенного, так и социального характера. Важным элементом обеспечения личной безопасности ребенка являются его знания, опыт, готовность к адекватным действиям в любых непредвиденных экстремальных ситуациях, с которыми он может столкнуться на дороге, в транспорте, на массовом мероприятии, дома и в общественных местах. От правильности и скорости действий ребенка зависит сохранность его жизни и здоровья, поэтому важно уже в дошкольном возрасте научить детей не только тому, что «можно и нельзя», а еще и «что делать, если ...».

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования решение задачи формирования основ собственной

безопасности и безопасности окружающего мира в быту, социуме, природе входит в образовательную область «социально-коммуникативное развитие». В целевых ориентирах прописано, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок должен пытаться самостоятельно объяснять поступки людей, обладать начальными знаниями о социальном мире, в котором он живет, быть способным к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения, и может соблюдать правила безопасного поведения.

Формирование безопасного поведения – это присвоение дошкольниками фрагментов культуры, основная функция которых – обеспечение безопасности человека и общества [1, с. 96].

Формирование безопасного поведения включает в качестве составных частей следующие аспекты:

– общую теоретическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (осмысление общих проблем риска, безопасности, опасности и т. д.);

– формирование предметных умений и навыков (видов деятельности, которые осуществляются не только в безопасных условиях, но и в условиях риска);

– психологическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (формирование смелости, решительности, готовности к разумному риску и т. д.);

– развитие качеств личности, необходимых для безопасной жизнедеятельности (проницательности, дальновидности, гуманности, оптимистичности и т. д. как основы безопасности человека и общества) [3, с. 128].

Помимо вышеперечисленного это еще и специальная теоретическая, психологическая и личностная подготовка к безопасной жизнедеятельности, которая осуществляется обычно на материале подготовки к конкретным видам опасных и экстремальных ситуаций, условиям (вредным, опасным) деятельности, результаты которой имеют обобщенный характер и способствуют безопасности в разнообразных конкретных условиях и видах деятельности.

Любая общепринятая норма должна быть маленьким человеком осознана и принята – только тогда она станет действенным регулятором его поведения. Прямолинейное требование без разъяснений, почему надо соблюдать принятые в обществе правила поведения, оказывается малоэффективным. Тем не менее необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависят их здоровье и безопасность. Для этого очень важно найти адекватный способ объяснения детям этих правил, а затем следить за их выполнением. Правила поведения и меры безопасности непосредственным образом связаны с условиями проживания человека, будь то современный город или

сельская местность, привычная домашняя обстановка или морское побережье – каждая среда диктует совершенно различные способы поведения и, соответственно, меры предосторожности [2, с. 43].

В структуре безопасности жизнедеятельности ребенка выделяют 5 ключевых компонентов, представим их в таблице сразу с результатами диагностики.

Таблица

**Результаты диагностики компонентов
безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста**

Компоненты безопасного поведения	Высокий	Средний	Низкий
Информационный компонент – знания о безопасности жизнедеятельности человека	45%	50%	5%
Поведенческий компонент: умение действовать в проблемных ситуациях и умение объяснить свои действия в экстремальной ситуации	60%	30%	10%
Эмоционально-волевой компонент: умение правильно реагировать на проблемные ситуации	55%	35%	10%
Ценностно-мотивационный компонент: осознанное отношение к жизни и здоровью человека	45%	35%	20%
Рефлективный компонент: умение найти ошибки в поведении	40%	45%	15%

У 45% детей оказался средний уровень знаний о безопасности жизнедеятельности человека, большую трудность испытывали при объяснении своих действий в экстремальной ситуации и умении найти ошибки в поведении ребенка в опасной ситуации. 15% детей не знали, как правильно обращаться с колющими и режущими предметами, с мелкими деталями конструктора и природным материалом. Часто болеющие дети (20%) показали низкий уровень знаний по всем темам. Зачастую дети знают само правило, но не могут объяснить, почему так делать нельзя. У детей не развито такое качество, как перспективное видение ситуации, т. е. они затрудняются описать развитие событий в зависимости от тех или иных действий.

Для того чтобы повысить у детей уровень сформированности всех компонентов безопасного поведения, мы предлагаем проводить в ДОО следующую работу:

1. Разработать и реализовать комплекс НОД, посвященных таким сферам жизни, с которыми соприкасается ребенок и может столкнуться с опасностями: «Правила безопасного поведения на автодорогах», «Правила пожарной безопасности», «Правила обращения с колющими и режущими инструментами», «Правила поведения в толпе», «Правила поведения в общественном транспорте», «Правила обращения с мелкими предметами (бусинки, конструктор и т. д.)», «Правила поведения на воде (на море, в бассейне, в аквапарке, на реке, в ванной)», «Правила поведения с животными», «Правила обращения с растениями».

2. Наиболее эффективными методами ознакомления детей с основами безопасности являются: метод сравнения (хорошо – плохо), метод моделирования (ситуации: подай ножницы правильно, нашел таблетку – твои действия и др.), метод повторения (без него нет прочности усвоения знаний), эксперименты и опыты (почему нельзя украшать елку свечами?), игровые (воображаемая ситуация, путешествие), беседы, чтение художественной литературы, использование тематических альбомов, дидактических игр, встречи с людьми разных профессий, экскурсии, наблюдение, познавательные минутки, игры-драматизации.

3. Организовать взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи, направленное на формирование безопасного поведения детей:

- детско-родительские конкурсы на тему безопасности: «Скажем пожарам нет!», «Красный, желтый, зеленый», «Полиция глазами детей»;

- родительские собрания с приглашением инспектора ДПС, пожарных;

- анкетирование родителей «Знаете ли вы ПДД», «Профилактика дорожного травматизма», «Безопасность в семье»;

- родительская гостиная с памятками по безопасности: «Умеете ли Вы пользоваться ножницами?», «Лего – конструирование и безопасность вашего ребенка», «Помогаем дома», «Поход выходного дня»;

- консультации «Азбука для родителей», «Солнечный удар – это серьезно?», «Общение с незнакомцем», «Летом в лесу», «Осторожно пластиковое окно!» и другие;

- кружок «Зеленый огонек» для детей подготовительной группы, где в игровой форме у детей формируются навыки безопасного поведения;

- ширмы с информацией «Пожарная безопасность», «Правила дорожного движения» и другие;

- экскурсии, пешеходные прогулки, праздники, викторины, направленные на формирование основ безопасного поведения.

Такие мероприятия мы проводили с детьми в течение всего учебного года, и можно сказать, что у всех детей произошла положительная динамика в развитии всех трех компонентов.

Информационный компонент: большинство детей теперь могут уверенно и обоснованно отвечать на вопросы, называя конкретные правила поведения на дороге, в лесу, дома, они проявляют интерес к разговору о безопасном поведении, приводят примеры из жизни.

Поведенческий компонент: теперь дети могут правильно объяснить риски той или иной ситуации, рассуждают, предлагают верное решение.

Эмоционально-волевой компонент: большинство детей научились предвидеть опасные ситуации, прогнозировать возможные последствия взаимодействия с ними, находят способы безопасного поведения в соответствии со степенью опасности; опыт реализации безопасного поведения в повседневной жизни повысился.

Ценностно-мотивационный компонент: теперь дети стремятся обеспечить для себя личную безопасность; осознанно относятся к своему здоровью.

Рефлексивный компонент: дети научились анализировать результаты своего поведения и поведения друга в опасной ситуации, выявляют несоответствие поставленным целям, своевременно вносят изменения в программу действий.

Далее приведем пример НОД в ДОУ по формированию безопасного поведения детей в толпе и в общении с животными.

Тема «Безопасное поведение в толпе людей»

Цель: познакомить детей с правилами безопасного поведения в городской толпе.

Ход занятия:

1. Дети, вы были в местах, где находилось очень много людей? Где это было? (Цирк, кино, концерт, рынок, учебные заведения, больницы, большая очередь, День города, Ледяной городок, футбольный матч и т. п.) Что может произойти в толпе людей в случайной конфликтной ситуации? Чем опасно большое скопление людей?

2. Почему в толпе людей опасен человек, имеющий нож, ножницы, железную палку или даже пистолет? Почему опасно надевать на многолюдные мероприятия различные значки, броши, булавки? Почему людей с напитками в стеклянных бутылках милиционеры не пускают, например, на футбольный матч?

3. Почему опасно находиться в середине толпы? Что вы будете делать, если упадете в толпе? Что вы будете делать, если уроните свою игрушку в толпе людей? Что вы будете делать, если потеряетесь в толпе людей?

4. Изучите с детьми правила безопасного поведения в толпе людей. Попросите детей подробно объяснить причину описанного поведения. Что может случиться в случае несоблюдения каждого правила?

Правило 1. Собираясь на многолюдный концерт, спортивный матч и т. п., оставьте дома все колющие и режущие предметы, снимите с одежды различные значки и броши.

Правило 2. Обходите толпу стороной. Если толпа вас увлекла, старайтесь не попадать в ее центр, уклоняясь от всех неподвижных предметов, оказавшихся на пути – столбов, транспортных средств, деревьев.

Правило 3. Оказавшись в толпе, главная ваша задача – не упасть. Если вы не избежали падения, защитите голову руками и попытайтесь немедленно встать.

Правило 4. Не приближайтесь к агрессивно настроенным группам людей.

Правило 5. Не старайтесь подойти поближе к микрофону, трибуне или сцене. Опыт показывает, что во время массовых мероприятий безопаснее находиться на отдаленном расстоянии от них.

Правило 6. Если вы что-либо обронили в толпе, ни в коем случае не пытайтесь эту вещь разыскать и поднять – жизнь дороже.

Тема «Безопасное поведение с животными»

Цель: познакомить детей с правилами безопасного поведения в общении с животными.

Ход занятия:

1. Дети, у кого дома есть животные? Расскажите, кто у вас живет и что умеет делать ваш питомец. Сегодня мы с вами побеседуем о том, как нужно обращаться с животными.

2. У многих животных, в том числе у кошек и собак, есть два главных оружия – это острые зубы и лапы с когтями. Дети, а зачем животным зубы и когти? Как понять, что животное разозлилось? Собаки рычат, а кошки – шипят. Если вы видите, что животное злится, то что нужно делать, а что нельзя? А как понять, что животное хочет ласки или поиграть?

3. Дети, а вы можете объяснить, что значит «бездомное животное»? Чем отличается бездомное животное от дикого животного? Дикие: живут в природе; добывают пищу самостоятельно; защищают сами себя. Домашние: живут рядом с человеком в приспособленном месте; человек обеспечивает пищей; человек защищает животных, ухаживает за ними; человек получает от них мясо, молоко, мех и т. д. Бездомные – это домашние животные, которых хозяева выпустили жить на улицу.

4. Животных надо любить, о них надо заботиться, но при этом надо помнить, что даже любимые домашние животные могут быть опасными для человека. Домашние животные могут: клонуть, укусить, испугать лаем, заразить болезнью, напасть и испугать, уколоть. Дикие: укусить и заразить болезнью, отравить ядом, загрызть, испугать, ударить рогами или копытами и т. д. Дети, а есть ли животные, которые вообще безопасны? Нет, таких животных нет, однако все зависит от того, как мы будем обращаться с животным.

5. Изучите с детьми правила безопасного поведения в общении с животными. Попросите детей подробно объяснить, что может случиться в случае несоблюдения каждого правила?

Правило 1. Не бери на руки и не гладь незнакомых животных. Бездомные собаки и кошки могут быть больными и у них наверняка есть блохи.

Правило 2. Не протягивай руки к незнакомому или дикому животному (например, в зоопарке). А также не дергай животное за хвост, за уши, за усы, не трогай за морду, не гладь против шерсти, и не подставляй свое лицо даже своему любимому домашнему животному. Большинство животных в целях самозащиты царапаются и кусаются.

Правило 3. Не подходи даже к хорошо знакомому тебе животному сзади, не дотрагивайся до него, если оно тебя не видит: от испуга животное может тебя укусить.

Правило 4. Помни, что животные не любят, когда их беспокоят во время еды, – трогать их в это время опасно. Животное «думает», что ты хочешь забрать у него еду. Также не тревожь животных и во время сна.

Правило 5. Не целуй животных – они могут заразить тебя микробами.

Правило 6. Никогда не дразни и не обижай ни диких, ни домашних животных.

Правило 7. Если у тебя есть собака, обязательно выводи ее на прогулку в наморднике, даже если она очень послушная и миролюбивая.

Правило 8. Не подходи к собаке, которая находится на привязи.

Правило 9. Никогда не убегай от собаки – она обязательно начнет преследовать тебя.

Правило 10. Не трогай у собак и кошек щенков и котят, не пытайся отобрать предмет, с которым собака играет.

Правило 11. Если все же случилось, что собака тебя укусила, немедленно обратись к врачу.

Правило 12. Если в подъезде или в лифте тебе навстречу идет человек с большой собакой, то лучше остановиться и пропустить их. Приветствуя соседа, не размахивай руками и не стремись обнять хозяина собаки – она воспримет это как нападение и будет защищать его.

Правило 13. Если тебя заинтересовала лошадь или пони, то ни в коем случае не подходи к ним сзади и спереди, а только сбоку.

Подведем итоги. Многие меры по обеспечению безопасности, продиктованные здравым смыслом, могут показаться элементарными, однако с ребенком дошкольного возраста необходимо подробно разбирать и обсуждать все правила поведения, которые на первый взгляд кажутся очевидными и очень простыми.

Проводя с детьми подобные занятия, педагогу необходимо придерживаться следующих общих правил:

- Каждая тема должна обсуждаться с ребенком в контексте повседневной жизни в разных ситуациях.

- Задавая вопросы или предлагая задания, не следует спешить решить их или ответить за ребенка.

- Выбрав тему для беседы с ребенком, постарайтесь придерживаться следующей структуры своего рассказа: каковы источники опасности, в чем заключается их угроза для человека, каковы возможные меры предосторожности, каковы действия в опасных ситуациях, приемы элементарной первой помощи.

Проведение в детском саду целенаправленной работы в данном направлении поможет сформировать у дошкольников опыт безопасного

поведения, который позволит им предвидеть опасность, по возможности избегать ее и при необходимости действовать.

Список литературы

1. Акимова, Л. А. Преподавание ОБЖ в школе: теория, методика, организация : учебное пособие / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев ; МОиН РФ ГОУ ВПО «Оренбургский гос. пед. ун-т», ГОУ ВПО «Московский пед. гос. ун-т». – Оренбург : Издательство ОГПУ, 2010. – 247 с.

2. Анастасова, Л. П. Основы безопасности жизнедеятельности. 1 класс : учебник / Л. П. Анастасова, П. В. Ижевский, Н. В. Иванова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 55 с.

3. Байбородова, Л. В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности : метод. пособие / Л. В. Байбородова, Ю. В. Индюков. – М. : ВЛАДОС ; Золотые уроки России, 2003. – 271 с.

УДК 37.034

Емельянова Марина Николаевна,

SPIN-код: 9439-1989

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mnemelyanova@yandex.ru

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖЛИВОСТИ КАК НРАВСТВЕННОЙ ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: бережливость; воспитание бережливости; экономическое воспитание; трудовое воспитание; социально-нравственное воспитание; методы воспитания; воспитательная работа; бережное отношение к вещам; семейное воспитание

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены связь трудового, экономического и социально-нравственного воспитания подрастающего поколения и важность воспитания бережливости у современных детей. Перечислены и обоснованы методы воспитания бережного отношения к вещам, которые целесообразно применять педагогам и родителям, тем самым выстраивая единые требования к детям.

Emelyanova Marina Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

METHODS OF EDUCATION OF THRIFT AS A MORAL PERSONALITY TRAIT OF A MODERN CHILD

KEYWORDS: thrift; education of thrift; economic education; labor education; social and moral education; education methods; educational work; careful attitude to things; family education

ABSTRACT. The article examines the relationship between labor, economic and socio-moral education of the younger generation and the importance of education of thrift in modern children. The methods of fostering a careful attitude to things that it is advisable to apply to teachers and parents are listed and justified, thereby building uniform requirements for children.

Рост благосостояния народа, обилие вещей, бытовой техники, предметов роскоши, которыми владеют люди, по-новому ставит вопрос о воспитании бережливости в семье. Существует ошибочное мнение о том, что бережливость – это проявление жадности, скупости и выражается она от материального недостатка, от бедности.

«Бережливость» (также расчетливость, экономность) означает качество человека, которое заключается в его умении заботливо относиться к тому, что у него есть [2]; это понимание достаточности необходимого и избыточности роскошного [4, с. 289]; это качество характера человека, которое помогает путем сохранения малого достичь большего [4, с. 37]; это система действий, приводящих к умеренному расходу каких-либо ресурсов [3, с. 70].; это умение разумно распоряжаться своим имуществом и своими душевными силами [1, с. 5].

Современный человек должен быть интеллектуально развитым, самостоятельным, инициативным, умеющим строить коммуникативные связи, быть терпимым к людям, способным воспринимать происходящие изменения и принимать соответствующие решения. Все эти качества закладываются уже в дошкольном возрасте, и поэтому очень важно, чтобы ребенок был способен [4, с. 184]:

1. Понимать, что у людей есть общие потребности: в воде, еде, жилье, отдыхе, деньгах и др. и разные возможности, обусловленные социальным, экономическим положением в обществе, традициями, ценностями и т. д.

2. Быть готовым к тому, что в мире все постепенно меняется и понимать необходимость и неизбежность этих перемен.

3. Уметь выделять ситуации, в которых существует несколько возможностей для принятия решения, и делать выбор наиболее оптимального из них.

4. Жить в обществе семьи, образовательного учреждения, соседей, друзей.

5. Иметь представления о производстве, орудиях и продуктах труда, материалах, ресурсах и способах их производства.

6. Понимать взаимосвязи и зависимости живых организмов, природных ресурсов коллективного использования их людьми.

Все эти позиции являются частью экономического воспитания подрастающего поколения.

Экономическое воспитание является сравнительно новым направлением в дошкольной педагогике, актуальность и востребованность которого сегодня осознается особо остро. Появились специальные исследования (Л. М. Кларина, А. Д. Шатова, Е. А. Курак, Л. И. Галкина и др.), которые раскрывают возможности детей в освоении экономической сферы жизни, определяют задачи и примерное содержание экономического воспитания, обосновывают методы и средства, взаимодействие с семьей и школой, изучают нравственно-эстетический аспект проблемы. Авторы единодушны в том, что непрерывное социально-экономическое образование и воспитание необходимо начинать с дошкольного возраста, когда детьми приобретается первичный опыт в экономических отношениях.

Впервые экономика была включена в содержание образования Я. А. Коменским. В свою книгу «Материнская школа» он включает «экономические познания», т. е. доступное детям понимание управления домашним хозяйством. Дети уже в 4–5 лет, отмечает Я. А. Коменский, должны узнавать суть вещей для жизни, «постепенно открывать глаза на маленькие вещи, чтобы не остались слепыми в больших». Огромную роль в воспитании детей Я. А. Коменский отводит труду, чтобы дети с самого рождения привыкли «избегать ленивого досуга». Работа Я. А. Коменского «Мир чувственных вещей в картинках» – это материализация глобальных философско-педагогических идей построения процесса обучения детей, конкретизация содержания обучения [2, с. 266].

Экономическое и трудовое воспитание он видит только в связи с нравственным и рекомендует воспитывать с детства мудрость, трудолюбие, умеренность, мужество, терпение, человечность, справедливость, щедрость. Приветствуя трудолюбие, бережливость, экономию в хозяйстве, он предупреждает о необходимости «быть щедрым, а не скупым и не завистливыми».

Вопросы экономического воспитания в педагогической системе А. С. Макаренко занимали одно из ведущих мест. В своей работе «Семейное хозяйство» он пишет, что из каждого ребенка должен вырасти не только хороший, честный человек, но и хороший, честный хозяин. Для этого ребенок обязательно должен приобщаться к хозяйственным делам. А. С. Макаренко раскрывает, какими путями можно и необходимо воспитывать у детей бережливость, заботливость, ответственность: через знакомство с трудом родителей, формирование знаний о том, откуда берутся деньги, объяснения, что такое работа. Необходимо знакомить детей с семейным бюджетом, с нуждами семьи, перспективами их удовлетворения; необходимо, чтобы он приучался разумно пользоваться вещами, не допускать, чтобы вещи руководили им. Бережливость А. С. Макаренко рассматривает как особую сторону заботливости, которая проявляется в полезных

привычках. Бережливость распространяется не только на вещи своей семьи, но и других людей, в особенности на предметы общественного пользования [3, с. 63].

Воспитание бережливости – важнейшая, но не единственная задача экономического воспитания дошкольников. «Хозяйственное воспитание наших детей, – говорил А. С. Макаренко, – должно заключаться в воспитании не только хозяйственного члена семьи, но и воспитании хозяина-гражданина» [3, с. 43]. Надо сказать, что многие идеи, имеющие отношение к экономическому воспитанию, мы находим в педагогических рекомендациях А. С. Макаренко по другим педагогическим проблемам. Говоря о воспитании у детей ответственности, он снова возвращается к проблеме бережливости, показывая взаимосвязь этих качеств, показывая бережливость с позиций отношения к вещам, игрушкам. Даются советы, как воспитывать умение распоряжаться временем, предстоящей работой. Бережливость, точность, оперативность, деловитость А. С. Макаренко не называл экономическими качествами, но связывал их с характеристикой хозяина-гражданина своей страны, а это, как известно, главная цель экономического воспитания [3, с. 92].

К самым основным стратегиям бережливости обычно принято относить переработку отходов, отказ от дорогих привычек, подавление импульсов к мгновенному удовлетворению второстепенных потребностей посредством самоограничения, поиск эффективных средств использования денежных средств, игнорирование направленных на расточительность социальными норм, обнаружение и избегание манипулятивной рекламы, обращение к менее дорогим альтернативам [2, с. 267].

Сначала попробуем разобраться в вопросе, почему дети не ценят вещи?

Первая причина заключается в том, что современные дети растут в достатке, а их комнаты напоминают магазины игрушек. Зачем ценить вещи, если их очень много? Поэтому новые куклы и машинки не удивляют и могут быть сломаны в тот же день.

Вторая причина – родители боятся травмировать ребенка, поэтому сразу же заменяют поломанную вещь. Ребенок знает, что если он будет горько плакать, то завтра будет поход в магазин за новой игрушкой.

Третья причина – несамостоятельность ребенка. Забывчивость и растерянность говорят о том, что у ребенка не развиты навыки самостоятельности и ответственности, поэтому он может оставить футболку в раздевалке после тренировки или забыть самокат на площадке.

Далее рассмотрим всевозможные методы воспитания у детей бережного отношения к вещам. Все они имеют разную степень эффективности, могут применяться как отдельно, так и в комбинации, все зависит от характера ребенка, его умственных способностей, а также от желания родителей и воспитателей вырастить заботливого и бережливого члена общества.

1. Создавайте дефицит вещей и изобилие общения и интересных событий. Часто так бывает, что родители компенсируют свою невовлеченность в жизнь ребенка, дефицит своей любви к нему изобилием модных вещей и дорогих игрушек, сами того не осознавая. Надо переключить внимание ребенка с ценности предмета на духовные ценности. Наполняйте жизнь ребенка действительно нужными вещами, которые, по сути, вовсе и не вещи.

2. Ремонтируйте поломанное. Не нужно выбрасывать вещь, едва она сломается. Если она подлежит ремонту, отремонтируйте ее. Еще лучше, если в ремонте будет принимать участие сам ребенок. Так он учится заботиться о своем имуществе. Такой подход полезен и для эмоционального развития – ребенок привыкает к старым игрушкам, они становятся для него не просто вещами, а частью родного дома [5, с. 120].

3. Покупая ребенку вещи, проговаривайте, что они приобретаются не на один день и что в случае их порчи ребенок будет ходить какое-то время в зашитых брюках, в куртке с пятнами от мазута и со сбитыми носами на обуви, либо вместо испорченной в следующий раз покупаем менее красивую и модную вещь. Аналогично и с игрушками. Не нужно покупать новую взамен той, которую он сломал осознанно.

4. Не превращайте шоппинг в радостное событие. Лучше пусть этим событием станут поход в музей, театр, поездки на природу. Заменяйте материальное на духовное. Если вы хотите подбодрить или поддержать ребенка, необязательно покупать ему какой-то подарок, можно вместе прогуляться, почитать книгу, куда-то съездить, и эти душевные, радостные моменты общения с родителями запоминаются иногда на всю жизнь, а подарки и походы по магазинам для нынешних детей уже стали привычным делом.

5. Приучайте к порядку и самостоятельности. Дети должны знать, где лежат их вещи, а также класть их на место. Если вы не приучили к самостоятельности ребенка в возрасте 3–7 лет, начинайте это делать постепенно. Например, пускай сам соберет портфель или приготовит форму в школу.

6. Учитесь твердо говорить детям «нет». Не покупайте игрушки и вещи на все просьбы ребенка – они должны стать желанными и тем самым приобрести ценность.

7. Занимайтесь благотворительностью. Сортируйте вместе с детьми лишние вещи и игрушки, которые вы можете отдать нуждающимся, помогайте по возможности другим. Так вы будете ребенка приучать к правильным ценностям.

8. Рассказывать историю вещей. Ребенок должен понимать, что предметы появляются в результате труда других людей – одежда шьется, мебель делается людьми на фабрике и т. д. Стоит рассказать ему о процессе изготовления различных вещей, организовать самостоятельное изготовление какого-либо предмета (сшить одежду для куклы, сделать самодельный блокнотик или елочную игрушку). Тогда ребенок будет понимать, что в

каждую вещь вложены время, силы, частичка чьей-то души. А далее целесообразно завести беседу: «Молодец, у тебя хорошо получилось! Я видел, что ты очень старался, а теперь давай я твою поделку сломаю, ты расстроишься?». Выдержите паузу 10 секунд и вам сам ребенок должен объяснить, почему нельзя ломать вещи.

9. Вещи, подаренные по важному поводу, всегда будут ценнее, чем другие подарки. Чем подарок желаннее, тем меньше вероятность, что ребенок эту вещь уничтожит. Проговаривайте с ребенком, что вы дарите ему этот подарок, потому что он его заслужил своим поведением: например, героически выдержал поход к стоматологу. Игрушку, подаренную в честь такого события, ребенок будет хранить как зеницу ока, ведь она будет напоминать ему о его смелости.

10. Сказки во всем помогут, ведь там предметы очеловечиваются и оживают. Если вы «оживите» брошенного плюшевого котенка и расскажете сказку про то, как ему больно, когда его пинают ногами, проходя мимо, то ребенок обязательно проникнется чувствами жалости к игрушке и негодования – к обидчику. Чаше наделяйте в своих беседах чувствами и ощущениями неодушевленные предметы, которые ребенок не ценит [4, с. 97].

11. Вещи, приобретенные ребенком на «свои» деньги, «живут» дольше. Сейчас часто на праздники детям дарят деньги. Научите ребенка копить, и велосипед, купленный на собственные накопления, ребенок будет беречь еще долгие годы.

12. Игрушки и вещи должны знать свое место. Разделся, повесь и положи вещи на свои места. Поработал за столом – наведи порядок, поиграл – положи на место, не разбрасывай по квартире. Если игрушки оказываются не на своих местах, то мама и папа забирают их на время. Это не наказание, а такое правило, поэтому просить прощения бессмысленно. Не хочешь, чтобы игрушка пропала – клади на место! [2, с. 268].

13. Важно учить относиться детей к общественному имуществу как к своей личной вещи. Воспитатель объясняет детям: «Все, что имеется в группе – принадлежит нам всем. Это все надо беречь, иначе будет не с чем играть и заниматься, и в группе станет неуютно» [5, с. 172].

Подводя итоги, следует отметить, что, обучая ребенка бережному отношению к своим вещам, важно не переборщить и помнить, что вещи – это всего лишь вещи. Всегда обсуждайте с детьми, что материальная ценность, конечно, важна, но еще важнее – жизнь, здоровье ребенка.

Список литературы

1. Баранова, Л. И. Воспитание бережливости у младших школьников в учебной и внеклассной работе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. И. Баранова. – Минск, 1989. – 18 с.
2. Замятина, В. В. Воспитание бережливости / В. В. Замятина // Молодой ученый. – 2019. – № 46 (284). – С. 266–268.
3. Макаренко, А. С. Семейное хозяйство / А. С. Макаренко. – М., 1980. – 156 с.

4. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 1. А-Й / РАН, Институт лингвистических исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е издание, стереотипное. – М. : Рус. яз. ; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.

5. Шатова, А. Д. Экономическое воспитание дошкольников : учебно-методическое пособие / А. Д. Шатова. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 252 с.

УДК 378.147

Емельянова Марина Николаевна,

SPIN-код: 9439-1989

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mnemelyanova@yandex.ru

СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творческая образовательная среда; структура образовательной среды; креативность; развитие креативности; студенты-педагоги; подготовка будущих педагогов; высшие учебные заведения; профессиональная направленность
АННОТАЦИЯ. Результатом традиционного образования в вузе стало формирование не творцов, а потребителей знаний. Условием оптимального формирования и максимального развития креативных способностей студентов, которые позволят будущему специалисту самостоятельно видеть, находить, эффективно решать и грамотно оценивать решения творческих проблем в своей сфере деятельности, является создание творческой образовательной среды вуза. Креативное образование имеет направленность на развитие творческого потенциала и мотивации креативности обучаемых путем использования разнообразных методов обучения с включением принципов проблемности и непрерывности, обеспечения требуемого баланса теории и практики.

Emelyanova Marina Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

CREATING A CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND PROFESSIONAL ORIENTATION FUTURE TEACHERS

KEYWORDS: creative educational environment; structure of the educational environment; creativity; development of creativity; student teachers; training of future teachers; higher education institutions; professional orientation

ABSTRACT. The result of traditional education at the university was the formation of not creators, but consumers of knowledge. The condition for the optimal formation and maximum development of students' creative abilities, which will allow the future specialist to independently see, find, effectively solve and competently evaluate solutions to creative problems in their field of activity, is the creation of a creative educational environment of the university. Creative education is aimed at developing the creative potential and motivation of students' creativity by using a variety of teaching methods with the inclusion of the principles of problem-solving and continuity, ensuring the required balance of theory and practice.

Современное общество испытывает потребность в креативных личностях, так как они обладают более высоким уровнем адаптации и социализации, в большей мере соответствуют постоянно изменяющемуся и обновляющемуся миру. Иными словами, речь идет о проектировании и реализации образовательной среды для развития креативности студентов.

Образовательная среда в научной литературе трактуется как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, которую традиционно рассматривают как сферу социальной жизни и как фактор образования, обеспечивающий педагогические условия равновесия опыта взаимодействия учащихся с внешним миром и внутренней средой их развития [1, с. 175].

По мнению В. И. Слободчикова [5, с. 174], образовательная среда характеризуется категорией со-бытийной общности, т. е. целостно-смысловым объединением людей, создающим условия для развития предметной деятельности и индивидуальных способностей человека. Для высшего образования представляется принципиально важным выдвигаемое ученым положение о том, что образовательная среда – профессионально-деятельностная, управляемая и зависит от насыщенности ее образовательными ресурсами.

На основе анализа работ Е. А. Климова, Л. А. Ретуш и А. В. Орлова [3, с. 326] выделяют в структуре образовательной среды четыре основные части:

– социально-контактную (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки);

– информационную (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия);

- соматическую (собственное тело и его состояния);
- предметную (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия).

В. И. Панов в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет [2, с. 234]:

- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и типы этого взаимодействия);
- технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ).

В общем виде образовательная среда вуза может иметь следующие структурные компоненты:

- пространственно-семантический, который включает архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства студентов (архитектура вузовского здания и дизайн интерьера, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.), а также символическое пространство вуза (различные символы и атрибуты – герб, гимн, традиции и др.);

- содержательно-методический компонент, включающий содержательную и организационную сферы образования. Первая связана с концепциями обучения и воспитания, образовательными и учебными программами, учебными планами, с методической обеспеченностью учебного процесса и др. Организационная сфера связана с технологиями, формами и методами обеспечения учебы и жизнедеятельности студентов (например, использование инновационных педагогических технологий и нестандартных форм проведения занятий, создание условий для научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в исследовательских сообществах, создание структуры группового и студенческого самоуправления и др.);

- коммуникационно-организационный компонент, включающий особенности субъектов образовательной среды (половозрастные и национальные особенности студентов и преподавателей, их ценности, установки, стереотипы и др.); коммуникационную сферу (субъект-субъектное взаимодействие и социальная плотность среди субъектов образования и др.); организационно-креативные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих групп студентов и преподавателей и др.). Важно отметить, что системообразующим элементом этой модели должно выступать субъект-субъектное взаимодействие в процессе продуктивной деятельности участников образовательного процесса [4, с. 169].

Обобщая многолетний опыт организации воспитательной и научно-исследовательской работы в Институте педагогики и психологии детства

Уральского государственного педагогического университета, хочется поделиться идеями, помогающими решить ряд задач:

- формирование профессионально-педагогической направленности студентов;

- выявление и осознание обучающимися значимых профессионально-педагогических ценностей;

- осознание студентами УрГПУ возможностей для самореализации в педагогической сфере;

- формирование и проектирование студентами образа креативного успешного педагога и своего профессионального будущего.

Ежегодно в конце марта кафедра педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета проводит студенческую «Неделю науки и практики». Упор делается на мероприятия, развивающие не только интеллектуальные способности студентов и привлекающие своей юмористической стороной, а воспитывающие у студентов культуру ведения диалога и корпоративную культуру. При планировании мероприятий учитываются интересы, уровень профессиональных знаний и опыт студентов различных курсов.

Студенты первого курса только начинают осваивать азы профессии, поэтому мероприятия должны быть ориентированы больше на общее развитие студентов, нежели профессиональное: с одной стороны, студенты на эмоциональном уровне заинтересованы в активном участии (никто не требует глубоких знаний); с другой стороны, данные мероприятия расширяют кругозор, развивают артистические способности, создают условия для неформального общения, формируют мотивацию на участие в более сложных мероприятиях в следующем учебном году. Мероприятия должны быть зрелищными и массовыми, привлекать внимание не только активистов, но и пассивных студентов, которые по тем или иным причинам не могут проявить себя на учебных занятиях. Исходя из этих соображений, наиболее приемлемым мероприятием для первокурсников является КВН на педагогические темы: «Ученики и учителя: два мира», «Учитель – это звучит...», «О практика, как много в этом слове...», «Если б я был министр...». В игре каждый может попробовать любые роли. Хочешь – вернись в детство и вновь почувствуй себя двоечником или зубрилой или, наоборот, загляни в будущее и представь себя профессором, ученым с мировым именем, министром образования. Педагогика – неисчерпаемый источник тем для шуток, и именно в КВНе можно себе позволить весело говорить о серьезном.

Наибольший эмоциональный восторг вызывает, конечно же, заранее подготовленный конкурс «Домашнее задание». Тематика может быть самой разнообразной: «Большая перемена», «В мире учителей», «Мы это проходили ...» и т. д. Чего только не увидишь в Домашнем задании! Здесь вам и русские народные сказки «Три поросенка», «Волк и семеро козлят»,

«Три медведя», наполненные студентами-фантазерами новым педагогическим и антипедагогическим смыслом. Или ТВ-программа «В мире учителей», где молодые специалисты встречаются с занесенным в «Красную книгу» динозавучем, древними строгусами-педагогусами, наблюдают за ростом тополя-методополя и маленькими цыплятами-дошколятами...

У нашего КВНа уже есть свой гимн, который исполняют и участники, и зрители, и даже жюри.

Ах, КВН, КВН, КВН –
Музыка, песни, улыбки и шутки...
Нету для грусти здесь места совсем –
Ни полчаса, ни минутки!
И пусть жюри не журит строго нас
Что-то пропели, а что-то забыли:
Просто признайтесь вы здесь и сейчас:
Сами такими же были!
Пусть КВН и Недели наук
Станут традицией нашей навечно
Станет теснее наш дружеский круг,
И веселей, и сердечней.

Итак, КВН позволяет увидеть студентов совсем с другой стороны, о многих студентах меняется мнение, так как никто и не ожидал увидеть в них столько артистичности, эмоциональности, находчивости и юмора, так необходимых в будущей профессии.

Студенты второго курса освоили содержание курсов «Общая педагогика», «Теория и методика воспитания», «Общая психология», «Возрастная психология», поэтому можно проводить мероприятия интеллектуального характера, например «Морской бой на педагогическом море» или «Своя игра» и «Сильное звено».

Правила «Морского боя на педагогическом море» требуют от участников скорости мышления, точности знаний и сообразительности. Для игры необходимы две команды участников и два поля для морского боя, оформленные на больших листах ватмана, чтобы зрители могли наблюдать за ходом игры. Внутри каждого поля располагается несколько кораблей (план расположения капитаны сдают заранее). Попадание считается точным, если команда правильно отвечала на вопрос ведущего. Если ответ был неверным, то выстрел считается холостым, а ход переходит соперникам. Вопросы для игры составляются в виде тестов (оргмоменты и игра из 36 тестовых заданий занимают 1,5 часа) по разделам педагогики и психологии. На каждую букву поля своя тематика (буквы в поле боя располагаются по вертикали, а цифры – по горизонтали), например, А – педагогический процесс, Б – возрастные особенности развития детей раннего возраста и т. д.

Простая, на первый взгляд, игра вызывает столько азарта, что море эмоций и брызги смеха вам гарантированы, а держаться игрокам на плаву

помогут знания по педагогике, психологии. Выигрывает та команда, которая первая уничтожит все корабли противника.

Очевидным преимуществом игры «Морской бой на педагогическом море» является командная форма соревнования, поэтому проигрыш не переживается студентами как личная неудача. Содержанием игр «Сильное звено» и «Своя игра» являются те же тестовые задания по разделам педагогики и психологии, но правила игр более жесткие, так как предполагают индивидуальное соревнование. Процедура игр аналогична телевизионным интеллектуальным шоу. Вопросы сыплются градом, времени на размышления нет. Никаких подсказок, каждый сам за себя. После каждого раунда выбывает один игрок, давший наименьшее количество правильных ответов. Чем больше верных ответов, тем больше шансов дойти до финала и получить приз и признание «Вы – самое сильное звено». Проигравших нет, есть недоучившиеся. Прекрасный шанс проверить себя, увидеть свои пробелы и исправить их – время до получения диплома еще есть. Дерзайте! В педагогике нельзя быть слабым: педагог несет ответственность за свое образование и образование других.

При переходе на вторую половину срока обучения студенты третьего и четвертого курсов поднимаются на теоретико-профессиональный уровень, на первый план выступают знания студентов. Проводимые мероприятия должны быть направлены на эрудицию в педагогике и психологии, умение размышлять, доказывать свою педагогическую позицию.

Дискуссионный клуб, посвященный актуальной теме «Культура студента. Педагогическая культура», продолжался у нас более двух часов. Преподаватели и сами не предполагали, что студенты так проникнутся этой проблемой и будут не спорить, а именно обсуждать черты педагогической культуры относительно проявления личностных качеств, профессионального мастерства, внешнего облика, речи, поведения, оценочных высказываний и, напротив, педагогического бескультурья. Дискуссия, как правило, выходит на обсуждение негативных явлений студенческой субкультуры, препятствующих формированию у будущих воспитателей педагогической культуры. Вспоминаются проблемы, поставленные в фильмах и книгах в отношении педагогической культуры, а также сатирические образы учителей в серии фильмов «Ермаш»: способствуют ли они преодолению педагогического бескультурья и насколько верно отражают жизнь? Были подняты вопросы о том, является ли УрГПУ храмом педагогической культуры, как создать корпоративную культуру образовательного учреждения, какое влияние оказывает корпоративная культура на отношение педагога к профессиональной деятельности?

Не менее интересны и эмоционально насыщены педагогические чтения «О чем говорят и спорят воспитатели-практики и студенты-практиканты», «Традиции и новации: за и против», «Педагог в образовательном пространстве XXI века», «Профессиональный рост и карьера», «Барьеры

педагогического общения», «Как любить детей». Если дискуссионный клуб проводят преподаватели и от студентов не требуется специальная подготовка, то жанр педагогических чтений предполагает предварительный сбор студентами информации по теме, написание интересного доклада, продумывание 3 дискуссионных вопросов к аудитории, т. е. студенты сами являются ведущими дискуссии, а преподаватели могут быть участниками дискурса.

После подобных мероприятий дискуссионного характера преподаватели опять же меняют мнение в лучшую сторону о студентах, увидев их интерес к обсуждаемым проблемам, умение убедительно обосновывать свою точку зрения, подмечать несоответствия, анализируя теорию и реальную практику обучения и воспитания в детском саду и начальной школе.

На выпускных курсах студенты достигают профессионально-эмпирического уровня, который связан с прохождением полноценной активной педагогической практики в роли педагога. Знания и умения, полученные в ходе теоретического освоения учебной программы в вузе, переносятся в практическую деятельность. Для «завтрашнего педагога» не так важна развлекательная сторона мероприятия, как возможность попробовать свои силы как профессионала в непосредственной педагогической деятельности и оценить свой уровень профессиональной направленности. Проводимые на пятом курсе мероприятия должны давать возможность студенту попробовать себя в роли организатора, а не участника мероприятия. Поэтому мы решили привлечь студентов-старшекурсников к проведению мероприятий для студентов 1–2 курсов. Так, проведение игр «Сильное звено», «Морской бой на педагогическом море» мы предоставили студентам 5 курса, и эта идея удалась. Сначала они очень волновались, что не смогут управлять игроками и достаточно большой аудиторией болельщиков, однако содержание оказалось настолько интересным, что особых организационных усилий и не потребовалось.

Каждый год для студентов 5 курса мы проводим конкурс проектов, блиц-идей, стендовых докладов «Образование будущего начинается сегодня: вопросы теории и практики образования в период детства». Подготовку к конкурсу проектов следует начинать заблаговременно. Ему должен предшествовать установочный обучающий семинар по проективной деятельности, индивидуальные и групповые консультации, подготовка к защите. На начальном этапе следует ответить на следующие вопросы: почему выбран именно этот проект? Какие проблемы решает данный проект? Каков планируемый результат? Следующим этапом должно стать планирование: как будет достигаться результат проекта? Какие средства необходимы для этого? Особое внимание следует уделить разработке самого проекта, подведению итогов, оценке результатов. Так как разработка и презентация проекта являются серьезной работой, то все участники

должны быть отмечены по достоинству. Поэтому награждение мы проводим в нескольких номинациях, в качестве приза все участники получают билеты в театр оперы и балета, а на институтском информационном стенде и в университетской газете «Народный учитель» выставляется информация о результатах и самых ярких моментах конкурса проектов.

В рамках данного мероприятия родился проект «Педагогические династии УрГПУ», направленный на повышение престижа педагогической профессии, усиление роли УрГПУ в формировании ценностного отношения к учителю, воспитание уважительного отношения к преподавателям и работникам Уральского государственного педагогического университета. С 2007 г. проект «Педагогические династии» стал составной частью программы по созданию имиджа УрГПУ как современного и успешного учебного заведения. Проект стал не разовой акцией, приуроченной к 80-летию юбилею университета, а непрерывной, систематической работой, способствующей осознанию студентами значимых профессионально-педагогических ценностей и проектированию ими образа успешного педагога и своего профессионального будущего.

В рамках «Недели ...» почетное место занимает Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Детство, открытое миру: вопросы образования, воспитания и развития в период детства». Название выбрано не случайно: все идет из детства, и все педагоги и психологи так или иначе обращаются именно к этому периоду жизни. Конференция объединяет студентов всех курсов. Открывает конференцию всегда ректор УрГПУ, говоря о творческом потенциале молодых ученых, способных в будущем поднять на более высокий качественный уровень процесс воспитания и образования в период детства. Межвузовские студенческие конференции, посвященные обсуждению психолого-педагогических основ эстетического, математического, филологического развития детей дошкольного возраста, традиций и новаций в организации воспитательного процесса в ДОУ, жизни детей в современном мире, взаимодействию и взаимовлиянию семьи, ДОУ и школы в развитии ребенка т. д., способствуют приобщению студентов к научно-исследовательской работе.

Объединить большую массу студентов и сделать все мероприятия интересными, яркими, эмоциональными, вызвать у студентов всех курсов желание принять участие в следующих конкурсах является достаточно сложной задачей для организаторов. Справиться с трудностями помогает следующая тактика организации мероприятий:

1. Человек проявляет мыслительную и поведенческую активность в проблемной ситуации и в ситуации вызова, поэтому вся «Неделя науки» проходит под лозунгом: «Выйди из строя! Мысли свободно!».

2. Мероприятия развлекательного, познавательного, научно-исследовательского и воспитательного характера следует проводить концентрированно в течение одной недели, которая так и называется – «Неделя педагогической науки и практики».

3. Официальность, статус, масштабность мероприятиям создают приглашенные гости в лице ректора, проректора по науке, проректора по воспитательной работе или декана. Их миссия – торжественное, официальное открытие мероприятия, которое студентами начинает восприниматься как событие университетского масштаба.

4. Студентов 1 и 2 курсов организовать намного легче: они более эмоциональны, непосредственны, полны азарта, не обременены работой и семьей, поэтому начинать «Неделю педагогической науки и практики» необходимо с мероприятий именно для этих студентов.

5. Все мероприятия вызывают у студентов массу положительных эмоций и слова благодарности организаторам. В конце мероприятия надо раздать всем присутствующим в аудитории студентам разноцветные листочки (в виде сердечка, цветочка, кораблика, самолетика и т. п.) и попросить написать свое впечатление об увиденном. Потом отбираются самые интересные высказывания и из них очень быстро создается стенгазета, которую на следующий день читают студенты других курсов и факультетов.

Приведем некоторые интересные отзывы:

«Настроенье поднялось,

Сердце радостно забилося,

Представленье получилось!!!»

«Мы всю неделю обсуждали тонко,

Хоть это не решить и в год:

Пороть ли розгами ребенка?

Учить ли грамоте народ?»

Яркие стенгазеты привлекают внимание студентов и преподавателей, напоминая о самых ярких моментах дня, создают особый эмоциональный настрой, ощущение факультетского праздника, таким образом, снимая задачу организации зрительской аудитории. Читая отзывы студентов, создается ощущение, что ты пропустил что-то очень интересное, и возникающее любопытство заставляет студентов на следующий день пойти на очередное мероприятие. Посещение в качестве зрителей мероприятий, где соревнуются старшекурсники, позволяет формировать резерв творческих, инициативных студентов для того, чтобы на следующий год принять участие в более серьезных конкурсах не только факультетского, но и университетского уровня. Дальнейший личностный рост студента заключается в смене позиции «наблюдателя» на позицию «участника» мероприятий, а возможно, и его победителя.

6. О стремлении к победе можно сказать следующее. Для современных студентов уже не актуален лозунг «Главное не победа, а участие».

С их точки зрения эту фразу придумал неудачник. Быть победителем всегда приятно и значимо. Чем сложнее было испытание, тем выше ценятся победа и сам победитель. Из личного опыта можем сказать, что в качестве приза наибольшее удовольствие студентам приносят не словари по педагогике, не ручки и блокнотики, а Диплом (I, II или III степени; благодарственное письмо за участие) и большой торт, который можно разделить с коллегами по игре. Таким образом, решены две задачи: награжден победитель и не обидно остальным участникам мероприятия. К тому же здесь решается и нравственная задача: не отнеси торт домой, а поделись им с теми, с кем ты шел к победе – все это работает на сплочение студенческого коллектива.

Идеи и содержание всех мероприятий можно скорректировать с учетом формы организации и состава участников. Поэтому после проведения «Недели...» мы предлагаем студентам как будущим методистам ДООУ разработать варианты проведения аналогичных мероприятий с воспитателями ДООУ, с родителями воспитанников и даже с маленькими детьми.

В заключение вернемся к нашей ведущей задаче – формированию профессиональной направленности студентов. Какие изменения происходят в образе идеального педагога после систематического участия студентов в профессионально ориентированных мероприятиях? Десятка наиболее профессионально значимых качеств теперь выглядит следующим образом: ответственность, творчество, чувство собственного достоинства, требовательность к себе, амбициозность, инициативность, требовательность к другим, оптимизм, целеустремленность, принципиальность. Ранее такие качества, как «инициативность» и «чувство собственного достоинства» занимали 17 и 21 места в рейтинге из 30 позиций, а «амбициозность» вообще считалась студентами как негативная характеристика личности педагога и занимала 25 место.

Произошедшие изменения в профессионально-педагогических ценностных ориентациях студентов-старшекурсников можно объяснить смелой представлений о том, что не только сфера бизнеса, но и педагогическая сфера деятельности дает возможность реализовать свои способности, идеи, предполагает профессиональный и карьерный рост. Первоначальное представление студентов о педагогической деятельности сводилось к образу педагога как «учителя-урокодателя». Теперь же внимание выпускников сосредоточено, во-первых, не на проблемах, а на преимуществах педагогического труда (отпуск всегда летом, творческий характер труда, возможность общаться с большим количеством людей, контроль со стороны руководства минимальный, чистота, питание и обстановка, приближенные к домашним, смена видов деятельности (занятия, игры, прогулка с детьми, отдых в сончас), праздничные мероприятия, педсоветы, слова благодарности родителей за воспитание детей), а во-вторых, на притязании быть успешным педагогом, на возможности карьерного роста именно в системе дошкольного образования.

Из 56 студентов-выпускников 64% (36 человек) указали в анкете, что после окончания вуза намерены пойти работать в детский сад. Далее этим 36 студентам задали вопрос: «Какой должности вы будете стремиться достичь, приложив максимум усилий?». Результаты получились такими: воспитатель I квалификационной категории – 4 человека, воспитатель высшей квалификационной категории – 5 человек, методист детского сада – 12 человек, заведующая – 9 человек, методист РайОНО – 4 человека, министерство образования – 2 человека. Далее остается надеяться, что полученные в университете знания будут прочной базой для профессионального становления начинающих педагогов, что их профессиональная карьера сложится удачно и образ идеального педагога станет реальным.

Список литературы

1. Курьякова, Т. С. Педагогические условия обеспечения персонификации личности студента – будущего педагога в вузе / Т. С. Курьякова // Вектор науки. Тольяттинский государственный университет. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 175–178.
2. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем / В. И. Панов. – СПб. : Издательство «Питер», 2006. – 352 с.
3. Регуш, Л. А. Педагогическая психология / Л. А. Регуш, А. В. Орлова. – СПб. : Издательство «Питер», 2010. – 414 с.
4. Рубцов, В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – М. : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2002. – 272 с.
5. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков // Материалы II Российской конференции по экологической психологии. – Мю : Издательство «Самара», 2001. – С. 172–176.

УДК 37.035.6:372.800.4:371.321

Журавлева Оксана Дмитриевна,

учитель первой категории, Средняя общеобразовательная школа № 62; 620100, Россия, г. Екатеринбург, ул. Большакова, 18

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информатика; методика информатики в школе; уроки информатики; школьники; краеведение; историко-краеведческие материалы; гражданско-патриотическое воспитание, гражданско-патриотические качества

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрена роль заданий на основе историко-краеведческой информации в процессе формирования гражданско-патриотических качеств личности обучающихся. Актуальность исследования состоит в том, что историко-краеведческий аспект предлагается использовать в рамках уроков информатики.

Zhuravleva Oksana Dmitrievna,

Teacher of the First Category, Secondary School No. 62, Russia, Ekaterinburg

USE OF HISTORICAL AND LOCAL HISTORY MATERIAL IN COMPUTER SCIENCE LESSONS

KEYWORDS: Informatics; computer science methods at school; computer science lessons; pupils; local history; historical and local history materials; civic-patriotic education, civic-patriotic qualities

ABSTRACT. The article examines the role of assignments based on historical and local history information in the process of forming civil and patriotic qualities of students' personalities. The relevance of the study lies in the fact that the historical and local history aspect is proposed to be used as part of computer science lessons.

*Воспитание и образование неразделимы.
Нельзя воспитывать, не передавая знания.
Всякое же знание действует воспитательно.
Л. Н. Толстой*

Народная мудрость гласит: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего».

Изучение истории родного края формирует у обучающихся патристическое сознание, социальную активность. Знание истории малой Родины, понимание особенностей ее культуры воспитывают у детей уважение к памяти прошлых поколений, бережное отношение к культурному и природному наследию отчего края.

Прошлое не исчезает бесследно. Нам передаются традиции прошлого, сохраняется память народа, осуществляется преемственность поколений, ведь только зная историю и культуру своего народа, можно считать себя настоящим гражданином Родины.

На первый взгляд история и краеведение мало вписываются в такую точную науку, как информатика. Но только на первый взгляд. Элементы историко-краеведческого материала на уроках информатики будут положительно влиять на результативность знаний обучающихся, на развитие их личностных качеств. Решение таких заданий способствует расширению кругозора, связывает информатику с окружающей действительностью, дает импульс для развития интереса обучающихся к истории малой родины.

Посредством включения заданий, созданных на основе историко-краеведческой информации, формируются гражданско-патристические качества личности обучающихся.

Как нам известно, в учебниках информатики историко-краеведческий аспект не представлен. Передо мной встала задача поиска и отбора материала, привязки данного материала к учебной программе.

Всем нам известно, что можно легко совместить историю и обществознание, русский язык и литературу, музыку и изобразительное искусство,

математику и информатику, физику и химию. Я постаралась совместить в своей разработке историю и информатику.

Зная предмет информатики, я решила заглянуть в прошлое нашего города Екатеринбурга. Решая задания с использованием исторического и краеведческого материала, обучающиеся смогут не только повысить свои информационно-коммуникативные компетенции, но у них появится возможность вдуматься в ту информацию, которая озвучена в них. Использование краеведческой составляющей в образовательной и воспитательной деятельности способствует формированию творческого, компетентного гражданина России, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, позволяет углубить знания обучающихся по истории родного края, способствует развитию творческого мышления, формированию гражданственности.

Цель работы: создать сборник заданий по информатике, составленных на исторических и краеведческих материалах о городе Екатеринбурге.

Задачи:

- составить задания с использованием исторического и краеведческого материала о городе Екатеринбурге;
- углубить знания обучающихся по истории родного края;
- приобщить детей к проектно-исследовательской деятельности.

Практическая значимость: разработанные задания можно применять на уроках информатики в 7–11 классах, на занятиях учебных курсов в 5–6 классах, во внеурочной деятельности.

Создаем табличные модели (задания 1–4).

Задание 1. История Екатеринбурга.

1. В интернет-ресурсах найдите информацию для заполнения следующих таблиц:

А) История основания города Екатеринбурга

№	Дата	Событие	Место расположения
1	1672		
2	1704		
3	1720		
4	18 ноября 1723		
5	18 ноября 1723		
6	1735		

Б) Значение исторических событий в развитии города Екатеринбурга

№	Историческое событие	Дата	Историческое значение
1	Статус уездного города Пермской губернии		
2	Статус «горного города»		
3	Большой Сибирский тракт		
4	Уральская горнозаводская железная дорога		

5	Сибирско-Уральская научно-промышленная выставка		
6	Центр Екатеринбургской губернии		

2. Создайте таблицу в текстовом процессоре **Word**.

3. Сохраните документ в собственной папке под именем **История Екатеринбурга**.

Задание 2. Реки и озера Екатеринбурга.

1. В интернет-ресурсах найдите информацию для заполнения следующих таблиц:

А) Популярные озера Екатеринбурга

№	Название	Место расположения	Площадь, км ²
1	Шарташ		
2	Малый Шарташ		
3	Лебяжье		
4	Мелкое		
5	Чемоданчик		
6	Щучье		

Б) Реки Екатеринбурга

№	Название	Место расположения	Длина, км
1	Исеть		
2	Патрушиха		
3	Копанка		
4	Решетка		
5	Уктус		
6	Исток		

2. Создайте таблицу в текстовом процессоре **Word**.

3. Сохраните документ в собственной папке под именем **Водоёмы Екатеринбурга**.

Задание 3. Логическая задача.

1. Продумайте структуру и создайте таблицу для следующей логической задачи.

Екатеринбург получил свое название в честь жены Петра I, будущей императрицы Екатерины I. Вильгельм де Геннин писал: «...новую крепость, которая построена в Угорской провинции при реке Исеть, и в ней заводы с разными фабрики и мануфактуры, назвали во име Екатеринбург, для памяти вечные роды и для вечной славы ея величества, всемилостивейшей государыни императрицы». В истории образования Екатеринбурга отмечают несколько знаменательных событий: основание старообрядцами села Шарташ, строительство Екатеринбургского завода, создание Монетного двора, основание казенного Уктусского завода. Основание села Шарташ произошло на 32 года раньше, чем был основан казенный Уктусский завод, а строительство Екатеринбургского завода завершено на 19 лет

позже основания казенного Уктусского завода. Монетный двор в Екатеринбурге был создан в 1735 году, что позже строительства Екатеринбургского завода на 12 лет.

В каком году произошло каждое из названных событий в истории Екатеринбурга?

2. Зафиксируйте в таблице решение задачи.

3. Под таблицей запишите ответ к задаче.

4. Сохраните созданный документ в файле с именем **Логика**.

Задание 4. Творческое задание.

Используя информацию, содержащуюся на странице сайта «Ураловед» <https://uraloved.ru/ekaterinburg/gorod-ekaterinburg>, придумайте сами пример задания, решение которого удобно представить в виде таблицы. Создайте соответствующую таблицу. Сохраните ее в собственной папке в файле с именем **Идея2**.

Работаем в программе PowerPoint (задания 5–6).

Задание 5.

Используя информацию и иллюстративный материал, содержащийся на странице сайта «Ураловед» <https://uraloved.ru/ekaterinburg/gorod-ekaterinburg>, создайте презентацию из трех слайдов на тему «Достопримечательности города Екатеринбург». В презентации должны содержаться **краткие иллюстрированные** сведения об истории и внешнем виде. Все слайды должны быть выполнены в едином стиле, каждый слайд должен быть озаглавлен.

Требования к оформлению презентации

1. Ровно три слайда без анимации. Параметры страницы (слайда): экран (16:9), ориентация альбомная.

2. Содержание, структура, форматирование шрифта и размещение изображения на слайдах:

а) первый слайд – титульный лист с названием презентации, в подзаголовке титульного слайда информация об авторе презентации (ФИО, класс, школа);

б) второй слайд – информация в соответствии с заданием:

– заголовок слайда;

– два изображения;

– два блока текста;

в) третий слайд – информация по теме слайда:

– заголовок слайда;

– три изображения;

– три блока текста.

В презентации должен использоваться единый тип шрифта.

Размер шрифта для названия презентации на титульном слайде – 40, для подзаголовка на титульном слайде и заголовков слайдов – 24, для основного текста – 20.

Текст не должен перекрывать основные изображения или сливаться с фоном.

Сохраните созданный документ в файле с именем **Екатеринбург**.

Задание 6. Используя информацию и иллюстративный материал, содержащийся на странице сайта «must-see.top» <https://must-see.top/ozera-ekaterinburga>, создайте презентацию из трех слайдов на тему «Популярные озера Екатеринбурга». В презентации должны содержаться **краткие иллюстрированные** сведения с названиями и описанием. Все слайды должны быть выполнены в едином стиле, каждый слайд должен быть озаглавлен.

Требования к оформлению презентации

1. Ровно три слайда без анимации. Параметры страницы (слайда): экран (16:9), ориентация альбомная.

2. Содержание, структура, форматирование шрифта и размещение изображения на слайдах:

а) первый слайд – титульный лист с названием презентации, в подзаголовке титульного слайда информация об авторе презентации (ФИО, класс, школа);

б) второй слайд – информация в соответствии с заданием:

– заголовок слайда;

– два изображения;

– два блока текста;

в) третий слайд – информация по теме слайда:

– заголовок слайда;

– три изображения;

– три блока текста.

В презентации должен использоваться единый тип шрифта.

Размер шрифта для названия презентации на титульном слайде – 40, для подзаголовка на титульном слайде и заголовков слайдов – 24, для основного текста – 20.

Текст не должен перекрывать основные изображения или сливаться с фоном.

Сохраните созданный документ в файле с именем **Озера Екатеринбург**.

Работаем в программе PowerPoint (задание 7).

Задание 7.

Создайте в текстовом редакторе документ и напишите в нем следующий текст, точно воспроизведя все оформление текста, имеющееся в образце.

Данный текст должен быть набран шрифтом Times New Roman размером 14. Основной текст выровнен по ширине, абзац имеет отступ в 1 см.

В тексте есть слова, выделенные жирным шрифтом, курсивом и подчеркиванием.

При этом допустимо, чтобы ширина Вашего текста отличалась от ширины текста в примере, поскольку ширина текста зависит от размера страницы и полей.

История **Екатеринбурга** ведет отсчет с 1723 года, когда на реке Исети был основан завод-крепость. Место завода выбрал **Василий Татищев**, строительство крупнейшего в Европе железоделательного завода было завершено под руководством **Вильгельма де Геннина**. Город назван в честь императрицы Екатерины I.

Исторический день рождения Екатеринбурга – 18 ноября 1723 года. Именно в этот день (*7 ноября по старому стилю*) в цехах железоделательного завода был осуществлен пробный пуск кричных боевых молотов.

История Екатеринбурга в датах

Дата	Историческое событие
1672	Основание старообрядцами села Шарташ на берегу одноименного озера
1704	Основание казенного Уктусского завода на реке Уктус (<i>ныне река Патрушиха</i>)
18 ноября 1723 года	Запуск Екатеринбургского завода
1735	Создание Монетного двора
14 октября 1924 года	Город переименован в Свердловск – в честь революционера Я. М. Свердлова
4 сентября 1991 года	Городу вернули историческое название

Сохраните созданный документ в файле с именем **История**.

Список литературы

1. Воспитательный потенциал урока информатики в формировании цифровой грамотности школьников / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, И. Н. Пальчикова [и др.] // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Часть 2. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 50–56. – DOI: 10.26170/Kvnp-2021-02-09. – EDN OFFGIL.

2. Качан, Т. П. Воспитательный потенциал краеведческой деятельности / Т. П. Качан // Шаг в историческую науку : материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, Екатеринбург, 16 июня 2023 года / главный редактор Г. А. Кругликова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 351–353. – EDN JXJJB.

3. Новиков, М. Ю. Воспитательная деятельность на уроках информатики / М. Ю. Новиков // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Часть 1. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 174–179. – DOI: 10.26170/Kvnp-2021-01-39. – EDN TQZQKZ.

4. Усольцева, О. И. Воспитательный потенциал современного урока информатики при обучении студентов колледжа / О. И. Усольцева // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Часть 1. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 239–242. – DOI: 10.26170/Kvnp-2021-01-54. – EDN YGNBOB.

УДК 371.123

Зеленкова Ольга Александровна,

учитель русского языка и литературы высшей категории, учитель-методист, Гимназия № 6 города Донецка; 83017, Россия, г. Донецк, ул. Б. Шевченко, 45

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагоги; педагогическая деятельность; профессионализм педагогов; педагогическое мастерство; профессиональные компетенции; профессиональное самовоспитание; профессионально-личностное развитие; личность педагога; научно-методическая работа

АННОТАЦИЯ. В статье представлен ряд критериев, которым должен отвечать профессионализм педагога. Педагогическое мастерство как комплекс специальных умений и навыков определено в качестве более высокой ступени профессионализма. Приводятся три группы приемов для профессионального самовоспитания педагога: самоинформирование, самопобуждение, самоорганизация.

Zelenkova Olga Alexandrovna,

Teacher of Russian Language and Literature of the Highest Category, Teacher-Methodologist, Gymnasium No. 6, Russia, Donetsk

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK

KEYWORDS: teachers; pedagogical activity; professionalism of teachers; pedagogical skills; professional competencies; professional self-education; professional and personal development; personality of the teacher; scientific and methodological work

ABSTRACT. The article presents a number of criteria that a teacher's professionalism must meet. Pedagogical excellence as a complex of special skills is defined as a higher level of professionalism. Three groups of techniques for professional self-education of a teacher are given: self-information, self-motivation, self-organization.

*«Совершенно неразумен тот, кто считает необходимым
учить детей не в той мере, в какой они могут усваивать,
а в какой только сам желает...»*

Н. А. Коменский

Мастерство педагога формируется через постоянную, систематическую профессиональную учебу на рабочем месте. Утверждение К. Д. Ушинского о том, что педагог живет до тех пор, пока учится сам, в современных условиях приобретает особое значение. Сама жизнь сегодня ставит на повестку дня проблему непрерывного педагогического образования. Иными словами, для того чтобы добиться хороших результатов, надо постоянно изучать себя, знать свои достоинства и недостатки, постепенно формировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться не только профессиональное, но личностное развитие [1].

Любая педагогическая работа – это практическая деятельность. Выпускники педагогических вузов и педагоги со стажем знают, что педагогическая культура – совокупность умений учителя проявлять образцы личностно-ценностного отношения к ученикам, преподаваемым дисциплинам, детскому творчеству. Часто бывает так, что между теоретическими знаниями и практическими умениями продолжает сохраняться серьезный разрыв. Преодолеть этот разрыв в современной школе можно средствами профессиональной переподготовки, которую принято называть методической культурой [6, с. 36].

Педагоги-практики осознают специфику и важность методической деятельности. По значимости она занимает у них третье место вслед за преподаванием предмета и воспитанием. Достижение нового качества образования невозможно без повышения уровня профессиональной компетенции педагогов. Учитель работает с человеком, а значит, его собственная личность является мощным рабочим инструментом. И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Главным результатом труда педагога является наличие позитивных качественных изменений в психическом (умственном, личностном) развитии обучающихся: в обеспечении знаний, умений и навыков, соответствующих образовательным стандартам, принятым в обществе; в формировании качеств личности, необходимых для активной жизнедеятельности в обществе. Таким образом, именно в педагогической профессии личностный рост является неременным условием достижения профессионализма.

Профессионализм – степень овладения индивидом профессиональными навыками, а профессионал – индивид, основное занятие которого является его профессией; специалист своего дела, имеющий соответствующую подготовку и квалификацию [5, с. 36].

Педагогический профессионализм представляет собой характеристику разнообразных взаимосвязанных компонентов, отражающих определенную образовательную систему, которая отвечает социальному заказу общества. Настоящий учитель-профессионал находится в постоянном развитии и всю свою трудовую жизнь является исследователем.

Профессионализм педагога должен отвечать ряду *критериев*:

– объективные критерии: эффективность педагогической деятельности (основных ее видов – обучающей, развивающей, воспитательной, а также вспомогательных в труде педагога – диагностической, коррекционной, консультационной, организаторско-управленческой, самообразовательной и др.);

– субъективные критерии: устойчивая педагогическая направленность (желание оставаться в профессии), понимание ценностных ориентаций профессии педагога, позитивное отношение к себе как профессионалу, удовлетворенность трудом;

– процессуальные критерии: использование педагогом социально приемлемых, гуманистически направленных способов, технологий в своем труде.

Эти требования определяют значимость современного учителя не просто как «предметника-урокодателя», по определению В. И. Андреева, а как педагога-исследователя, педагога-психолога, педагога-технолога. На первый план выходит способность учителя ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать. Профессионально-личностное развитие учителя – одна из целей педагогического образования. Практика показывает, что педагогической профессией и педагогическим мастерством можно овладеть только на индивидуально-личностном уровне. Это определяется более высокой степенью профессионализма – *педагогическим мастерством*, которое чаще всего определяют как комплекс специальных умений и навыков, позволяющих преподавателю эффективно управлять учебно-воспитательной деятельностью обучающихся [5, с. 32]. Профессиональное мастерство есть результат профессионального становления любого педагога, составной частью которого является научно-методическая работа, поскольку она существенно влияет на качество обучения и воспитания, на конечные результаты работы образовательного учреждения, в связи с чем ее можно рассматривать как важный фактор управления образовательным процессом. Для современного педагога приоритетными становятся знания теоретические (знание современных психолого-педагогических концепций), методологические (знание общих принципов изучения педагогических явлений, закономерностей социализации обучения и воспитания) и технологические (знание не только традиционных, но и инновационных образовательных технологий).

Профессия учителя немислима вне постоянного самосовершенствования, так как он должен быть образцом для своих учеников. Самовоспитание педагога – сознательная и целенаправленная деятельность. При постановке целей самовоспитания важно определить их значимость и необходимость, соотнося себя реального с желаемым идеалом (результат самопознания). Постановку целей мы понимаем как часть самопроектирования,

выступающего в качестве мощного стимула развития. Самовоспитание начинается с момента появления плана – программы изменения своей личности. В процессе профессионального самовоспитания педагога могут быть использованы различные приемы, среди них выделяются три группы: самоинформирование, самопобуждение, самоорганизация.

Самоинформирование основывается на самопознании, так как без точного знания и оценки своей личности человек не может определить направление работы над собой. Самопознание основывается на умении критически оценивать мнение окружающих: администрации школы, коллег, школьного психолога, учеников и их родителей.

Самопобуждение к самовоспитанию зависит от уровня развития личности. Основными его формами являются самоодобрение, самоободрение и самоубеждение. Благодаря самоубеждению в сознании учителя формируются образы исходного и желаемого профессионально значимого качества личности. Важным профессиональным качеством учителя является уверенность в себе. Недостаточная уверенность в себе чаще всего связана с отсутствием профессионализма, низким уровнем компетентности, боязнью выглядеть не так, как хотелось бы.

Таким образом, развитие позитивного отношения к себе может рассматриваться в качестве личностного ресурса профессионального успеха современного педагога. Значимым способом повышения позитивного отношения к себе являются сегодня активное участие в жизни профессионального сообщества, профессиональных конкурсах, творческих объединениях, социально значимых проектах, достижение социального признания результатов деятельности. Посредством такой активности педагог получает возможность выйти за рамки программно-определенной деятельности, расширить возможности персонализации и получить социальное подтверждение собственной состоятельности и компетентности. Профессиональная деятельность педагога погружена в контекст инновационной образовательной среды, что требует от ее субъекта повышенного уровня развития способности к личностному и профессиональному росту.

Залогом успешного роста педагога будет систематическая самостоятельная, заинтересованная работа с научно-методическими изданиями, разработками, рекомендациями, где представляется опыт коллег. Чем шире кругозор педагога, чем серьезнее он подкован теоретически, тем легче будет найти наиболее удачный метод, форму подачи материала, тем больше будет спектр его мастерства.

В ракурсе современных исследований педагога как субъекта профессиональной деятельности большое значение придается личностному потенциалу как специфической «внутренней опоре», позволяющей созидать продуктивные условия реализации педагогической деятельности в достаточно энтропийной среде. Личностный потенциал рассматривается как интегральное образование, включающее высокий уровень осмысленности

жизни и временной перспективы; продуктивную самореализацию и самодетерминацию.

Научно-методическая работа педагога – это научное исследование, целью которого является получение своих собственных, т. е. авторских выводов и результатов (теоретического и практического характера) в области преподавания конкретной школьной дисциплины и в рамках избранной темы [5, с. 34]. Научно-методическая работа учителя заключается не только в анализе теоретических основ и понятий, но и в подготовке самого учителя к воплощению самых разных идей в своей практической деятельности. Она включает подготовку методических разработок, методических рекомендаций, учебно-методических пособий, разработку учебно-методических материалов: текстов лекций, бесед, планов и рекомендаций по проведению семинаров, учебных игр, активных форм обучения и т. п. Речь прежде всего идет о развитии учителя как творческой личности, о переключении его с потребительского типа на самостоятельный поиск методических решений, о превращении учителя в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения. Можно выделить следующие формы научно-методической работы, которые включают профессиональные возможности педагога, учитывая их образовательные потребности и интересы:

1. Поисковая работа и научные исследования педагогов: участие в работе экспериментальной площадки, разработка и апробация авторских и вариативных программ, рецензирование, изучение теоретического материала по проблеме исследования, участие в научно-практических конференциях, семинарах, публикация методического пособия, статей в журналах.

2. Руководство поисковой работой обучающихся: руководство предметными кружками, творческими проблемными группами, секцией научного общества учащихся, рефератами; участие в организации научно-практической конференции учащихся, обработка материалов экспериментальной работы учеников, проведение консультаций учащихся, руководство работой одаренных учеников по индивидуальным планам.

3. Разработка методической документации: работа по составлению учебных планов, программ, методических рекомендаций по организации и управлению образовательным процессом, научно-методической работой; разработка экзаменационных материалов, анкет, различных положений (о смотрах, конкурсах, выставках и т. п.), методик диагностики учащихся.

4. Подготовка учебных аудио- и видеозаписей: подготовка аудио- и видеозаписей уроков, внеклассных мероприятий.

5. Повышение квалификации учителей: стажировки, круглые столы, индивидуальные консультации, авторские семинары, открытые уроки, взаимопосещения, работа с научно-методической литературой, наставничество, участие в конкурсах профессионального мастерства.

6. Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта: работа в творческой группе по сбору материалов с целью изучения инновационного опыта, систематизация и обобщение материалов творчески работающего учителя или собственного опыта инновационной деятельности, оформление результатов исследования (доклад, статья, наглядный материал), презентация, распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс, мастер-классы, педагогические мастерские, выступления на педсоветах, выездные семинары, создание информационной базы о передовом инновационном опыте.

Таким образом, первое и главное условие, без которого невозможно вхождение в педагогическую деятельность, – личностное принятие педагогом саморазвития как особого вида деятельности. Мы знаем, что педагог, лишенный какой-либо четкой профессиональной позиции, обречен на бесплодную деятельность. Но в современном меняющемся мире ценна даже не столько какая-то определенная профессиональная педагогическая позиция, ценен сам опыт саморазвития, само творческое отношение к своему делу. Этот опыт – опыт не только успехов, но и опыт трудностей, кризисов, проблем. Преподаватель способен выйти за пределы непрерывного потока педагогической практики и увидеть свой профессиональный труд в целом [1].

Психологическое благополучие педагога, удовлетворенность своей жизнедеятельностью, восходящее личностное саморазвитие, способность к позитивному функционированию проецируются в пространство педагогического взаимодействия, создавая условия для успешного формирования у учащихся базовых личностных умений. В позитивном функционировании педагога в профессии большое значение имеют адекватная оценка своих личностных ресурсов, осознание их содержательной специфики и возможных способов расширения, а также направленности личности. По существу, направленность является мощной движущей силой профессионально-личностного развития субъекта. Профессия педагога имеет свою специфику: он работает с Человеком, а значит, его собственная личность является мощным «рабочим инструментом». И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Таким образом, именно в педагогической профессии профессионально-личностное саморазвитие – неременное условие достижения профессионализма.

Сегодня в школе проводится работа по внедрению программы повышения квалификации и наращивания кадрового потенциала. Созданы межпредметные и предметные научно-методические объединения, временные творческие группы, лаборатории педагогической инноватики. Все это позволяет говорить с уверенностью, что педагогический коллектив школы успешно решает вопросы повышения качества образования.

Список литературы

1. Волгина, И. В. Личностно-профессиональное развитие педагогов учреждений дополнительного образования / И. В. Волгина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 240–243.
2. Ерошина, В. И. Методическая деятельность педагога / В. И. Ерошина // Профессионал. – 2004. – № 3. – С. 21–24.
3. Ежак, Е. В. Личностный ресурс педагога в контексте профессиональной успешности / Е. В. Ежак // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 4. – С. 78–80.
4. Никитина, Н. Н. Введение в педагогическую деятельность / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 244 с.
5. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
6. Харченко, Е. В. Проблемы внедрения дистанционной методической поддержки и пути их решения / Е. В. Харченко // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 6. – С. 35–37.

УДК 378.17

Казанцев Никита Сергеевич,

ассистент кафедры физического воспитания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nikata.kazantsev@yandex.ru

Бахтина Ирина Леонидовна,

AuthorID: 545643

кандидат исторических наук, заведующий кафедрой физического воспитания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; bahtina@uspu.ru

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студенты; здоровье студентов; физическая активность; физическая культура; двигательная активность; физические нагрузки; здоровый образ жизни; образовательные организации; образ жизни; гиподинамия, спорт; досуговая деятельность

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются основные проблемы приобщения современной молодежи к здоровому образу жизни в условиях отсутствия или недостатка включения физической культуры в их повседневную жизнь. Авторы рассматривают физические нагрузки как универсальное и признанное средство против гиподинамии, в том числе и вынужденной. Дистанционные и компьютерные технологии в образовательных организациях высшего образования – это реальность сегодняшнего дня и ближайшего будущего. И наработанные, многократно проверенные методики физического воспитания обучающихся оказались малоэффективными. Однако если отказаться от привычных многим форм проведения занятий,

изменить их структуру и наполнить новым содержанием, то возможно, утверждают авторы, максимально нейтрализовать те негативные последствия, которые приносят нам «смешанные формы обучения». Проведенное преподавателями кафедры физического воспитания исследование позволило получить данные о количестве студентов, включающих в свою культурно-досуговую деятельность физическую активность. Предложены способы популяризации рационального подхода к собственному здоровью.

Kazantsev Nikita Sergeevich,

Assistant of Department of Physical Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Bakhtina Irina Leonidovna,

Candidate of History, Head of Department of Physical Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE LEISURE ACTIVITIES OF STUDENTS

KEYWORDS: students; student health; physical activity; Physical Culture; physical activity; physical exercise; healthy lifestyle; educational organizations; lifestyle; physical inactivity, sports; leisure activities

ABSTRACT. The article discusses the main problems of introducing modern youth to a healthy lifestyle in the absence or lack of inclusion of physical culture in their daily life. The authors consider physical activity as a universal and recognized remedy for physical inactivity, including forced. Distance and computer technologies in educational institutions of higher education are the reality of today and the near future. And the developed, repeatedly tested methods of physical education of students proved ineffective. However, if we abandon the forms of classes that are familiar to many, change their structure and fill them with new content, then it is possible, the authors say, to neutralize as much as possible the negative consequences that “mixed forms of education” bring to us. The research conducted by the teachers of the Department of Physical Education allowed us to obtain data on the number of students who include physical activity in their cultural and leisure activities. The ways of popularizing a rational approach to one's own health are proposed.

В уставе (конституции) Всемирной организации здравоохранения (далее – ВОЗ) понятие «здоровье» трактуется достаточно однозначно: «здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней или физических дефектов»¹. Исходя из данного определения, мы не можем причислять студентов к категории *здоровых* людей, основываясь лишь на отсутствии у них какого-либо заболевания или физического недостатка. Нам крайне важно также оценивать их пространственное существование и занимаемое

¹ Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) (Принят в г. Нью-Йорке 22.07.1946) (с изм. от 24.05.1973). URL: <https://base.garant.ru/2540328/> (дата обращения: 10.10.2023).

место в обществе, поскольку так мы сможем трактовать и само понятие «благополучие». Если человек недоволен своим социальным положением или статусом, имеет низкую самооценку, обладает неуверенностью в себе и своих возможностях, уровень его благополучия понижается, что впоследствии может привести к негативным последствиям для всего организма.

Сразу отметим тот факт, что дистанционные и компьютерные технологии в образовательных организациях высшего образования плотно вошли в реальность сегодняшнего дня и ближайшего будущего. И наработанные, многократно проверенные методики физического воспитания обучающихся оказались малоэффективными. Информационные технологии стали каналом, позволяющим организовать общение преподавателей с обучающимися. Проблема, на наш взгляд, усугубляется еще и тем, что современная студенческая молодежь в массе своей ведет малоподвижный образ жизни. Данная проблема неоднократно поднималась исследователями и педагогами [3; 4], в том числе и нами [2, с. 305]. Пандемия и дистанционное обучение только усугубили ситуацию. Исследования кафедры физического воспитания Уральского государственного педагогического университета (далее – УрГПУ) показали, что время, проводимое обучающимися перед монитором ПК, увеличилось минимум на 30%.

Наши исследования показывают, что до 40% обучающихся УрГПУ уже имеют ограничения по физическим нагрузкам из-за заболеваний глаз (миопия, дальнозоркость, глаукома). В перспективе длительная работа за компьютером способна еще больше усугубить ситуацию.

И. Ф. Межман, рассматривая вопрос важности включения в жизнь студентов физической активности, отметил ряд последствий, возникающих при ее отсутствии, на основании работы:

- гиподинамия;
- лишний вес, ожирение;
- сердечные заболевания;
- нарушение работы желудочно-кишечной и мочеполовой систем;
- развитие определенных видов рака (мочевого пузыря, молочной железы, толстой кишки, почек, желудка);
- сахарный диабет;
- остеопороз;
- ухудшение общего состояния кожных покровов, волос, ногтей;
- ухудшение психического и эмоционального благополучия, развитие психических заболеваний, общее ухудшение ментального состояния [5].

Как можно заметить, отсутствие хотя бы минимальной физической активности негативно влияет на многие процессы всего организма в совокупности.

В данной работе мы хотели бы подробнее остановиться на тех возможностях, которые дают занятия физической культурой, по улучшению

общего благополучного состояния, здоровья студентов высших учебных заведений в рамках их культурно-досуговой жизни.

В современной системе высшего образования особое внимание уделяется пропаганде здорового образа жизни. В число обязательных для освоения дисциплин входят занятия по физической культуре. Помимо этого, студентов активно привлекают к различным соревнованиям, спортивным мероприятиям и секциям, направленным не столько на развитие их соревновательных качеств, сколько на повышение их физической выносливости и развитие физической компетентности. К нашему сожалению, студенты первого курса, попросившись со школьной физкультурой, с большим трудом осваиваются в системе вузовского физического воспитания.

Для оценки уровня понимания обучающимися значимости физической культуры в их собственной жизни было организовано проведение анкетирования и анализа результатов на основе научной литературы и личного педагогического опыта.

В рамках исследования были опрошены студенты очной формы обучения 1–3 курсов УрГПУ. Анкеты, предоставленные студентам, включали в себя ряд вопросов, требующих однозначных ответов:

- Чему вы посвящаете большую часть своего времени?
- Является ли физическая культура частью Вашей досуговой жизни?
- Включена ли в Вашу утреннюю рутину зарядка / гимнастика / тренировка?
- Посещаете ли Вы спортивный зал? С какой периодичностью?
- Организуете ли Вы для себя пешие прогулки? С какой периодичностью?
- Посещаете ли Вы занятия физической культурой в Вашем учебном заведении, согласно учебному расписанию?
- Посещаете ли Вы организованные в Вашем учебном заведении спортивные секции / принимаете ли Вы участие в спортивных мероприятиях, проводимых в Вашем учебном заведении?
- Каким видом спорта Вы предпочитаете заниматься в Ваше свободное время?
- Принимаете ли Вы участие в общественных спортивных мероприятиях, реализуемых в Вашем населенном пункте?
- Считаете ли Вы достаточным количество времени, которое отводите на занятие физической культурой в Вашей жизни?

Результаты проведенного исследования позволили выявить, насколько обучающиеся университета понимают важность самой физической активности и привнесения ее в свою жизнедеятельность, а также процентное соотношение студентов, включающих в свое культурно-досуговое времяпровождение ту или иную двигательную активность.

Анализ полученных данных из ответов студентов показал:

– подавляющее большинство (58%) опрошенных студентов посвящают большую часть своего времени учебе. Лишь 14% из них следуют правилу, что лучший отдых – это смена вида деятельности, т. е. физическая активность;

– 72% опрошенных удовлетворительно ответили на вопрос «Является ли физическая культура частью Вашей досуговой жизни?», но затруднились ответить, каким видом спорта или системой физических упражнений регулярно занимаются;

– у 58% опрошенных нет в расписании дня утренней гимнастики. Однако они же, по их уверениям, «посещают спортивный зал 2–3 раза в неделю»;

– на вопрос «Каким видом спорта Вы предпочитаете заниматься в Ваше свободное время?» студенты дали разные ответы. К числу наиболее часто встречаемых вариантов относятся: волейбол, футбол, баскетбол, легкая атлетика, спортивная ходьба;

– лишь 28% опрошенных удовлетворены временем, которое они отводят для физической активности.

Анализ научной литературы, реализованное исследование, а также собственная педагогическая практика приводят авторов к следующему заключению: развитие и гармоничное существование человека в современном мире невозможно представить без физической, иначе говоря, двигательной активности. Как отмечал В. К. Бальсевич, крупнейший специалист в области теории физической культуры, «главным компонентом содержания двигательной активности, независимо от ее целей, является системное использование физических упражнений, в основе которых лежат целенаправленные двигательные действия» [1].

Соответственно, не представляется возможным умалять роль двигательной активности в жизни каждого индивида, а особенно студентов. Для обучающихся такого учебного заведения, как высшая школа, двигательная активность – чрезвычайно необходимая возможность смены вида деятельности, а ее ключевой компонент – средство их благополучного развития и самосовершенствования.

Именно поэтому необходимо активно пропагандировать ведение здорового образа жизни среди молодежи, объясняя важность физической активности в современных реалиях. Собственная педагогическая практика позволяет авторам выделить следующие способы и приемы, которые позволят направить студентов на отведение большего времени на физическую активность, а также на осознание надобности воспитания здорового поколения, нации:

– собственно активное, правильное и грамотное построение плана, структуры учебного занятия со студентами, проводимого согласно учебному расписанию;

- организация обязательной самостоятельной работы по физическому воспитанию (домашняя работа);
- включение в деятельность студентов на учебном занятии нового приема, техники выполнения упражнений, ранее для них незнакомых;
- разного рода информационные дискуссии;
- настенная «реклама» здорового образа жизни: постеры, плакаты, рисунки, носящие не столько информационный характер (в плане текстовой информации), сколько иллюстративный (изображение последствий ведения нездорового образа жизни, мотивирующее воздержаться от такового);
- поощрительная оценка за участие в спортивных мероприятиях, конкурсах, а лучше – за их организацию;
- привлечение обучающихся к спортивным мероприятиям во внеучебное время, организуемым на территории населенного пункта (это может быть не только индивидуальное участие, но и групповое, а также совместное с наставником, преподавателем);
- организация совместных мероприятий с партнерами (например, центрами помощи людям, страдающим различного рода зависимостями, болезнями и т. д.);
- организация профилактических встреч с партнерами, людьми, так или иначе относящимся к данной проблеме (врачи, люди, пережившие непростой период, связанный с последствиями отсутствия или же недостатка физической активности в их культурно-досуговой жизни).

Вышеотмеченные способы воздействуют на сознание студентов и позволяют им осознавать незаменимую роль физической культуры в их культурно-досуговой жизни.

В качестве примера целесообразности реализуемых нами форм работы приведем некоторые результаты вышеупомянутого анкетирования:

- 100% опрошенных посещают занятия по физической культуре в нашем учебном заведении (половина из них посещают спортивные секции, организуемые там же, и городские спортивные мероприятия);
- 100% опрошенных совершают пешие прогулки несколько раз в неделю или даже ежедневно в рамках выполнения самостоятельной работы по физическому воспитанию (т. е. домашнего задания).

Список литературы

1. Бальсевич, В. К. Двигательная активность как феномен кинезиологического потенциала человека / В. К. Бальсевич // Берегиня.777.Сова. – 2013. – № 1 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatel'naya-aktivnost-kak-fenomen-kineziologicheskogo-potentsiala-cheloveka> (дата обращения: 25.09.2023).
2. Бахтина, И. Л. «Сезонные» виды физических упражнений как фактор повышения сопротивляемости организма человека неблагоприятным условиям окружающей среды / И. Л. Бахтина, А. Ю. Яговкин // Фенология: современное состояние и перспективы развития : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 175-летию Русского Географического Общества,

120-летию со дня рождения В. А. Батманова, 90-летию Уральского государственного педагогического университета, 16–17 декабря 2020 г. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020.

3. Гунн, Г. Е. Компьютер: как сохранить здоровье: рекомендации для детей и взрослых / Г. Е. Гунн. – М. : Олма-Пресс, 2003.

4. Мартынова, З. Е. Влияние компьютера на жизнь и здоровье учащихся / З. Е. Мартынова // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2014. – № 2 (09). – URL: <http://ce.if-mstuca.ru/> (дата обращения: 20.09.2023).

5. Межман, И. Ф. Негативные последствия для организма при недостаточной физической активности // Наука-2020. – 2020. – № 9 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/negativnye-posledstviya-dlya-organizma-pri-neredostatochnoy-fizicheskoy-aktivnosti> (дата обращения: 20.09.2023).

6. Яни А. В. Влияние малоподвижного образа жизни на здоровье студентов. Профилактика гиподинамии / А. В. Яни, И. А. Каминская // Педагогика: традиции и инновации : IV международная очно-заочная научно-практическая конференция. – М., 2018. – С. 64–68.

УДК 37.035.6

Майлыбаева Гульмира Сабыровна,

SPIN-код: 5821-7105

кандидат педагогических наук, доктор философии PhD, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова; 040009, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. И. Жансугурова, 187а; gulmirasabyr@mail.ru

Темербаева Жанна Амангелдиевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова; 140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова 64

Утегулов Данияр Ермуханович,

магистр педагогических наук, педагог-организатор, Назарбаев Интеллектуальная школа; 040000, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, м-н Каратал, 47

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнокультурные традиции; этнокультурные ценности; патриотизм; патриотическое воспитание; воспитательная работа; средства воспитания; подрастающее поколение; национальная культура; национальные ценности
АННОТАЦИЯ. В статье говорится об особенностях национального патриотизма, которыми являются прежде всего любовь к родному народу, воспитанию его ценностей, передающихся из поколения в поколение. Также в статье рассматривается вопрос этнокультурных ценностей. Этнокультурные ценности – систематическое

использование ценностей казахского народа на занятиях или вне занятий, в сочетании с нетрадиционными и новыми методами обучения, которые повышают эффективность самого обучения, обеспечивают обучающихся возможностью овладеть знаниями и открывают путь для развития их мыслительных способностей, человечности, патриотизма и навыков прославления национальной культуры. Главное, что это способствует воспитанию подрастающего поколения как целостных личностей и поднятию духа. В воспитании подрастающего поколения национальное чувство является особым высоким статусом идентификации своего происхождения, национальности, национальных традиций, национальной идентичности, языка, религии, а патриотизм является олицетворением любви к своей Родине, своей родной земле, с пониманием своего долга перед Родиной и его выполнением.

Mailybaeva Gulmira Sabyrovna,

Candidate of Pedagogy, PhD, Zhetysu State University named after I. Zhansugurov, Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

Temerbayeva Zhanna Amangeldievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Pavlodar State University named after S. Toraigrov, Republic of Kazakhstan, Pavlodar

Utugulov Daniyar Ermukhanovich,

Master of Pedagogy, Teacher-Organizator, Nazarbayev Intellectual School, Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

**ETHNOCULTURAL TRADITIONS AS A MEANS
OF EDUCATION OF PATRIOTISM
IN THE TRAINING GENERATION**

KEYWORDS: ethnocultural traditions; ethnocultural values; patriotism; patriotic education; educational work; means of education; growing generation; national culture; national values

ABSTRACT. The article talks about the features of national patriotism, which are, first of all, love for the native people, the upbringing of their values, passed on from generation to generation. The article also discusses ethnocultural values. Ethnocultural values – the systematic use of the Kazakh people values, in the classroom or outside the classroom in combination with non-traditional new teaching methods increases the effectiveness of learning, ensures the mastery of students' knowledge and opens the way for the development of their thinking abilities, humanity, and patriotism, skills for glorifying national culture.

The main thing is that this contributes to the education of the younger generation as individuals and raises their spirit. In the upbringing of the younger generation, national feeling is a special high status of one's nationality, origin, national traditions, national identity, language, religion, and patriotism is love for one's Motherland, one's native land, fulfilling one's civic duty with an understanding of one's duty to the Motherland.

В «Образовательной концепции непрерывного образования Республики Казахстан» под воспитанием патриотизма понимается «любовь и уважение к истории и традициям народа, языку, сохранению традиций, изучению культуры других народов, развитию патриотического сознания,

межнациональных, культурных связей и др.»¹, для достижения целей патриотического воспитания необходимо овладеть научно-теоретическими основами воспитания молодого поколения через духовные и нравственные ценности своего народа как патриотов своей Родины и пробуждения чувства патриотизма суверенной страны. Вопрос воспитания будет реализован в образовательном процессе.

В «Концепции воспитания патриотизма школьников Республики Казахстан»² в основных направлениях развития идеи казахского патриотизма закреплены гражданский долг по защите интересов Родины через формирование высокого чувства патриотизма у граждан, чувство гордости за свою страну, целенаправленное развитие системы патриотического воспитания, а также подчеркивалась необходимость готовности к выполнению конституционных обязательств [1].

Патриотическое воспитание подрастающего поколения на основе этнокультурных ценностей является актуальной задачей. Это требует по-новому взглянуть на вопрос образования и усовершенствовать формы и методы обучения, направленные на формирование патриотического сознания, качеств и поведения обучающихся. Это очень важно сегодня, когда необходимо проявлять нравственность, а не только знания о трезвости, стойкости, мужестве и героизме.

Важной частью нашей возрожденной отечественной педагогики являются просветительские идеи, патриотическое сознание и научный подход к духовному наследию.

В настоящее время ученые, проводящие исследования в области социальных и гуманитарных наук, анализируют духовное наследие нашего народа на протяжении многих столетий, исследуют особенности проблем образования, изучают великие достижения философских, психологических и педагогических наук.

Проблемы определения теоретических и методологических основ казахской этнопедагогики, совершенствования профессиональной подготовки специалистов на основе этнопедагогики и этнокультуры обсуждали такие видные казахстанские ученые, как А. Айталы, Л. Ахметова и др. [2; 5].

Ряд ученых нашей республики занимались исследованием вопроса интернационально-патриотического воспитания молодежи и проводили исследования по следующим направлениям:

– национальные традиции и патриотическое воспитание, военно-патриотическое, интернациональное, нравственное, героическое воспитание – исследования Ж. Е. Касымбаева, Қ. Мыңжанұлы и др. [5; 9];

¹ Образовательная концепция непрерывного образования Республики Казахстан. Приказ Министра образования и науки № 521 от 16 ноября 2009 года.

² «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020–2025 годы». Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.

– патриотизм, формирование национального патриотизма – О. Смағулова, Т. Турлыгулова, Т. Журтбаева, К. Жумадилова и др. [11; 12; 4; 3];

– исследования патриотического воспитания молодежи посредством народной педагогики – Н. Келимбетова, М. Мағауина, К. Муқаметқанова и др. [6; 7; 8; 10];

– теоретические основы военно-патриотического воспитания в учебном процессе высших учебных заведений и создание методики на основе материалов военной кафедры – Е. С. Салтанов [10].

При изучении и анализе научных исследований и организации педагогической подготовки был сделан вывод, что научная теория патриотического воспитания подрастающего поколения определяется как самостоятельная проблема и требует постоянного изучения.

Образование в казахской этнопедагогике может и должно быть направлено на формирование внутреннего мира подрастающего поколения и его духовно-нравственного облика. Между тем казахская этнопедагогика имеет особые возможности по причине того, что в ее содержании гармонично сочетаются национальные ценности, что позволяет нам глубоко осознать и увидеть уникальные национальные особенности казахского народа.

В нашей работе мы определили «черты казахского патриотизма» и «особенности национального патриотизма», связанные с понятиями «казахский патриотизм», «национальный патриотизм», «суверенитет», а также определили содержание и направления патриотического воспитания подрастающего поколения.

Работу в данном направлении следует обозначить как наиболее актуальную и важную часть образовательного процесса.

Патриотизм – это любовь к Родине и выполнение долга каждого гражданина перед государством. В свою очередь, казахстанский патриотизм формируется в процессе ощущения гражданина Казахстана родным сыном своей Родины:

1. Казахстан – многонациональное государство, ведь в нем проживают представители более 130 национальностей. Все граждане относятся к государственным символам Республики Казахстан с особым уважением и искренне дорожат ими.

2. Все люди, проживающие в Казахстане, независимо от национальности, должны быть готовы защищать Родину и оказывать содействие в реализации всех решений, принятых в Ассамблее народов Казахстана.

3. Выполнение конституционного долга каждого гражданина и формирование его личностных качеств.

4. Убеждение народа Казахстана в великодержавном патриотизме, которое способствует гордости казахским чудом.

5. Формирование положительного отношения гражданина Республики Казахстан к защите Родины и формирование чувства национальной патриотической гордости в воинских рядах Вооруженных Сил Республики Казахстан.

6. Пробуждение патриотических чувств во имя реализации интересов народа Казахстана в соответствии с военной доктриной Республики Казахстан.

У каждого народа есть самое ценное, чего он достиг в своей исторической жизни – это духовные и человеческие качества и модели поведения (моральные нормы). Именно поэтому содержательное образование для каждого нового поколения является моделью национального образования. В данном случае в основе воспитания лежат благородные духовные ценности, формировавшиеся веками, незбылемые правила и принципы, передаваемые из поколения в поколение, укрепляющие и облагораживающие человеческие качества человека, возникающие из мудрости образа жизни народа.

Национальное образование – золотая опора человеческой жизни. Национальное образование гармонизирует с общечеловеческими духовными ценностями. Человек, глубоко вскормленный национальным воспитанием, является духовно богатым человеком, быстро усваивает культурные и духовные ценности, достигая статуса полноценной и совершенной личности. Национальный менталитет – это духовное сокровище. Язык и культура народа, традиции и верования – все это драгоценные и ценные духовные вещи для каждого народа, ведь в жизни каждого народа верования занимают разное место.

Традиции играют особую роль в формировании национального патриотизма. Национальный патриотизм означает прежде всего любовь к представителю определенной нации, впитывание ее ценностей, передающихся из поколения в поколение; прославление народов и укрепление патриотизма каждого человека через возрождение традиций, утраченных из-за проводимой в прошлом антинациональной политики.

Средствами формирования национального патриотизма рассматриваются: национальный язык, национальные обычаи и традиции, устное народное творчество, национальная история, национальное декоративное искусство, национальные игры и др.

В соответствии с этим нами раскрыт важный смысл, определяющий особенности национального патриотизма (рис.).

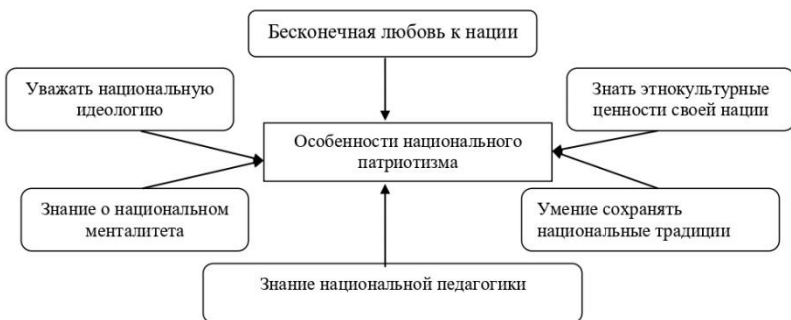


Рис. Сущность национального патриотизма

Казахстанский патриотизм и патриотическое воспитание являются глубоким выражением многовекового существования нашего народа, мировоззрения, ума, культуры и традиций. В целях реализации важной задачи воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма на основе казахских этнокультурных ценностей были приняты следующие образовательные принципы:

1. Думать о том, что завтра будущий специалист будет гордым гражданином, любящим свою страну и землю. Прежде всего он занимает важное место в благословениях и обрядах уважаемых старцев.

2. Воспитать молодое поколение трудолюбивыми и ответственными гражданами. Мыслями на этот счет изобилует казахское народное искусство.

3. Наши предки, придерживающиеся принципа «первое богатство – здоровье», уделяют особое внимание физической красоте. «Здоровое тело – здоровая душа!», т. е. особое внимание они уделяли физическому воспитанию.

4. Через влияние этнокультурных ценностей наш народ старался воспитать в себе ум, хорошие моральные качества, добродетель, честность, совесть и выполнение обещаний. «Не берегите свою душу, берегите свою честь», «Красивое тело не красиво, а красивая душа красива», – говорили, ставив честность и уважение превыше всего.

5. Одним из основных принципов воспитания являются гуманизм, этнокультурные ценности, которые невозможно отделить от патриотизма. Наш народ, объединенный мудростью о том, что «Родина начинается с семьи», призвал свое поколение уважать своих родителей, старших и детей, быть хранителями страны и народа.

6. «Знание – неисчерпаемый клад, искусство – бессмертное наследие», «Разум ведет ко многим, искусство ведет к небесам», «Обучение – источник знаний, Знание – светильник жизни» и др. Наш народ, создавший множество пословиц, знал, что эти ценности – искусство и наука – являются важными. Поэтому необходимо пропагандировать смысл пословиц в

богатой устной литературе нашего народа и обучать им следующее поколение.

7. Поскольку жизнь человека протекает на природе, у наших предков был идеал защиты природы на протяжении всей жизни. Универсальное существование имеет четыре типа силы: Солнце-мать, Земля-мать, Воздух и Вода. Если одна из этих четырех баз отсутствует, жизнь прекращается. Вот почему человечество почитает Солнце и Землю как мать, уважает святость земли и воды и наслаждается этим.

Таким образом, совокупность критериев, определяющих качество патриотического воспитания на основе казахских этнокультурных ценностей для подрастающего поколения, в первую очередь связана с мотивационным компонентом воспитания, характеризующим осознанное отношение к казахским этнокультурным ценностям, понимание их социальной значимости, ощущение жизненной необходимости; во-вторых, изучаемый когнитивный компонент образования представляет собой сложную совокупность теоретических, практических, научных знаний о казахских этнокультурных ценностях, и наличие патриотического сознания рассматривается как возможность рассматриваемого процесса; в-третьих, поведенческий компонент отражается в приобретении практических знаний и навыков патриотического воспитания через народное поведение и менталитет, реализуемых в ходе образовательной деятельности обучающихся.

Список литературы

1. Айталы, А. Основные направления развития идеи казахского патриотизма / А. Айталы // Индустриальная Караганда. – 2002. – № 183-185.
2. Ахметова, Л. Патриотизм: проблемы и перспективы / Л. Ахметова // Казахстанский патриотизм: сущность, значение, проблемы : сб. материалов межвузовской науч.-теорет. конф. – Алматы, 2003. – С. 15–32.
3. Жумадилов, Қ. Мәдени-тынығу жұмысы арқылы жастардың патриоттық сезімін арттыру. Қазақстандық патриотизм мен гуманизм / Қ. Жумадилов // Ақиқат. – 2000. – № 89.
4. Журтбаев, Т. Қоғамның әлеуметтік даму жағдайында мектеп оқушыларын патриоттыққа тәрбиелеуді теориялық-әдіснамалық тұрғыда негіздеу / Т. Журтбаев. – Алматы : Ғылым, 2005. – 59 б.
5. Касымбаев, Ж. А. Қазақстандық патриотизм қалай қалыптасады / Ж. А. Касымбаев // Егемен Қазақстан. 10 қаңтар. – 2008. – № 25.
6. Келимбетов, Н. Патриоттыққа тәрбиелеудің дінгегі – ұлттық сананы қалыптастыру / Н. Келимбетов. – Астана : Елорда, 2015. – 75 б.
7. Мағауин, М. «Туған жер» патриоттық сезімді күшейтеді / М. Мағауин. – Алматы, 2013. – 42 б.
8. Мукамбетканов, Қ. Азаматтық ұстаным және патриоттық тәрбие беру мәселесі / Қ. Мукамбетканов // Егемен Қазақстан. – 2018. – № 331.
9. Мынжанұлы, К. Оқушылардың азаматтық ұстанымдарын патриотизм негізінде дамыту / К. Мынжанұлы. – Алматы : Қазақстан, 2013. – 33 б.
10. Салтанов, Е. С. Оқушылардың бойында патриоттық сананы қалыптастыру / Е. С. Салтанов. – Алматы, 2006. – 640 б.

11. Смагулов, О. Қазақстанский патриотизм и гуманизм / О. Смагулов // Ақиқат. – 2000. – № 89. – С. 8.

12. Турлыгулов, Т. Жеке тұлғаның қалыптасу философиялық негізі / Т. Турлыгулов // Егемен Қазақстан. – 2015. – № 5.

УДК 373.31:37.025.7

Малозёмова Ирина Ивановна,

SPIN-код: 1763-3331

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике, информатике в период детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; malozemovaii@uspu.ru

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: когнитивные способности; логическое мышление; начальная школа; младшие школьники; окружающий мир; развитие когнитивных способностей; уроки окружающего мира; методика окружающего мира в школе; внеурочная деятельность

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы развития когнитивных способностей младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир». Предлагаются методики оценки уровня развития логического мышления младших школьников. Выделены ключевые логические операции и предложены задания разного уровня для их развития на уроках и во внеурочной деятельности.

Malozemova Irina Ivanovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences, Mathematics, Computer Science during Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WHEN STUDYING THE SUBJECT “THE SURROUNDING WORLD”

KEYWORDS: cognitive abilities; logical thinking; Primary School; younger schoolchildren; the world; development of cognitive abilities; lessons from the surrounding world; environmental methods at school; extracurricular activities

ABSTRACT. The article deals with the problems of the development of cognitive abilities of younger schoolchildren in the study of the subject “The world around us”. The methods of assessing the level of development of logical thinking of younger schoolchildren are proposed. The key logical operations are highlighted and tasks of different levels are proposed for their development in the classroom and in extracurricular activities.

Развитие когнитивной сферы младшего школьника – одно из требований федерального государственного общеобразовательного стандарта. По мнению А. В. Белошистой, «к числу важнейших задач образовательного процесса в школе стоит отнести процесс формирования у учащихся навыков осуществления логических умственных операций, что позволит им на необходимом уровне овладеть разными методами и приемами логического мышления, приобрести полезные логические знания, обеспечить выработку у школьников особых умений, навыков, связанных с применением на практике таких знаний» [3].

Отдельное внимание во ФГОС НОО отведено развитию мышления младших школьников. В разделе метапредметных результатов логическому мышлению посвящена целая подгруппа – базовые логические действия, входящая в познавательные УУД. Это способствует более быстрому овладению новыми знаниями и их усвоению. Новый стандарт имеет также прикладную направленность – знания, приобретаемые в школе, должны быть применены в реальной жизни. Предмет «Окружающий мир» помогает напрямую взаимодействовать с той средой, которая окружает ребенка. Великий русский педагог К. Д. Ушинский отводил природе одно из основных мест в первоначальном обучении детей. Природа для него являлась средством развития наблюдательности и логики ума. Он говорил, что «...логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей» [11].

Проблемой развития мышления, в частности логического мышления, занимались А. Н. Леонтьев, Р. С. Немов, Л. С. Выготский, Н. Б. Истомина и др. По их мнению, учебная деятельность ребенка неразрывно связана с мышлением в целом и с логическим мышлением в частности. Изучением средств и методов развития когнитивных способностей при изучении предмета «Окружающий мир» занимались Г. Н. Аквилева, З. А. Клепина [1] и другие исследователи.

Когнитивные способности мы понимаем как индивидуально-психологические особенности процессов внимания, ощущения, восприятия, памяти, воображения и мышления, позволяющие отличить людей друг от друга и проявляющиеся в успешном познании окружающего мира.

Мышление О. В. Степанова [9] определяет как процесс опосредованного и обобщенного познания (отражения) окружающего мира, т. е. одни свойства объекта изучаются через другие, но в то же время все свойства этих объектов являются связанными друг с другом. По мнению Р. С. Немова, логическое мышление – это «развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений, причем ход этого мышления можно проследить от начала и до конца и проверить его правильность, соотнося с известными требованиями логики» [7]. Логическое мышление представлено рядом операций, которые помогают лучше его понять и идентифицировать.

Н. Б. Истомина [5] выделяет следующие логические операции: анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия и обобщение.

Было проведено исследование по определению уровня логического мышления младших школьников, в котором приняли участие 29 третьеклассников, обучающийся по программе «Школа России» А. А. Плешакова [8].

Нами были выделены критерии для определения уровня развития логических операций у младших школьников: анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение. Для этого была предложена система диагностических заданий, разработанная на основе следующих методик: методика А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костроминой [2] «Четвертый лишний», методики Л. Ф. Тихомировой [10] «Сравнение», «Обобщение», «Аналогия», методика Э. Ф. Замбацян [4] «Выявление существенных признаков предметов и явлений». Был разработан тест на основе указанных методик и материала учебника А. А. Плешакова «Окружающий мир». Задания теста основаны на разделах, которые обучающиеся изучали в течение первого полугодия 3 класса. Например, третьеклассникам предлагается задание на сравнение: «Сравни понятия. Выпиши общие и отличительные черты в 2 столбика: а) мухомор – опята; б) соль – сахар; в) река – озеро». Для определения уровня развития логической операции «обобщение» предложено назвать группу слов общим словом, например «ящерица, змея, черепаха – это ...».

Определены уровни логического мышления младших школьников: высокий, средний, низкий. Диагностика проводилась фронтально, обучающимся предлагалось записать ответы на задания, предлагаемые в тесте.

Проанализировав результаты по всем операциям логического мышления, мы сделали вывод о том, что у третьеклассников преобладает средний уровень операций «анализ» и «синтез», «классификация», «обобщение». Овладение операцией «аналогия» распределяется почти равномерно между тремя уровнями, но преобладает средний уровень. Хуже всего обучающиеся владеют операцией «сравнение», преобладает низкий уровень. Также следует отметить, что по каждой логической операции есть группа учеников, показавших низкий результат.

На основе календарно-тематического планирования учебной программы по предмету «Окружающий мир» А. А. Плешакова нами были разработаны методические материалы, позволяющие повысить уровень логического мышления обучающихся. На уроке по изучению системы дыхания и кровообращения ученикам мы предлагаем задания разного уровня, направленные на развитие логической операции «аналогия». «В нашем организме слаженно работают системы органов. Каждая из них трудится над своей задачей. Какие системы работают в паре?

Высокий уровень. Прочитай смысловые ряды, подумай, как связаны между собой слова в первой паре. Во второй паре слова имеют ту же связь.

Определи, какое слово пропущено. Попробуй привести примеры своих аналогий. Они могут быть проще, чем те, которые представлены в задании. Например, на что похоже движение крови, легкие и т. д. (Машина – мотор, человек – ...).

Средний уровень. Прочитай смысловые ряды, подумай, как связаны между собой слова в первой паре. Во второй паре слова имеют ту же связь. Определи, какое слово пропущено (машина – мотор, человек – ...).

Низкий уровень. Прочитай смысловые ряды, подумай, как связаны между собой слова в первой паре. Во второй паре слова имеют ту же связь. Определи, какое слово пропущено. (Машина – мотор, человек – ...: а) сердце б) мозг в) голова).

Задание предполагает деление на 3 уровня: низкий, средний и высокий, которые были выделены нами ранее. С повышением уровня повышается и сложность задания. Например, на низком уровне присутствуют слова для справок, которые обучающимся необходимо вписать напротив перечисленных слов, а на высоком уровне весь материал предстоит вспомнить самостоятельно.

Также мы предлагаем проводить экскурсии, на которых будут упражнения на развитие логического мышления. По теме «Огонь, вода, газ» хорошим вариантом будет экскурсия в пожарную часть, где обучающиеся смогут увидеть всю жизнь пожарного.

Задание на развитие логической операции «обобщение». «Профессия пожарного считается одной из самых важных в мире. Способность защищать и спасать других, каждый раз бесстрашно смотреть опасности в глаза – это призвание. Как ты думаешь, какими качествами должен обладать человек, чтобы стать пожарным? Хотел бы ты в будущем стать пожарным?

Слова: огнетушитель, утюг, пожар, миска, красный, вода, указка, лестница, машина, шахматы, песок, сирена, цветок, шланг, спички. Прочитай слова. Объедини в группу те из них, которые относятся к профессии пожарного? Придумай название группе.

Высокий уровень. Дай объяснение 3–4 словам, какую функцию они выполняют. Дополни список своими примерами.

Средний уровень. Дай объяснение 2–3 словам, какую функцию они выполняют.

Низкий уровень. Дай объяснение 1–2 словам, какую функцию они выполняют».

Таким образом, при рассмотрении средств и методов, направленных на развитие когнитивных способностей при изучении предмета «Окружающий мир», мы отметили, что они могут применяться педагогом не только в рамках класса, но и за его пределами, на экскурсиях. Предлагаемые задания дополняют те, которые традиционно используются при изучении предмета «Окружающий мир». Каждое из предлагаемых нами заданий имеет 3 уровня: низкий, средний и высокий, что позволяет реализовать

дифференцированный подход в обучении младших школьников и способствует развитию логического мышления на уроках и во внеурочной деятельности, вовлекает обучающихся в учебный процесс.

Список литературы

1. Аквилева Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учеб. пособие для студ. учреж. средн. проф. образования пед. профиля / Г. Н. Аквилева, З. А. Клепинина. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 240 с.
2. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Ось-89, 1997. – 224 с.
3. Белошистая, А. В. Развитие логического мышления младших школьников : учебное пособие / А. В. Белошистая. – М. : Юрайт, 2019. – 129 с.
4. Замбацявичене, Э. Ф. К разработке стандартизованной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей / Э. Ф. Замбацявичене // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 28–34.
5. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах : учеб. пособие для вузов / Н. Б. Истомина. – М. : Академия, 2001. – 288 с.
6. Малышева, В. Г. О развитии интереса младших школьников к познанию окружающего мира / В. Г. Малышева // Вестник экспериментального образования. – 2016. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitiy-interesa-mladshih-shkolnikov-k-poznaniyu-okruzhayushchego-mira> (дата обращения: 12.04.2023).
7. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1: Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 688 с.
8. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Метод. рекомендации. 3 класс : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / А. А. Плешаков, Н. М. Белянкова, А. Е. Соловьева. – М. : Просвещение, 2012. – 63 с.
9. Степанова, О. В. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста / О. В. Степанова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – № 22. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-myshleniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-1> (дата обращения: 07.06.2023).
10. Тихомирова, Л. Ф. Упражнения на каждый день: Логика для младших школьников / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития ; Академия Ко, 1998. – 208 с.
11. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М., 1968. – 557 с.

Мухитдинова Роза Абдыгалиевна,

докторант высшей школы естествознания, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова; 040009, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. И. Жансугурова, 187а; mukhitdinova.ra@gmail.com

Утегулова Анар Женисхановна,

магистр географических наук, учитель географии, Енбекши Казахская средняя школа Коксуского района; 041211, Республика Казахстан, Коксуский район, с. Енбекшиказах, ул. М. Бабашев, 46; svet_luni_1987@mai.ru

Аскарова Алия Серикболатовна,

магистрант высшей школы естествознания, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова; 040009, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. И. Жансугурова, 187а; aknur2011.08@mail.ru

**МЕТОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДАННЫХ МОНИТОРИНГА
ВЛИЯНИЯ ТРАНСПОРТА И ГРАДООБРАЗУЮЩИХ
ПРЕДПРИЯТИЙ НА ЗАГРЯЗНЕНИЕ АТМОСФЕРЫ
С ЦЕЛЮ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический мониторинг; транспорт; градообразующие предприятия; загрязнение атмосферы; формирование компетенций; геоэкология; геоэкологические компетенции; исследовательские компетенции; экологическое мышление; атмосфера; загрязнение воздуха; антропогенное загрязнение; загрязняющие вещества; природопользование

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются элементы формирования геоэкологической исследовательской компетенции на примере изучения тем разделов «Физическая география», «Природопользование и геоэкология». В исследовании использовались методы: литературный анализ, сбор статистического материала, мониторинговые наблюдения. Результаты исследования показали, что обучающиеся на практических занятиях осознают, что любой вид деятельности связан с необходимостью решения экологических проблем.

Mukhitdinova Roza Abdygalievna,

Doctoral Student of the Higher School of Natural Sciences, Zhetysu State University named after I. Zhansugurov, Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

Utegulova Anar Zhenishanovna,

Master of Geography, Geography Teacher, Enbekshi Kazakh Secondary School of Koku district, Republic of Kazakhstan, Enbekshikazakh

Askarova Aliya Serikbolatovna,

Master's Degree Student of the Higher School of Natural Sciences, Zhetysu State University named after I. Zhansugurov, Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

METHODS OF APPLICATION OF MONITORING DATA ON THE IMPACT OF TRANSPORT AND CITY-FORMING ENTERPRISES ON ATMOSPHERIC POLLUTION IN ORDER TO FORM GEOECOLOGICAL RESEARCH COMPETENCE AMONG STUDENTS

KEYWORDS: pedagogical monitoring; transport; city-forming enterprises; air pollution; development of competencies; geoecology; geoecological competencies; research competencies; ecological thinking; atmosphere; air pollution; anthropogenic pollution; pollutants; nature management

ABSTRACT. The elements of the formation of geoecological research competence by the example of studying the topics of the sections “Physical Geography”, “Nature Management and Geoecology” discusses in the article. The students conducted research to identify the impact of road transport and city-forming enterprises on the environment, using various methods: literary analysis, collection of statistical material, monitoring observations. This means that students in practical classes form an awareness that any type of activity, any profession is associated with the emergence and need to solve environmental problems.

Введение. Одной из основных задач школьной географии обновленного содержания является формирование у обучающихся геоэкологической исследовательской компетенции и охраны окружающей среды, сохранение равновесия природы в связи с изменениями окружающей среды в результате деятельности человека. Данная задача может быть решена путем формирования геоэкологической исследовательской компетенции обучающихся на основе изучения негативного воздействия градообразующих предприятий и автомобильного транспорта на окружающую среду, воздействия вредных веществ на организм человека, животных и растения.

Для этого необходимо обсудить с обучающимися данные, полученные в ходе стационарного мониторинга качества воздуха, в соответствии с образовательными целями школьной географии обновленного содержания. Знание содержания вредных соединений в составе атмосферного воздуха, предельно допустимых концентраций позволяет передавать экологические знания и умозаключения, формировать культуру охраны окружающей среды. Проблемы использования влияния градообразующих предприятий и транспорта на загрязнение воздушного бассейна с целью развития геоэкологической исследовательской компетенции обучающихся рассмотрены в работах Д. Б. Шильдебасва [10], А. С. Бейсеновой, И. Н. Нугуманова, С. О. Орынбекова [1], С. М. Карсенбаевой [3], Л. Л. Сатуевой [6], С. Н. Николаевой [5].

Материалы и методы. В 2021–2023 годах с целью определения влияния вредных соединений, выделяемых автомобильным транспортом и градообразующими предприятиями, на загрязнение атмосферного воздуха была проведена проба газового состава воздуха из различных точек г. Талдыкорган с участием учащихся средней школы-лицея № 5 и Енбекши Ка-

захской средней школы Коксуского района области Жетысу с помощью автоматического микропроцессорного газоанализатора ГАНГ-4 при изучении разделов «Физическая география», «Природопользование и геоэкология».

В ходе исследования были применены методы полевых исследований, наблюдений, сравнительного анализа, картографирования, экологической экспертизы, оценки, моделирования для использования данных о влиянии градообразующих предприятий и автомобильного транспорта на загрязнение воздушной среды г. Талдыкорган для развития экологического мышления и формирования геоэкологической исследовательской компетенции обучающихся в соответствии с образовательными целями дисциплины.

Результаты и обсуждения. В типовой учебной программе школьной географии обновленного содержания большое внимание уделяется взаимосвязи природы и общества. Однако главная задача – открыть новые дополнительные направления в этой области, направить географию к идее природопользования, научить подрастающее поколение жить в гармонии с природой. Развитие экологической культуры обучающихся при изучении географии происходит за счет экологизации понятий, знаний, умений и навыков, а также применения экологических принципов в методологии познания.

В соответствии с требованиями образовательных целей типовой учебной программы по географии обновленного содержания на решение данной задачи отводится 12 часов в разделе «Физическая география» 7–9 классов, 30 часов в разделах «Природопользование и геоэкология», «Глобальные проблемы человечества» 10–11 классов. При изучении школьной географии большое значение имеет реализация краеведческого принципа для развития культуры охраны окружающей среды и формирования геоэкологической исследовательской компетенции обучающихся [8; 11].

В 2022–2023 учебном году в процессе изучения географии Казахстана в 9 классе в средней школе-лицее имени М. Ломоносова и в Енбекши Казахской средней школе Коксуского района области Жетысу с целью изучения негативного воздействия загрязнения окружающей среды градообразующими предприятиями и автотранспортом на здоровье человека в различных районах г. Талдыкорган определялось содержание вредных соединений в воздухе с помощью автоматического газоанализатора ГАНГ-4 (табл.).

На основе анализа данных, полученных в ходе проведенных полевых исследований в подгруппе, обучающиеся самостоятельно определили важность охраны окружающей среды для сохранения равновесия природы путем изучения негативного влияния градообразующих предприятий, таких как ТОО «Железобетонный завод», «Кайнар АКБ», «Инфраэнерго», «Мирас», завод «Металлоконструкция», на загрязнение воздушной среды г. Талдыкорган [9; 11].

Таблица

Результаты наблюдений, проведенных путем мониторинга качества атмосферного воздуха в 2022 году с помощью автоматического микропроцессорного газоанализатора «ГАНГ-4» в различных районах г.Талдыкорган

Виды вредных соединений в воздухе и их единицы измерения	Предельно допустимые концентрации вредных соединений	Точки проведения измерений состава воздуха в городе					
		Завод свинцовых аккумуляторов Кайнар	Микрорайон восток	Второй микрорайон	Дачный массив Шайкорган	Пересечение улиц Шевченко и Гаухар-ана	Территория завода металлоконструкции
Pb, мг/м ³	0,01	0,009	0,003	0,003	0,004	0,0002	0,0064
SO ₂ , мг/м ³	0,5	0,003	0,006	0,007	0,001	0,0065	0,0041
NO ₂ мг/м ³	0,4	0,007	0,04	0,03	0,02	0,17	0,18
N ₂ O мг/м ³	0,01	0,0003	0,0005	0,0004	0,006	0,0036	0,00021
Сажа, мг/м ³	0,1	0,06	0,04	0,056	0,054	0,038	0,063
Пыль, мг/м ³	0,5	0,09	0,45	0,35	0,025	0,067	0,079

Для самостоятельной работы обучающихся небольшой группе были даны задания с использованием элементов STEAM-технологии и для развития критического мышления.

Задание: А) проанализируйте таблицу, поясните причины высокого содержания свинца, пыли и сажи в воздухе и превышения их предельно допустимых концентраций;

Б) докажите негативное влияние пыли и сажи, свинца на организм человека и предложите эффективные методы снижения их доли в воздухе;

В) определите улицы г. Талдыкорган с высокой долей SO₂, NO₂ и объясните основные причины их высокого содержания по сравнению с другими улицами;

Г) предложите эффективные методы снижения доли двуокиси SO₂, NO₂, фенола и SH в составе воздуха на территории г. Талдыкорган.

Анализ и оценка данных, полученных обучающимися в ходе проведенных полевых исследований, на основе применения элементов STEAM-технологий и таксаномии уровней познания Б. Блума позволяют понять негативное влияние вредных соединений, выделяемых автомобильным транспортом и крупными промышленными предприятиями города на окружающую среду.

Экологические исследования, проводимые на местности, имеют большое значение для самостоятельного глубокого освоения обучающимися сложных геоэкологических понятий, таких как предельно допустимая концентрация (ПДК) вредных соединений, антропогенное воздействие, антропогенная нагрузка на окружающую среду, контроль качества

окружающей среды, природоохранные мероприятия, экологическая экспертиза [4; 9].

Поскольку проведение геоэкологических исследований на местах позволяет представить проекты, направленные на выявление мер по предупреждению негативного воздействия вредных выбросов в окружающую среду градообразующих предприятий и автомобильного транспорта, повышается познавательная активность обучающихся, что позволяет в 10–11 классах углубленно осваивать сложные понятия природопользования и геоэкологии. Анализ собранных данных показал, что использование полученных данных о негативном влиянии местных градообразующих предприятий и транспорта на окружающую среду в процессе изучения географии имеет большое значение в развитии экологического мышления и формировании геоэкологической исследовательской компетенции обучающихся. Первое условие успеха экологического образования – высокая точность сведений влияния хозяйственной деятельности человека на загрязнение атмосферы и качество состояния окружающей среды [2].

Об этом свидетельствуют результаты исследований, указывающих на влияние местных промышленных и сельскохозяйственных предприятий на воздух, воду, почву и растительный покров, превышающие допустимые предельные нормы вредных веществ, выделяемых в окружающую среду. Вторым условием формирования геоэкологической исследовательской компетенции является необходимость организации познавательных походов обучающихся на градообразующие предприятия, автозаправочные и водоочистные станции во внеурочное время для изучения воздействия хозяйственной деятельности человека на загрязнение окружающей среды [7].

Обсуждение вредного воздействия транспорта и градообразующих предприятий г. Талдыкоргана на нижний слой атмосферы и водные объекты во время учебных часов и выработка собственных выводов по реализации природоохранных мероприятий позволят сформировать у обучающихся ответственное отношение к окружающей среде и геоэкологическую исследовательскую компетенцию. С целью определения уровня развития экологической культуры и сформированности геоэкологической исследовательской компетенции на этапе рефлексии воспитательного часа был проведен опрос на тему «Влияние местных промышленных и сельскохозяйственных предприятий на окружающую среду». В нем было задано 9 вопросов, перечисленных ниже, на которые нужно было ответить «Да», «Нет», «Не знаю».

1. Знаете ли вы завод свинцовых аккумуляторов АБК Кайнар в городе Талдыкорган?

2. Не загрязняет ли завод свинцовых аккумуляторов АБК Кайнар окружающую среду г. Талдыкорган?

3. Не оказывают ли вредные вещества, выделяемые предприятиями и транспортом, неблагоприятное воздействие на окружающую среду населенного пункта, в котором вы живете?

4. Знаете ли вы, как образуются кислотные дожди?

5. Загрязняют ли вредные вещества, выделяемые промышленными предприятиями города, природные источники воды?

6. Знаете ли вы правило правильного поведения на природе?

7. Считаете ли вы себя защитником природы?

8. Интересует ли вас экология города, где вы проживаете?

9. Готовы ли вы принять участие в улучшении качества окружающей среды, в котором вы живете?

В опросе приняли участие 30 учащихся 8А класса средней школы-лицея № 5 им М. Ломоносова г. Талдыкорган (рис.).



Рис. Результаты опроса на тему «Влияние местных градообразующих промышленных предприятий на окружающую среду», проведенного в 2022 году

88% опрошенных обучающихся ответили на первый вопрос утвердительно, 4% – нет, 8% не знают. На вопрос «Не загрязняет ли завод свинцовых аккумуляторов АБК Кайнар окружающую среду г. Талдыкорган?» 65% респондентов ответили «да», 20% – «нет», 15% – «не знаю», из чего можно сделать вывод, что 35% обучающихся не в полной мере осведомлены о выбросах вредных веществ в окружающую среду местными крупными предприятиями или затрудняются ответить. Оказывают ли вредные вещества, выделяемые предприятиями и транспортом, негативное воздействие на окружающую среду населенного пункта, в котором вы живете? 67% ответили «да», 18% – «нет», 15% затруднились с ответом. Знаете ли вы как образуются кислотные дожди? 52% ответили «да», 25% – «нет», 23% – «не знаю».

Анализ полученных данных показал необходимость дальнейшего углубления экологических знаний обучающихся при изучении разделов школьной географии «Литосфера», «Атмосфера», «Гидросфера», «Биосфера», «Географическая оболочка» и «Экономическая география». От 76% до 100% обучающихся ответили утвердительно на оставшиеся 5–9 вопросов анкеты. Из этого следует, что обучающиеся обладают знаниями о вредном воздействии местными промышленными и сельскохозяйственными предприятиями на окружающую среду и понимают важность поддержания баланса местной окружающей среды. Наличие в 8–9 классах тем, предусматривающих экологическое образование и воспитание в подразделах «Литосфера», «Атмосфера», «Гидросфера», «Биосфера», «Географическая оболочка» и в разделе «Экономическая география», позволяет обучающимся развивать экологическую культуру и формировать геоэкологическую исследовательскую компетенцию обучающихся.

Выводы. Использование данных о загрязнении атмосферного воздуха вредными примесями, выбрасываемыми в атмосферу транспортом и градообразующими предприятиями Талдыкоргана, в учебном процессе при изучении тем разделов «Физическая география», «Основы природопользования и геоэкологии», «Глобальные проблемы человечества», предусматривающих развитие экологической культуры, повышает познавательную активность обучающихся и формирует геоэкологическую исследовательскую компетенцию обучающихся.

Результаты исследования показали, что использование на уроках данных градообразующих предприятий и транспорта города Талдыкорган, касающихся загрязнения атмосферы, воды, почвенного покрова, позволяет развивать у обучающихся экологическое мышление, формировать культуру охраны окружающей природной среды, навыки анализа, синтеза и оценки.

Для повышения эффективности изучения основных разделов географии обновленного содержания и формирования специальных предметных, универсальных метапредметных компетенций, а также развития функциональной грамотности необходимо использовать новые интерактивные методы и технологии обучения, обеспечивающие самообразование обучающихся, повышающие познавательную активность.

Список литературы

1. Бейсенова, А. С. Педагогические основы экологического образования / А. С. Бейсенова, Д. Б. Шильдебаяв, И. Н. Нугманов, С. О. Орынбеков. – Қазақстан Мектебі, 1996. – С. 127–142.
2. Горский, В. А. Учебно-исследовательская деятельность школьников : монография / В. А. Горский, Д. В. Смирнов, Г. А. Русских. – М. : Учреждение РАО «Ин-т содерж. и методов обучения», 2010. – 151 с.
3. Карсенбаева, С. М. Тенденции и основные направления становления и развития экологической культуры в Казахстане : дис. ... д-ра философии (PhD) / С. М. Карсенбаева. – Алматы, 2014. – 135 с.

4. Мухитдинова, Р. А. Формирование экологической культуры обучающихся в контексте применения методов снижения загрязнения воздуха / Р. А. Мухитдинова, А. Е. Даулетказинов // Актуальные проблемы науки и образования : материалы Международного форума. Часть 1. – Екатеринбург, 2023. – С. 31–37. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54062045> (дата обращения: 06.09.2023).

5. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. зав. / С. Н. Николаева. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 336 с.

6. Сатуева, Л. Л. Формирование экологической культуры и эстетического отношения человека к природе посредством экологического воспитания / Л. Л. Сатуева // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 1 (4). – С. 27–30.

7. Смирнов, Д. В. Формирование экологической компетентности обучающихся / Д. В. Смирнов, Е. Н. Демьянков, А. А. Павлов // Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA – 2017) : сб. науч. трудов междунар. науч.-практ. конф. – М., 2017. – С. 554–566.

8. STEAMS практики в образовании : сборник лучших STEAMS практик в образовании / ГАОУ ВО МГПУ. – М. : Издательство «Перо», 2021. – 84 с.

9. Токпанов, Е. А. Влияние автотранспорта и крупных промышленных предприятий на загрязнение воздушного бассейна города Талдыкорган / Е. А. Токпанов // Современные проблемы географической науки: Образование, наука, практика. – Семей, 2018. – С. 169–178.

10. Шильдебаев, Д. Б. Научные педагогические основы содержания экологического образования учащихся : дис. ... д-ра пед. наук / Д. Б. Шильдебаев. – Астана, 2005. – 350 с.

11. Demyankov, E. N. Forming the Ecological Competence of Pupils / E. N. Demyankov, A. A. Pavlov, D. V. Smirnov // EEIA – 2017 International conference “Education Environment for the Information Age”. – URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.29> (mode of access: 20.04.2023).

УДК 373.31

Николаева Марина Алексеевна,

SPIN-код: 4913-9433

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nikolaeva.uspu@mail.ru

Чупина Евгения Владимировна,

студент Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zhenya-chupina@bk.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательные интересы; познавательная деятельность; начальная школа; младшие школьники; внеурочная деятельность; развитие познавательных интересов

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается младший школьный возраст как наиболее чувствительный период для формирования устойчивого отношения к учебе и познанию. Раскрывается сущность понятия «познавательный интерес», а также приводится характеристика компонентов познавательного интереса. Внеурочная деятельность рассматривается как средство развития познавательного интереса младших школьников. Авторы статьи уделяют внимание приемам, методам и средствам, способствующим развитию познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности. Описаны результаты диагностического исследования в рамках педагогической практики.

Nikolaeva Marina Alekseevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Chupina Evgenia Vladimirovna,

Student of Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES

KEYWORDS: cognitive interests; cognitive activity; Primary School; younger schoolchildren; extracurricular activities; development of cognitive interests

ABSTRACT. The article examines primary school age as the most sensitive period for the formation of a stable attitude towards learning and cognition. The essence of the concept of “cognitive interest” is revealed, as well as characteristics of the components of cognitive interest are given. Extracurricular activities are considered as a means of developing the cognitive interest of younger schoolchildren. The authors of the article pay attention to techniques, methods and means that promote the development of cognitive interest of primary schoolchildren in extracurricular activities. The results of a diagnostic study within the framework of teaching practice are described.

Период младшего школьного возраста (6–11 лет) богат и насыщен различными изменениями и новообразованиями. У ребенка в данный возрастной период продолжает активно развиваться когнитивная сфера, психические познавательные процессы усложняются, совершенствуются, переходят на новый качественный уровень, становятся произвольными [3; 9; 11]. Во-первых, меняется его социальный статус: бывший дошкольник становится школьником, что ведет за собой перестройку всей системы жизненных отношений. Во-вторых, в соответствии с изменениями социального статуса меняется и ведущий вид деятельности: взамен игровой на первый план выходит целенаправленная познавательная деятельность, которая сопровождается получением и переработкой большого количества и объема

различной информации. С приобретением нового социального статуса ребенок приобретает и новые обязанности ученика. Помимо этого, меняются распорядок дня, его содержательная насыщенность. В-третьих, у младшего школьника меняются мотивы поведения и общения.

Важнейшей задачей в организации учебного процесса выступает формирование у ребенка навыков самообучения и саморазвития. Для достижения этой задачи необходимо понимание мотивов учения ребенка в данный возрастной период. Среди мотивов, побуждающих младших школьников к учебной деятельности, выделяют два вида: познавательные и социальные мотивы [2; 11]. Познавательные мотивы порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения. Среди социальных мотивов можно выделить такие мотивы, как статусный мотив «быть учеником» (характерный только для первого года обучения в школе), мотив хорошей отметки, мотив утверждения себя в классном коллективе, стремление к превосходству и признанию сверстниками.

Согласно исследованиям [3; 5; 9; 11; 14; 16], период младшего школьного возраста (период среднего детства) является особо важным и значимым в жизни ребенка для его развития. Возраст от 6 до 11 лет – это тот период, когда ребенок не только формирует свое отношение к учебе, познанию, саморазвитию, но и укрепляется в нем. Д. Б. Эльконин писал, что от успешного проживания ребенком возраста 6–12 лет зависит уровень его интеллекта, желания и умения учиться, уверенности в своих силах и способностях [15, с. 12].

Главной целью современного законодательства в сфере образования является повышение уровня качества образования в РФ через выявление талантов и творческих способностей детей. Анализ содержания федеральных нормативных документов страны позволяет сделать вывод, что приоритетными направлениями для государства являются развитие у учащихся интереса к учению, желания и умения учиться, а также повышение уровня их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс.

Желание и умение учиться наряду с высоким уровнем мотивации к познавательной деятельности определяют сущность познавательного интереса. К познавательному интересу также относят эмоции, которые должен вызывать предмет окружающей среды у личности. Иными словами, познавательный интерес – это субъективное отношение личности к явлению или событию, всегда целенаправлен и связан только с тем предметом окружающей действительности, который интересен для личности, имеет какое-либо для нее значение. В свою очередь, Е. А. Руденко и Т. А. Кочкина в своем исследовании делают вывод, что «познавательный интерес появляется сначала как потребность в познании, затем эта потребность переходит в мотив, а после этого – в познавательную потребность» [12, с. 43]. Рассматривая проблему развития познавательного интереса младших

школьников, педагогу необходимо учитывать желания и увлечения ребенка, вызывать изучением предмета положительные эмоции и закреплять их. Данное утверждение отражено в современных исследованиях [3; 6; 8], выводы которых основываются на тезисе *связи учения с личностью школьника и социальным контекстом – взаимоотношениями учащихся с их ближайшим окружением – одноклассниками, друзьями и родителями.*

Согласно Г. И. Щукиной, для формирования и успешного развития познавательного интереса у ребенка ему необходимо пройти две стадии: любопытство и любознательность [15, с. 112]. Понятие «любопытство» в психологии трактуется А. А. Реаном как «бессознательное желание и стремление узнать что-то новое, ранее неизвестное» [11, с. 218]. Стоит также отметить, что возникновение этой неосознанной потребности у человека возможно еще и по отношению к неожиданным и необычным внешним факторам и обстоятельствам, которые привлекают ребенка в данный момент времени. Любознательность, являясь внутренним стимулом человека изучить что-то с целью своего развития и удовлетворения своих познавательных потребностей, характеризуется стойким желанием ребенка проникнуть глубоко за пределы объекта, действия или явления, заинтересовавшего его [15, с. 112].

Помимо стадий развития, существуют еще и компоненты познавательного интереса, которые в своих трудах раскрыла Г. И. Щукина [15, с. 115]: эмоциональный (положительное эмоциональное отношение к объекту, проявление заинтересованности, положительных эмоций в ходе совместной деятельности с взрослым и со сверстниками); волевой (умение сосредотачиваться на объекте исследования, осознанно и самостоятельно преодолевать трудности, применять опыт для достижения цели); интеллектуальный (стремление постичь сущность объекта исследования, поиск новых способов решения познавательных задач). Таким образом, познавательный интерес является инструментом обучения и важным элементом учебной деятельности, характеризующимся стремлением изучить подробно и детально объект окружающего мира по причине его привлекательности и значимости для конкретной личности.

Сделать обучение интересным и важным для обучающихся позволяют возможности внеурочной деятельности [7; 8], которая, согласно нормативным документам, должна быть направлена на формирование и реализацию индивидуальных склонностей, способностей и интересов учащихся в разных видах деятельности. В Методических рекомендациях (О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности: письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18.07.2017 № 09-1672) по уточнению понятия и содержания внеурочной

деятельности сказано, что «внеурочная деятельность – это образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемая в формах, отличных от урочной».

Главными преимуществами внеурочной деятельности для развития познавательного интереса являются:

- разнообразие различных форм и методов организации данной образовательной деятельности;
- наличие разных видов деятельности, в том числе и творческой, при организации внеурочной деятельности;
- возможность более полного учета потребностей и интересов детей;
- за счет разнообразия форм организации и видов деятельности возможность опираться на эмоции школьников.

Иными словами, внеурочная деятельность должна быть направлена на *развитие личности ребенка через различные виды творчества, ориентироваться на его интересы, увлечения и удовлетворять его познавательные потребности.*

С целью изучения познавательного интереса у младших школьников было проведено исследование на базе МБОУ СОШ № 83 г. Екатеринбурга. Курс внеурочной деятельности «Математика и конструирование»; возрастная группа – параллель четвертых классов.

Согласно Программе курса внеурочной деятельности «Математика и конструирование» МБОУ СОШ № 83 г. Екатеринбурга на 2022–2023 учебный год занятия проводятся с частотой 1 час в неделю (35 часов в учебный год) и с использованием следующих форм и приемов работы, учитывающих возрастные особенности младших школьников: сказка, рассказ; игры, загадки; диалог учитель – ученик или ученик – ученик; интеллектуальные головоломки, логические задачи. Посещают данные занятия 26 учащихся всей параллели четвертых классов.

Анализ программы курса внеурочной деятельности «Математика и конструирование» позволил определить, что в его содержании отводятся часы на практические работы (изготовление различных моделей), защиту проектов и презентацию готовых работ. Реализация занятий в рамках данного курса внеурочной деятельности происходит через такие формы организации работы как: фронтальная (вводные лекции), групповая (познавательные игры) и индивидуальная (моделирование, практические работы и проектная деятельность).

Для проведения исследования был подобран соответствующий диагностический инструментарий:

1. Эмоциональный компонент – анкетирование по методике Г. И. Щукиной [15].

2. Интеллектуальный компонент – методика «Нерешаемая задача» Н. И. Александрова, Т. И. Шульга [1].

3. Волевой компонент – методика «Познавательная активность младшего школьника» А. А. Горчинской [5].

Для измерения уровней развития выделенных компонентов учащимся выбранной группы задавались вопросы: «Интересно ли тебе на уроках математики?», «Что ты делаешь, если при изучении какой-то темы у тебя возникли вопросы?», «Что именно тебя интересует на уроках в школе?». Ответы учащихся позволяли выявить уровень развития у них эмоционального и волевого компонентов познавательного интереса.

Результаты показали, что средний уровень выявлен почти у 54% (14 учеников). Это значит, что ученики проявляют на уроках ситуативную активность (если тема занятия для них интересна) и часто обращаются за помощью к учителю или вовсе перестают выполнять задание, если возникают трудности.

Для измерения уровня сформированности интеллектуального компонента познавательного интереса была проведена методика «Нерешаемая задача», цель которой – не только измерение уровня самостоятельности учащихся, но и выявление наличия у них волевого усилия в ответ на трудности, возникающие в процессе умственной деятельности, а также влияние волевых качеств на эмоциональность детей [1]. В выбранной возрастной группе были использованы для проведения методики «кубики Кооса». Школьникам было предложено найти решение задач-головоломок: сначала тех, которые решаются легко (рис. 1–2), а в конце той, которая не решается вовсе, так как изображения на картинке и кубике не совпадают (рис. 3–4).

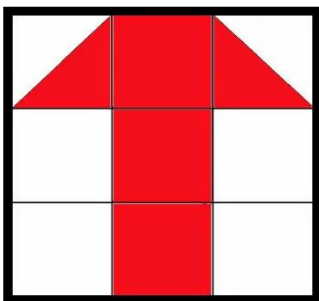


Рис. 1. Решаемая задача № 1

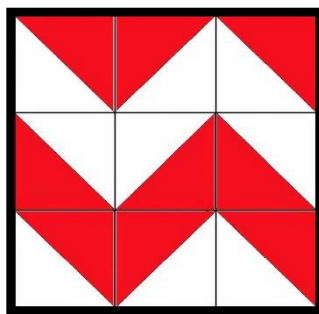


Рис. 2. Решаемая задача № 2

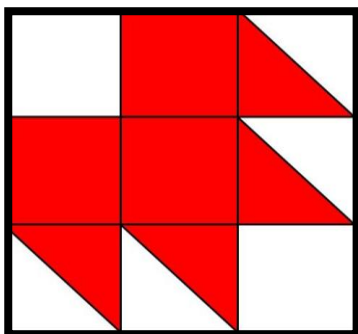


Рис. 3. Нерешаемая задача № 3
(изображение на картинке)

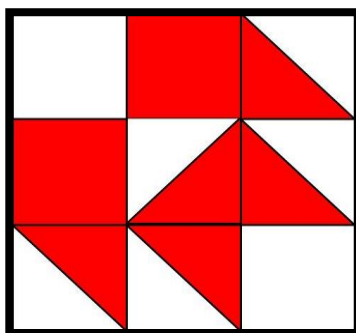


Рис. 4. Нерешаемая задача № 3
(изображение на кубике)

Учащиеся четвертых классов показали следующий уровень интеллектуальной активности: около 25% учащихся (6 человек) имеют низкий уровень развития в первую очередь волевого компонента познавательного интереса, так как либо отказались от выполнения задания сразу (2 учащихся), либо прекратили работу в течение 5 минут, так и не сделав правильного вывода и решения. У данной группы детей наблюдается нежелание или невозможность преодолевать учебные трудности и сложности. Их деятельность зависит либо от учителя и одноклассников, от которых они всегда ожидают помощи, либо от уровня сложности учебной задачи: чем сложнее, тем меньше желания и времени они имеют на ее выполнение. У 15 учащихся (почти у 57%) зафиксирован средний уровень развития интеллектуального компонента познавательного интереса.

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод, что развитие познавательного интереса (в том числе и его компонентов) в выбранной возрастной группе находится на среднем уровне. Есть учащиеся, которые стабильно показывали результаты, свидетельствующие о высоком уровне развития всех трех компонентов познавательного интереса (эмоционального, интеллектуального, волевого). Основная часть учеников стремится учиться и узнавать что-то новое, однако многим не хватает мотивации: внутренней и внешней, поэтому часто они обращаются за помощью к учителю или к одноклассникам, как только встречаются с учебными трудностями и сложностями. Есть учащиеся, которые пассивны и проявляют явное нежелание решать учебные задачи, а при возникновении трудностей в их решении перестают работать.

На основании полученных данных было скорректировано содержание программы по внеурочной деятельности. При подготовке и проведении внеурочных занятий сделан акцент на игровые формы обучения (ролевые, имитационные, дидактические), а также творческие задания (написание математических сочинений, самостоятельное составление учащимися математических задач, кроссвордов, рассказов или стихотворений по

пройденным темам). Анализ программы курса внеурочной деятельности «Математика и конструирование» показал, что дифференцированный подход при организации и проведении занятий применим только на завершающих этапах изучения всего учебного раздела или курса в целом (моделирование, защита проектов и др.). Данное наблюдение позволило разработать карточки с заданиями разного уровня сложности (низкого, среднего и высокого), решение которых позволило учащимся самостоятельно выбирать для себя задачи и быть полноценными субъектами образовательного процесса, а учителю оперативно и быстро отслеживать процесс усвоения темы учащимися.

Помимо этого, учащимся были предложены игровые ситуации, которые предполагают работу с разными игровыми сюжетами и ролями. На внеурочных занятиях были использованы загадки, ребусы, игры на нахождение лишнего, видео- и аудиофрагменты соответствующего содержания для пробуждения интереса у учащихся, а также положительных эмоций к изучаемым вопросам. Стоит отметить, что применение игровых форм позволило вовлечь в процесс обучения большее число учащихся класса. Например, ученики, у которых познавательный интерес находится на низком уровне, старались быстро решать примеры, чтобы их команда победила. Ученики со средним и высоким уровнями развития познавательного интереса иногда могли выступать в роли наставников: проверяли учеников с низким уровнем развития познавательного интереса.

Помимо использования на внеурочных занятиях игровых форм обучения, были использованы и творческие задания для учащихся. Среди таких были: написание сочинений, составление кроссвордов, рассказов, стихотворений по изученным темам, создание рисунков. Использование на внеурочных занятиях игровых форм обучения, а также творческих заданий оказалось эффективным, так как усвоение знаний по математике проходило в различных игровых ситуациях и условиях, которые близки, понятны и интересны младшим школьникам по своему содержанию. Работа с дифференцированными карточками с заданиями помогла четвероклассникам закрепить ранее изученный материал, самостоятельно определить область своего «незнания» и алгоритмы решения возникших у них трудностей.

В ходе исследовательской работы был сделан вывод о том, что развитие познавательного интереса у младших школьников будет более успешным при внедрении в учебном процессе дифференцированных заданий, игровых методов, а также игровых ситуаций соревновательного характера и использовании творческих заданий для учащихся.

Список литературы

1. Александрова, Н. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «Нерешаемая задача» / Н. И. Александрова, Т. И. Шульга // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 130–132. – EDN VBAHTV.

2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Издательство «Просвещение», 1968. – 464 с. – EDN HAJATJ.
3. Булуева, Ш. И. Развитие у младших школьников познавательного интереса как педагогическая проблема / Ш. И. Булуева, А. А. Цамаева // Известия Чеченского государственного университета. – 2020. – № 3 (19). – С. 81–87. – DOI: 10.36684/12-2020-19-3-81-87. – EDN PUHSIO.
4. Водяха, Ю. Е. Психология младшего школьника : учебно-методическое пособие / Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 109 с. – EDN MJMMGD.
5. Горчинская, А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Горчинская Анастасия Анатольевна. – Челябинск, 1999. – 187 с. – EDN NLPBOF.
6. Иохвидов, В. В. Повышение эффективности обучения с помощью познавательного интереса / В. В. Иохвидов, О. В. Мартынов, А. Б. Кузьмина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 1 (30). – С. 136–139. – DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0031. – EDN LPOMUK.
7. Киселева, Т. И. Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников / Т. И. Киселева // Теория и методика управления профессиональным образованием. – 2021. – Т. 11, № 5. – С. 33–51.
8. Киселева, Т. И. Развитие познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности / Т. И. Киселева // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – № 3 (39). – С. 66–74.
9. Максимов, Ю. Г. Формирование познавательного интереса у младших школьников в процессе внеурочной деятельности по математике / Ю. Г. Максимов // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 2 (59). – С. 255–259. – DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.224. – EDN UBEGAZ.
10. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология : учебник / Л. Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
11. Психология человека от рождения до смерти: младенчество, детство, юность, взрослость, старость / В. А. Аверин, Г. А. Виленская, Ж. К. Дандарова [и др.]. – СПб. : Издательский дом «Президент-Нева», 2002. – 653 с. – (Психологическая энциклопедия). – EDN BABVZV.
12. Руденко, Е. А. Познавательный интерес младших школьников: сущностные характеристики / Е. А. Руденко, Т. А. Кочкина // Вестник ВИЭПП. – 2019. – № 1. – С. 41–46. – EDN ZNDZCT.
13. Севериненко, А. Н. Диагностика уровня познавательного интереса к учебной деятельности младших школьников / А. Н. Севериненко, Г. Н. Жолтаева // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. – 2020. – № 5 (97). – С. 19–25. – DOI: 10.51883/20704046_2020_5_19. – EDN NSBUSA.
14. Хабдиева, С. Р. Использование информационно-коммуникационных технологий во внеурочной деятельности как средство формирования познавательного интереса младших школьников / С. Р. Хабдиева. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (Издательство «Зебра»), 2022. – 52 с. – EDN LUZMTJ.
15. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.
16. Эльчиева, Д. Т. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников / Д. Т. Эльчиева // European Science. – 2020. – № 4 (53). – С. 50–52. – EDN XZJXMC.

Паластрова Лилия Анатольевна,

магистрант кафедры логопедии и клиники дисонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; liliy38424@mail.ru

Научный руководитель

Каракулова Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и клиники дисонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; elena.evik@uspu.me

**ИЗ ОПЫТА ДИАГНОСТИКИ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольная логопедия; нарушения речи; дети с нарушениями речи; старшие дошкольники; фонетико-фонематическое недоразвитие речи; дизартрия; псевдобульбарная дизартрия; диагностика речевого развития; логопедическая диагностика; методы диагностики

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает вопросы диагностики речи и неречевых компонентов обучающихся с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Описываются основные результаты логопедического обследования. Определяются основные нарушения обучающихся и направления коррекционного воздействия для обследованной группы обучающихся.

Palastrova Liliya Anatolyevna,

Master's Degree Student of Department of Speech Therapy and Dysontogenesis Clinic, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser

Karakulova Elena Viktorovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Speech Therapy and Dysontogenesis Clinic, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**FROM THE EXPERIENCE OF DIAGNOSING THE SPEECH
OF STUDENTS OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH PHONETIC-
PHONEMATIC SPEECH UNDEVELOPMENT AND DYSPHAGIA**

KEYWORDS: preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; older preschoolers; phonetic-phonemic underdevelopment of speech; dysarthria; pseudobulbar dysarthria; diagnostics of speech development; speech therapy diagnostics; diagnostic methods

ABSTRACT. The author raises the issues of diagnosing speech and non-speech components of students with phonetic and phonemic underdevelopment of speech. The main

results of speech therapy examination are described. The main violations of students and the directions of corrective action for the surveyed group of students are determined.

Речь представляет собой основное средство коммуникации людей, а также одну из важных высших психических функций, наряду с мышлением, восприятием и т. д. При наличии нарушений речевого развития у ребенка сразу возникают трудности во взаимодействии с окружающими, затормаживаются познавательные процессы, ребенок с трудом получает новые знания, умения и навыки. Кроме того, такому обучающемуся сложно социализироваться в обществе, в результате чего нарушается процесс формирования личности ребенка [2].

Одним из важных компонентов речевого развития ребенка являются фонетико-фонематические компоненты речи, в которые входят звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие. У обучающихся старшего дошкольного возраста чаще всего нарушены именно эти речевые компоненты. Поэтому тема коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи обучающихся остается актуальной по сей день.

Кроме нарушений речевых компонентов, одним из распространенных клинических нарушений является дизартрия. Изучением особенностей обучающихся с дизартрией занимались следующие исследователи: Е. Ф. Архипова [1], О. В. Правдина [3], Г. В. Чиркина [4] и другие авторы. Исследователи едины во мнении, что характерным для дизартрии является нарушение не только речевых компонентов, но и моторной сферы обучающихся, недоразвитие которой является первичным и выступает в качестве катализатора в цепочке дальнейшего нарушения речи (в частности звукопроизношения и фонематических процессов).

В настоящее время актуальной также является проблема коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией, поскольку данная категория обучающихся представляет собой основной контингент обучающихся в дошкольных образовательных организациях. Наиболее эффективной коррекционной работа будет только при условии понимания логопедом и педагогами образовательной организации основных особенностей нарушений каждого конкретного обучающегося. Поэтому для планирования коррекционной работы важно провести качественное полноценное логопедическое обследование.

Нами было проведено логопедическое обследование пяти обучающихся старшего дошкольного возраста. Обследование проводилось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи “Ресурс”». Длительность обследования составила 3 недели. Это обусловлено полноценностью и большим объемом направлений обследования. Так, по структуре логопедического обследования педагогу необходимо изучить анамнестические данные обучающихся, чтобы выявить предпосылки к нарушению развития, а также провести полноценное

изучение состояния моторной сферы (общей моторики, мелкой моторики, мимической и артикуляционной моторики), звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, а также связной речи обучающихся.

Логопедическое обследование начиналось с изучения медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей. С целью соблюдения конфиденциальности предоставляемой информации все имена обучающихся исключены.

На основании анализа медико-педагогической документации можно заключить, что анамнез исследуемых старших дошкольников отягощен, так как у всех детей имелись осложнения в различные периоды развития (пренатальный, натальный и постнатальный периоды). Во всех 5 случаях обнаружилось неблагоприятное протекание пренатального периода: у двух матерей были тяжелый токсикоз первой половины беременности, перенесенный грипп и ОРВИ, что является фактором нарушения внутриутробного развития ребенка, у двух матерей была выявлена анемия, у троих матерей также сохранялась угроза прерывания беременности. Рассмотрим далее основные моменты протекания натального и постнатального периодов развития. Среди неблагоприятных факторов натального периода в соответствии с анализом медицинской документации можно отметить затяжные роды, роды со стимуляцией (которые были у двух матерей). Также у всех пяти обучающихся отмечена внутриутробная гипоксия.

В первый год жизни обучающихся (ранний постнатальный период) отмечены частые болезни, а также задержка раннего речевого и психомоторного развития у всех пяти обучающихся.

Из анализа медицинских документов уже можно сделать вывод о наличии отягощенного анамнеза в развитии обучающихся, что подтверждает необходимость проведения глубокого логопедического обследования по всем указанным выше направлениям.

Следующим направлением логопедического обследования являлось изучение состояния моторной сферы обучающихся.

В изучении общей моторики были отмечены следующие особенности: отмечались трудности самоконтроля за выполнением проб, например выполнение «запретного» движения, нарушения статической и динамической координации движений. Обучающимся трудно удерживать равновесие без пошатываний, при приседании были отмечены отклонения в различные стороны и попытки балансирования с помощью рук. В исследовании пространственных представлений также отмечены некоторые трудности, например трое обучающихся постоянно путали левую и правую стороны, отмечалась неуверенность в выполнении заданий. У всех пяти обучающихся отмечен замедленный темп выполнения проб, нарушение ритмического чувства отмечено у двоих обучающихся. Так, повторить слож-

ный ритмический рисунок оказалось достаточно сложным заданием, обучающиеся добавляли лишние элементы или пропускали нужные. Все вышесказанное говорит о нарушениях общей моторики и необходимости включения направления по ее развитию в план коррекционной работы.

Далее было проведено изучение состояния мелкой моторики обучающихся. Были предложены задания на изучение статической и динамической организации мелкой моторики, обучающимся предлагалось выполнить несколько проб как по показу, так и на основе словесной инструкции педагога. Исследование состояния произвольной моторики пальцев рук выявило статическую и динамическую недостаточность функции переключаемости движений пальцев у всех 5 детей: отмечалась напряженность, скованность движений при выполнении проб. Детям было сложно складывать пальцы в определенную позу, появлялось напряжение в пальцах рук. Также отмечается замедленность выполнения движений. Исследование мелкой моторики показало наличие нарушений у обучающихся, поэтому задания по ее развитию также стоит включить в коррекционную работу.

Изучение моторики артикуляционного аппарата свидетельствует о некоторых нарушениях: например, отмечались неполнота объема движений, наличие тремора и общего напряжения органов артикуляционного аппарата. Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение артикуляционной моторики, что говорит о необходимости развития данного параметра.

Проведенное исследование моторной сферы свидетельствует о наличии дизартрических проявлений у всех обследованных обучающихся, которые могут оказывать негативное влияние на формирование и развитие речевых компонентов.

Далее было проведено обследование речевых компонентов, включающих изучение состояния звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, связной речи.

Изучение состояния звукопроизношения показало наличие разнообразных нарушений, как фонологических, так и антропофонических. У всех обучающихся отмечалось нарушение звукопроизношения: у четверых детей отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушение нескольких групп звуков). Мономорфное нарушение звукопроизношения (нарушение одной группы звуков) отмечено только у одного обучающегося. При этом отмечено, что самой сохранной является группа свистящих звуков, а сонорные – это группа, которая нарушена у всех обследованных обучающихся.

Приведем примеры нарушений звукопроизношения обучающихся: горловой ротацизм, который является антропофоническим дефектом, парасигматизмы шипящих звуков (замена шипящих звуков на свистящие:

«сяпка» вместо «шапка»), отсутствие звука [л] («хаат» вместо «халат»), замена [ж] на [з] в слогах и словах, отсутствие звуков [р] и [р'] («епа» вместо «репа»), замена звука [л] на [в].

Приведенные данные свидетельствуют о необходимости коррекции звукопроизношения у всех обследованных обучающихся. Стоит отметить, что были выявлены нарушения, связанные с недоразвитием моторики артикуляционного аппарата, когда обучающиеся заменяли сложные по артикуляции звуки на более простые. Также отмечаются нарушения произношения, при которых обучающиеся заменяют одни звуки на другие, близкие по акустическим признакам. Такого рода нарушения могут оказать негативное влияние на формирование фонематических процессов (фонематического слуха и фонематического восприятия).

При обследовании фонематического слуха выявлено, что некоторые обучающиеся затрудняются в различении твердых и мягких звуков, фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале слогов. Многим обучающимся недоступно выделение нужных звуков в потоке других звуков, при этом трудности возникают при выделении нужного звука из состава слова. Также отмечены трудности дифференциации звуков на слух, являющихся нарушенными в произношении. Например, многие обучающиеся не выделяют сонорные звуки в составе слов.

Анализ полученных результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение фонематического слуха, и им обязательно требуется работа, направленная на развитие этого речевого компонента.

Дальнейшее изучение фонематического восприятия старших дошкольников также продемонстрировало наличие нарушений у всех обследованных обучающихся. Показатели развития фонематического восприятия оказались невысокими. Данный компонент речевого развития связан с высшими психическими функциями, такими как анализ и синтез звукового состава слогов, слов и предложений.

При исследовании фонематического восприятия в задании на умение выделять согласные звуки в начале слова многие обучающиеся допускали ошибки. Обучающиеся неверно определяют количество звуков в некоторых словах, так как допущены ошибки в словах из шести звуков, трудности возникали и при определении последовательности звуков в слове. Трудности выявлялись в звуко-слоговом синтезе, которые проявлялись в невозможности составления слов из разного количества слогов. Многие обучающиеся испытывают трудности в анализе и синтезе звукового состава слов, в которых имеются нарушенные в произношении звуки. Некоторые обучающиеся не смогли переставить слоги для создания новых слов.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение фонетического восприятия, и им обязательно требуется работа, направленная на развитие этого компонента.

Помимо этого, с данными детьми также было проведено исследование состояния развития лексико-грамматической системы. Результаты обследования активного словаря показали, что у всех детей словарь в стадии формирования, недоразвитие словаря проявлялось в ограничении словарного запаса по различным темам (редко употребляемым). Обучающиеся старшего дошкольного возраста затруднялись в назывании слов именно низкой частоты употребления (деревья, цветы, рыбы). Возникли затруднения в подборе синонимов к словам и подборе однокоренных слов к словам. Нарушения лексики есть, но они имеют не ярко выраженный характер.

Обследование грамматического строя речи также позволило определить некоторые нарушения. Например, нарушения навыка словоизменения определенных слов, такие как преобразование единственного числа имен существительных во множественное число. Наблюдались ошибки в задании на словообразование с помощью приставок, где предлагалось добавить к слову нужную приставку. В некоторых случаях дети давали верные ответы, однако им требовалось большое количество времени на обдумывание ответа. Нарушения грамматики есть, но они имеют не ярко выраженный характер.

Все представленные данные свидетельствуют о наличии нарушений всех компонентов речи обучающихся. У обучающихся старшего дошкольного возраста нарушены как мелкая, так и общая моторика, нарушено произношение звуков, имеются сложности в развитии фонематического слуха. Особенно большие сложности у детей именно с фонематическим восприятием.

Представленные данные свидетельствуют о необходимости подбора специальных методов и приемов, направленных на развитие фонетико-фонематического компонента речи. Однако не стоит забывать о том, что при выявлении дизартрии для обучающихся необходимо включать такие направления коррекционной работы, как развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.

Список литературы

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ, 2007. – 280 с.
2. Вережкина, Л. Б. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. Б. Вережкина // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики : сборник статей международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 40–42.
3. Правдина, О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
4. Чиркина, Г. В. Основы коррекционного обучения для детей дошкольного возраста / Г. В. Чиркина. – М. : ГИЦ «ВЛАДОС», 1997. – 156 с.

Савва Ксения Михайловна,

SPIN-код: 7818-9094

ассистент кафедры педагогики и педагогической компаративистики,
Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия,
г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kseniya-savva@yandex.ru

ТЕХНОЛОГИЯ КОУЧ-НАСТАВНИЧЕСТВА В РАБОТЕ С ВОЖАТЫМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: наставничество; система наставничества; наставники; наставническая деятельность; вожатые; работа с вожатыми; организация отдыха; детские лагеря; коуч-наставничество

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается сущность понятия «коуч-наставничество». Анализируются теоретические аспекты проблемы наставничества в организациях отдыха детей и их оздоровления, а также рассматривается роль наставника в подготовке вожатских кадров в вузе. Даются характеристика технологии коуч-наставничества для вожатых и возможность ее применения в условиях детского оздоровительного лагеря.

Savva Ksenia Mikhailovna,

Assistant of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

THE TECHNOLOGY OF COACHING MENTORING IN WORKING WITH COUNSELORS

KEYWORDS: mentoring; mentoring system; mentors; mentoring activities; counselors; working with counselors; organization of recreation; children's camps; coaching mentoring

ABSTRACT. The article examines the essence of the concept of "coaching mentoring". The theoretical aspects of the problem of mentoring in organizations of children's recreation and their recovery are analyzed, and the role of a mentor in the training of counselors at the university is also considered. The article describes the technology of coaching mentoring for counselors, and the possibility of its application in the conditions of a children's summer camp.

Профессия «вожатый» имеет богатую историю своего становления, что позволило накапливать опыт реализации вожатской деятельности по принципам преемственности. Тем не менее быстро изменяющееся общество задает новые векторы работы детских оздоровительных лагерей, а вместе с ними и требует изменений в вожатской деятельности. Система вожатской деятельности, сформированная десятилетиями, сложно подстраивается под динамику современного мира и не склонна к мобильности. На сегодняшний день к подготовке вожатых для детских оздоровительных лагерей выдвигается ряд требований, указанных в профессиональном

стандарте «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты [1; 11].

Зачастую вожатыми в организациях отдыха детей и их оздоровления работают студенты, проходящие педагогическую практику, или члены студенческих педагогических отрядов, в связи с чем вожатская деятельность является первым опытом их трудовой деятельности. Отсутствие опыта работы может вызывать у вожатого множество затруднений. Д. А. Савельев и С. В. Симпирович выделяют некоторые из них [12]:

- продолжительность рабочего дня (круглосуточное пребывание на территории детского оздоровительного лагеря);

- низкий уровень умений разрешать межличностные конфликты, а также выходить из конфликтных ситуаций, если сами являются их участниками;

- низкий уровень социально-коммуникативных навыков, неспособность применять вариативные модели взаимодействия с разным контингентом детского оздоровительного лагеря (дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, дети участников СВО, дети, состоящие на различных видах профилактического учета);

- низкий уровень готовности обеспечения и реализации санитарно-гигиенических требований.

Перечисленные трудности, возникающие у вожатых в ходе профессиональной деятельности, могут решаться средствами наставничества. Наставничество представляет собой вид деятельности, направленный на становление у сотрудников организации корпоративных и профессиональных компетенций с целью преодоления информационных и ценностных барьеров в профессиональной деятельности, а также социально-профессиональной адаптации, раскрытие потенциала молодых специалистов для определения и сопровождения траекторий их индивидуального профессионального развития [8]. Традиционно одной из основных целей наставничества в организациях является закрепление молодых специалистов – вожатых-новичков в детском оздоровительном лагере. Для этого в качестве наставника для вожатых назначается более опытный сотрудник: воспитатель, старший вожатый, методист.

Наставничество как способ освоения педагогического опыта дает возможность вожатому-новичку вырабатывать собственные приемы взаимодействия с временным детским коллективом, педагогическим персоналом и другими сотрудниками, родителями, администрацией, под непосредственным руководством опытного педагога. Существенную роль в реализации творческого потенциала вожатого играет создание условий для повышения эффективности деятельности, а положительный результат и по-

лученное удовольствие от успешно выполненной работы не могут не повлиять на решение молодого специалиста в дальнейшем совершенствовать свое педагогическое мастерство.

Также можно наблюдать, что вожатые, работающие в лагерях, зачастую ограничиваются деятельностью, указанной в должностной инструкции, и не рассматривают возможные перспективы профессионального и личностного роста. В данном случае можно применять технологии коуч-наставничества.

Коуч-наставничество – устойчивая модель сотрудничества наставника и сотрудника организации, целью которой является поддержка и построение индивидуальной траектории, направленной на достижение положительных результатов в карьере [4]. Применение данной технологии дает возможность вожатому понять и осмыслить собственный потенциал, который можно раскрыть в ходе профессиональной деятельности. Система коуч-наставничества представляет собой быструю и технологичную передачу стандартов работы, знаний и навыков от более опытных сотрудников детского оздоровительного лагеря (старших вожатых, методистов, педагогов-организаторов и др.) к вожатым-новичкам без отрыва от работы в период лагерной смены. Наставник-коуч помогает новым сотрудникам адаптироваться в организации, содействует их профессиональному развитию и карьерному росту, участвует в оценке результатов их деятельности [14]. Технология коуч-наставничества является способом фасилитации личностного развития вожатских кадров с целью формирования умений управления собственными ресурсами и выстраивания индивидуальной карьерной стратегии в организации.

Основная задача технологии коуч-наставничества в работе с вожатыми – найти личностный ресурс, раскрыть возможности вожатого, определить траекторию дальнейшего движения и способствовать тому, чтобы вожатый действовал в заданном профессиональном векторе. Технология коуч-наставничества реализуется в основном с помощью персонифицированного подхода к сотруднику. Взаимодействуя с конкретными вожатыми, наставник развивает личностные качества, помогает человеку в достижении своих целей, интегрируя их в цели организации отдыха детей и их оздоровления. Это может способствовать не только реализации личных профессиональных целей, но и будет формировать лояльное отношение работника к работе и минимизировать отсроченные конфликтные ситуации, потерю смыслов своей деятельности.

Коуч-наставник – это опытный педагог-профессионал, который помогает наставляемому вожатому осознать собственные цели, выстроить индивидуальную образовательную траекторию, определить личные приоритеты в профессиональной деятельности [16].

Задачи коуч-наставничества могут быть различными в зависимости от конкретной ситуации и целей клиента. Однако основными задачами являются:

- помощь в определении и достижении целей в сфере вожатской деятельности;
- развитие навыков и компетенций вожатого;
- поддержка в преодолении трудностей и препятствий в ходе работы;
- мотивация и вдохновение для реализации профессиональной деятельности;
- передача знаний и опыта;
- создание индивидуальной программы или траектории развития;
- мониторинг и оценка достигнутых результатов в сфере вожатской деятельности.

Коучинговый подход направлен на максимальную реализацию концепции лично-ориентированного образования. Предметом работы коуча-педагога становится создание ситуаций, когда у вожатого возникает желание совершенствоваться и развивать свои компетенции и получать новый опыт вожатской деятельности. Отношения между коучем-наставником и вожатым должны быть направлены исключительно на достижение указанных задач. Поэтому применение данной технологии требует от наставника воспитания в себе умения слушать и слышать других, задавать подходящие вопросы, которые иногда гораздо важнее, чем умение давать прямые и четкие указания [5; 7].

Технологии коуч-наставничества необходимо применять при возникновении сложностей у вожатых в следующих случаях: планирование развития совершенствования профессиональных и личностных компетенций («мягких навыков») вожатого, реализация работы в вожатской команде, участие в конкурсном движении, карьерное продвижение вожатого и др. Четкая специфика данной технологии предполагает работу в связке двух основополагающих компонентов потенциала вожатого и желаемого результата изменений. Потенциал вожатого – это набор знаний педагогики, детской психологии, конфликтологии, навыков организации детской деятельности, организации мероприятий, а также тот предыдущий опыт, с которым вожатый приступает к профессиональной деятельности в детском оздоровительном лагере. Желаемый результат, к которому хочет прийти вожатый, может быть следующим: формирование навыка проведения мероприятий, взаимодействия с родительской общественностью, развитие педагогических компетенций, участие в конкурсах профессионального мастерства, продвижение по карьерной лестнице.

Основной принцип работы с вожатым при применении данной технологии – сотрудничество и поддержка со стороны наставника, взаимодей-

стве должно осуществляться не в директивной форме, а представлять помощь и поддержку в освоении новых функциональных обязанностей, а также обретении нового себя.

Дж. О Коннор утверждает, что «коучинг сосредоточен на стремлении к цели и на средствах ее достижения. Он побуждает понять собственные ценности и придерживаться их при достижении цели. Коучинг оспаривает ограничивающие убеждения и укрепляет позитивные, ставя задачи, обеспечивающие обратную связь» [10]. Основываясь на данном убеждении, коуч-наставнику необходимо не только поставить цели профессионального развития перед вожатым, но и проработать с ним траекторию этого развития, рассмотреть имеющиеся ресурсы либо возможности их получения. Вожатый и его наставник не просто ставят цель совершенствовать профессиональные компетенции, но и конкретизируют их, а также подбирают возможные способы: прохождение курсовой подготовки, направление на обучающие семинары, самообразование. Важным аспектом также является формирование ответственности у вожатого за принятые им решения и совершенные действия. По мнению Дж. Уитмора, ответственность необходима для повышения эффективности. Когда человек по свободному выбору, искренне принимает на себя ответственность за свои мысли и поступки, он обретает настоящему преданность своему делу и улучшает свои и общие результаты [15].

Технология коуч-наставничества в работе с вожатыми реализуется в несколько этапов:

1. Определение целей и задач развития вожатого. На этом этапе наставник помогает вожатому определить, каких целей и задач он хочет или ему можно достичь, а также какие ресурсы ему необходимы для этого. Вожатый должен осознавать то, что ему необходимо для своего личного и профессионального развития: он должен осознавать персональные дефициты или владеть информацией о возможном дальнейшем профессиональном развитии (как вертикальном, так и горизонтальном). Также на данном этапе осуществляется понимание образа конечного результата, который определяется максимально конкретно.

2. Разработка плана действий. На основе поставленных целей и задач наставник разрабатывает план действий, который включает в себя конкретные шаги и сроки выполнения задач. На данном этапе наставнику необходимо быть осведомленным о возможных мероприятиях, которые будут способствовать развитию вожатого в соответствии с требованиями: какое обучение и в какие сроки проводится, какие конкурсы вожатского и педагогического мастерства проводятся и условия их участия, а также литературу, видеоуроки для самоподготовки. Вожатый и его наставник осуществляют проведение своеобразной ревизии имеющихся ресурсов вожатого и ресурсов детского оздоровительного лагеря, которые могут помочь в развитии.

3. Реализация разработанного плана. На этом этапе вожатый выполняет план действий под руководством наставника. На данном этапе начинается активная работа вожатого, который должен понимать и принимать действия, предложенные наставником, не пренебрегать его выполнением. Также коуч должен способствовать выполнению предложенного плана действия, поддерживать вожатого при его сомнениях в своих способностях, помогать в выполнении пунктов запланированных действий.

4. Мониторинг и контроль. Наставнику необходимо внимательно следить за выполнением плана, назначать контрольные точки и проверять их выполнение вожатым, если возникают затруднения в выполнении плана, то корректирует его при необходимости. В то же время очень важно не выходить за указанные организаторами конкурса или обучения сроки, эти моменты также необходимо отслеживать коучу.

5. Оценка результатов. После завершения работы наставник оценивает результаты выполнения плана действий вожатого и определяет, были ли достигнуты поставленные цели. Данный этап также можно проводить совместно с вожатым, с которым проводилась работа. Этап оценки включает в себя: оценку достижения целей, удовлетворенность вожатого и изменение поведения вожатого (стал ли он более уверенным в себе, научился ли ликвидировать пробелы в знаниях, навыках и др.).

6. Планирование дальнейшего развития. На основе результатов коуч-наставник и сам вожатый разрабатывают план дальнейшего развития последнего, если таковой необходим.

Наставник при реализации коуч-технологии не учит вожатого, не передает просто так знания. Коуч помогает создавать необходимые условия, обстоятельства для того, чтобы молодой специалист – вожатый-новичок осознал, что ему надо делать, обозначает методы, с которыми можно добиться успеха, подбирает более целесообразный метод воздействия и выделяет главные рубежи свершения своей цели. Атмосфера коучинга позволяет наиболее полно раскрыться потенциалу каждого сотрудника детского оздоровительного лагеря, способствует решению проблем с мотивацией персонала, адаптацией новых сотрудников лагеря. В ходе коучинга повышается продуктивность работы каждого отдельного сотрудника, рабочих групп и команд [3; 6; 9].

Технология коуч-наставничества направлена на повышение личной эффективности работы вожатого детского оздоровительного лагеря, она предназначена для получения максимальных персональных результатов за счет реализации потенциала вожатого. Наставник управляет коммуникацией с подопечным вожатым с целью добиться максимальной осознанности и ответственности за свои действия с его обучаемого. Для этого наставник старается освободить пространство для проявления инициативы со стороны вожатого и управляет коуч-контактом в основном через вопросы, а также избегает экспертной позиции.

Таким образом, технология коуч-наставничества является одним из необходимых способов развития профессиональных и личностных компетенций вожатских кадров, возможного их развития с помощью участия в конкурсном движении, а также коуч-наставничество способствует более мягкому протеканию адаптации вожатых-новичков, их успешной адаптации на новом рабочем месте и в новом вожатском коллективе.

Список литературы

1. Баглаева, П. А. Организация профориентационной деятельности в детском оздоровительном лагере / П. А. Баглаева, К. М. Савва // Актуальные проблемы социогуманитарного образования : сборник статей. Выпуск 6 / научная редакция Е. В. Донгаузер, Т. С. Дороховой. – Екатеринбург, 2023. – С. 197–204.
2. Башарина, О. В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования / О. В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 3 (19). – С. 18–26.
3. Бурькин, Е. С. Специфика методов применения коучинга / Е. С. Бурькин // Вестник Московского университета имени С. Ю. Витте. Серия 1: Экономика и управление. – 2018. – № 2 (25). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-metodov-primeneniya-kouchinga> (дата обращения: 07.10.2023).
4. Горшкова, Е. Г. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса / Е. Г. Горшкова, О. В. Бухаркова. – СПб. : Речь, 2012. – 234 с.
5. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учеб.-метод. пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : АПКИППРО, 2003. – 101 с.
6. Калищ, Ю. В. Особенности организации педагогического взаимодействия с помощью коуч-наставничества / Ю. В. Калищ // Наставничество: модели и успешные практики : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Улан-Удэ, 25 ноября 2021 года / отв. редакторы С. С. Имихелова, Л. Е. Халудорова. – Улан-Удэ : Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2022. – С. 50–54.
7. Кузьмина, Ю. Ю. Тьютор в российской системе образования / Ю. Ю. Кузьмина // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2011. – № 1 (19). – С. 25–27. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20448540> (дата обращения: 18.08.2023).
8. Масалимова, А. Р. Содержание и технологии корпоративной подготовки наставников: педагогическая составляющая : учебно-методическое пособие / А. Р. Масалимова. – Казань : Издательство КФУ, 2015. – 123 с.
9. Мельникова, Н. В. Наставничество: Метод обучения персонала / Н. В. Мельникова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-element-razvitiyachelovecheskih-resurov-organizatsii-v-usloviyah-modernizatsii-ekonomiki/viewer> (дата обращения: 19.08.2023).
10. О Коннор, Дж. Коучинг с помощью НЛП: Практическое руководство по достижению поставленных целей / Дж. О Коннор, А. Лейджес. – М. : Издательство ФАИР, 2008. – С. 35.
11. Савва, К. М. Наставничество как средство адаптации вожатых к работе в детских оздоровительных лагерях / К. М. Савва // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии : всероссийская с международным участием научно-

практическая конференция, Екатеринбург, 16–17 февраля 2023 года. Часть 2. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 576–581.

12. Савельев, Д. А. Шпаргалки для вожаго. Как эффективно организовать детский отряд / Д. А. Савельев, С. В. Симпирович. – СПб. : Речь, 2010. – С. 110.

13. Савенкова, С. В. Технология коуч-наставничества в организации работы с молодежью в трудной жизненной ситуации / С. В. Савенкова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 4 (147). – С. 197–205.

14. Султаншина, А. М. Коучинг как технология адаптации персонала / А. М. Султаншина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2018. – № 2 (46). – С. 157–161.

15. Уитмор, Дж. Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом / Дж. Уитмор. – М. : Альбина Паблишер, 2013. – С. 55.

16. Уханова, Я. А. Коуч-наставничество как уникальный инструмент непрерывного образования педагога / Я. А. Уханова // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2021. – № 2 (52). – С. 90–94.

УДК 372.878.061.643.2:376.684

Садакова Вера Николаевна,

педагог дополнительного образования, Гимназия № 8 Лицей имени С. П. Дягилева; 620026, Россия, г. Екатеринбург, ул. Луначарского, 173; bastur-ekb@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: музыкальное образование; музыкальная педагогика; обучение игре на фортепиано; фортепиано; фортепианное искусство; дети-мигранты; социальная адаптация; дополнительное образование; учреждения дополнительного образования

АННОТАЦИЯ. Проблема социокультурной адаптации детей-мигрантов в образовательной среде является актуальной и приводит к проведению множества исследований, в том числе в контексте музыкального образования. В данном исследовании особое внимание уделяется адаптации детей-мигрантов в классе фортепиано, анализируются социокультурные аспекты этого процесса, такие как языковая и культурная адаптация, и исследуется потенциал уроков фортепиано для социализации и помощи в адаптации детей-мигрантов. Это исследование важно для понимания процесса адаптации и развития методов, которые помогут детям быстрее и эффективнее адаптироваться и успешно получать образование, что способствует их будущему успеху в новой культурной среде.

Sadakova Vera Nikolaevna,

Teacher of Additional Education, Gymnasium No. 8 S. P. Diaghilev Lyceum, Russia, Ekaterinburg

FEATURES OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF MIGRANT CHILDREN IN THE LEARNING PROCESS IN THE PIANO CLASSROOM

KEYWORDS: musical education; music pedagogy; learning to play the piano; piano; piano art; migrant children; social adaptation; additional education; institutions of further education

ABSTRACT. The problem of socio-cultural adaptation of migrant children in the educational environment is relevant and leads to conducting numerous studies, including in the context of music education. This study pays particular attention to the adaptation of migrant children in piano class, analyzes socio-cultural aspects of this process, such as language and cultural adaptation, and explores the potential of piano lessons for socialization and assistance in the adaptation of migrant children. This research is important for understanding the adaptation process and developing methods that will help children adapt more quickly and effectively, and successfully receive education, which contributes to their future success in the new cultural environment.

В настоящее время, с учетом увеличения миграционного потока и необходимости эффективной интеграции мигрантов в общество, социокультурная адаптация детей-мигрантов в контексте образования стала одним из важнейших приоритетов государственной политики. Законы, регулирующие образовательную деятельность, подчеркивают необходимость обеспечения равных возможностей и доступности образования для всех граждан, включая детей-мигрантов. В этом контексте изучение особенностей социокультурной адаптации детей-мигрантов в процессе обучения в классе фортепиано в рамках дополнительного образования является актуальной проблемой, которую необходимо рассмотреть с позиции развития образования и государственной политики. В связи с этим исследование данной темы может внести значимый вклад в понимание социально-культурных аспектов адаптации детей-мигрантов в процессе образования и способствовать разработке соответствующих мер и политики [9].

Анализ существующих отечественных и зарубежных научных публикаций свидетельствует о том, что проблемы социокультурной адаптации детей-мигрантов вызывают неизменный интерес и широко исследуются в различных контекстах. Среди этих работ следует выделить научное исследование И. П. Цапенко и С. Г. Гришина [6], где авторы анализируют проблемы социокультурной адаптации детей и подчеркивают, что музыкальное образование может стать эффективным средством для их социализации и успешной интеграции в новую среду.

В целом анализ научных трудов в отечественной и зарубежной литературе выявляет назревающую потребность в детальном и всестороннем изучении вопросов, связанных с социокультурной адаптацией детей-мигрантов в школе. В частности, работы Е. Ю. Гриньковой, Т. В. Карташовой показывают, что индивидуальный подход к каждому ребенку-мигранту и использование различных методов являются необходимыми условиями

для успешной социокультурной адаптации. Кроме того, авторы указывают на возможные препятствия и сложности, которые могут возникать в процессе адаптации таких детей, и предлагают различные практические рекомендации для улучшения этого процесса. В связи с этим изучение данной проблематики может иметь важное значение для эффективной социализации и интеграции детей-мигрантов в новую среду и общество в целом [1; 2].

Среди зарубежных исследований, посвященных социокультурной адаптации детей-мигрантов в музыкальной среде, следует отметить работу К. Дж. Ли [3]. Автор рассматривает вопросы культурной адаптации детей в музыкальной среде и предлагает использовать разнообразные методы для улучшения этого процесса. В результате своего исследования Ли приходит к выводу, что музыкальное образование может служить эффективным средством для социокультурной адаптации детей-мигрантов, и рекомендует использовать коллективную работу, интерактивные методы обучения и диалог культур в качестве основных инструментов для улучшения адаптационных возможностей таких детей в музыкальной среде [3].

Несмотря на то, что существует определенное количество исследований, посвященных процессу адаптации мигрантов в образовательной среде через музыкальное образование, их недостаточно, чтобы всесторонне рассмотреть процесс адаптации конкретно через обучение игре на фортепиано.

Цель представленной статьи состоит в проведении исследования особенностей социокультурной адаптации детей-мигрантов в контексте их обучения в классе фортепиано в рамках дополнительного образования и разработке практических рекомендаций, направленных на повышение эффективности социализации данной категории учащихся. В рамках исследования были выявлены и проанализированы особенности процесса адаптации детей-мигрантов в условиях обучения фортепиано, что является актуальной и значимой проблемой, имеющей ограниченное количество научных исследований.

В контексте педагогической практики данное исследование имеет высокую практическую значимость. Полученные результаты и рекомендации могут быть использованы в качестве руководства для педагогов дополнительного образования при работе с детьми-мигрантами. Изучение особенностей социокультурной адаптации таких детей в контексте обучения фортепиано может помочь оптимизировать учебный процесс, учитывая специфические особенности культуры и языка учеников. Педагоги смогут адаптировать свой подход к обучению и взаимодействию с учениками, учитывая культурные различия и особенности каждого ученика, что может улучшить их учебный процесс и укрепить позитивный опыт музыкального образования.

Обучение игре на фортепиано может оказать значительную помощь в адаптации детей-мигрантов к новой среде. МАОУ Гимназия № 8 Лицей

имени С. П. Дягилева в городе Екатеринбурге предоставляет такие возможности более чем 5% учащихся, которые являются мигрантами из Киргизии, Узбекистана и объединяются в общность детей мигрантов. В результате количественного анализа выяснилось, что у каждого педагога в классе имеется минимум один ребенок-мигрант. Занятия в классах фортепиано являются комплексной программой, направленной не только на развитие у детей навыков игры на инструменте, но и на расширение и углубление музыкального кругозора, знакомство с культурой России и мира, а также с творчеством и исполнительскими способностями современных музыкантов и музыкантов прошлых эпох. Репертуар занятий включает различные жанры, что позволяет детям получить всестороннее представление о музыкальном искусстве.

Занятия предполагают не только практическое обучение игре на фортепиано, но и теоретическую подготовку, в том числе упражнения по гаммам, аккордам, арпеджио, проигрывание этюдов, повторение, отработку и закрепление произведений, а также игровые элементы для привлечения внимания младших школьников. Репертуар музыкальных произведений, которые используются в обучении игре на фортепиано, подобран с учетом специфических потребностей и интересов детей-мигрантов, с целью развития их навыков игры на инструменте и повышения мастерства исполнения. Он включает как русскую и зарубежную классику, так и композиции авторов, чьи произведения базируются на культуре, близкой ребенку-мигранту. Это позволяет ученикам расширять свой музыкальный кругозор. При формировании репертуара для детей-мигрантов необходимо учитывать не только новизну и актуальность произведений, но и их доступность и понятность для целевой аудитории, уровень сложности в соответствии с возрастом и музыкальной подготовкой детей.

Каждый ученик фортепианного отделения должен сдать два экзамена: один технический зачет и один академический за год. Эти экзамены и зачеты проводятся в конце каждого семестра с целью оценки уровня музыкальных знаний и навыков ученика. Первый экзамен и технический зачет проводятся в конце осеннего семестра, второй экзамен и академический зачет – в конце весеннего семестра.

Никаких поблажек для мигрантов в этом плане не предусмотрено. Все ученики фортепианного отделения должны сдавать те же экзамены и зачеты. Однако учителя школы всегда готовы помочь детям-мигрантам с языковыми и культурными барьерами.

Вопрос социокультурной адаптации детей-мигрантов в образовательной среде является актуальным и сложным, поскольку требует учета множества факторов. Согласно исследованиям Д. Эдэра (D. Adair) и Дж. Хиггинботтом (G. Higginbottom), для решения этой проблемы необходим многомерный подход, который позволяет анализировать взаимосвязь между такими факторами, как культурные, языковые, социальные и семейные [7].

Ч. Юн (Chunjin Yoon) и А. Дж. Фишер (A. J. Fisher) описывали в своих научных исследованиях важность четырех основных подходов в работе с детьми.

Первый методический подход предполагает проведение глубокого анализа культурных различий в музыкальных традициях и восприятии музыки среди мигрантов и местных детей. Он направлен на определение влияния этих различий на процесс обучения музыке и выбор наиболее эффективных методов обучения, основанных на полученных данных [5].

Второй подход предполагает исследование языковых препятствий и оценку эффективности различных методик обучения, учитывая языковые трудности, с которыми сталкиваются дети-мигрантов. Дополнительно в этом подходе уделяется внимание мотивации, которая может существенно влиять на успеваемость и адаптацию к учебной среде [8].

Третий подход фокусируется на социальных аспектах, таких как социальная изоляция и взаимодействие между мигрантами и местными учениками и преподавателями. Анализ этого аспекта включает изучение различных форм организации учебного процесса, способных содействовать социальной адаптации и интеграции детей-мигрантов в учебную среду [8].

Четвертый подход предполагает изучение роли семьи в процессе социокультурной адаптации этих детей в классе фортепиано. Он ориентирован на изучение взаимодействия родителей с учителями и другими родителями, а также их роли в поддержке мотивации и социализации детей-мигрантов [5].

Рассмотрим, как можно применить многомерный подход в обучении ребенка-мигранта на примере ученицы 4 класса музыкальной школы М. М., 11 лет, мигрант из Узбекистана. С первых дней занятий М. проявляла усердие и старательность. Девочка очень чувствительна и эмоциональна, что благоприятно влияет на ее музыкальную выразительность. Адаптивна к новой культуре и языку, с большим интересом идет на контакт с преподавателем и другими учениками. При обучении М. М. игре на фортепиано было учтено ее психологическое состояние как новичка в музыкальной среде. Первые занятия были посвящены знакомству с инструментом и формированию первичных навыков игры. Были использованы методики, которые помогают улучшить концентрацию и внимание, такие как игры на развитие слуховой памяти, ритмические упражнения, игры на развитие моторики пальцев [4] и т. д.

Аспект языковой адаптации. М. М. имеет небольшой языковой барьер, который периодически вызывал затруднение в процессе обучения. Поэтому на занятиях были использованы такие языковые игры и упражнения, как игра в слова, кроссворды, головоломки, настольные игры. Они помогали ученице быстрее запоминать новые термины и понимать инструкции учителя. Кроме того, были использованы мультимедийные источники, такие как видеуроки и аудиоматериалы на языке, который М. более комфортно понимает.

Аспект культурной адаптации. Для того чтобы М. лучше понимала музыкальную культуру новой страны, были проведены занятия по истории музыки и знакомству с творчеством композиторов России. Также в репертуар вошли национальные мелодии, которые помогли ученице лучше понять музыкальную культуру и традиции России, например «Вариации на тему русской песни» И. Берковича.

Аспект социальной адаптации. Важным аспектом является социальная адаптация девочки в музыкальной среде. В течение учебного года были организованы коллективные музыкальные мероприятия, такие как концерты и выступления на праздниках школы. Эти мероприятия помогли М. интегрироваться в музыкальную среду и завести новые знакомства.

Аспект семейной поддержки. Было проведено родительское собрание, в ходе которого родители осведомлялись об ожиданиях от ученицы и их роли в процессе обучения. Родители получили информацию о том, как они могут помочь своей дочери в учебном процессе, и способах поощрения ее успехов. Также были предоставлены рекомендации по практике дома и выбору подходящего инструмента для ученицы.

Для оценки диагностических результатов использовалась трехбалльная система, где высокий уровень соответствовал 3 баллам, средний – 2 баллам, а низкий – 1 баллу. В языковой адаптации высокий уровень характеризовался полным владением языком и отсутствием языковых барьеров. В культурной адаптации высокий уровень означал глубокое понимание и уважение к культурным особенностям, а социальная адаптация на высоком уровне подразумевала активное участие в социальной жизни и успешную интеграцию в среду. В отношении семейной поддержки, высокий уровень включал активное участие родителей, их поддержку и сотрудничество с учителями и школой. Средний и низкий уровни отражали меньшую степень достижений в соответствующих аспектах адаптации.

В процессе одного года обучения с учетом языкового, культурного, социального и семейного аспектов М. М. достигла следующих результатов:

– Языковой аспект: существенное улучшение языковых навыков в области музыкальной терминологии, что способствовало более точному и уверенному использованию музыкальных терминов на уроках фортепиано, – 3 балла.

– Культурный аспект: изучение русской музыкальной культуры и исполнение произведений русских композиторов с народными мотивами, что позволило ей лучше понять и оценить русскую музыкальную традицию. Участие в концертах и музыкальных мероприятиях, где М. делилась своим творчеством и культурным наследием со своими одноклассниками, – 3 балла.

– Социальный аспект: активное взаимодействие с другими учениками и учителем на уроках фортепиано и в коллективных занятиях, что

способствовало развитию коммуникационных навыков, сотрудничеству и эмпатии. Участие в совместных выступлениях – 3 балла.

– Семейный аспект: активная поддержка родителей в образовательном процессе, организация практики и посещение музыкальных мероприятий, что способствовало мотивации М. и ее успехам в учебе, – 3 балла.

Оценка по каждому критерию была основана на наблюдении, анализе учебных достижений, оценках учителя, обратной связи от родителей и самооценке ученика.

В результате исследования особенностей социокультурной адаптации детей мигрантов в процессе обучения в классе фортепиано было выявлено, что данная образовательная среда играет ключевую роль в формировании устойчивых социокультурных связей и успешной адаптации учащихся. Использование многомерного подхода способствует гармоничному взаимодействию и развитию детей-мигрантов в контексте музыкального образования.

Подход, ориентированный на языковую составляющую, обеспечивает улучшение коммуникационных навыков учащихся, адаптацию к новому языку и активное участие в уроках фортепиано. Культурный аспект способствует расширению культурного кругозора, пониманию и оценке музыкальных традиций новой среды. Социальный аспект поддерживает развитие навыков сотрудничества, эмпатии и взаимодействия с одноклассниками и учителем. Семейный аспект играет важную роль в создании поддерживающей среды, стимулирующей учебные достижения и активное участие детей в музыкальной жизни.

Таким образом, внедрение многомерного подхода, создание поддерживающей и инклюзивной образовательной среды на занятиях фортепиано для детей-мигрантов представляет собой эффективный и дифференцированный подход к социокультурной адаптации. Он способствует улучшению языковых навыков, расширению культурного кругозора, развитию социальных навыков и поддержке семейного вовлечения. Этот подход позволяет создать благоприятную образовательную среду, где каждый ребенок имеет возможность успешно адаптироваться и раскрыть свой музыкальный потенциал.

Список литературы

1. Гринькова, Е. Ю. Проблемы социокультурной адаптации детей-мигрантов в системе образования России / Е. Ю. Гринькова // Вестник РГГУ. Серия «Психология и педагогика». – 2015. – Т. 13, № 2. – С. 137–148.
2. Карташова, Т. В. Социокультурная адаптация детей-мигрантов в образовательном пространстве России / Т. В. Карташова // Молодой ученый. – 2016. – № 4.2. – С. 240–243.
3. Ли, К. Дж. Культурная адаптация детей-мигрантов в музыкальной среде / К. Дж. Ли // Международный журнал музыкального образования. – 2012. – № 30 (1). – С. 79–81.

4. Маккиннон, Л. Игра наизусть: Сборник детских пьес для фортепиано / Л. Маккиннон. – Л. : Музыка, 1967. – С. 87–92.
5. Фишер, А. Дж. Межкультурное музыкальное образование и адаптация детей-мигрантов в Германии / А. Дж. Фишер // Исследования в области музыкального образования. – 2019. – С. 305–323.
6. Цапенко И. П. Интеграция инокультурных мигрантов: перспективы интеркультурализма / И. П. Цапенко, С. Г. Гришина // Известия ИМЭМО РАН. – 2018. – № 25. – С. 203–213.
7. Эдэр, Д. Образовательные проблемы, с которыми сталкиваются иммигранты и беженцы в Канаде: систематический обзор / Д. Эдэр, Г. Хиггинботтом // Международный журнал миграции, здравоохранения и социальной работы. – 2019. – С. 43–51.
8. Юн, Чжунджин. Факторы, влияющие на адаптацию иммигрантских и беженских детей в школах США: систематический обзор литературы / Юн Чжунджин // Журнал американских исследований в области образования. – 2016. – С. 476–489.
9. Ястребов Г. Образовательная интеграция мигрантских детей в России: проблемы и перспективы / Г. Ястребов, В. Козлов // Российское образование и общество. – 2019. – № 61 (9). – С. 819–836.

УДК 372.891:371.8

Скрыгина Светлана Валерьевна,

учитель географии, СОШ № 48; 624130, Россия, г. Новоуральск, ул. Советская, 19-а; sd 4101336@yandex. ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ГЕОГРАФИЯ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; разговоры о важном; география Урала; методика географии в школе; школьники; метод проектов; проектная деятельность; школьные проекты; внеурочная деятельность; программы внеурочной деятельности; педагоги-наставники; династии

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается Программа курса внеурочной деятельности для 5–7 классов общеобразовательных школ «Разговоры о важном» через призму изучения географии Урала с помощью проектной деятельности.

Skrygina Svetlana Valeryevna,

Teacher of Geography, School No. 48, Russia, Novouralsk

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GEOGRAPHY WITH THE HELP OF PROJECT WORK

KEYWORDS: federal state educational standards; talking about important things; geography of the Urals; geography methods at school; pupils; project method; project activities; school projects; extracurricular activities; extracurricular activity programs; teacher-mentors; dynasties

ABSTRACT. The article tells about the teaching of the new course in Social Science with the help of Geography studying of the local territory.

«Разговоры о важном» – программа основного общего и среднего образования, разработанная Министерством просвещения в 2022–2023 учебном году в соответствии с требованиями ФГОС, ориентирующая образование на обеспечение индивидуальных потребностей обучающихся, направленная на достижение планируемых результатов с учетом выбора участниками образовательных отношений курсов внеурочной деятельности. Принцип интеграции обучения и воспитания позволяет обеспечить единство обязательных требований ФГОС во всем пространстве школьного образования: не только на уроке, но и за его пределами. Программа курса внеурочной деятельности создана с учетом рекомендаций примерной программы воспитания. Это позволяет на практике соединить обучающую и воспитательную деятельность педагога, направлять на нравственное, социальное развитие ребенка. Многие темы внеурочных занятий выходят за рамки содержания уроков, однако необходимо формировать высшие ценности, нравственные чувства и социальные отношения. Ценностное наполнение внеурочных занятий определяет тематику, соответствие датам календаря и значимость для обучающихся событий текущего года. Нравственные ценности обсуждаются ребятами на занятиях, характеризуются преемственность поколений, ценности семьи, культура России, наука на службе России. Личностное развитие ребенка – главная цель педагога. Задача педагога – транслируя собственные убеждения и жизненный опыт, дать возможность школьнику анализировать, сравнивать и выбирать.

Задача педагога – развить у обучающегося ценностное отношение к Родине, природе, человеку, культуре, знаниям, здоровью. Именно учитель помогает в формировании готовности к личностному самоопределению. Методологическая основа стандартов – системно-деятельностный подход, что определяет достижение образовательных результатов в ходе создания учебных ситуаций, где знание находит свое применение при решении задач академической или практической направленности¹.

Обновленные федеральные государственные стандарты представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования. ФГОС ориентирует образование на достижение качества, соответствующего современным запросам личности, общества и государства. Обновленные ФГОС отражают методологическую основу системно-деятельностного подхода, что предполагает достижение образовательных результатов, в ходе создания учебных ситуаций, где знание находит свое применение при

¹ Примерная образовательная программа курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». М., 2022.

решении задач академической или практической направленности. Принцип интеграции обучения и воспитания, заложенный в основу Федеральной образовательной программы (ФОП СОО), предусматривает связь урочной и внеурочной деятельности, предполагает направленность учебного процесса на достижение личностных результатов освоения образовательной программы. Каждый предмет, в том числе и география, обладает воспитательным результатом.

Именно поэтому в Стандарте, например, детализирована Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся, а учебные программы ориентированы на развитие их самостоятельности, индивидуализация учебной деятельности достигается комплексной организацией урочной и внеурочной деятельности, использованием потенциала проектирования, моделирования, учебно-исследовательской деятельности, что позволяет наблюдать ориентацию деятельности всех субъектов образовательных отношений на овладение опытом разрешения различного вида учебных и внеучебных задач, подготовку обучающихся к жизни в современном быстро меняющемся мире. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся является обязательным элементом образовательных программ и должна быть включена в учебный процесс всех уровней образования – начального, основного и среднего.

В обновленном ФГОС представлены 3 крупных блока метапредметных результатов, отражающих развитие базовых логических действий, исследовательских действий, работу с информацией, овладение универсальными учебными познавательными действиями.

В целях обеспечения реализации программы основного общего образования (ООО) в организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий.

Сегодня личностный результат – это универсальные коммуникативные действия, связанные с общением, а также совместная командная деятельность.

Требования к личностным результатам освоения программы ООО включают:

- осознание российской гражданской идентичности;
- готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению¹.

¹ Методические рекомендации по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях. URL: https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_organizacii_uchebnoi_proektno_issledovatel'skoi_deyatelnosti_v_obrazovatel'nyh_organizacijah.htm (дата обращения: 25.10.2023).

По ФГОС обучающиеся начали создавать проекты, чтобы представить свою работу к государственной итоговой аттестации. Мы хотим представить наш успешный опыт в работе со старшими школьниками. Проекту предшествовала подготовка – путешествие по родному краю. «Урал – место встречи Европы и Азии. Но Урал не столько разделяет, сколько соединяет. Место встречи нового и интригующего. Урал – это плавильная печь, производящая новые образы и мысли» [2].

Урал – это творческие династии разных профессий.

Путешествуя, группа изучала Средний Урал. Среди тайги раскинулось село Чусовое, поселение в устье реки Шайтанки относится к 1709 г. Здесь обосновались старообрядцы, переселившиеся из центральной части страны. В 1721 г. на реке Шайтанке построили плотину пруда и пустили пильную мельницу. Возникли пристань и верфь для строительства барок. В 1727 г. Акинфий Демидов основал Шайтанский железоделательный завод, который начал ковку железа, переделывая верхнетагильский чугун. Первоначальное название поселения было Шайтанский завод Демидова. Урал – заводские хозяйства и сплавы готовых изделий по Чусовой. В селе находились две пристани, с которых перевозилось кричное железо с Шайтанского железоделательного завода Демидова (позже завод принадлежал Савве Яковлеву) на Сылвенский завод, отковывали и возвращали обратно на пристань, с которой сплавляли железо, в том числе с Невьянского, Верх-Нейвинского, Режевского и Верх-Исетского заводов. По настоящее время сохранился канал шириной 15 м, длиной 200 м, по которому груженые барки спускали из Шайтанского пруда в реку Чусовую. В связи с прокладкой в 1915 г. Западно-Уральской железной дороги сплав железных караванов прекращен.

Село Чусовое – родина моих предков Плюснинных.

История педагогических династий Свердловской области была представлена в рамках регионального форума «Диалог поколений», яркий образец формирования мотивации к выбору профессионального пути. Наш род объединил педагогический стаж 450 лет. Кредо династии: «Показать, как интересен и прекрасен мир».

Образец семейного наставничества. Мы приняли участие в проекте педагогических династий Среднего Урала и стали победителями форума в номинации «Династия представителей общего образования (начальное и полное общее образование)» среди 160 династий педагогов из 35 населенных пунктов Свердловской области. Сегодня в Российской Федерации уделяется большое внимание проблеме повышения престижа профессии учителя.

Основателем династии является Анна Андреевна Ленёва (Макурина) (родившаяся в 1919 году в селе Чусовое), дочь Агафьи Федотовны Макуриной (Плюсниной). Анна Андреевна всю жизнь посвятила работе в начальной школе. Анна Ленёва проработала в Чусовской и Саргинской школах долгие годы. Ее трудовой стаж начался в годы Великой Отечественной

войны. Трудно приходилось и в послевоенные годы. Не было учебников, тетрадей, книг. Несмотря на трудности, Анна Андреевна оставалась приветливой, доброжелательной и справедливой. Анна Андреевна умерла в 2001 году, посвятив 50 лет своей жизни педагогической деятельности.

Представителем моей ветви нашей династии является моя тетя Зоя Аркадьевна Куницына (Плюснина), родилась в 1959 году. Казалось, что сразу родилась на коньках. Любимый предмет – физкультура. Покоряла на лыжах глубокие, крутые спуски, ничем не уступая мальчишкам. Отжималась 53 раза от пола. «Горжусь своим первым разрядом по лыжным гонкам. Как-то в спортивном зале появилось объявление: набор в лыжную секцию, кружок гитаристов был оставлен, и я серьезно занялась лыжами». Упорная, спортивная, выносливая девчонка выделялась среди сверстников, она также имеет разряд кандидата в мастера спорта по скоростному бегу на коньках. «Мое кредо: движение – это жизнь. Спорт научил меня честно побеждать, достойно проигрывать. Во мне до сих пор горит олимпийский огонь». Окончила Школу Олимпийского резерва, трудовой стаж – 43 года, воспитатель-инструктор по физической культуре детского сада г. Екатеринбурга.

Еще одна моя тетя Галина Аркадьевна Чудинова (Плюснина). Родилась в 1961 году. 25 лет посвятила педагогике, работала в Екатеринбурге учителем биологии и химии. Уроки Галины Аркадьевны вызывали удивление и восхищение коллег: она умела сложный материал так объяснить, что в конце урока ученики понимали сложные термины и задачи. Галина Аркадьевна всегда была убеждена: достаточно говорить с учеником добрым голосом, смотреть добрыми глазами. Ученики платили ей любовью и благодарностью. Навсегда она останется в их душах и сердцах.

Моя троюродная сестра Вера Андриановна Сарафанова (Корюкова) 1966 года рождения уже 40 лет работает филологом в Екатеринбурге.

Моя мама Клара Ивановна Бронникова (Плюснина) родилась в селе Чусовое в 1941 г. Начала педагогическую деятельность в 17 лет. После школы окончила Свердловский педагогический институт, факультет педагогики и методики начального обучения в 1966 г. (факультет ПиМНО). Сначала работала в малокомплектных школах лесозащитных Пермяки, Бизь, Горельники Шалинского района. Трудовой стаж Клары Ивановны – 46 лет, из них 40 лет в городе Новоуральске до 2005 г. Приняла участие в эксперименте перехода на трехлетнее обучение (1968–1971) при школе № 57. С 1995 г. вела класс Ховарда с углубленным изучением английского языка. За высокий профессионализм награждена медалью «За трудовое отличие» (1978 г.), нагрудным знаком «Отличник народного просвещения» (1981 г.), имеет звание Старший учитель (1982 г.), Орден Трудового Красного знамени (1986 г.), Медаль «Ветеран труда» (1988 г.). В 1992 г. присвоена высшая квалификационная категория учителя начальных классов.

Любовь к детям, интересную профессию Клара Ивановна передала своим дочерям Марине и Светлане. Марина Валериевна Фадеева (Бронникова) родилась в 1963 г. С детства интересовалась музыкой, получила образование педагога теории музыки. Работает преподавателем детской школы искусств по предметам теория музыки, фортепиано, концертмейстером. Возглавляла музыкальную школу в поселке Ачит, работала в городе Новоуральске, поселке Калиново Свердловской области. В 2009 г. принимала участие в IV Всероссийском конкурсе «Мой лучший урок» с темой «Урал многонациональный». Занимается краеведением, преподает народную культуру, собирает фольклор. Марина Валериевна – автор ряда статей на краеведческие темы: «Быт и детские игры Горнозаводского края», «Духовные стихи», учебно-методического пособия «Колядки как часть святочной обрядности», «Традиционное времяпрепровождение детей и молодежи в поселке Верх-Нейвинский в прошлом веке» (сборники «Наследие IX», г. Невьянск, «Верх-Нейвинские исторические чтения 2018 года», «Образование и наука» 2008 г. Новоуральск, «Музыка в школе» № 6/2017). Марина Валериевна – участник ряда конференций на фольклорные темы: Всероссийский конкурс педагогического мастерства «Профи», Санкт-Петербург 2015; IV Международная ассамблея «Современность и творчество в методике и практике преподавания теоретических дисциплин в ДХШ и ДШИ». Исследовательская работа ученицы Анны Ковалевой «История села Шурала», которую школьница написала под руководством Марины Валериевны, стала основой двух книг о селе. Общий педагогический стаж Марины Фадеевой – 40 лет, имеет звание Ветеран труда РФ.

Светлана Валерьевна Скрыгина (Бронникова) родилась в 1970 г. После окончания Свердловского педагогического института работала учителем биологии и географии в школах Новоуральска. Преподавала в Современном гуманитарном университете «Синергия». Выступления на форумах «Формирование географической культуры в трендах современного образования», «Формирование функциональной грамотности обучающихся средствами школьной географии», «Географическая культура: традиции и инновации формирования средствами школьной географии», «Подготовка экспертов региональных предметных комиссий по проверке развернутых ответов участников государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования», «Экологический туризм: современные векторы развития» Свердловского областного отделения Всероссийской общественной организации «Русское географическое общество». Имеет благодарственное письмо ФГБУ «ФИОКО». Эксперт ЕГЭ и ОГЭ по географии. Педагогический стаж Светланы Валерьевны составляет более 30 лет, Ветерана труда РФ [1].

Династии Плюсниных посвящено стихотворение, автор Сороколетова Марина Федоровна

Нить поколений – целая вечность...
Тянется много лет и веков.
Гордость и честь и бесконечность
Что не уложишь в несколько слов!
Род Плюсниных – старообрядцы
Духом своим покоряли Урал!
Золото мыли, пахали, учили
Каждый в округе ценил их и знал!
Яков Плюснин – родоначальник
Мощной династии учителей
Прадед Федот его продолжатель,
Что воспитал достойных детей.
Из поколения в поколение
Наша династия крепла, росла.
Сколько прекрасных педагогов
Миру фамилия наша дала!
Физики, химики и логопеды,
И географии знатоки,
И рисовавшие маслом картины,
И создатели лучшей строки!
Есть музыканты, фольклора ценители,
Есть Олимпийский достойный резерв,
Школы начальной представители –
Как будоражит весь перечень нерв!
Люди, любовь прививавшие к знаниям,
Люди, учившие мир наш любить,
Труд и основы мировозданья –
Вот что заставит династию жить!
В сумме сложив трудовые заслуги,
Гордо сказав, по прошествии лет
«Все мы по крови – педагоги!»
Это и есть наш фамильный секрет.
Самые высшие достижения,
Достойные Ветеранов труда,
И отличников Просвещения
Медали... Регалии и Ордена...
Историю рода мы бережем
И с четким девизом жизни живем:
В нашей работе нет мелочей!
В наших руках – судьбы детей!

Актуальность выбранной мной темы заключается в необходимости сохранять семейные традиции, быть верными выбранной профессии педагога, повышать престиж профессии учителя.

Простые люди пришли на Урал не завоевывать, не подчинять себе кого-то, а жить в согласии и мире, хозяйствовать, растить детей, улучшать свою долю. С самого начала русские переселенцы вступили в тесное хозяйственное, культурное, бытовое взаимодействие с местными жителями. Произошло сближение и взаимопроникновение культур и цивилизаций.

В обновленных ФГОС детализирован воспитательный компонент в деятельности учителя и школы, определены связи воспитательного и собственно учебного процесса, обозначены виды воспитательной деятельности как способы достижения личностных образовательных результатов.

Знание и понимание основных различий учебной исследовательской и проектной деятельности, а также возможного алгоритма их организации в рамках урочной и внеурочной деятельности необходимы педагогам для того, чтобы сделать этот процесс, с одной стороны, целостным и контролируемым, а с другой – творческим и понятным для всех его участников – обучающихся, учителей, партнеров, родителей.

В жизни человека профессия учителя играет важную роль. К 70-летию системы образования создана чудесная трилогия «История Новоуральской школы», где рассказано о педагогах нашего города. На Всероссийский творческий конкурс «Слава созидателям!» Школы Росатома мои ученики представили работу «От учителя до инспектора – профессиональный путь Людмилы Ивановны Меркуловой». Мы живем в прекрасном городе, интересно узнать, кто стоял у истоков новоуральской школы. Говорят, что город – это его люди, талантливые и удивительные. Познакомиться с наставником, учителем, методистом, инспектором нам удалось в результате данного проекта. Людмила Ивановна Меркулова закончила педагогический институт по специальности «Педагогика и методика начального обучения» в 1966 г. Инспектор, методист, 17 лет работала в ГорОНО, отвечая за работу 5 школ. Инспектор анализировал план работы школы, присутствовал на педагогических советах, экзаменах, контрольных работах. Проводила семинары, курсовые подготовки, встречи с учеными, деканами факультетов пединститутов. Занималась комплектованием учителей начальных классов. Выезжая в институты, имела возможность отобрать самых лучших выпускников вузов страны (Свердловск, Омск, Магнитогорск, Шадринск). В своей работе серьезное внимание уделяла теоретической и методической подготовке учителей. Привлекала преподавателей СГПИ и методистов СИУУ. Начальная школа готовилась к переходу на трехлетнее обучение детей на совершенно новой основе. В урок математики ввели элементы геометрии и алгебры. На протяжении 17 лет Людмила Ивановна была председателем медико-педагогической комиссии. Занималась отбором детей по состоянию здоровья во вспомогательные

школы города и области. Инициировала создание коррекционной школы для детей с задержкой развития в городе. Занималась оформлением документации, согласованием коррекционных классов в школах города, разрабатывала вместе с учителями методы работы, отслеживала их внедрение. Используя новое, более сложное содержание деятельности учащихся, организуя новые методы и формы обучения, учителя нашего города достигли более высоких результатов в развитии разных сторон личности ребенка, в темпе, глубине и прочности усвоения знаний. Имеет награды: медаль «За трудовую доблесть», «Отличник народного просвещения», Ветеран труда [4].

Влюбленный в свою профессию преподаватель, искренне увлеченный своим предметом, наверняка сможет заинтересовать своих учеников. В умах и душах загораются искорки стремления изучить науку, овладеть навыками. Этому учат нас с детства, юности первый учитель, любимый учитель, учитель-наставник, главный учитель. Судьба подрастающего поколения – это и есть судьба России, ее будущее [1].

Список литературы

1. Азбука педагогических династий Свердловской области : каталог / под общей редакцией С. А. Минюровой ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2022.
2. Иванов, А. Хребет России / А. Иванов. – СПб. : Азбука ; Азбука-Аттикус, 2011. – 272 с.
3. Кучевасова, С. Н. Мы живем на Урале : фольклорно-этнографический справочник / С. Н. Кучевасова, И. Я. Мурзина. – Екатеринбург : ООО «Ситипресс», 2017. – 96 с.
4. Учитель! Перед именем твоим...История Новоуральской школы. Часть IV / сост. Н. Болотова, З. Бушманова. – Верхний Тагил : Уральское провинциальное издательство (ИП Чумаков С. В.), 2017. – 168 с.

УДК 376.37-053"465.00/.07"

Соломкина Алия Константиновна,

инструктор по физической культуре, МАДОУ «Сказка»; 628485, Россия, г. Когалым, ул. Дружбы Народов, 20

Макина Лилия Рафкатовна,

SPIN-код: 7225-3169

доктор педагогических наук, профессор, Башкирский институт физической культуры; 450077, Россия, г. Уфа, ул. Коммунистическая, 67

ИССЛЕДОВАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольная логопедия; речевые нарушения; дети с нарушениями речи; старшие дошкольники; ТНР; тяжелые нарушения речи; степ-платформы; физическое развитие; ритм; ориентация в пространстве; координация движений; координационные способности

АННОТАЦИЯ. В статье проводится исследование координационных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), в ходе которого было выявлено отклонение от нормы. Согласно анализу научно-методической литературы определено, что развитие координационных способностей взаимосвязано с уровнем познавательной деятельности. Развитие координационных способностей необходимо для формирования предпосылок к учебной деятельности, умения ориентироваться в пространстве, развития памяти и вниманию. Таким образом, с учетом образовательных потребностей детей с ТНР был разработан алгоритм занятий с использованием степ-платформы, который имеет системный характер и может варьироваться с учетом индивидуальных возможностей детей.

Solomkina Aliya Konstantinovna,

Physical Education Instructor, Kindergarten “Skazka”, Russia, Kogalym

Makina Liliya Rafkatovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Bashkir Institute of Physical Culture, Russia, Ufa

STUDY OF COORDINATION ABILITIES IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

KEYWORDS: preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; older preschoolers; severe speech disorders; step platforms; physical development; rhythm; orientation in space; coordination of movements; coordination abilities

ABSTRACT. The article conducts a study of the coordination abilities of children of senior preschool age with severe speech impairment, during which a deviation from the norm was identified. According to the analysis of scientific and methodological literature, it has been determined that the development of coordination abilities is interconnected with the level of cognitive activity. The development of coordination abilities is necessary for the formation of prerequisites for educational activities, the ability to navigate in space, the development of memory and attention. Thus, taking into account the educational needs of children with severe speech impairment, an algorithm of classes using a step platform was developed, which is systemic in nature and can be varied taking into account the individual capabilities of the children.

Актуальность. Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты [2].

Как правило, у детей с ТНР отмечают недостаточную устойчивость внимания и ограниченные возможности его распределения [4]. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями,

доступными старшему дошкольному возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. У детей с ТНР отмечают: плохую координацию движений, неуверенность в выполнении дозированных движений, снижение скорости и ловкости при выполнении упражнений. Имеются трудности при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с нарушениями речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия и могут пропускать составные его части [1].

М. А. Якубович утверждает, что в период старшего дошкольного возраста у детей с ТНР особо важно формировать координационные способности. Координация отвечает за мышечную чувствительность, точность движений, статическую силу мышц и формирует навыки движений в пространстве и во времени. Она является результатом деятельности двигательного анализатора, которую можно совершенствовать только при специальном обучении с помощью физических упражнений. Недостаточное развитие какого-либо навыка задерживает процесс физического развития, обучения в школе и снижает уровень познавательной активности, что крайне нежелательно для детей, в том числе с ОВЗ [6].

Одно из главных условий успешного обучения дошкольников координационным способностям – формирование навыка управлять своими движениями, что, в свою очередь, активизирует двигательный анализатор и развивает ориентацию в пространстве и во времени¹.

С целью развития координационных способностей детей специалисты предлагают различные методики, одной из эффективных является степ-аэробика [5]. Занятия с использованием степ-платформы способствуют не только физическому развитию, но и формированию пространственной ориентации, что особо важно для детей с ТНР. Специалисты утверждают, что пространственная оценка движений – это сложная функция центральной нервной системы, которая осуществляется благодаря комплексной деятельности различных анализаторов, среди которых первостепенное значение имеют зрительный и двигательный анализаторы. Кроме мышечно-двигательных ощущений, в пространственной ориентировке участвуют осязательные, слуховые, вестибулярные ощущения. Ощущения, исходящие от вестибулярного аппарата, важны для быстроты и правильной координации движений. Посредством зрения ребенок легко усваивает соотношения в расположении собственного тела относительно степ-платформы. Таким образом, с учетом индивидуальных особенностей, образовательных потребностей и физического развития детей с ТНР нами был разработан алгоритм ритмического рисунка на ступеньках [2].

¹ Российская государственная библиотека: сайт. М., 2004. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002477505> (дата обращения: 16.01.2023).

Для того чтобы показать пример алгоритма ритмического рисунка, мы взяли пять ритмических квадратов – 4 основных квадрата: basic step; kross; v-step; knee-up и дополнительный квадрат: revers. В каждый квадрат входят четыре шага, это необходимо для того, чтобы дети не путались в количестве шагов. На разучивание каждого рисунка выделяется неделя, по истечении недели рисунок усложняется. На начальном этапе разучивания квадраты выполняются отдельно по 4–8 повторов, затем квадраты соединяются в один рисунок и выполняются поочередно по одному повтору. Выполнение каждого квадрата начинается сначала с правой, затем с левой ноги; если ребенок левша, то ведущую ногу можно заменить. Воспроизведение двигательных цепочек способствует развитию у детей двигательной памяти, слухо-моторной и зрительно-моторной координации движений и учит детей сохранять заданный темп (быстрый, средний, медленный).

После того как дети усвоят первый рисунок, переходим к изучению второго, где необходимо добавить к каждому шагу хлопок. Воспроизведение двигательной цепочки в сочетании с хлопками на каждую ногу развивает у детей навыки пространственной организации движений, чувство ритма и закрепляет навык анализировать свои движения.

Из анализа научно-методической литературы выявлено, что для детей с ТНР формирование правильного дыхания является составной частью формирования речи. Дыхательная система – это энергетическая база для речевой системы. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Дыхательные упражнения помогают выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Таким образом, третий рисунок необходимо выполнять в сочетании с дыханием: на 1–2 шаг вдох через нос, 3–4 шаг выдох через рот, что способствует формированию правильного цикла дыхания и закрепляет навык самоконтроля в процессе мышечного и эмоционального расслабления [6].

Четвертый и пятый рисунки схожи по своей структуре. Данные ритмические рисунки способствуют развитию навыков переключения с одного движения на другое, точности произвольных движений, одновременного выполнения согласованных движений (разноименных и разнонаправленных движений). При выполнении четвертого рисунка необходимо заменить второй квадрат дополнительным квадратом, и тогда получится следующий рисунок: basic step, revers, v-step, knee-up. Для детей все квадраты знакомы и техника их выполнения тоже, после изменения последовательности выполнения квадратов ритмический рисунок начинает решать совершенно другие образовательные задачи: тренирует память, внимание и логическое мышление. В четвертом рисунке дополнительный квадрат заменяет третий квадрат, закрепляя тем самым навык предыдущего квадрата. Каждый ребенок уникален, и, разрабатывая алгоритм на степках, мы это учли. В ритмическом рисунке квадраты можно дополнять любыми движениями рук, усложнять или

облегчать, темп можно замедлять, ускорять, все зависит от индивидуальных особенностей детей и их образовательных возможностей.

С целью определения эффективности разработанного алгоритма в октябре 2021 года в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Сказка» нами был проведен эксперимент на определение готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ТНР. В эксперименте участвовали дети 6–7 лет контрольной и экспериментальной групп. Результаты эксперимента представлены в таблице.

Таблица

Межгрупповые показатели исследования координационных способностей детей старшего дошкольного возраста с ТНР (n = 30) в течение педагогического эксперимента

Исследование	Год/месяц	КГ	ЭГ	p 1–2	
Методика исследования координации движений (балл)	окт. 2021	2,02±0,29	2,07±0,45	p>0,05	
	янв. 2022	2,13±0,34	3,17±0,62	p<0,05	
	май 2022	3,03±0,18	4,18±0,77	p<0,05	
Методика исследования устойчивости внимания. Модифицированный тест А. Рея «Переплетенные линии» (балл)	окт. 2021	3,07±0,94	3,12±1,11	p>0,05	
	янв. 2022	3,98±0,89	6,65±1,73	p<0,05	
	май 2022	4,78±1,09	8,35±1,49	p<0,05	
Исследование зрительно-моторной координации. Гештальт-тест (балл)	окт. 2021	5,38±0,94	5,17±0,81	p>0,05	
	янв. 2022	7,13±1,64	7,83±1,06	p>0,05	
	май 2022	8,62±1,72	12,32±1,43	p<0,05	
Определение уровня развития зрительно-моторной регуляции действий, моторной координации и ловкости	окт. 2021	2,17±0,76	2,05±0,75	p>0,05	
	янв. 2022	2,98±0,85	3,83±0,74	p>0,05	
	май 2022	3,72±0,78	5,53±0,65	p<0,05	
Определение механической памяти «10 слов»	Объем памяти	окт. 2021	1,97±0,61	2,02±0,60	p>0,05
		янв. 2022	2,87±0,62	4,78±1,19	p<0,05
		май 2022	4,35±1,16	7,20±1,07	p<0,05
	Отсроченное восприятие слов	окт. 2021	2,48±0,83	2,47±0,83	p>0,05
		янв. 2022	3,42±0,79	4,60±0,91	p>0,05
		май 2021	4,28±0,67	7,73±1,06	p<0,05
Определение кратковременной зрительной памяти «10 предметов»	окт. 2022	3,23±0,67	3,07±0,69	p>0,05	
	янв. 2021	4,32±0,75	5,62±0,64	p>0,05	
	май 2022	5,37±0,69	8,52±0,62	p<0,05	

Примечание: М – среднее арифметическое значение; m – стандартная ошибка среднего арифметического; p 1–2 – достоверность различий между контрольной и экспериментальной группами.

Анализ результатов между показателями контрольной и экспериментальной групп в октябре 2021 года не выявил достоверно значимых различий.

Анализ результатов между показателями контрольной и экспериментальной групп в январе 2022 годов выявил достоверно значимые различия по следующим показателям: методика исследования координации движений (балл) (2,13±0,34; 3,17±0,62; p<0,05) – показатели улучшились на 0,08 баллов; методика исследования устойчивости внимания. Модифицированный тест А. Рея «Переплетенные линии» (балл) (3,98±0,89; 6,65±1,73;

$p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,05 баллов; определение механической памяти «10 слов»; объем памяти ($2,87 \pm 0,62$; $4,78 \pm 1,19$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,1 балла.

Анализ результатов между показателями контрольной и экспериментальной групп в мае 2022 годов выявил достоверно значимые различия по всем показателям: методика исследования координации движений ($3,03 \pm 0,18$; $4,18 \pm 0,77$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,2 балла; методика исследования устойчивости внимания. Модифицированный тест А. Рея «Переплетенные линии» (балл) ($4,78 \pm 1,09$; $8,35 \pm 1,49$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,99 баллов; исследование зрительно-моторной координации. Гештальт-тест (балл) ($8,62 \pm 1,72$; $12,32 \pm 1,43$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,55 баллов; определение уровня развития зрительно-моторной регуляции действий, моторной координации и ловкости ($3,72 \pm 0,78$; $5,53 \pm 0,65$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,38 баллов; определение механической памяти «10 слов»; объем памяти ($4,35 \pm 1,16$; $7,20 \pm 1,07$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 0,62 балла; определение механической памяти «10 слов». Отсроченное восприятие слов ($4,28 \pm 0,67$; $7,73 \pm 1,06$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 1,72 балла; определение кратковременной зрительной памяти «10 предметов» ($5,37 \pm 0,69$; $8,52 \pm 0,62$; $p < 0,05$) – показатели улучшились на 1,84 балла.

Выводы. Таким образом, анализ межгрупповых результатов на определение готовности детей старшего дошкольного возраста с ТНР к обучению в школе доказал эффективность экспериментального алгоритма. По истечении четырех месяцев у дошкольников улучшились координация движений, механическая память, внимание стало более устойчивым. По истечении восьми месяцев экспериментальный алгоритм доказал свою эффективность по всем показателям. У детей старшего дошкольного возраста улучшились координация движений, зрительно-моторная координация, уровень развития зрительно-моторной регуляции действий, моторная координация и ловкость, механическая память, кратковременная зрительная память, внимание стало более устойчивым.

Список литературы

1. Баряева, Л. Б. Проект примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева. – СПб., 2014. – 386 с.
2. Большакова, С. Е. Речевые нарушения и их преодоление : сб. упражнений / С. Е. Большакова. – М. : ТЦ «Сфера», 2005. – 124 с.
3. Кожухова, Н. Н. Методика физического воспитания и развития ребенка : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Н. Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова, М. М. Борисова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
4. Нищева, Н. В. Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7) / Н. В. Нищева. – СПб. : Издательство «Детство-пресс», 2013. – 560 с.

5. Сайкина, Е. Г. Степ-аэробика «Топ-топ» для дошкольников : учебно-методическое пособие / Е. Г. Сайкина. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. – 112 с.

6. Якубович, М. А. Коррекция двигательных и речевых нарушений у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) методами физического воспитания / М. А. Якубович. – М. : Гуманитарный изд. центр «ВЛАДОС», 2017. – 279 с.

УДК 37.025.7

Субанов Турсун Тажибаевич,

кандидат экономических наук, доцент, директор департамента внешних связей и инвестиций, Ошский государственный педагогический университет имени А. Ж. Мырсабекова; 723504, Кыргызстан, г. Ош, ул. Н. Исанова, 73; stursun@inbox.ru

**МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ:
ОСОБЕННОСТИ СОВЕТСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОПЫТА
ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детская психология; юношеская психология; советская педагогика; советские педагоги; научные труды; мышление детей; мыслительные процессы; развитие мышление; школьники; образовательный процесс; учебная деятельность

АННОТАЦИЯ. Обоснована актуальность изучения опыта выдающихся советских педагогов и психологов. Рассмотрены научно-методические труды П. П. Блонского, В. А. Сухомлинского, Н. К. Крупской, В. Н. Сорока-Росинского. Выделены особенности детской и юношеской психологии. Сделан вывод об особенностях советского опыта по развитию мышления учащихся в процессе обучения.

Subanov Tursun Tazhibayevich,

Candidate of Economics, Associate Professor, Director of Department of External Relations and Investments, Osh State Pedagogical University named after A. Zh. Myrsabekov, Kyrgyzstan, Osh

**MANAGEMENT IN EDUCATION: FEATURES
OF THE SOVIET PSYCHOLOGICAL EXPERIENCE
IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' THINKING**

KEYWORDS: child psychology; youth psychology; Soviet pedagogy; Soviet teachers; scientific works; children's thinking; thought processes; development of thinking; pupils; educational process; educational activities

ABSTRACT. The relevance of studying the experience of outstanding Soviet teachers and psychologists is substantiated. The scientific and methodological works of P. P. Blonsky, V. A. Sukhomlinsky, N. K. Krupskaya, V. N. Soroka-Rossinsky are considered. The features of child and youth psychology are highlighted. The conclusion is made about the peculiarities of the Soviet experience in the development of students' thinking in the learning process.

В последние годы при обучении будущих педагогов в вузах Кыргызстана большое внимание начали уделять вопросам педагогико-психологической подготовки. Основной причиной такого внимания к педагогико-психологической подготовке являются возникшие проблемы у выпускников вузов и сузуов страны, связанные со снижением их качества знаний, что, в свою очередь, повлияло на уровень обучения учащихся общеобразовательных школ. В связи с этим для решения возникших проблем во многих профессиональных учебных заведениях изучают труды таких выдающихся советских педагогов, как П. П. Блонский (1884–1941) («Педагогика», «Задачи и методы народной школы» и т. д.), Н. К. Крупская (1869–1939) («К вопросу о свободной школе», «К вопросу о целях школы» и т. д.), В. Н. Сорока-Росинский (1882–1960) («Психология в России», «Психология и самовоспитание» и т. д.). На сегодняшний день в области психолого-педагогической подготовки будущих педагогов особенно актуальны труды П. П. Блонского, направленные на разработку вопросов подготовки учителей и методик преподавания педагогики, поэтому они используются в качестве основных направлений развития образования [1].

В. А. Сухомлинский рассматривал учение как процесс развития познавательных интересов детей, их мышления в таких трудах, как «Павлышская средняя школа», «Духовный мир школьника». По его мнению, «воспитание заключается в том, чтобы умело, умно, мудро, тонко, сердечно прикоснуться к каждой из тысячей граней, найти ту, которая, если ее как алмаз шлифовать, засияет неповторимым сиянием человеческого таланта, а это сияние принесет человеку личное счастье. Открыть в каждом человеке его, только его неповторимую грань – в этом искусство воспитания» [3, с. 382].

Вопросы психологии В. Н. Сорока-Росинским рассмотрены в таких трудах, как «Национальная школа и национальная психология», «Психология и самовоспитание» и др. По его мнению, к основным принципам психолого-воспитательной системы относятся такие концепции, как «Всякое знание превращать в деяние», «Принцип игры как естественной потребности растущего организма в организации всей жизнедеятельности воспитанников и учебы» и т. д. Он в своих трудах классифицировал педагогов на «учителей-теоретиков», «педагогов-реалистов и утилитаристов», «педагогов-артистов», «учителей-интуитивистов». В зависимости от типа педагога Виктор Николаевич рассматривал методы психологического воздействия на детей [2, с. 138].

Как нам известно, в соответствии с современными требованиями реформы в системе образования основные цели обучения (образование, воспитание, развитие) должны реализовываться в предметном диалектическом единстве, тесной внутренней взаимосвязи. Возьмем, к примеру, выпускника профессионального учебного заведения при организации урока

чтения в начальной школе. Основная цель здесь – улучшить технику, художественность и темп обучения. Это формирует образовательную (а точнее, формирующую навыки чтения, учебную подготовку учащихся) функцию предмета. Именно на основе этих умений развиваются восприятие и осмысление прочитанного учащимися, умение досконально пересказывать содержание текста, т. е. реализуется развивающая функция урока. На учебном занятии у детей формируется отношение к чтению, умение автора к идейно-художественной игре, в связи с этим – выражение собственного внутреннего чувства, т. е. реализуется воспитательная функция урока. Следовательно, эти три функции обучения реализуются в уроке как диалектически единый процесс. Вот почему нет необходимости намеренно выделять все эти цели в плане урока каждый раз, когда вы готовитесь к уроку. Во-первых, не во всех случаях можно сформулировать каждую из этих целей индивидуально: во-вторых, очень полезно стремиться к их реализации, чем формулировать эти цели: в-третьих, разграничение этих целей друг от друга не должно закрывать их диалектическое единство. Единство этих трех целей обучения (и, следовательно, этих трех функций урока) подчинено общей цели – всестороннему развитию личности. Однако при анализе урока обязательно индивидуально определяется степень реализации каждой из этих целей обучения. Вот почему учитель всегда должен держать их в центре внимания, независимо от того, пишутся они в плане урока или нет, и обязательно выполнять их.

Иногда, чтобы усилить воспитательную функцию урока, некоторые молодые педагоги искусственно используют много дополнительного материала. У такого «творчества» нет никакой пользы, кроме вреда. Например, на уроке математики или биологии молодые учителя приводят слишком много ненужных цитат из материалов правительственных постановлений. Учащиеся не смогут их понять, потому что эти цитаты не будут иметь конкретной связи с содержанием темы. В связи с этим нет необходимости постоянно приводить учащимся такие ненужные цитаты.

Совместная работа учителя и учащихся на уроке определяется как их совместной деятельностью, так и целями образования, воспитания и развития всего содержания урока. Без учета диалектики взаимосвязи содержания учебного материала и деятельности содержание урока не соответствует его структурной структуре, так как диалектическое единство содержания и формы обучения также не реализуется, нарушается.

На уроке чтение учебная деятельность детей осуществляется в сочетании с другими видами деятельности, например их игровой деятельностью в начальной школе. Игра – это форма и метод организации деятельности ребенка на уроке. При обучении детей их деятельность осуществляется через трудовую и изобретательскую; музыкальную и спортивную; литературно-художественную учебную и инсценировочную деятельность.

В совершенствовании современного урока имеет большое значение анализ учебного процесса с точки зрения теории деятельности. В этих целях в годы СССР были использованы разработки советских психологов на основе марксистской методологии. По их мнению, учебный процесс, организованный с пониманием деятельности его участников (создателей), может вдохновить учащихся на творческую работу и чувственное усвоение материала.

Усвоение знаний, полученных в результате человеческой деятельности, путем принятия их в готовом виде, без необходимости приобретения самой этой деятельности, формирует это догматическое, авторитарное и в конечном итоге антидиалектическое мышление. Давайте интерпретируем эту мысль через практические факты. Например, группа старшеклассников обратилась к учителю математики из-за того, что домашняя задача не была решена: «мы не могли решить эту проблему, так как много раз беспокоились, потому что наш результат не соответствовал нашему ответу». Оказывается, в ответе на вопрос была допущена ошибка. Из-за этого учитель сожалел не о совершенной ошибке, а о позиции учеников, о том, что они относились к учебнику как к догме, о том, что они были менее уверены в своих знаниях, поскольку многие подобные вопросы были решены в классе.

Еще один пример. В целях формирования у пятиклассников единого целостного представления о растении учитель после прочтения тем «Корень», «Лист», «Стебель» рассказывает о пятилетнем эксперименте голландского знаменитого химика и физиолога Яна Баптиста ван Гельмонта (1580–1644 гг.). Как вам известно, конец XVI и начало XVII вв. считаются временем научной революции. Одним из открывателей и являлся Ян Баптист ван Гельмонт. Его открытие заключалось в решении вопроса «откуда растения получают массу для своего развития?» Ван Гельмонт в процессе эксперимента сначала просушил почву в печи, взвесил ее с точностью до грамма и засыпал 80 кг грунта в большой цветочный горшок. Потом он измерил вес саженца ивы (вес ивы составил 2 кг) с точностью до грамма и записал данные в своей тетради. После ученый накрыл деревянный горшок специально сшитым колпачком, чтобы в него не попадали различные предметы. В ходе эксперимента он в течение пяти лет поливал иву только дождевой водой. Пять лет спустя, когда Гельмонт очень осторожно извлек иву из горшка, очистил ее почву и взвесил, он увидел, что ее вес увеличился за пять лет до 76,5 кг. При этом вес грунта уменьшился всего на 57 граммов, т. е. составил 79 кг 943 грамма. Затем ученый снова высушил грунт в горшке и измерил ее. Результаты исследования очень удивили ученого. В результате он пришел к выводу о том, что растения свою биомассу

получили из воды. В те годы, как пишут исследователи, это был подлинный научный прорыв¹. Сегодня, например, для нашего психологического эксперимента на занятиях по биологии мы можем будущим учителям задать вопрос: «Откуда растение получает биомассу?» На наш взгляд, многие подтвердили бы версию Яна Баптиста ван Гельмонта. Но наука не стоит на месте. Поэтому ученые XX века ответили бы на этот вопрос следующее: вес растения увеличивается от поглощения атмосферного углекислого газа. Но в XXI веке современные ученые доказали, что подлинной причиной роста веса растения является фотосинтез.

Сегодня образовательная реформа не только вооружает учащихся конкретными знаниями, умениями, упражнениями, но и сидит рядом с ними, требуя воздействия на их сознание, восприятие, поведение. Воспитание учащихся, таким образом, – это прежде всего формирование у них научного мировоззрения, творческого мышления. С другой стороны, научная точка зрения глубоко связана с методами творческого мышления.

Давайте посмотрим на некоторые способы, которыми советские учащиеся могли формировать творческие способы мышления:

1. Вовлечение учащихся в представление изучаемого предмета. Цель обучения чтению материала, как правило, ставится учителем. Однако, если учитель не подготовил учащихся к принятию цели урока в то время, когда она была поставлена, представляемый материал становится для них чем-то навязанным извне. Поэтому наиболее важным является формирование познавательной ситуации, когда изучаемый предмет выделяется самими учащимися.

В связи с этим рассмотрим фрагмент урока, проведенного в IX классе на тему «Влажность воздуха», в котором использован метод развития тезиса до абсурда без внешнего противоречия. Не упоминая тему урока, учитель резюмировал следующее: «Утром, когда я собирался идти на работу, я услышал по радио информацию о погоде. Диктор, читавший программу, сказал, что сегодня влажность воздуха составляет 60%. Как вы это понимаете? Что означает влажность воздуха 60%».

Ответами учащихся могут быть следующие: А) это означает, что в воздухе содержится 60% водяного пара или Б) это означает, что в воздухе содержится 60% воды. Далее задается вопрос о том, что произойдет при влажности воздуха 80%, 100% и т. д. Возможный ответ учащихся: «Возможно, к дождю». При этом они ждут помощи от учителя.

На наш взгляд, тут же возникнет вопрос: как мы можем сформулировать цель сегодняшнего урока? Ответ должен заключаться в том, что же означает понятие «влажность воздуха»? Таким образом, вопрос, который

¹ Эксперимент Яна Баптиста ван Гельмонта: растения не получают биомассу из почвы для своего роста, откуда они ее берут? URL: <https://dzen.ru/media/popsci> (дата обращения: 01.11.2023).

задает педагог для обсуждения, задают сами учащиеся и выделяют предмет познавательного цикла.

Методика развития тезиса (предположительного предложения) учащихся до полного бреда позволяет превратить принципиальное противоречие в проблему, которая кажется абсурдной. В разделе закрепления занятия педагог снова обращается к сообщению о погоде диктора, и теперь ученики сами объясняют причину своей ошибки.

2. Противопоставление мнений учащихся друг другу по одной и той же проблеме. Обучение чтению тех или иных явлений, процессов, понятий осуществляется на практике путем их противопоставления: испарение – конденсация; окисление – возвращение на место; ассимиляция – диссимиляция. Наряду с преимуществом такого подхода есть и некоторые недостатки: гибкость формируемых с помощью этого метода понятий будет незначительной, так как в этом случае учащиеся будут запоминать только клеточные (самые крайние) моменты реальности, и процесс между ними останется неизвестным учащимся.

Ошибочность выводов, основанных на абсолютизации свойств изучаемых явлений, может быть легко продемонстрирована учащимся посредством противопоставления их рассуждений по одному и тому же вопросу. Например, могут быть предложены такие вопросы: «Как вы думаете: электромагнитное излучение – это поток частиц или волновой процесс?», «Каково влияние на биосферу деятельности человека? Хорошо или плохо, положительно или отрицательно?»

3. Внесите корректировки разумного значения. Одним из принципиальных вопросов дидактики является идея о том, что противоречие между знаниями, которые изучают учащиеся, и знаниями, необходимыми для постановки новых когнитивных или практических задач, составляет движущую силу процесса обучения. Но это противоречие может стать движущей силой только тогда, когда учащиеся воспримут его как чувственное понимание знания о том, чего они не знают. В таких условиях неточность или погрешность в усвоении определенных знаний, скользкость методов их усвоения могут казаться наиболее полными, поэтому учащийся с большей вероятностью переосмыслит свой собственный опыт. Большинство учащихся сначала не анализируют свой собственный личный опыт глубоко и подробно. В таких случаях результаты жизненного опыта учащиеся могут резюмировать и сделать выводы, например, рассуждая следующим образом: «Будет ли температура воздуха ниже в проветриваемом помещении, чем там, где отсутствует ветер» и т. д.

В случае подобных ошибок корректировки не зависят от результатов прямого наблюдения, например измерения температуры. На наш взгляд, они должны быть включены в их обсуждение, в объяснение этих прямых результатов. В итоге результаты, которые кажутся прямыми, будут такими же правильными.

Итак, эффективность разработанной советскими педагогами и психологами системы управления педагогико-психологическим процессом и методики ее реализации не вызывает сомнения. На наш взгляд, это дает основание рассматривать предлагаемую советскую систему организации педагогико-психологической работы в качестве аппарата, не только способствующего развитию логического мышления учащихся, но и повышающего качество их предметной подготовки.

Список литературы

1. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский. – М., 1961. – 696 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М., 2001.
3. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В. А. Сухомлинский. – М., 1969. – 536 с.

УДК 372.365

Тажинава Гульнар Амангельдиновна,

магистр, преподаватель-лектор, Высшая школа педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова; 040009, Республика Казахстан, г. Талдыкорган, ул. И. Жансугурова, 187а; Gulnara71.a@mail.ru

ЗНАЧЕНИЕ ИГР И ИГРУШЕК В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детские игры; игра-драматизация; подвижные игры; игрушки; мелкая моторика; дошкольники; детская речь; развитие речи; речевое общение; дошкольные образовательные организации

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает теоретические и практические проблемы понятия значения игр и игрушек в развитии речи детей дошкольного возраста. Развитие речи и речевое общение дошкольников в детском саду осуществляется во всех видах деятельности. Определяются динамика и проблемы значений игр и игрушек в развитии речи детей дошкольного возраста.

Игра – это процесс, поднимающий настроение человека и заставляющий его думать, независимо от возраста.

Это вид педагогических и эффективных методов, которые имеют прекрасную возможность формировать выдержку, находчивость, изобретательность, пунктуальность, любознательность, предприимчивость, широту поля мировоззрения, большие знания, а также другие качества.

Если мы обратим внимание на игру и подумаем о ней, мы заметим, что из нее возникают великие и значимые вещи. Игра не только увеличивает физическую силу молодого человека, воспитывает его в скорости, меткости и т. д., но и совершенствует его ум, формирование его души, что особенно приносит ему пользу. Игра

открывает ребенку дверь в жизнь, пробуждает его творческие способности и развивает познавательные качества.

Tazhinova Gulnar Amangeldinovna,

Master, Teacher-Lecturer, Higher School of Pedagogy and Psychology, Zhetysay State University named after I. Zhansugurov, Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

THE IMPORTANCE OF GAMES AND TOYS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S SPEECH PRESCHOOL AGE

KEYWORDS: children's games; dramatization game; outdoor games; toys; fine motor skills; preschoolers; children's speech; speech development; speech communication; preschool educational organizations

ABSTRACT. The author raises theoretical and practical problems of the concept of the meaning of games and toys in the development of speech in preschool children. The development of speech and verbal communication of preschoolers in kindergarten is carried out in all types of activities. The dynamics and problems of the meanings of games and toys in the development of speech in preschool children are determined.

A game is a process that lifts a person's mood and makes him think, regardless of age.

This is a type of pedagogical and effective methods that have an excellent opportunity to form endurance, resourcefulness, ingenuity, punctuality, curiosity, enterprise, breadth of worldview, great knowledge, as well as other overflowing qualitative qualities.

If we pay attention to play and think about it, we will notice that great and meaningful things arise from it. Because we know that this is the beginning of existing art. The game not only increases the physical strength of a young man, develops him in speed, accuracy, etc., but also improves his mind, the formation of his soul and especially benefits him. Play opens the door to life for a child, awakens his creative abilities and develops cognitive qualities.

Игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в ней он развивается и присваивает социально-культурный опыт поколений, в игре он развивает речь. В связи с этим мы и попытаемся определить роль и развивающие возможности игры и игрушки в становлении связной речи детей дошкольного возраста.

Именно в процессе игры как ведущей деятельности возникают основные психические новообразования данного возраста. Игра является особой, социальной по происхождению, содержанию и структуре деятельностью.

Развитие речи детей совершенствуется только под влиянием взрослого, в тех случаях, когда идет «переучивание», нужно сначала выработать прочный навык употребления правильного обозначения и только потом создавать условия для включения слова в самостоятельную игру детей.

Положительно влияют на речь детей участие педагога в детских играх, обсуждение замысла и хода игры, привлечение их внимания к слову, образец лаконичной и точной речи, беседы о проведенных и будущих играх.

Подвижные игры оказывают влияние на обогащение словаря, воспитание звуковой культуры. Игры-драматизации способствуют развитию речевой активности, вкуса и интереса к художественному слову, выразительности речи, художественно-речевой деятельности [1]. Дидактические и настольно-печатные игры используются для решения всех задач речевого развития. Они закрепляют и уточняют словарь, навыки быстрого выбора наиболее подходящего слова, изменения и образования слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь.

Хорошо известно и многократно доказано, что общее развитие ребенка самым тесным и непосредственным образом связано с развитием его речи. Становление полноценной речи, в свою очередь, предполагает активную деятельность, в которую ребенок охотнее всего включается через игру [4, с. 288].

Игра и игрушка не отделимы друг от друга. Игрушка – спутник жизни ребенка, источник его радости. Игрушка забавляет и радует ребенка, вызывает положительное отношение к окружающему миру. Правильно подобранные игрушки способствуют умственному развитию детей. Желательно, конечно, чтобы игрушку вносил в игру взрослый, он заинтересовывает ребенка сюжетом совместной игры, задает ему вопросы, побуждает его к «общению» с новой игрушкой, например: «Кукла проснулась? Угости ее компотом и т. д.».

Дети 4–5 лет осуществляют игровые действия чаще всего с помощью игрушек, но их игровые действия могут быть уже обозначены и жестом, и словом. В игре развиваются их воображение, фантазия, следовательно, создается почва для формирования инициативной и пытливой личности. Для хорошей, веселой игры ребенку нужна хорошая игрушка. Играя с игрушками, ребенок обучается новым навыкам, поэтому они должны быть интересными, красочными, соответствовать возрасту и уровню развития ребенка [5].

Мелкий и крупный конструктор, заводные игрушки, шнуровка, пазлы, мозаики развивают мелкую моторику, помогают развивать у ребенка воображение, вырабатывают усидчивость, способствуют формированию элементарных понятий.

Детское лото и другие настольно-печатные игры в целях развития речи можно использовать несколькими способами:

- проговаривать названия картинок четко и внятно;
- учить ребенка пониманию и использованию в речи окончания родительного падежа;
- учить использованию в речи слов-действий, связанных с картинкой;
- учить называнию слов-признаков предмета, изображенного на картине;
- учить припоминать названия.

Мягкие игрушки, игрушки-варежки и пальчиковые игрушки развивают мелкую моторику, используются для проигрывания знакомых сказок и способствуют развитию интонации голоса, звукоподражательных навыков.

Игрушечный телефон способствует развитию активной устной речи ребенка [6, с. 112].

Часто педагоги рекомендуют использовать упражнения, связанные с использованием одной и той же игрушки (например, кукла). Куклу представляют детям несколько необычно. Это маленькая кукла, которая впервые видит, воспринимает окружающий мир и удивляется, насколько он богат и разнообразен. Кукла встречается с такими же, как и она, маленькими представителями мира животных (медвежонком, котенком, щенком, жеребенком, петушком и др.). Они задают друг другу вопросы, уточняют, как называется то, что вокруг них находится (предметы групповой комнаты, участка детского сада и др.), рассказывают о себе и вместе подбирают слова, подходящие для той или иной ситуации [2].

Воспитатель поощряет диалогическую форму общения двух героев (двух игрушек), учит детей, используя уже усвоенные знания, самостоятельно составлять задания, направленные на развитие фантазии, самостоятельности мысли и творческих действий. Он советуется с детьми, с каким героем (игрушкой) могла бы встретиться кукла, придя к детям на следующее занятие: почему именно с жеребенком (уточкой и др.)? Что они спросили бы друг у друга? Какие произнесли бы слова? О чем бы стала спрашивать кукла у щенка (котенка и др.)? Как бы она это сделала, какие слова вспомнила? Какими бы словами зайчик описал кукле лес, в котором кукла еще никогда не была? С кем бы еще, кроме зайчика, могла бы встретиться кукла в лесу? С кем бы она могла встретиться в поле, горах, море, океане? Какие вопросы могла бы задать кукла солнцу, ветру, звездочке, цветку? О чем бы спросила кукла травку, деревья?

Игрушки – единственно доступное культурное средство, которое уже в ранних возрастах становится средством организации самостоятельной деятельности и задает зону ближайшего развития, т. е. обеспечивает переход от совместной к индивидуальной. Самостоятельную деятельность ребенка с игрушкой принято называть игрой. Поэтому для развития игры большое значение имеют особенности игрушек, которые даются детям и на которых взрослый показывает им игровые действия [3].

Игра и речь ребенка тесно связаны между собой. С одной стороны, в игре развивается и совершенствуется речь ребенка, а с другой – игра становится интереснее и разнообразнее, когда ребенок овладевает речевыми навыками.

Играя, ребенок знакомится с окружающим миром, учится общаться со взрослыми и сверстниками, старается говорить и мыслить в нужном направлении.

Чем полезны речевые игры?

- стимулируют познавательную активность ребенка;
- активизируют мышление;
- обогащают словарный запас;
- закрепляют правильное произношение звуков;
- развивают внимание и память;
- улучшают коммуникативные навыки.

Сюжетно-ролевые игры предполагают коллективные отношения. Конечно, включение ребенка в коллективные игры зависит от условий воспитания. Дети, воспитывающиеся дома, включаются в коллективные игры с большим трудом, чем дети, посещающие детский сад. В коллективных сюжетных играх, которые к 6–7 годам становятся более длительными, дети следят за замыслом игры и за поведением товарищей. Сюжетно-ролевые игры учат детей жить в коллективе. Постепенно в игры вводятся правила, накладывающие ограничения на поведение партнера.

Сюжетно-ролевая игра расширяет круг общения ребенка. Он привыкает подчиняться правилам и требованиям, которые к нему предъявляются в игре: он – то капитан космического корабля, то его пассажир, то восторженный зритель, наблюдающий за полетом. Эти игры воспитывают чувство коллективизма и ответственности, уважение к товарищам по игре, приучают соблюдать правила и вырабатывают умение подчиняться им. Использование подходящей стратегии и тактики в сюжетной игре с детьми того или иного возраста позволит своевременно сформировать у них соответствующие игровые умения, сделает педагога желанным партнером в игре. В этом качестве он сможет влиять на тематику игры, на неблагоприятные отношения между детьми, которые с трудом поддаются коррекции при прямом давлении [7].

В игре, как и в остальных видах деятельности, идет процесс воспитания.

Изменение роли игры в дошкольном возрасте по сравнению с ранним детством связано, в частности, с тем, что в эти годы она начинает служить средством формирования и развития у ребенка многих полезных личностных качеств, в первую очередь тех, которые в силу ограниченности возрастных возможностей детей не могут активно формироваться в других более «взрослых» видах деятельности. Игра в этом случае выступает как подготовительный этап ребенка, как начало или проба в воспитании важных личностных свойств и как переходный момент к включению ребенка в более сильные и эффективные с воспитательной точки зрения виды деятельности: учение, общение и труд.

Еще одна воспитательная функция игр дошкольников заключается в том, что они служат средством удовлетворения разнообразных потребностей ребенка и развитию его мотивационной сферы. В игре появляются и закрепляются новые интересы, новые мотивы деятельности ребенка [8, с. 78].

Переходы между игровой и трудовой деятельностью в дошкольном и младшем школьном возрасте весьма условны, так как один вид деятельности у ребенка может незаметно перейти в другой и наоборот. Если воспитатель замечает, что в учении, общении или труде у ребенка недостает тех или иных качеств личности, то в первую очередь нужно позаботиться об организации таких игр, где соответствующие качества могли бы проявиться и развиваться. Если, например, некоторые качества личности ребенок хорошо обнаруживает в учении, общении и труде, то на базе этих качеств можно строить новые более сложные игровые ситуации, продвигающие его развитие вперед.

Иногда элементы игры полезно вносить в само учение, общение и труд и использовать игру для воспитания, организуя по ее правилам данные виды деятельности. Неслучайно педагоги и психологи рекомендуют проводить занятия с детьми 5–7-летнего возраста в старших группах детского сада и в начальных классах школы в полуигровой форме в виде обучающих дидактических игр.

Игры детей дома и в школе можно использовать для практического определения уровня воспитанности или уровня личностного развития, достигнутого ребенком.

Таким образом, игровая деятельность детей дошкольного возраста имеет следующие особенности и смысловые значения.

Для ребенка в игре появляется возможность представить себя в роли взрослого, копировать увиденные когда-либо действия и тем самым приобретать определенные навыки, которые могут пригодиться ему в будущем. Дети анализируют определенные ситуации в играх, делают выводы, предопределяя свои действия в схожих ситуациях в будущем [9].

Более того, игра для ребенка – огромный мир, причем мир личный, суверенный, где ребенок может все, что захочет.

Игра – особая суверенная сфера жизни ребенка, которая компенсирует ему все ограничения и запреты, становясь педагогической основой подготовки к взрослой жизни и универсальным средством развития, обеспечивающим нравственное здоровье и разносторонность воспитания ребенка.

Игра стихийна. Она вечно обновляется, изменяется, модернизируется. Каждое время рождает свои игры на современные и актуальные сюжеты, которые интересны детям по-разному.

Игра учит детей философии, осмыслению сложностей, противоречий, трагедий жизни, учит, не уступая, видеть светлое и радостное, подниматься над неурядицами, жить с пользой, празднично и играючи [10, с. 208].

Игра – реальная и вечная ценность культуры, досуга, социальной практики людей в целом. Она на равных стоит рядом с трудом, познанием, общением, творчеством, являясь их корреспондентом. В игровой деятельности складываются определенные формы общения детей. Игра требует от ребенка таких качеств, как инициативность, общительность, способность

координировать свои действия с действиями группы сверстников, чтобы устанавливать и поддерживать общение. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей деятельностью.

Список литературы

1. Аблѣзгова, С. А. Игрушка как средство развития восприятия у детей дошкольного возраста / С. А. Аблѣзгова, С. В. Безуглая, Е. И. Каверина, Н. А. Бускина. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – С. 60–63.
2. Аникеева, Н. П. Педагогика и психология игры / Н. П. Аникеева. – М. : Владос, 1990. – С. 20–23.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1986. – С. 130–131.
4. Грехова, Л. И. В союзе с природой. Эколого-природоведческие игры и развлечения с детьми / Л. И. Грехова. – М. : ЦГЛ Ставрополь ; Сервисшкола, 2002.
5. Захарюта, Н. Развиваем творческий потенциал дошкольника / Н. Захарюта // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 9. – С. 8–13.
6. Ковальчук, Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : пособие для воспитателей детского сада / Я. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1985.
7. Комарова, Т. С. Дети в мире творчества / Т. С. Комарова. – М. : Владос, 1995. – С. 95–96.
8. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин. – М. : Просвещение, 1991.
9. Смоленцева, А. А. Сюжетно-дидактические игры / А. А. Смоленцева. – М. : Просвещение, 1987. – С. 258–259.
10. Хухлаева, Д. В. Методика дошкольного воспитания в дошкольных учреждениях / Д. В. Хухлаева. – М. : Просвещение, 1984.

УДК 376.42: 372.47

Ташланова Екатерина Михайловна,

студент, Нижнетагильский педагогический колледж № 1; 622001, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Островского, 3; tashlanova06@inbox.ru

Научный руководитель

Галагузова Юлия Николаевна,

SPIN-код: 4465-2914

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; yung.ektb@mail.ru

ИСКУССТВО ЧЕРЕЗ УСТНУЮ МАТЕМАТИКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коррекционные классы; устный счет; обучение устному счету; математика; педагогические условия; умственная отсталость; умственно отсталые дети; олигофренопедагогика; межпредметные связи; РАС; расстройства аутистического спектра; дети-аутисты; детский аутизм

АННОТАЦИЯ. В данной статье описан комплекс приемов, который может использовать преподаватель для развития умений устного счета у обучающихся с ОВЗ, через создание особых педагогических условий.

Tashlanova Ekaterina Mikhailovna,

Student, Nizhny Tagil Pedagogical College No. 1, Russia, Nizhny Tagil

Scientific adviser

Galaguzova Yulia Nikolaevna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

ART THROUGH ORAL MATHEMATICS

KEYWORDS: correctional classes; verbal counting; training in mental arithmetic; mathematics; pedagogical conditions; mental retardation; mentally retarded children; oligophrenic pedagogy; interdisciplinary connections; autism spectrum disorders; autistic children; childhood autism

ABSTRACT. This article describes a set of techniques that a teacher can use to develop oral counting skills for students with disabilities, through the creation of special pedagogical conditions.

Сегодня дети с особенностями развития не обязаны посещать специализированные образовательные учреждения. Наравне со своими сверстниками они могут получать образование и лучше адаптироваться к жизни в общеобразовательной школе. Другие дети в то же время при общении с ребенком с РАС учатся толерантности, взаимопомощи, сопереживанию.

Создание специальных условий в обычной общеобразовательной среде, где предметом подражания являются типично развивающиеся школьники, способствует формированию у ребенка коммуникативного поведения, помогает ему в социализации и в успешном освоении школьной программы.

На сегодняшний день аутизмом страдает приблизительно каждый сотый человек на Земле. В таблице отображена ситуация с ростом количества людей, подверженных данному заболеванию.

Таблица

Ситуация роста количества людей, подверженных РАС

Год	1995	2000	2005	2008	2010	2012	2014	2017
Кол-во аутистов в мире	1 из 5000	1 из 2000	1 из 300	1 из 150	1 из 110	1 из 88	1 из 68	1 из 50

Проанализировав таблицу, мы можем прийти к выводу, что:

- в 1995 году шанс родиться с РАС составлял 0,02% от 5000 человек;
- в 2000 году шанс родиться с РАС составлял 0,05 от 2000 человек;
- в 2005 году шанс родиться с РАС составлял 0,33% от 300 человек;
- в 2008 году шанс родиться с РАС составлял 0,67% от 150 человек;
- в 2010 году шанс родиться с РАС составлял 0,91% от 110 человек;
- в 2012 году шанс родиться с РАС составлял 1,14% от 88 человек;
- в 2014 году шанс родиться с РАС составлял 1,47% от 68 человек;
- в 2017 году шанс родиться с РАС составлял 2% от 50 человек.

По результатам мы видим, что с каждым годом повышается шанс рождения ребенка с анализируемым расстройством. Можем увидеть динамику, что за 5 лет (с 1995 по 2000 гг.) показатель изменился на 0,48%, за следующие 5 лет (до 2005 г.) произошло изменение на 0,28%, за 3 года (с 2005 по 2008 гг.) произошло повышение показателя на 0,34%, за 2 года (с 2008 по 2010 гг.) показатель повысился на 0,24%, за следующие 2 года (с 2010 по 2012 гг.) показатель изменился в отрицательном ключе на 0,23%, за промежуток времени с 2012 по 2014 гг. показатель увеличился на 0,33%, и за следующий контрольный период диагностирования в размере 3 лет (с 2014 по 2017 гг.) повышение показателя составило 0,53.

Таким образом, мы пришли к выводу, что с каждым годом повышается число людей, рождающихся с расстройством аутистического спектра. За контрольный срок диагностики произошел максимальный скачок за 12 лет проведения диагностики, и показатель изменился на 0,53%.

При помещении ребенка с РАС в обычный класс общеобразовательной школы необходимо учитывать возможное появление трудностей, при столкновении с которыми обучение ученика становится неэффективным.

Сегодня особое педагогическое и социальное значение приобретает проблема эффективности и целесообразности дифференцированных форм, технологий, методов, средств и приемов организации обучения. Острой проблемой встает вопрос об определении критериев, по которым определенных обучающихся отбирали бы в такие группы и классы, в которых были бы организованы надлежащие условия для их соответствующего обучения и в будущем – успешной социальной адаптации.

В связи с постепенным увеличением численности людей с РАС (см. табл.) и, соответственно, ростом количества детей с данным диагнозом, желающих наравне со сверстниками получать образование в общеобразовательных учреждениях, следует особое внимание уделить организации соответствующего учебного процесса.

Для повышения эффективности развития у группы лиц, обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе мы проанализировали устный счет как одно из важных умений, необходимое для развития у учащихся общеобразовательных классов и классов, обучающихся по АООП данного типа.

Устный счет – гимнастика ума. Приемы быстрого счета облегчают гимнастику ума и делают ее более интересной. Устные вычисления развивают в человеке память, культуру мысли, четкость, ясность и быстроту, сообразительность, умение отыскивать наиболее рациональные пути для решения поставленной цели, уверенность в своих силах [13].

История чисел, устного счета неразрывно связана с историей развития самого человека. Используя имеющиеся инструменты – числа и действия с ними, он создавал приспособления и механизмы, при помощи которых улучшал свое материальное состояние. Все блага цивилизации, которые мы имеем на данный момент времени, получены с использованием математики.

Устный счет, как и другие разделы математики, возник в результате потребностей человека. В древние времена ему не было альтернативы. Не только калькулятор, но и счеты еще не были созданы. Нужно было считать количество детей, домашних животных, чтобы не потерять часть из них, а с возникновением монет устный счет помогал подсчитать деньги.

Навыки устного счета развивались вместе с человеком. Постепенно он переходил от понятия «один» и «много» до более точных определений. Немало воды утекло, пока возникли обозначения чисел, различные у многих народов. Появились системы исчисления, из которых нам досталась десятичная система и арабские цифры. Хотя, скорее всего, она интуитивно использовалась самыми древними людьми, ведь пальцев на руках было всегда по десять.

Вместе с развитием понятия числа проводились операции над числами. Сначала это были сложение и вычитание. Высшей ступенью стало умножение и деление. Для того чтобы их осознать, нужно было придумать, как по-другому записать сумму одинаковых слагаемых.

Выполнив анализ истории чисел и устного счета, мы сформулировали определение понятия «устный счет» – прием математических вычислений, осуществляемых человеком в уме, на основе математических знаний, без помощи дополнительных устройств и приспособлений [1; 3; 7; 10].

Данный математический прием широко используется на уроках математики в соответствии ФГОС НОО и ФГОС ОВЗ. Исходя из этого, был выявлен ряд психолого-педагогических условий, необходимых для детей с ОВЗ:

- 1) учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ:
 - трудности в запоминании материала;
 - трудности в поиске нового материала;
 - низкая скорость письма;
 - слабая подготовка к систематическому изучению математической дисциплины;
- 2) учет особых образовательных потребностей:

- непрерывный контроль за становлением учебно-познавательной деятельности;
- особая пространственная и временная организация образовательной среды;
- стимулирование познавательной активности;
- помощь в осмыслении и расширении спектра усваиваемых знаний¹.

Важнейшее условие правильного построения учебного процесса – это доступность и эффективность обучения, что достигается путем выделения в каждой теме главного и дифференциацией материала, отработкой на практике полученных знаний.

Темп изучения материала должен быть небыстрый. Достаточно много времени отводится на поэтапное представление учебного материала, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так и компенсации индивидуальных недостатков, отработку основных умений и навыков, отвечающих обязательным требованиям.

Во время учебного процесса нужно иметь в виду, что учебная деятельность должна быть богатой по содержанию, требующей от школьника интеллектуального напряжения, но одновременно обязательные требования не должны быть перегруженными по объему материала и доступны ребенку. Немаловажным фактором в обучении детей с ОВЗ является доброжелательная, спокойная атмосфера, атмосфера доброты и понимания.

Похвала и поощрение – это тоже большая движущая сила в обучении детей данной категории. Важно, чтобы ребенок поверил в свои силы, испытал радость от успеха в учении.

Также очень важно речевое развитие, что ведет непосредственным образом к интеллектуальному развитию: учащийся должен проговаривать ход своих рассуждений, пояснять свои действия при выполнении различных приемов.

Формирование важнейших умений и навыков происходит на фоне развития продуктивной умственной деятельности: обучающийся учится анализировать, замечать существенное, подмечать общее, делать несложные выводы и обобщения, переносить несложные приемы на практику, обучается логическому мышлению, приемам организации мыслительной деятельности.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогические особенности организации устного счета на уроках математики, мы пришли к вы-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902180656> (дата обращения: 20.04.2023); Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 20.04.2023).

воду, что для эффективного использования приемов устного счета необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся и их образовательные потребности и планировать урочную деятельность на доступном уровне путем поэтапного изучения учебного материала.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения. Анализируя предметные результаты, трактуемые требованиями ФГОС НОО и примерной адаптированной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по «Математическим представлениям», мы определили, что:

– дети с выраженным нарушением интеллекта не могут овладеть элементарными математическими представлениями без специально организованного обучения;

– примерная программа «Математические представления» состоит из следующих разделов: «Количественные представления», «Представления о форме», «Представления о величине», «Пространственные представления», «Временные представления» [4].

Более подробно из представленных разделов мы проанализировали содержание предмета «Количественное представление». Содержание направлено на формирование умений:

- находить одинаковые предметы;
- разъединять множества;
- объединять предметы в единое множество;
- различать множества;
- сравнивать множества;
- преобразовывать множества;
- выполнять пересчет предметов по единице;
- выполнять счет равными числовыми группами;
- узнавать цифры;
- соотносить количество предметов с числом;
- обозначать числа цифрой;
- писать цифры;
- ориентироваться в отрезке числового ряда;
- определять место числа в числовом ряду;
- выполнять счет в прямой (обратной) последовательности;
- определять состав числа из двух слагаемых;
- выполнять сложение (вычитание) предметных множеств в пределах 50;
- записывать арифметические примеры¹.

¹ Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). М., 2023. 368 с.

Ключевыми умениями, формируемыми и развиваемыми на уроках курса «Математика», при применении заданий, направленных на выполнение математических вычислений в уме, являются:

- выполнять пересчет предметов по единице;
- выполнять счет равными числовыми группами;
- узнавать цифры;
- выполнять счет в прямой (обратной) последовательности;
- определять состав числа из двух слагаемых;
- выполнять сложение (вычитание) предметных множеств в пределах 50 [1; 9].

Для стимулирования познавательной активности обучающихся в коррекционных классах предлагается использовать технику «Групповой пазл». Данный вид поощрения детей с умственной отсталостью принято считать базовым [11].

Техника «Групповой пазл» – это метод для организации занятий в классе, при котором все ученики зависят друг от друга. Данная техника была разработана социальным психологом и профессором Эллиотом Аронсоном в 1971 году.

Суть технологии заключается в том, что педагог выдает задания по частям, которое учащиеся должны собрать вместе как головоломку.

Для педагогов эта техника имеет несколько существенных преимуществ:

- она достаточно проста в освоении как для учителя, так и для учеников;
- она похожа на игру, что существенно повышает вовлеченность учеников;
- ее можно использовать вместе с другими педагогическими технологиями;
- технику можно применять, даже если у вас есть всего одно занятие;
- она не требует материальных затрат.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что, применяя технику «Групповой пазл», возникает позитивная зависимость обучающихся друг от друга, а также происходит формирование учебного коллектива.

На уровне базовых учебных действий нами предлагается формирование у обучающихся умения выполнять устный счет. На уроках «Математики» мы предлагаем как средство вознаграждения за правильность выполнения математических расчетов в уме выдавать обучающемуся фрагмент пазла.

В результате нескольких учебных занятий обучающимся необходимо собрать картину «В бурном потоке» под авторством Сергея Балабушкина.

Таким образом, поощряя работу обучающихся, выдавая фрагмент пазла, мы повышаем учебную мотивацию обучающихся, выстраиваем межпредметную связь между «Математикой» и «Искусством» – изучение

автора картины и особенностей ее письма, «Математикой» и «Естествознанием» – изучением природы России, животных, представленных на картине, действий, которые они выполняют.

Для повышения учебной мотивации и поощрения за особое умственное усилие на уроках математики предлагаем использовать прием создания рисунка по точкам на координатной плоскости. Этот вид поощрения можно считать средним уровнем.

Прием создания рисунка по точкам на координатной плоскости позволяет выстроить процесс формирования количественного и пространственного представления. Данный прием визуально представлен на рисунке.

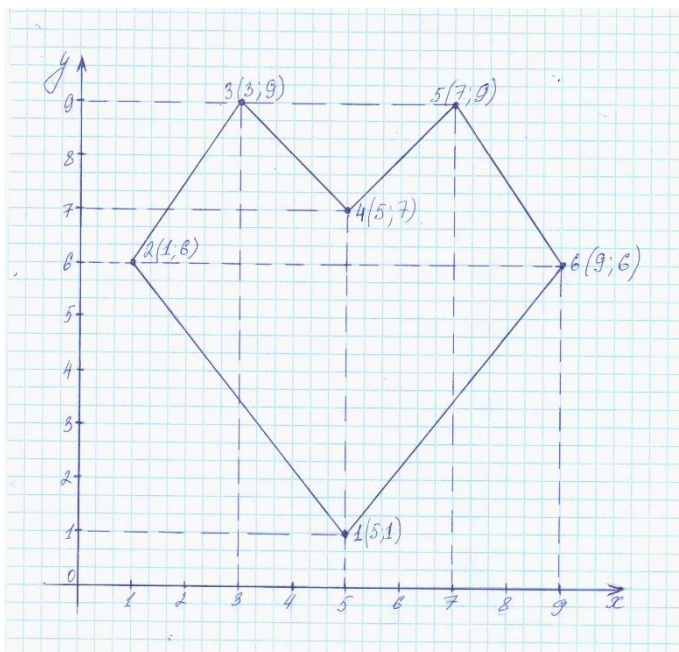


Рис. Прием создания рисунка по точкам на координатной плоскости

Учителю заблаговременно при планировании урока необходимо включить поощрение детей путем выдачи точек пересечения. Обучающиеся за особые умственные усилия при устном счете будут получать информацию, где необходимо разместить точку. При помощи учителя поэтапно составляя из отрезков (линии соединения двух точек) рисунок, ученик должен получить силуэт сердца [5; 6; 12].

Для составления силуэта сердца и получения точек пересечения обучающимся можно предложить ряд следующих математических выражений:

1 точка $(5;1)$ $3 + 2 = 5 * 2 - 1 = 1$

2 точка $(1;6)$ $3 - 2 = 1 * 3 + 3 = 6$

3 точка (3;9) $2 + 1 = 3 * 5 + 4 = 9$

4 точка (5;7) $4 + 1 = 5 * 5 + 2 = 7$

5 точка (7;9) $4 + 3 = 7 * 8 + 1 = 9$

6 точка (9;6) $2 + 7 = 9 * 2 + 4 = 6$

Таким образом, с помощью приема создания рисунка по точкам на координатной плоскости у обучающихся происходит формирование количественных и пространственных представлений и комплекса умений, который был представлен ранее.

Таким образом, проанализировав нормативно-правовые акты и методическую литературу, мы пришли к выводу, что умение выполнять устный счет формируется в коррекционных классах при организации учебных занятий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ и их особых образовательных потребностей. Способствовать развитию умения выполнять устный счет может включение техники «Групповой пазл» в учебные занятия. Также применение техники «Групповой пазл» способствует формированию межпредметных связей.

Список литературы

1. Альшеева, Т. В. Математика. Методические рекомендации. 1–4 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / Т. В. Альшеева. – М., 2017. – 362 с.

2. Бажан, З. И. Значение устных вычислений и их использование на уроках математики в начальной школе / З. И. Бажан // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 19–21. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-ustnyh-vychisleniy-i-ih-ispolzovanie-na-urokah-matematiki-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 20.04.2023).

3. Гудым, Е. Ю. Устный счет: 1–2 классы : учеб. пособие / Е. Ю. Гудым. – СПб., 2008. – 95 с.

4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теор. и эксперим. психол. исслед. / В. В. Давыдов. – М., 1986. – 240 с.

5. Дидактика : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 1 / авт.-сост. В. И. Смирнов. – Н. Тагил, 2012. – 306 с.

6. Дидактика : учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 2 / авт.-сост. В. И. Смирнов. – Н. Тагил, 2012. – 544 с.

7. Иванова, К. А. Устный счет как средство формирования вычислительного навыка / К. А. Иванова // Вестник магистратуры. – 2020. – № 3-2. – С. 74–76. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustnyy-schet-kak-sredstvo-formirovaniya-vychislitel'nogo-navuka> (дата обращения: 20.04.2023).

8. Истомина, Н. Б. Методика обучения математики в начальных классах : учеб. пособие / Н. Б. Истомина. – М., 1998. – 288 с.

9. Капитанец, Е. Г. Формирование устных счетно-вычислительных навыков у учащихся с нарушением интеллекта : дис. ... канд. пед. наук / Е. Г. Капитанец. – Екатеринбург, 1999. – 144 с.

10. Куликова, С. В. Значение навыков устного и письменного счета / С. В. Куликова, А. В. Чайников // Эпоха науки. – 2022. – № 32. – С. 253–257. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50011397> (дата обращения: 20.04.2023).

11. Ладиков, С. А. Актуальность применения метода кооперативного обучения «пазл» в современной образовательной среде / С. А. Ладиков // Архивариус. – 2017. – Т. 1, № 4. – С. 62–67. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29383941> (дата обращения: 20.04.2023).

12. Смирнов, В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях : учеб. пособие для пед. учеб. заведений / В. И. Смирнов. – Н. Тагил, 1998. – 324 с.

13. Шураева, А. С. Устный счет как средство развития умственных способностей у младших школьников / А. С. Шураева // Молодой ученый. – 2020. – № 6. – С. 1–3. – URL: <https://moluch.ru/archive/296/67185/> (дата обращения: 20.04.2023).

УДК 376.37-053"465.00/.07"

Тимофеева Полина Юрьевна,

магистр, логопед, дефектолог, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; aarhipova.polina@gmail.com

Научный руководитель

Кубасов Александр Васильевич,

SPIN-код: 4393-0560

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kubas2002@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольная логопедия; нарушения речи; дети с нарушениями речи; ранний возраст; дети раннего возраста; задержка речевого развития; коммуникативно-речевая активность; детская речь; речевые реакции; вербальное подражание; невербальное подражание; коммуникативные навыки; коррекционно-развивающая работа; коррекционно-развивающие программы

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается экспериментально-опытная работа по формированию коммуникативно-речевой активности у детей раннего возраста как способа коррекции задержки речевого развития. Описаны направления коррекционно-развивающей работы, проводимой с целью формирования коммуникативно-речевой активности, формы и методы воздействия, этапы реализации программы. Представлена сравнительная характеристика сформированности коммуникативно-речевой активности до проведения коррекционно-развивающей программы и после ее реализации.

Timofeeva Polina Yurievna,

Master, Speech Therapist, Defectologist, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser

Kubasov Alexander Vasilievich,

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching Persons with Disabilities, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

FORMATION OF COMMUNICATIVE-SPEECH ACTIVITY AS A WAY TO CORRECT SPEECH DEVELOPMENT DELAY IN YOUNG CHILDREN

KEYWORDS: preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; early age; young children; delayed speech development; communicative and speech activity; children's speech; speech reactions; verbal imitation; nonverbal imitation; communication skills; correctional and developmental work; correctional and developmental programs

ABSTRACT. The article considers experimental and experimental work on the formation of communicative and speech activity in young children as a way of correcting speech development delay. The directions of correctional and developmental work carried out with the aim of forming communicative and speech activity, forms and methods of influence, stages of the program implementation are described. A comparative characteristic of the formation of communicative and speech activity before the correctional and developmental program and after its implementation is presented.

Период раннего детства ребенка от года до трех лет является основополагающим для его дальнейшей жизни, так как именно в этот отрезок времени происходят интенсивный рост и развитие всех систем организма и формирование психических функций, служащих базой для развития речи.

По ряду эндогенных и экзогенных неблагоприятных факторов развитие речи может характеризоваться замедлением темпа появления речевых единиц – звуков, слов, фраз, а также их полным отсутствием, что свидетельствует о наличии задержки формирования экспрессивной стороны речи [3, с. 28].

Задержка речевого развития – это понятие, характеризующееся несформированностью экспрессивной стороны речи, что проявляется в качественном и количественном недоразвитии словарного запаса. Таким образом, уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка [6, с. 22].

Дети с задержкой речевого развития имеют особенности состояния речевой сферы, которые возможно выявить уже на первом году жизни: более позднее возникновение лепета, звукоподражательных и аморфных слов в соответствии с онтогенезом. В дальнейшем выявляется ограниченность активного словарного запаса при достаточном понимании речи, к 2,5 годам речь ребенка с задержкой речевого развития характеризуется наличием в активном словарном запасе в среднем 20 простых и аморфных слов, чаще всего односложных или двусложных, отмечается отсутствие фразовой речи [1].

Отставание в речевом развитии детей оказывает влияние на формирование у них коммуникативной сферы. Процесс общения детей данной категории характеризуется использованием преимущественно невербальных экспрессивно-мимических средств. В ряде случаев у детей с задержкой речевого развития наблюдается речевой негативизм [2, с. 51].

Таким образом, проблема развития речи детей особенно актуальна в раннем возрасте на этапе интенсивного роста и развития мозга, его речедвигательной и речеслуховой зон. Ранняя диагностика и коррекция позволяют детям с задержкой речевого развития уже в раннем возрасте преодолевать особенности в развитии нарушенных сторон речи, влияющих на состояние всей психической сферы [4, с. 26].

Учитывая актуальность проблемы ранней диагностики и коррекции, была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа по формированию коммуникативно-речевой активности у детей раннего возраста с задержкой речевого развития, так как именно она является основным элементом формирования правильного и последовательного речевого развития ребенка. Коммуникативно-речевая активность выступает как важнейший компонент формирования личности ребенка, его познавательной и мотивационной сфер [6].

Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы была осуществлена с помощью реализации ряда последовательных этапов. Назовем основные из них: наблюдение за коммуникативно-речевой активностью детей и сбор первичного анамнеза, планирование и реализация исследования, направленного на выявление особенностей в речевом развитии детей раннего возраста, определение содержания программы, подбор технологий и методов обучения и воспитания, реализация основных направлений коррекционно-развивающей работы и оценка ее эффективности.

Исследование проводилось в Тюменском центре логопедии и развития речи. В опытно-экспериментальной работе приняли участие трое детей раннего возраста с задержкой речевого развития. На этапе изучения особенностей речевого развития детей, принявших участие в исследовании, были применены методика Е. О. Смирновой «Диагностика психического развития детей от рождения до трех лет» и анкетирование родителей по анкете О. Е. Громовой [3, с. 14; 1, с. 25]. Для определения уровня развития коммуникативно-речевой активности были выделены следующие показатели: инициативность в общении, чувствительность к воздействиям взрослого, используемые речевые и невербальные средства общения, а также уровень понимания речи.

В результате проведения диагностических проб были выявлены два уровня сформированности коммуникативно-речевой активности – низкий и средний. У всех обследуемых детей обнаруживается значительное преобладание пассивного словарного запаса над активным: дети понимают

обращенную речь, но в активной речи используют ограниченные по количеству и качеству средства коммуникации. Двум детям доступны лишь упрощенные аморфные слова в отдельных ситуациях, в своей речи они преимущественно применяют звукоподражательные слова в сочетании с невербальными средствами – мимикой и жестами. Речевое развитие третьего ребенка находится на уровне использования лепетных и звукоподражательных слов в сочетании с экспрессивно-мимическими средствами. Двое детей проявляют инициативу в общении и чувствительность к воздействиям взрослого, откликаются на предложения совместной деятельности. Один ребенок предпочитает индивидуальную предметную деятельность взаимодействию со специалистом, он проявляет низкую чувствительность к контакту с педагогом, слабо откликается на предложение совместной деятельности. Развитие коммуникативной деятельности находится у него на низком уровне.

Таким образом, в итоге проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы была определена необходимость создания коррекционно-развивающей программы по формированию коммуникативно-речевой активности у детей раннего возраста с целью коррекции задержки речевого развития.

В ФГОС дошкольного образования, утвержденного 01.01.2014, представлены целевые ориентиры для развития речи детей раннего возраста: овладение активной речью, вовлеченной в общение, возможность обращаться с вопросами и просьбами, стремление к общению с взрослыми и активное подражание им в действиях.

В опоре на указанные положения были определены направления коррекционно-развивающей программы. Она включала в себя стимулирование и активизацию общего, невербального и вербального подражания, развитие коммуникативных умений и навыков, реализация которых возможна на специальных коррекционных логопедических занятиях, создание развивающей среды для детей в домашних условиях с помощью рекомендаций для родителей, позволяющих поддерживать закрепление усвоенных навыков.

Программа рассчитана на 30 занятий, которые были реализованы в течение трех месяцев, 2 раза в неделю.

Программой предусмотрены две формы логопедического воздействия: индивидуальные фронтальные занятия. Индивидуальные занятия были направлены на формирование первоначальных умений и навыков по инициативному использованию вербальных средств, которые впоследствии были закреплены на фронтальных занятиях в коммуникативной деятельности с детьми раннего возраста. Логопедическое воздействие осуществлялось преимущественно с помощью игр и упражнений, в сочетании с использованием наглядных и словесных методов.

Коррекционно-развивающая программа по формированию коммуникативно-речевой активности основана на принципе поэтапного воздействия и позволяет переходить от простейших речевых навыков к более сложным. Первый этап коррекционно-развивающей программы – подготовительный. Он направлен на установление доверительного эмоционального контакта педагога с ребенком. Препятствием на пути установления контакта часто является стойкий негативизм ребенка. Для преодоления его необходимо использовать игры, интересные ребенку и не требующие от него речевых реакций. Необходимым условием данного этапа является не столько обучение ребенка определенным умениям, сколько эмоциональная подготовка его к дальнейшей деятельности.

Второй этап направлен на формирование инициативного использования вербальных средств коммуникации путем стимулирования и активизации невербального и вербального подражания, которые осуществляются с помощью следующих приемов: обучение подражанию как отдельным простым движениям (например, «Зарядка»), так и нескольким одновременным движениям («Мишка косолапый»). Далее, это обучение подражанию действиям с предметами и игрушками, связанным друг с другом движениям («Башня», «Ворота»), формирование подражания отдельным звукам (игра «Самолеты»). Вслед за этим идет формирование подражания аморфным словам (голосам животных, шуму транспорта, звукам музыкальных инструментов). Освоив их, переходим к формированию подражания словам, затем к подражанию короткой фразе.

Третий этап – заключительный, целью которого является развитие коммуникативных умений и навыков. Это достигается с помощью следующих приемов: развитие навыков совместной деятельности со сверстниками и взрослыми и воспитание доброжелательного отношения друг к другу, формирование способности выражать свои чувства вербальными средствами, посредством игр и упражнений, таких как «Ручеек», «Кто к нам в гости пришел?».

Необходимой составляющей коррекционно-развивающей программы являются рекомендации для родителей ребенка раннего возраста с задержкой речевого развития, которые позволяют в домашних условиях поддерживать развивающую среду. В рекомендациях представлены советы родителям, касающиеся основных режимных моментов и организации досуга. Во время их проведения нужно побуждать ребенка к речевым реакциям, обсуждать и комментировать деятельность. Одним из продуктивных приемов стимулирования речевой активности является провокация и искусственное непонимание ребенка с целью стимулирования инициативной ситуативной речи. Давно зарекомендовали себя игровые песенки и потешки, сопровождающие совместную деятельность родителей и детей. Важно соблюдать единые требования к речевому общению с ребенком всех членов

семьи, стремление их к правильной речи, постепенное усложнение речевого общения по мере совершенствования умений и навыков ребенка.

По завершении коррекционно-развивающей программы по формированию коммуникативно-речевой активности у детей раннего возраста с задержкой речевого развития был проведен контрольный эксперимент, цель которого – анализ эффективности коррекционно-развивающей программы. Были получены следующие результаты: у всех детей улучшились показатели инициативности в общении – дети стали активнее проявлять инициативу в установлении совместной деятельности, а также стали проявлять стремление получить одобрение взрослого или при необходимости его помощь. Повысились показатели чувствительности детей к действиям взрослого, выраженные в их стремлении поддерживать деятельность, организуемую специалистом. Стало заметно увеличение числа вербальных средств – новых звукоподражательных слов, аморфных слов-корней, целых слов и простой фразовой речи. До реализации коррекционно-развивающей работы один ребенок использовал только невербальные средства для выражения своих потребностей или желаний – указательный жест или сгибательно-разгибательные движения кисти руки, по окончании работы во время инициативной просьбы в бытовых ситуациях он употребляет слово «дя» – дай, «пи» – пить. В речи второго ребенка ранее наблюдались звукоподражательные и некоторые аморфные слова, например «киа», «мяу» – кошка, «ав» – собака, слова-предикаты он обозначал с помощью аморфных слов: «ди» – иди, идет, «пи» – спит, а в настоящее время путем подражания он произносит простую фразу, например «киха дит» – кошка сидит. До коррекционной работы речь третьего ребенка состояла из аморфных и целых двусоставных слов «киса» – кошка, «миша» – медведь, «бака» – собака, теперь же он способен формулировать и произносить фразу, состоящую из двух слов, например «абака идет». Родители, принимавшие участие в исследовании, подтверждают увеличение числа речевых реакций у их детей в повседневное время и повышение у них коммуникативной активности.

Таким образом, формирование коммуникативно-речевой активности позволяет осуществлять воздействие на все стороны речи детей раннего возраста. Эффективность проведенной коррекционной работы подтверждается тем, что у всех троих детей появились элементарные речевые реакции, увеличился словарный запас, отчасти были преодолены трудности овладения грамматическим строем речи.

Список литературы

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова. – М., 2007. – 224 с.
2. Волкова Л. С. Хрестоматия по логопедии / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова. – М., 1997. – 656 с.
3. Громова, О. Е. Задержка речевого развития или «особый» путь развития речи / О. Е. Громова // Логопед. – 2007. – № 3. – С. 26–32.

4. Громова, О. Е. Путь к первым словам и фразам / О. Е. Громова. – М., 2008. – 111 с.

5. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М., 2001. – 432 с.

6. Орлянская, Р. Р. Речевая активность детей раннего возраста как условие их развития / Р. Р. Орлянская // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17691> (дата обращения: 04.10.2023).

7. Смирнова, Е. О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. – СПб., 2005. – 144 с.

УДК 37.036.5:004.928

Ханаева Вероника Александровна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26

Симбирцева Наталья Алексеевна,

SPIN-код: 6168-3489

доктор культурологии, доцент кафедры философии, социологии и культурологии, 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Simbirtseva.nat@yandex.ru

АНИМАЦИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ: ОТ ПРОСМОТРА ДО ТВОРЧЕСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мультипликация; мультфильмы; анимация; анимационные фильмы; создание мультфильмов; ценности культуры; региональный компонент; творческая деятельность; детское творчество

АННОТАЦИЯ. Мультипликация – жанр кинематографии, который обладает богатым спектром выразительных средств. Основная аудитория – дети. Мультфильм воздействует на юного зрителя эмоционально, оказывая влияние на формирование чувственной сферы и опыта переживания ситуации. Анимационные фильмы – это еще и инструмент воспитания: они не только выполняют развлекательную функцию, но и приобщают детей к ценностям и смыслам культуры, прививают осознание родной культуры даже тогда, когда ребенок сталкивается с визуальными образами другой культуры. Создание мультфильма в ходе совместной деятельности педагога и обучающегося имеет свои особенности.

Khanaeva Veronika Aleksandrovna,

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Simbirtseva Natalia Alekseevna,

Doctor of Cultural Studies, Associate Professor of Department of Philosophy, Sociology and Cultural Studies, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

ANIMATION FOR CHILDREN: FROM VIEWING TO CREATIVITY

KEYWORDS: animation; cartoons; animation; animated films; creating cartoons; cultural values; regional component; creative activity; children's creativity

ABSTRACT. Animation is a genre of cinematography that has a rich range of expressive means. The main audience is children. The cartoon affects the young viewer emotionally, influencing the formation of the sensory sphere and the experience of experiencing the situation. Animated films are also an educational tool: they not only perform an entertainment function, but also introduce children to the values and meanings of culture, instill awareness of their native culture even when a child encounters visual images of another culture. The creation of a cartoon during the joint activity of a teacher and a student has its own characteristics.

«Гора самоцветов» привлекательна не только для детей, но и является одним из проектов, к содержанию которого приковано внимание педагогов. Именно «Гора...» дает импульс для размышлений об особенностях культуры разных народов, для погружения в визуальную историю, для совместного творчества [см. подр. об этом: 6].

Сквозной нитью в «Горе самоцветов» идут слова – «живем в одной большой стране». Масштаб и одновременно конкретика ориентируют зрителя на восприятие страны как единого целого, но при этом присутствием культурного разнообразия. Заставка предвяряет основное содержание мультфильма, в котором зрительно представлены образы ландшафта, жилища, одежды, явленные в динамике повествования и в оригинальной технике исполнения. Информация, поданная таким образом, схватывается глазом и оседает в подсознании юного зрителя, оказывая влияние на дальнейшее формирование образов культуры. К примеру, образы мест природных зон (тундры, тайги) поданы авторами достаточно ярко не только визуально, но и на аудиальном уровне. Стилиевые решения в исполнении мультфильмов оказывают влияние, в том числе, и на художественно-эстетическое развитие ребенка.

Проект «Гора самоцветов» привлекателен для педагогов в разных аспектах:

- анализ и интерпретация содержания мультфильмов, например, на уроках литературы, по основам духовно-нравственной культуры народов России, на уроках «Разговоры о важном» [см.: 2];
- обращение к содержанию проекта на для решения воспитательных задач во внеурочной деятельности [см. подр.: 5];
- визуализация технических возможностей создания мультфильма,
- развитие навыков визуальной грамотности, медиаграмотности и киного грамотности [см. подр.: 3] и т. д.

Сегодня детям не только интересно смотреть мультфильмы, но и хочется активно участвовать в процессе их создания. Отметим, что в этом случае визуальный, читательский, аудиальных опыт, имеет значение:

представление о техниках создания и знание разнообразных сюжетов позволяют чуть легче определиться с выбором содержательного и технического материала.

В соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам мультипликация реализует следующие направленности:

- обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания обучающихся; формирование и развитие творческих способностей обучающихся;

- удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-эстетическом развитии и физическом совершенствовании;

- адаптацию обучающихся к жизни в обществе.

В процессе создания мультфильмов сочетаются разные виды детской активности: игровая, познавательная, коммуникативная, продуктивная, что способствует разностороннему развитию личности.

Работа по созданию мультфильма предполагает следующие этапы:

- выявление опыта интерпретации мультфильма, опыта «насмотренности» (обращение к содержанию «Горы...») не является стихийным, так как педагог периодически обращается к мультфильмам этого проекта в различных контекстах),

- определение общей идеи мультфильма;

- написание сценария мультфильма или знакомство с готовым художественным произведением;

- изготовление героев и декораций для всех сцен фильма;

- покадровая съемка мультфильма;

- соединение кадров в фильм при помощи компьютерной программы;

- озвучивание фильма;

- совместный просмотр;

- обсуждение результатов деятельности.

Р. К. Лоу обозначил, что понятие «образовательная анимация» может относиться к любому двигающемуся изображению, которое используется в обучении или для обучения» [см. по: 1]. Под **образовательной анимацией** мы понимаем совместную деятельность преподавателя и обучающегося, направленную не только на освоение учебной программы, но и на создание образовательного продукта; значимым становится процесс создания мультфильма, во время которого обучающийся развивает нужные компетенции, навыки критического мышления, владения техникой съемки и монтажа.

В соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 года мультипликация содействует эстетическому, нравственному, патриотическому, этнокультурному воспитанию детей путем

приобщения к искусству, народному творчеству, <...> а также сохранению культурного наследия народов Российской Федерации¹.

Важной воспитательной задачей является формирование принадлежности и сопричастности к истории и судьбе своей страны, региона, города. Во многом содержание такой деятельности является направленным и зависит от тех задач, которые решает педагог. Целесообразно, на наш взгляд, обращаться к содержанию материалов, связанных с близким пространством – пространством места, в котором живет человек. Это позволяет расширить представления о месте, углубиться в его историю, узнать о людях, которые сделали определенный вклад в развитие культуры этого пространства – в целом, приблизиться к пониманию значимости и роли локального пространства в жизни всей страны. Это процесс не быстрый и очень трудоемкий. Но именно так происходит знакомство с окружающим миром – через понимание смыслов и ценностей близкого и родного пространства, которое порой кажется менее значимым в контексте большой истории. Отметим, что средоточие внимания на компонентах региональной культуры не является исчерпывающим в процессе формирования идентичности, в том числе и региональной. Важным является этап соотнесения «близкого» и «далекого», «своего» и «чужого», «частного» и «общего», что способствует развитию критического осмыслению действительности, расширению мировоззрения, накоплению опыта и объемному видению реальности.

В ходе реализации регионального компонента обучающиеся знакомятся с историей региона, города, с географией, архитектурным наследием, образами горожан. Если изученная информация оставит у обучающегося след в душе, то на следующем этапе ему самому захочется двигаться дальше. Такой путь внутреннего проживания культуры приводит к активной социально-культурной деятельности в дальнейшем. Если обучающийся примет представленную информацию как данность, она станет частью его информационного багажа и преобразуется в ценностно-значимую. Возможно, она так и останется неиспользованной. В любом случае, информация будет играть роль ориентира в культурном пространстве.

В образовательном процессе реализация информационной и ценностно-ориентированной составляющей рассматриваются как условие формирования позитивной идентичности. Выбор жизненной стратегии является внутренней потребностью личности, поэтому педагог может лишь предложить путь, на котором возможно обрести себя как человека культуры [см. об этом: 4].

При разработке программ дополнительного образования по мультипликации важно не просто познакомить обучающихся с историей мультипликации и ее видами, а разработать такие комплексы занятий, в которых

¹ Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года от 31 марта 2022 года № 678-п. URL: <http://static.government.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (дата обращения: 10.10.2023).

обучающиеся познакомятся с новой информацией и смогут ее использовать в работе.

Разработанный нами комплекс занятий предполагает теоретическую часть (общие представления о мультипликации, тематическое и жанровое своеобразие, включая литературное, основные этапы работы над мультфильмом, особенности технических решений) и практическую – собственно процесс создания мультфильма.

Обозначим логику проведения комплекса занятий.

Общая тема занятий – «Тайны уральских городов и поселков». Целью их проведения выступает приобщение обучающихся к изучению истории и мест родного края.

Задачи формулируются в зависимости от этапов работы. Для реализации обозначенного нами комплекса занятий актуальными являются:

- научение обучающимися создания мультфильмов техникой перекладки;
- знакомство с необычными местами родного края;
- воспитание чувства уважения к природе Урала;
- умение находить взаимосвязь легенд и рассказов уральских писателей в историко-культурном контексте;
- развитие творческих способностей и умение работать в команде;
- освоение специализированных программ и оборудования для съемки и монтажа мультфильма.

Общая концепция проведения занятий по созданию мультипликационного фильма заключается в знакомстве детей младшего школьного возраста (2 класс) с уральскими легендами и создание на их основе анимации.

Первый урок «Что такое тайны и легенды». Его цель – познакомить обучающихся с понятием «легенда», с жанровыми особенностями легенды. Этот этап является важным в работе, поскольку именно от него зависит устойчивость интереса на протяжении всей работы над мультфильмом. Педагогические цели занятия, как правило, ориентированы на социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественное, эстетическое развитие школьников. При создании мультфильма важно не бояться экспериментировать, чтобы добиться нужного результата. Принцип свободы творчества очень важен в этом виде деятельности – ребенок обретает возможность раскрыть свой потенциал и реализовать свое видение. В этом случае педагог выступает в роли наставника и помощника.

Педагог обсуждает с обучающимися вопросы, связанные с определением легенды, какими они бывают, какие образы запечатлеваются в легендах, какие легенды знают дети в целом и о родном крае – в частности. Обучающиеся постепенно вовлекаются в процесс, потому что им есть, что рассказать об Урале: о природе, о местах, в которых они могли побывать.

В ходе беседы постепенно устанавливаются и межпредметные связи – обучающиеся могут вспомнить, какие рассказы или сказки, связанные с Уралом, они могли изучать на уроках литературы.

Вторая часть занятия посвящена теории мультипликации. Обучающиеся дают обратную связь, какие мультики они смотрели, что видели в этих мультиках. Здесь важным акцентом является понимание детей того, что от них требуется на последующих занятиях: в мультике есть сюжет, есть локации и герои.

После этого обучающиеся делятся на группы: педагог дает возможность выбрать легенду Урала (используется раздаточный материал). В первую очередь, обучающиеся должны прочесть текст и выявить (с помощью педагога) основной смысл легенды. Далее – принятие технических решений: определение фона, на котором будет происходить действие, героев, участвующих в истории, как эти герои будут выглядеть. Все это обучающиеся рисуют в небольших эскизах – раскадровках. По этим раскадровкам на следующих занятиях им будет проще вспомнить, о чем история. Темп и скорость работы носят индивидуальный характер, поэтому задание можно выстроить с учетом внеурочной деятельности.

Второй этап «Создаем фон и героев» обычно требует больше времени и рассчитан на несколько часов. Для начала необходимо с ребятами актуализировать теорию прошлого урока и последний его этап, чтобы «включился» интерес к работе. Если это коллективная работа, то дети распределяют персонажей между собой, соблюдая стилевое единство и технические особенности. Далее – озвучивание: обучающийся как режиссер подбирает роль для каждого своего персонажа, как сценарист – пишет текст, диалоги, продумывает ход действия, а затем с нужной интонацией записывает с помощью микрофона и/или накладывает музыкальный/шумовой фон. Данный этап может чередоваться с процессом съемки работы.

Обучающиеся работают в группе, но у каждого своя задача и ее важно решить качественно: кто-то из детей рисует героев, кто-то отвечает за фон, кто-то за озвучивание. Детям необходимо определиться с названием мультфильма: нужно не просто написать его, а продумать и обыграть содержательно и технически. Поскольку одной из легенд была история о снежном человеке, ребята нарисовали буквы, как будто они из шерсти, и вырезали следы самого снежного человека.

Выбор ответственного за озвучивание текста осуществляют сами дети: обучающийся должен хорошо прочитать текст и затем в особых условиях произвести запись голоса (можно использовать диктофон и наушники).

Третий этап – «Съемка мультфильма». Для создания анимационного фильма должно быть организованно оборудованное место, которое будет оснащено необходимыми материалами для творчества. Традиционно обязательным условием является наличие фотоаппарата (можно заменить на

телефон с хорошей камерой), штатив, компьютер с программой для монтажа и дополнительных источников света.

Время для этого урока определяется длиной истории. На этом этапе важно задействовать всех ребят. В силу возраста кому-то из обучающихся может быть не интересен этот этап в работе над мультфильмом. В нашем случае ребята определили, кто какого героя двигает, а кто производит съемку.

Четвертый этап – «Монтаж». На этих занятиях требуется специализированное оборудование, а именно – компьютер/ноутбук с программой, в которой можно произвести монтаж. Этим может заниматься один человек. Обучающиеся расставляют кадры в строгой последовательности, накладывают записи текста, звуков, музыки, шумового фона. На наш взгляд, в этом виде совместной деятельности имеет смысл дать попробовать себя каждому. Педагог направляет действия обучающихся, контролирует и помогает в освоении инструментов монтажа.

Итоговый урок – «Анализ проделанной работы». Это занятие посвящено просмотру работ каждой группы. Обучающиеся живо реагировали на результаты творчества, высказывая свое мнение и отмечая, что заметили интересного в работе сверстников, что именно понравилось в процессе создания мультфильма.

Беседа о том, что дети узнали нового, что они запомнили, актуализирует знания и опыт, полученные на всех этапах работы над анимацией легенды Урала. Письменно (на уровне ключевых слов) обучающиеся представили написали, что для них было сложным в процессе работы над мультфильмом, что у них получилось или не получилось: кто-то отметил, что сложным было нарисовать персонажей, кто-то – процесс озвучки оказался энергозатратным, кому-то было сложным передвигать и фиксировать героев. Но в целом, дети отметили, что им понравилось создавать мультфильм.

Такой комплекс занятий может являться универсальным инструментом в воспитании и образовании подрастающего поколения. В ходе реализации подобных событий в образовательной и воспитательной деятельности следует уделять особое внимание содержательным аспектам – освоение материала и творческая работа с ним продуктивно сказывается на развитии личности ребенка в целом.

Список литературы

1. Блинов, Д. М. Образовательные анимационные видеоролики в школьном образовании / Д. М. Блинов // Информатика в школе. – 2022. – № 1. – С. 30–33.
2. Кольчев, Г. С. На пути к медиаграмотной личности: от теории к практике / Г. С. Кольчев, Н. А. Симбирцева // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 110–115. – DOI: 10.26170/по16-06-18. – EDN WKYELN.
3. Бондарчук, А. В. Цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном» с использованием медиаобразовательных технологий / А. В. Бондарчук // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций : материалы IV Международной научной конференции, Таганрог-Екатеринбург, 14 октября

2022 года / под научной редакцией Н. А. Симбирцевой, И. В. Чельшевой. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. – С. 75–79. – EDN SNOCRZ.

4. Мурзина, И. Я. Гражданско-патриотическое воспитание: к вопросу о формировании культурной идентичности на основе национальных традиций / И. Я. Мурзина // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 140–147. – DOI: 10.26170/po17-05-22. – EDN YPSTFN.

5. Практико-ориентированный подход в образовании : сборник материалов / под научной редакцией Е.В. Прямиковой. – Екатеринбург : [б. и.], 2022. – 120 с. – EDN DAXSOT.

6. Симбирцева, Н. А. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей на языке современной мультипликации (на примере «гора самоцветов») / Н. А. Симбирцева // Великий подвиг народа по защите Отечества: веги истории : сборник научных статей, Екатеринбург, 13 марта 2020 года. Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет ; под общей редакцией С. А. Минюровой, Ю. И. Биктуганова, М. В. Богинского. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 210–215. – EDN UKYRCU.

УДК 372.32:37.018.11

Хорошунова Азизе Саитовна,

аспирант, Мелитопольский государственный университет; 272312, Россия, г. Мелитополь, пр-т Б. Хмельницкого, 18; Khoroshunova87@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ДОМАШНЕГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ, ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ И ПЕРСПЕКТИВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: домашнее воспитание; семейное воспитание; социализация детей; дошкольники; домашнее обучение; социальная изоляция

АННОТАЦИЯ. Данная статья исследует современные тенденции домашнего воспитания в России и роль социализации детей дошкольного возраста в этом контексте. Рассматриваются различные формы домашнего воспитания, включая традиционное и частичное обучение. Выявляются основные проблемы, такие как социальная изоляция, доступ к образовательным ресурсам и качество образования, а также анализируется влияние современных технологий на процесс домашнего воспитания и социализацию детей. Статья также предоставляет перспективы и рекомендации для эффективной социализации детей в домашней среде, с учетом актуальных вызовов и потребностей современного общества.

Khoroshunova Azize Saitovna,

Postgraduate Student, Melitopol State University, Russia, Melitopol

RESEARCH ON MODERN TRENDS IN HOMESCHOOLING IN RUSSIA, IDENTIFICATION OF PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN

KEYWORDS: home education; family education; socialization of children; preschoolers; home schooling; social isolation

ABSTRACT. This article explores the current trends of home education in Russia and the role of socialization of preschool children in this context. Various forms of home education, including traditional and partial education, are considered. The main problems such as social isolation, access to educational resources and the quality of education are identified, and the influence of modern technologies on the process of home education and socialization of children is analyzed. The article also provides perspectives and recommendations for effective socialization of children in the home environment, taking into account the current challenges and needs of modern society.

Введение. В наше время, когда все больше и больше родителей стремятся обеспечить своим детям наилучшие условия для развития и социализации, домашнее воспитание занимает особое место в обществе. В связи с этим, наблюдается повышенный интерес к этой форме образования и воспитания, что подчеркивает необходимость более глубокого понимания современных тенденций домашнего воспитания в России и его влияния на социализацию детей дошкольного возраста. Важно отметить, что домашнее воспитание предлагает уникальный подход, который позволяет родителям полностью контролировать процесс обучения и воспитания своих детей. Более того, такой подход может быть более гибким и адаптивным к потребностям каждого ребенка, что может привести к более эффективному развитию и социализации детей в будущем.

Цель данного исследования состоит в выявлении основных форм домашнего воспитания, проблем, с которыми сталкиваются родители и дети при выборе этой формы образования, а также анализе роли современных технологий в процессе домашнего воспитания и их влияния на социализацию детей.

Современные формы домашнего воспитания в России охватывают разнообразные подходы к образованию и воспитанию детей в семейной среде. Традиционное домашнее воспитание представляет собой классическую форму образования, при которой родители полностью взаимодействуют с ребенком в домашних условиях и являются его основными учителями. Основанное на семейных ценностях и культуре, этот подход позволяет уделять индивидуальное внимание ребенку и создать специальную образовательную программу, соответствующую его потребностям и интересам [2, с. 7–8]. Частичное домашнее обучение, также известное как гибридное обучение или учеба на дому с применением дистанционных технологий, представляет собой форму образования, при которой дети посещают школу или детский сад только в определенные дни или на опреде-

ленные уроки, а остальное время проводят с родителями дома. Такой подход сочетает преимущества традиционной учебы с индивидуальным подходом домашнего обучения.

В современном обществе наблюдается рост интереса к домашнему обучению и воспитанию. Многие родители выбирают домашнее воспитание из-за гибкости и возможности индивидуальной адаптации образовательной программы под потребности ребенка. Также современные технологии, такие как онлайн-платформы и образовательные приложения, предоставляют широкий спектр образовательных ресурсов для родителей и детей, что способствует развитию и распространению домашнего воспитания в России. В условиях домашнего воспитания дети могут сталкиваться с ограниченными возможностями для общения с другими детьми своего возраста. Отсутствие регулярного контакта с ровесниками может затруднить развитие социальных навыков и умений, таких как взаимодействие, сотрудничество и решение конфликтов. Качество образования, предоставляемого в условиях домашнего воспитания, может зависеть от уровня образования и подготовки родителей. Не все родители обладают профессиональными педагогическими навыками и знаниями, что может повлиять на эффективность обучения и социализации ребенка [4, с. 11–12]. Домашнее воспитание может ограничивать доступ к определенным образовательным ресурсам, библиотекам, лабораториям и материалам, которые могут обогатить обучение и расширить кругозор ребенка. Это может повлиять на его возможности для глубокого и всестороннего развития. В условиях домашнего воспитания семьи могут следовать различным социокультурным традициям, обычаям и ценностям, что влияет на подходы к социализации детей. Разнообразие подходов может быть как положительным фактором, способствующим обогащению социального опыта ребенка, так и вызывать сложности при адаптации в более широком обществе.

Проблемы социализации детей дошкольного возраста в условиях домашнего воспитания становятся все более актуальными в современном обществе. В то время как домашнее обучение становится все более распространенным, возникает ряд проблем, связанных с социализацией детей. Одной из главных проблем является социальная изоляция и ограниченное общение с ровесниками [5, с. 10]. Дети, обучающиеся дома, могут сталкиваться с недостаточным общением с детьми своего возраста. Отсутствие регулярного контакта с ровесниками может замедлить развитие социальных навыков и способствовать социальной изоляции. Кроме того, эффективность домашнего воспитания зависит от подготовки родителей. Не все родители обладают необходимыми педагогическими навыками или знаниями, чтобы обеспечить полноценное образование и социализацию своих детей. Это может привести к недостаточной подготовке родителей к домашнему обучению, что в свою очередь негативно сказывается на социализации детей.

Домашнее воспитание также может ограничивать доступ к образовательным ресурсам, которые предоставляются в обычных образовательных учреждениях. Отсутствие доступа к библиотекам, лабораториям и другим материалам может снизить качество образования. Это может привести к ограниченному кругозору и знаниям у детей [1, с. 135]. Родители, выбирающие домашнее воспитание, могут следовать разным культурным и социальным подходам. Это может создать разнообразие методов и ценностей, но также может вызвать сложности в адаптации детей к обществу. Преодоление этих проблем требует усилий родителей, педагогов и общества в целом. Важно найти баланс между индивидуализацией образования и обеспечением социальной интеграции, а также предоставить ресурсы и поддержку для родителей, выбравших домашнее воспитание. С другой стороны, домашнее воспитание может иметь свои плюсы. Оно предоставляет возможность создания индивидуальной образовательной программы, адаптированной под интересы, склонности и темп развития каждого ребенка. Это способствует максимальному раскрытию потенциала ребенка и формированию уникальных способностей. В домашних условиях ребенок находится в непосредственной близости к родителям, что способствует активному развитию социальных навыков.

Семейное воспитание также предоставляет возможность учить ребенка эмоциональной интеллектуальной компетенции, взаимодействию с окружающими и умению решать конфликты [6, с. 18–19]. Домашнее воспитание позволяет семье активно формировать ценности, традиции и культурную идентичность. В этом контексте дети усваивают основные нормы и ценности семьи, что способствует укреплению внутренних связей и пониманию собственной семейной истории.

Для успешной социализации детей в домашних условиях родителям и педагогам следует учитывать баланс между индивидуализацией образования и обеспечением общения с ровесниками. Рекомендуется создать структурированное расписание, включающее время на образовательные занятия, физическую активность, игры и общение с другими детьми. С учетом современных тенденций и вызовов домашнее воспитание может быть эффективным способом подготовки детей к активной и успешной социализации в обществе. Этот подход позволяет сформировать не только знания, но и навыки, необходимые для гармоничного развития и адаптации в современном мире.

Роль современных технологий в домашнем воспитании и их влияние на социализацию. В настоящее время современные технологии предоставляют родителям широкий спектр образовательных ресурсов, онлайн-платформ и приложений, которые облегчают процесс домашнего воспитания. Они дают возможность индивидуализировать обучение, адаптировать программы под интересы и уровень развития ребенка, а также предостав-

ляют доступ к образованию на расстоянии. Однако использование современных технологий в домашнем воспитании может сопровождаться определенными рисками. Неконтролируемое время, проведенное за экранами, может привести к уменьшению активной социальной интеракции с родителями и ровесниками, а также к затормаживанию физической активности, что негативно влияет на социализацию. Поэтому для достижения баланса и эффективного использования технологий в домашнем воспитании, родителям необходимо определить ясные правила и ограничения по использованию гаджетов и интернета. Важно интегрировать онлайн-ресурсы и приложения в образовательный процесс, сочетая их с традиционными методами обучения, такими как чтение книг, игры и активности на свежем воздухе.

Использование технологий должно быть направлено на расширение возможностей образования и социализации ребенка, а также на развитие его критического мышления и способности к самостоятельному изучению новой информации. При правильном подходе современные технологии станут ценным инструментом, способствующим успешному домашнему воспитанию и социализации детей.

Перспективы и потенциалы домашнего воспитания для социализации детей дошкольного возраста. Одним из ключевых потенциалов домашнего воспитания является возможность создания индивидуальной образовательной программы, адаптированной под интересы, склонности и темп развития каждого ребенка. Это способствует максимальному раскрытию потенциала ребенка и формированию уникальных способностей. В домашних условиях ребенок находится в непосредственной близости к родителям, что способствует активному развитию социальных навыков. Семейное воспитание предоставляет возможность учить ребенка эмоциональной, интеллектуальной компетенции, взаимодействию с окружающими и умению решать конфликты.

Домашнее воспитание позволяет семье активно формировать ценности, традиции и культурную идентичность. В этом контексте дети усваивают основные нормы и ценности семьи, что способствует укреплению внутренних связей и пониманию собственной семейной истории [3]. Для успешной социализации детей в домашних условиях родителям и педагогам следует учитывать баланс между индивидуализацией образования и обеспечением общения с ровесниками. Рекомендуется создать структурированное расписание, включающее время на образовательные занятия, физическую активность, игры и общение с другими детьми. Не стоит забывать, что домашнее воспитание можно дополнить экскурсиями, посещением музеев, театров, выставок. Все это позволит ребенку получить больше знаний и развиваться в разных сферах.

С учетом современных тенденций и вызовов домашнее воспитание может быть эффективным способом подготовки детей к активной и успешной социализации в обществе. Этот подход позволяет сформировать не

только знания, но и навыки, необходимые для гармоничного развития и адаптации в современном мире.

Заключение. В результате анализа современных тенденций домашнего воспитания в России и его влияния на социализацию детей дошкольного возраста, можно выделить несколько важных аспектов и проблем. Одной из главных проблем является необходимость индивидуализации образования каждого ребенка, а также его ценностей, что может быть достигнуто благодаря использованию разнообразных форм домашнего обучения, включая традиционное и частичное воспитание. Родители играют ключевую роль в формировании ценностей своих детей и могут активно участвовать в образовательном процессе. Роль домашнего воспитания в социализации детей становится все более значимой в современном обществе. Одной из важных задач является развитие и продвижение эффективных моделей социализации, которые учитывают потребности ребенка в общении с ровесниками, разнообразии образовательных ресурсов и поддержке родителей. Более детальный анализ может быть проведен в отношении роли современных технологий в домашнем воспитании, а также в разработке практических рекомендаций для родителей и педагогов о том, как оптимально использовать образовательные ресурсы. Важно также изучить опыт других стран и разработать стратегии, которые способствуют улучшению качества домашнего обучения в России. Для этого нужно проводить дополнительные исследования, которые могут быть направлены на более глубокий анализ роли современных технологий в домашнем воспитании, а также на создание рекомендаций для родителей и педагогов по оптимальному использованию образовательных ресурсов. В целом, данное исследование подчеркивает значимость домашнего воспитания как важной формы образования и социализации детей дошкольного возраста. Понимание тенденций, проблем и перспектив этой области способствует созданию условий для успешного развития детей в современном обществе.

Таким образом, можно сделать вывод, что домашнее воспитание является важным элементом образования и социализации детей, а эффективное использование образовательных ресурсов и современных технологий может способствовать развитию этой области в России.

Список литературы

1. Алексеева, Е. Е. Психологические проблемы детей школьного возраста. Как помочь ребенку? / Е. Е. Алексеева. – М. : Речь ; Сфера, 2012. – 288 с.
2. Барабохина, В. А. Семейное воспитание как один из вопросов педагогики / В. А. Барабохина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. № 33 (73): Аспирантские тетради. Ч. II (Педагогика и психология, теория и методика обучения). – СПб., 2008. – С. 9–14.
3. Батурина, Г. И. Этнопедагогические проблемы обучения и воспитания / Г. И. Батурина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 120.
4. Грицай, Л. А. Семейная педагогика: История семейного воспитания : учебное пособие / Л. А. Грицай. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 154 с.

5. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

6. Мацковский, М. С. Социология семьи: проблемы теории, методологии и методики / М. С. Мацковский. – М., 1989.

УДК 373.31

Царегородцева Елена Анатольевна,

SPIN-код: 1203-9793

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e.a.caregorodceva@yandex.ru

ПРОСТРАНСТВО НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ГЛАЗАМИ ПЕРВОКЛАССНИКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; первоклассники; адаптация первоклассников; адаптация к школе; восприятие пространства школы; эмоциональные состояния; изображение школьного пространства; эмоциональные отношения

АННОТАЦИЯ. В статье описаны результаты исследования эмоционального отношения первоклассников к школе в адаптационный период. Представляя себя в школе, начинающие ученики отражают в рисунках и ответах новую для них учебно-развивающую среду, изображенную в предметах школьной жизни: предметы, относящиеся к образовательному процессу, прорисовка предметов, не относящиеся к учебной ситуации, представление пространства и предметов, относящихся к отдыху вне уроков. Результаты исследования определяют основания для осуществления психолого-педагогического сопровождения первоклассников в освоении школьного пространства и идентификации себя в нем.

Tsaregorodtseva Elena Anatolyevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Institute of Pedagogy and Childhood Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

PRIMARY SCHOOL SPACE THROUGH THE EYES OF A FIRST GRADER

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; first graders; adaptation of first-graders; adaptation to school; perception of the school space; emotional states; image of the school space; emotional relationships

ABSTRACT. The article describes the results of a study of the emotional attitude of first-graders to school during the adaptation period. Presenting themselves at school, beginning students reflect in drawings and answers a new educational and developmental environment for them, depicted in the subjects of school life: subjects related to the educa-

tional process, drawing subjects that are not related to the educational situation, representation of space and subjects related to recreation outside of lessons. The results of the study determine the grounds for the implementation of psychological and pedagogical support of first-graders in the development of school space and self-identification in it.

В первые месяцы пребывания первоклассников формируется «образ школы», как особого впечатления от восприятия школьного пространства. По мнению Г. М. Андреевой «от того, каким сформирован образ окружающей среды в сознании человека, во многом зависит тип его поведения и деятельности» [1, с. 168–169]. Начинающие школьники социально познают пространство класса, школы и происходящие вокруг них школьные события.

Одной из базовых социальных потребностей, лежащих в основе социального познания детей при поступлении в школу, является потребность в новых впечатлениях, которая в дальнейшем будет дифференцироваться в социальные и познавательные мотивы поведения и в учебно-познавательной деятельности школьников.

Новые впечатления начинающие ученики проживают не только в непосредственно учебно-познавательной деятельности, но и в среде класса, школы. Особые переживания у первоклассников вызывает здание школы – новое место своего нахождения и непривычной жизнедеятельности.

Исследование социально-личностной готовности первоклассников, в частности, отношение учеников к школе осуществлялось во вторую неделю сентября (адаптированные методики: экспресс-диагностика в детском саду Н. Н. Павлова, Л. Г. Руденко, методика «Беседа о школе» Т. А. Нежнова, проективная методика «Рисунок школы», адаптированная Н. В. Нижегородцевой). Приняло участие 125 первоклассников екатеринбургских школ. Интерпретация полученных данных диагностики подкреплялось результатами опроса учителей начальной школы и родителей, что позволяет сделать вывод о достоверности и надежности проведенного исследования.

Анализ рисунков и высказываний позволил определить отношение к школе через проявления эмоциональных состояний первоклассников. В работах детей были выделены три группы показателей этих эмоциональных состояний:

1. Изображение большого пространства относительно маленького себя: рисует высокие стены здания школы (до 6 этажей), высоко (под крышей) расположенные окна, «школа до неба и солнца», большие двери, длинные лестничные проемы между этажами здания школы.

2. Представление собственного эмоционального состояния в школе: рисует себя за окном-решеткой, перед школой «ров», нет прохода, лестницы, крыльца (или первая ступенька по пояс нарисованному маленькому человечку), выбирает для рисунка темные цвета, линии рисунка хаотичны.

3. Изображение себя в безграничном пространстве или находится «вне пространства: не рисует границы классной комнаты, не находится на дороге или около здания, изображает только портрет или фигуру.

Одной из особенностей проявления в рисунках своего эмоционального состояния, кроме изображения большого здания школы, является одновременно и изображение себя настолько маленьким, что не дифференцирована прорисовка человека (11%). К примеру, в рисунках первоклассники изображали себя «человеком-букашкой», «человеком-спичкой», «человеком-точкой». Это объясняется социальной ситуацией пребывания детей в детском саду, где дошкольники имели много опыта нахождения в замкнутых, небольших (локальных) пространствах: маленькие «детские уголки» в детском саду и дома, маленькие игрушки, маленькая мебель, небольшие детские участки. Поэтому для учителя начальных классов актуализируется задача знакомства первоклассников и деятельное «оживление» больших, различных частей школьного пространства, чтобы у детей оформлялось понимание нового места жизнедеятельности и более спокойное к нему отношение, идентификация себя в этом пространстве как школьника.

Можно отметить, что, представляя себя в школе, начинающие ученики выражают в рисунках и ответах новую для них учебно-развивающую среду, изображенную в предметах школьной жизни:

1) изображение предметов, относящихся к образовательному процессу, т. е. рисуют в классе только парты, школьную доску/интерактивную доску без записей, мел или фломастеры для доски, магнетики, шкафы, тумбочки, книги на полках, глобус, компьютер, наглядные пособия (21%);

2) прорисовка предметов, не относящиеся к учебной ситуации, но отражающих комфортность среды или какие-то детали среды (к примеру, рисует часы, цветы, вазы, радиаторные батареи, шторы/жалюзи на окнах, кулеры и др. (16,2%);

3) представление пространства и предметов, относящихся к отдыху на переменах: холл, игровое пространство вне класса, игрушки и игру детей на перемене (5%), что свойственно дошкольникам в детском саду.

Отличительной особенностью в представлениях начинающих школьников является отсутствие людей (взрослых и других детей) в рисунках, что может, вероятно, свидетельствовать о не включенности детей в учебный процесс.

Отсутствие субъекта в рисунке показывает затруднение в осмыслении себя автором, участников деятельности, в первую очередь, учебной. Вместе с тем, по первому показателю дети детализируют понравившиеся им предметы школьной среды (прорисовывают фломастеры для доски, магнетики, разливанная школьная доска, ручки у шкафов и тумбочек, множество карандашей в подставке на столе учителя).

Первоклассники замечают изменившуюся среду, они способны к дифференциации, но они не фиксируют учебный процесс и, самое главное,

себя в этом процессе (18,0%). Такое обезличивание затрудняет образование ребенка, задерживает процесс личностного развития. В рисунках, где ученики фиксируют только признаки комфортности среды (18,2%), отсутствует не только субъектность, но и понимание назначения учебной среды. На наш взгляд, для этих первоклассников не актуален сам учебный процесс и предметная среда класса и школы.

Представление пространства и предметов, относящихся к отдыху на переменах проявлен в рисунках следующими деталями: рисуют себя и других школьников в игровом пространстве в холле или на прогулочной площадке у школы; детей в общей (парной) игре в коридоре или на лестнице, а также предметы игры – мячи, веревки, скакалки. Можно предположить, что интересы этих детей при посещении школы в большей степени отражают потребность в общении, взаимодействии (5 %), но не всегда связаны с учебной деятельностью и учебными взаимодействиями. Данное явление может быть объяснено следующими причинами:

1. Первоклассники, «приведенные родителями» и «посаженные в класс учителем» пока не являются субъектами учебной деятельности, поэтому не осознают себя в этом процессе учения и не отражают это в рисунке и речи.

2. Пространство класса, рабочие места (парта, стул) начинающими школьниками не присвоены – они «чужие», а они «временно занимают эти места».

Анализ диагностических материалов обнаружил, что в работах первоклассников «позицию школьника» отразили около 42% первоклассников. Например, отражают свой статус школьника примерно 26,0% – рисуют себя в форме, ранец и другие детали); а также изображают принятые (усвоенные) нормы, правила поведения школьников, т. е. сидят за партой, поднимают руку, стоят около парты, стоят у доски (рядом с учительницей), показывают указкой записи на доске (16,2% первоклассников) и другое.

Данное явление свидетельствует о том, что процесс адаптации первоклассников в новом для себя статусе школьника начинается с присвоения новых атрибутов школьника (школьная форма, ранец), с определения и изображения в рисунке своего рабочего места (своей парты, своего стула). Внешние признаки статуса позволяют ребенку зафиксировать свою позицию «настоящего школьника» и свою принадлежность к школьному сообществу.

Следующим этапом адаптации является принятие субъектом, т. е. первоклассником норм, правил поведения, традиционно принятых в начальной школе. В рисунках изображены маркеры школьных поведенческих норм – изображает себя сидящим за партой, стоящим около парты, поднимает руку, складывает руки на парту (рука на руку), стоит у доски (рядом с учительницей), показывает указкой записи на доске, складывает учебники и тетради на край (угол) стола, располагает портфели (ранцы) на крючках

парт. Наличие данных элементов в рисунках позволяет сделать вывод о понимании и принятии правил поведения в классе (в учебном процессе) у 16,2% детей. Поэтому принятие школьных норм и правил поведения данному количеству детей эмоционально комфортно (не вызывает сопротивления).

Позиция школьника характеризуется способностью ребенка осознавать, принимать и исполнять нормы определенного сообщества. Способность понимать, различать и выполнять правила, нормы активно формируется в дошкольном детстве. Наличие этой способности у ребенка и поддержание ее учителями и родителями, облегчает процесс адаптации в школе именно к школьным нормам. По рисункам выявлено, что только для каждого пятого первоклассника нет необходимости использовать учебное время для привыкания к нормам, а четверым из пяти требуется длительный адаптационный период (не менее одного, полутора месяцев), а также педагогические ориентиры и специальные приемы на принятие и освоение разнообразных норм школьной жизни.

В исследовании эмоционального состояния первоклассников в школе были зафиксированы проявления тревожности, переживаемой детьми в связи с необходимостью учиться в данной школе (10%). Выбираемый цвет (черный, ярко-красный), особенность линий в рисунке, отсутствие проходов, изображение только контура здания без цвета, без деталей (прозрачность, пустота) позволяет предполагать, что дети проявляют тревожность, когда не знают, не понимают, куда их привели и что там можно и нужно делать.

Изображение детьми себя вне пространства ученой деятельности (7,7%) позволяет предположить переживаемую растерянность, неопределенность, неустойчивость, не осознание нового статуса и способов практической деятельности в новом пространстве как класса, так и начальной школы.

Интерпретация рисунков и высказываний не позволяет уточнить причины такого состояния некоторых первоклассников, но позволяет предположить о неэффективных формах взаимодействия взрослых детского сада и школы по осуществлению процесса преемственности в направлениях: развития субъектности старших дошкольников, формирования личностных и интеллектуальных интегративных качеств, являющихся основой успешного освоения универсальных учебных действий школьниками (личностных, регулятивных и других действий) [3, с. 27–29].

Очевидно, что школьное пространство и среда класса влияют на поведение детей в адаптационный период. Это понимание дает возможность учителям начальных классов и педагогам-психологам не только объяснить многие эмоциональные проявления начинающих школьников, но и осуществлять психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в освоении школьного пространства и идентификации себя в нем.

Как итог. Педагоги вводят первоклассников в новый, неизвестный «школьный мир», вовлекают в дела класса и школьные события, помогают

осознанно позиционировать детям в школьном пространстве, что в свою очередь создает ощущение эмоционального комфорта от пребывания в ШКОЛЕ!

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты / Г. М. Андреева // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000.
2. Смолова, Л. В. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой / Л. В. Смолова. – СПб. : Речь, 2008. – С. 235–237.
3. Царегородцева, Е. А. Личностная готовность первоклассников к школьному обучению (педагогические ожидания с позиции обновленного ФГОС НОО) / Е. А. Царегородцева // Уральский вестник образования. – 2023. – № 1. – С. 28–32.

УДК 378.147

Цирихова Елена Владимировна,

методист, Центр внешкольной работы; 624130, Россия, г. Новоуральск, ул. Свердлова, 1; elena1801.85mail@yandex.ru

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: наставничество; система наставничества; наставники; наставническая деятельность; преемственность; система дополнительного образования; дополнительное образование; профессиональное становление; педагогическое взаимодействие

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается система наставничества и преемственность в образовательной сфере. Раскрыты определения понятий «наставничество» и «преемственность» в контексте дополнительного образования. Рассмотрены основные аспекты и принципы наставничества и преемственности в данной области. А также плюсы и минусы данных подходов.

Tsirikhova Elena Vladimirovna,

Methodologist, Extracurricular Work Center, Russia, Novouralsk

THE ROLE OF MENTORING AND CONTINUITY IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

KEYWORDS: mentoring; mentoring system; mentors; mentoring activities; continuity; system of additional education; additional education; professional development; pedagogical interaction

ABSTRACT. The article discusses the mentoring system and continuity in the educational sphere. The definitions of the concepts of “mentoring” and “continuity” in the context of additional education are disclosed. The main aspects and principles of mentoring and succession in this field are considered. As well as the pros and cons of these approaches.

Роль наставничества и преемственности в системе дополнительного образования является важной и многогранной. Эти подходы вносят ценный вклад в развитие «молодых» педагогов, их личностный рост и успех в области образования и карьеры.

Наставничество – это процесс, в котором опытный и квалифицированный наставник предоставляет руководство, поддержку и обучение более молодому, менее опытному, помогая ему развиваться лично, академически и профессионально. Основная цель наставничества в системе образования – помочь наставляемому педагогу достичь определенных целей, развить нужные навыки и компетенции, а также повысить его профессиональную эффективность. Наставничество в системе образования может осуществляться как формально (через специальные программы и структуры), так и неформально (в рамках неструктурированных взаимодействий и отношений).

Преемственность (или трансфер поколений) в системе образования означает передачу знаний, опыта и ценностей от более опытного поколения к молодому поколению. Цель преемственности состоит в том, чтобы обеспечить более плавный и эффективный переход «молодым» педагогам от одного профессионального уровня к другому, а также обеспечить соответствие знаний и навыков, которые «молодые» педагоги получают на протяжении процесса профессиональной адаптации, с требованиями и ожиданиями, которые предъявляются к ним [1].

В системе образования наставничество и преемственность являются важными механизмами поддержки и развития педагогов. Эти подходы играют существенную роль в формировании развития педагога, повышении мотивации и успеха в профессии, а также стимулируют профессиональный рост. Наставничество и преемственность в системе образования обеспечивают поддержку и руководство, помогают «молодым» педагогам развивать не только профессиональные навыки, но и мягкие навыки, лидерство и самоуправление.

Давайте подробнее рассмотрим их роль:

Наставничество в системе дополнительного образования:

1. Правление и руководство: наставники, работающие в системе дополнительного образования, играют ключевую роль в оказании руководства. Они помогают наставляемым педагогам определить свои цели, разработать планы действий и учиться самоорганизации. Наставники предоставляют академическую, профессиональную и эмоциональную поддержку, которая способствует лучшему успеху «молодому» специалисту.

2. Трансфер знаний и опыта: наставники передают свой богатый опыт и знания на наставляемого педагога. Они помогают, наставляемому педагогу развить необходимые навыки и компетенции, которые могут быть

востребованы в профессиональной сфере. Передача опыта и знаний помогает «молодым» педагогам расширить свои горизонты и развить критическое мышление.

3. Вдохновение и мотивация: наставники служат вдохновением и мотивацией, помогая «молодым» педагогам обрести глубокую страсть к профессиональной системе образованию и достичь своих целей. Они делятся своими историями успеха, преодоления трудностей и профессионального роста, что вдохновляет наставляемых педагогов на собственные достижения. Наставники помогают наставляемым увидеть их потенциал, повысить самооценку и ставить перед собой амбициозные цели.

Преемственность в системе дополнительного образования:

1. Обмен знаниями и опытом: преемственность создает механизм обмена знаниями и опытом между старшими и младшими поколениями в системе дополнительного образования. Старшие педагоги, являющиеся менторами, передают свои знания и опыт «молодым» педагогам. Это помогает младшим поколениям быстрее адаптироваться к профессии в образовательной среде, лучше понять требования и предоставляет важную обратную связь для развития [2].

2. Стимуляция саморазвития: преемственность способствует саморазвитию «молодых» педагогов в системе дополнительного образования. Занимая роль ментора, педагоги могут развивать свои лидерские навыки, разбираться в профессиональной деятельности лучше и глубже, а также развиваться как эксперты в своей области. Преемственность стимулирует «молодых» педагогов полагаться на свои собственные умения и навыки, а также предоставляет им возможность развиваться путем обучения от старших поколений.

3. Повышение самодисциплины и ответственности: преемственность также способствует повышению самодисциплины и ответственности как наставляемого, так и наставника. Педагоги, занимающие роль менторов, могут осознать свою важность и ответственность в создании благоприятной профессионально-образовательной среды для «молодых» педагогов. Это помогает им развить лидерские качества, организационные навыки и чувство ответственности за процесс наставничества.

Рассмотрим плюсы и минусы этих подходов. Плюсы наставничества и преемственности в системе дополнительного образования:

1. Передача опыта и знаний: наставничество и преемственность позволяют передавать богатый опыт и знания от более опытных и квалифицированных специалистов к новому поколению. Это помогает наставляемым педагогам получить ценные практические навыки и знания, получение которых может быть недоступным другими способами. Имея наставника, «молодые» педагоги могут обратиться за конкретной помощью и советом, что способствует их личностному и профессиональному развитию [3].

2. **Менторство и поддержка:** наставничество и преемственность обеспечивают наставляемым поддержку и руководство в их профессиональном становлении. Наставники могут помочь наставляемым установить цели, разработать план действий и помочь им преодолеть трудности на пути к достижению успеха. Они могут также стать важной поддержкой для педагога, помогая им преодолеть сомнения и неуверенность.

3. **Развитие личностных качеств:** взаимодействие со зрелыми и опытными наставниками способствует развитию личностных качеств «молодых» педагогов, таких как самодисциплина, ответственность, настойчивость и профессиональная этика.

Минусы наставничества и преемственности в системе дополнительного образования:

1. **Ограниченный доступ:** некоторым «молодым» педагогам может быть затруднительно получить доступ к наставникам, особенно если нет достаточных ресурсов или связей. Доступность наставников может быть ограничена географическими, экономическими или социокультурными факторами. Это может создавать неравенство в возможностях для «молодых» педагогов получить наставничество и преемственность.

2. **Несоответствие ожиданий:** взаимодействие между наставником и наставляемым может не всегда соответствовать ожиданиям обеих сторон. Различные стили работы, личностного развития или конфликты интересов между наставляемым и наставником могут возникнуть. Это может привести к неэффективному процессу наставничества или потере мотивации у обеих сторон.

3. **Ограниченность ресурсов:** не всегда достаточно наставников и преемственности в системе дополнительного образования для удовлетворения спроса. Недостаток ресурсов может ограничивать количество «молодых» педагогов, которые могут получить качественное наставничество и поддержку. Это может создавать неравновесие между потребностью и возможностью участия в наставнических программах.

Важно отметить, что недостатки наставничества и преемственности в системе дополнительного образования могут быть смягчены или преодолены с помощью эффективного развития и управления такими программами. Это включает в себя обеспечение равного доступа к наставничеству, профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Безенкова, Т. А. Наставничество как социально-педагогическая технология профилактики семейного неблагополучия / Т. А. Безенкова, С. Н. Испулова, Е. В. Олейник // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6.

2. Быстрова, Н. В. Наставничество как педагогический феномен: история и современность / Н. В. Быстрова, С. А. Цыплакова, А. К. Преснова, А. С. Пасечник // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 3.

3. Долгушева, А. Н. Наставничество как педагогический феномен: история и современность / А. Н. Долгушева, В. М. Кадневский, Е. И. Сергиенко // Вестник Омского университета. – 2013. – № 4.

УДК 378.016:811.161.1:004

Чжао Чуньлин,

кандидат филологических наук, ассистент института иностранных языков, Байчэнский педагогический институт; 137000, КНР, г. Байчэн, ул. Zhongxing, 57; 11934823@qq.com

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ LEARNING THROUGH

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; Learning Through; смешанное обучение; русский язык; методика преподавания русского языка; методика русского языка в вузе; студенты; образовательный процесс; методы обучения; электронный образовательные ресурсы

АННОТАЦИЯ. Новая эра информационных технологий изменила первоначальный единый метод обучения, Learning Through – это своего рода обучающая платформа для мобильных телефонов, компьютеров и других терминалов, которая является эффективным помощником для автономного обучения. В статье рассматриваются функции Learning Through, способы построения смешанного режима обучения с помощью Learning Through и преимущества смешанного обучения. Использование Learning Through для создания класса «онлайн + офлайн» дает возможность повысить мотивацию и стремление студентов к исследованию, а также развить их способность к самостоятельному обучению.

Zhao Chunling,

Candidate of Philology, Assistant of Foreign Languages Institute, Baicheng Normal University, China, Baicheng

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE – THE EXAMPLE OF LEARNING THROUGH

KEYWORDS: Information Technology; informatization of education; information educational environment; Learning Through; blended learning; Russian language; methods of teaching the Russian language; methods of the Russian language at university; students; educational process; teaching methods; electronic educational resources

ABSTRACT. The new era of information technology has changed the original single teaching method, Learning Through is a kind of learning platform for mobile phones, computers and other terminals, which is an effective aid for offline teaching. In this paper, we will briefly introduce the functions of Learning Through, how to build a blended teaching mode of Learning Through, and the advantages of blended teaching activities.

Using Learning Through to build an online + offline classroom can improve students' motivation and desire to explore, and cultivate students' ability to learn independently.

Традиционная модель обучения ориентирована на преподавателя, который передает знания обучающимся в режиме лекции. Такая модель обучения имеет единую форму, монотонный метод преподавания и ограниченные учебные ресурсы, что не способствует развитию у обучающихся самостоятельного инновационного сознания. Глубокое применение сетевых технологий изменило традиционный режим педагогов, способ распространения знаний, запасы знаний и роль педагогов. Для построения смешанного режима обучения и эффективного соединения учебных связей внутри и вне аудитории, в онлайн и офлайн необходима техническая поддержка мощного интеллектуального терминала онлайн-обучения, обладающего свойствами интеграции, взаимодействия и открытости.

Введение учебного канала. Learning Through – это обучающая платформа для мобильных телефонов, компьютеров и других терминалов, выполняющая функцию распространения и обмена знаниями. Его богатый функционал обеспечивает пользователям удобство. Learning Through – это комплексная система обучения, объединяющая в себе обучение студентов, управление преподавателями и оценку между студентами и воспитателями, включающая в себя не только богатый набор ресурсов, но и различные интерактивные функции. Обучающиеся могут не только заниматься самообразованием, просматривая или скачивая ресурсы в Интернете, но и обсуждать и общаться с другими обучающимися, создавая эффективное учебное сообщество.

Перед использованием Learning Through студентам необходимо зарегистрироваться под своим настоящим именем, выбрать учебное заведение и ввести номер студента. Преподаватели могут создавать новые классы, войдя в свой аккаунт и назвав курс. После создания классов педагоги рассылают QR-код смарт-класса в соответствующие классы, а обучающиеся сканируют его на своих мобильных телефонах, чтобы присоединиться к соответствующим классам для изучения курсов русского языка в режиме онлайн. Педагоги могут создавать и редактировать необходимые курсы непосредственно на платформе Learning Through. После создания курса обучающиеся могут использовать созданный педагогами учебный материал для обучения.

Анализ учебной ситуации. В данной статье на примере создания «умного класса» Learning Through рассматривается вопрос о процессе использования клиента Learning Through для преподавания русского языка в Байчэнском педагогическом институте и о результатах обучения. Учебник – Русский язык Восток 1 для первокурсников, обучающиеся по специальности русского языка. Обучающиеся обладают способностью к самостоятельному обучению, исследованию и совместному обучению.

Наряду с вышеперечисленными преимуществами использования информационных технологий Learning Through следует отметить и три цели обучения. Во-первых, в когнитивном плане обучающиеся должны понимать тему текста, иметь определенное представление о культурном фоне России, владеть знаниями фонетики, грамматики, интонации и тренировки речи на русском языке; в умственном плане обучающиеся должны овладеть лексикой, грамматикой и знаниями по разделу, самостоятельно выполнять учебные задания для дальнейшей тренировки навыков аудирования, говорения, чтения и письма; в эмоциональном плане через учебную деятельность обучающиеся должны научиться самостоятельно читать, писать и слушать на русском языке. С точки зрения эмоциональных аспектов, стимулируют любознательность и стремление студентов к знаниям, расширяют и обогащают их культурный кругозор, чтобы обучающиеся могли получить чувство удовлетворения и достижения в процессе смешанного обучения.

Модель смешанного обучения на основе Learning Through состоит из следующих трех основных этапов.

В предварительную подготовку к курсу входят следующие этапы:

А. Установить ссылку на вводную часть - фрагменты русских фильмов или знакомство с Россией в пункты задания главы, чтобы стимулировать уверенность обучающихся в продолжении обучения.

В. учредить программу курса PPT и высококачественные соответственные учебные ресурсы в пункты заданий учебного пропуска, при этом студентам необходимо предварительно просмотреть содержание в пунктах заданий перед занятием. Педагоги могут проверять усвоение студентами материала.

С. После того как обучающиеся завершат самостоятельную работу, педагогам задать им упражнения в пунктах заданий для закрепления. Для тех обучающихся, у которых есть силы и время для продолжения обучения, можно организовать дополнительный раздел.

Процесс обучения на занятии включает в себя следующие аспекты:

А. Использование функции регистрации в системе Learning Through для сокращения времени переключки на занятии, краткое представление вступительного видеоролика на Learning Through, ответы на вопросы обучающихся.

В. При объяснении нового материала на уроке используется PPT с помощью функции screen casting на Learning Through, акцентировать внимание на основном содержании курса, а также использовать функцию Learning Through Shake для случайной постановки вопросов студентам. Организовать обучающихся для обсуждения учебного материала в группах. Групповая работа по представлению основного содержания урока в виде группового отчета в аудитории. Обучающиеся могут оценивать друг друга по результатам работы в Learning Through, формируя взаимооценку

между студентами. Педагоги могут оценивать обучающихся на платформе Learning Through, и обучающиеся - педагогов, формируя взаимную оценку.

С. После группового доклада педагоги сосредоточиваются на ответах на вопросы и подробном объяснении тех знаний, которые не понятны студентам. Педагоги обобщают важные и трудные моменты обучения на данном уроке и задает домашнее задание после урока.

Проверка после урока включает в себя следующие этапы:

А. Педагоги задают домашнее задание через платформу Learning Through. Объективные вопросы требуют только выбрать соответственные варианты, а субъективные – работы на уроках для составления диалога на определенную тему и загрузить его записи.

В. Педагоги открывают форумы на платформе Learning Through, а обучающиеся должны следить за их содержанием и высказывать свое мнение в соответствии с содержанием форумов.

С. Педагоги могут размещать ссылки в модуле расширения домашнего задания, чтобы обучающиеся, имеющие свободное время, могут углубленно изучить и другие связанные с уроком материалы после занятий.

Преимущества смешанного обучения с помощью платформа Learning Through:

1. Функция переключки в Learning Through позволит экономить время на занятиях, и служить частью итоговой оценки.

2. Функция случайного выбора в Learning Through помогает педагогам выбирать обучающихся необычным образом, что является новым способом обозначения обучающихся. Педагоги могут заставить выбранных обучающихся отвечать на вопросы.

3. Функции форума и дискуссии в Learning Through позволяют педагогам инициировать темы по изученным на уроке вопросам и просить обучающихся высказать своё мнение, что может стимулировать мотивацию обучающихся и развивать их способность к самостоятельному мышлению.

4. Включить функцию уведомлений в Learning Through, чтобы обучающиеся могли выполнять домашние задания и сдавать экзамены, посылая им уведомления.

Эффект смешанного обучения на основе «Learning Through». В практике смешанного обучения по курсу «Русский язык Восток 1» Педагоги предоставляют учебные ресурсы и учебные задания через платформу Learning Through в соответствии с целями и содержанием обучения, а обучающиеся занимаются самостоятельно заранее, используют функцию платформы для направления, стимулирования и контроля самостоятельной учебной деятельности обучающихся, а также для дополнительных объяснений и анализа содержания обучения в аудитории, и оценивают усвоение студентами данного курса путем сочетания аудиторных занятий и работы с платформой Learning Through. Обучение обучающихся оценивается в контексте педагогов и работы на платформе Learning Through.

Практика смешанного режима на основе платформы Learning Through показывает, что построение и функционирование платформы находится в хорошем состоянии, имеет высокий коэффициент использования студентами онлайн, высокую интерактивность, более богатые и разнообразные методы оценки, различные функции платформы в основном удовлетворяют потребности педагогов и обучающихся в процессе обучения, а процесс обучения полностью воплощает субъективность обучающихся и доминирующую роль педагогов. По сравнению с традиционным методом обучения, она обладает выдающимися преимуществами.

Заключение. В данной работе применена платформа Learning Through в преподавании русского языка, что позволило создать смешанный режим обучения, который является полезной попыткой реформирования учебной программы и внедрения инноваций. Исследование не только обогащает традиционное аудиторное преподавание русского языка в университете, эффективно расширяет обучение обучающихся за пределы аудитории, но и отвечает требованиям эпохи мобильной информатизации образования, а также воспитания прикладных талантов в период трансформации и развития. Данное исследование может послужить определенным эталоном парадигмы обучения для педагогов, изучающих иностранные языки, и предоставить педагогам возможность проводить исследования в области смешанного обучения на основе мобильных технологий в эпоху «Интернет плюс».

Список литературы

1. 唐利,孙莉莉.“互联网+”时代下大学英语教学模式刍议—以 MOOC 平台和超星学习通为例 // 家庭生活指南. — 2018. — No. 08. — P. 90—91.
2. 李清杨.混合式教学模式在第二外语日语教学中的应用研究 // 辽宁工业大学学报(社会科学版). — 2021. — No. 23 (06). — P. 132—136. — DOI: 10.15916/j.issn1674-327x.2021.06.036.
3. 杨萍,付童.基于“超星学习通”平台的高校外语混合教学模式实践—以《西班牙语视听说》为例 // 英语广场. — 2019. — No. 10. — P. 119—120. — DOI: 10.16723/j.cnki.yygc.2019.10.058.
4. 郭中正,梁凌.基于“超星学习通”在线外语数字化资源的需求分析 // 科技视界. — 2021. — No. 11. — P. 77—80. — DOI: 10.19694/j.cnki.issn2095-2457.2021.11.32.
5. 王志丽.基于超星学习通的《综合英语》混合式教学模式改革 // 辽东学院学报(社会科学版). — 2018. — No. 20 (03). — P. 121—126. — DOI: 10.14168/j.issn.1672-8572.2018.03.22.
6. 张峰.课程思政视域下“学习通+BOPPPS”模式在高职英语教学中的应用—以浙江国际海运职业技术学院为例 // 对外经贸. — 2022. — No. 06. — P. 106—109.

УДК 37.034:373.24

Чугаева Ирина Григорьевна,

SPIN-код: 5292-6790

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; irinachugaeva555@mail.ru

Лукина Юлия Викторовна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; luk-yulia-18.yulia@yandex.ru

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОГО СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА: ТРУДНОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нравственность; нравственное воспитание; нравственные чувства; этические беседы; воспитательная работа; дошкольники; малокомплектные детские сады; сельские детские сады; дошкольные образовательные организации

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются особенности нравственного воспитания дошкольников в условиях малокомплектного сельского детского сада. Дан анализ факторов культурной среды, способствующих нравственному воспитанию дошкольников, и трудностей в организации воспитательного процесса. Авторами предложены литературные произведения из классической и современной отечественной детской литературы, являющиеся средством нравственного воспитания детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Chugaeva Irina Grigorievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Lukina Yulia Viktorovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN A SMALL RURAL KINDERGARTEN: DIFFICULTIES AND ADVANTAGES

KEYWORDS: moral; moral education; moral feelings; ethical conversations; educational work; preschoolers; small kindergartens; rural kindergartens; preschool educational organizations

ABSTRACT. The article reveals the features of moral education of preschoolers in a small rural kindergarten. The analysis of the factors of the cultural environment contributing to the moral education of preschoolers and difficulties in the organization of the educational process is given. The authors propose literary works from classical and modern Russian children's literature, which are a means of moral education of preschool children of middle and senior preschool age.

По сведениям Росстата на 2022 год число детей в Свердловской области от одного года до шести лет, охваченных дошкольным образованием в

городской местности, составило 83,2%. Количество детей, посещающих детский сад на селе, также достаточно высоко и составляет 72,6%. Разница по охвату детей дошкольным образованием между городом и селом составляет всего 10,6%. В сравнении с областями в других федеральных округах (например, Белгородской, Владимирской областями, Республикой Бурятия, республикой Дагестан) эта цифра колеблется от 24,6% до 33,6%.

Данная статистка позволяет сделать вывод о небольшом разрыве между показателями в обеспечении дошкольным образованием между городом и селом в Свердловской области. Федеральная образовательная политика в соответствии с Государственной программой «Развитие образования» (2018–2025 гг.), работа Правительства Свердловской области, Министерства образования и молодежной политики Свердловской области создают условия для развития системы дошкольного образования на селе. Финансовое обеспечение государственных гарантий прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования в дошкольных образовательных организациях Свердловской области осуществляется путем предоставления местным бюджетам субсидий из областного бюджета на создание дополнительных мест в муниципальных системах дошкольного образования.

Однако, в отличие от финансового обеспечения, в методическом обеспечении сельские детские сады испытывают значительные трудности. Отметим, что методическая работа в городских и сельских детских садах существенно отличается. В сельской местности, по большей части, детское образовательное учреждение представляет собой малокомплектный детский сад с небольшой численностью детей, включающий в себя одну или две разновозрастные группы, где в одной группе может быть объединено до четырех возрастов.

По мнению О. В. Танирбергеновой, у педагогов ДОУ возникают трудности уже на этапе организации режима дня, планировании игровой и самостоятельной деятельности детей и др. Педагоги испытывают потребность в методическом обеспечении образовательными и парциальными программами, созданными специально для малокомплектного сельского детского сада [5].

Отметим, что количество научных исследований по проблеме организации воспитательного процесса в детском саду на селе также крайне ограничено. Мы нашли лишь две диссертаций и одну монографию, посвященных проблемам:

– организации и оптимизации воспитательного процесса в учебно-воспитательном комплексе «школа – детский сад» через взаимодействие с социально-культурной средой [2];

– тьюторскому сопровождению развития педагогической культуры воспитателя сельской дошкольной организации в системе дополнительного профессионального образования [1];

– развитию личностно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения [4].

Однако эти исследования не затрагивают проблему особенностей организации воспитательного процесса в ситуации малочисленности и разновозрастности детей, а повышение эффективности педагогической деятельности предлагают решать через взаимодействие со школой, повышение профессиональной компетенции воспитателей, расширение социально-педагогического взаимодействия.

По нашему мнению, специалисты, занимающиеся проблемой исследования и организации воспитательного процесса на селе, должны учитывать: особенности сельского образа жизни и воспитания детей в традициях народной культуры; изучать картину мира, складывающегося в сознании детей, живущих в сельской местности, определяемой особой близостью к природе; стремиться к сохранению самобытности малокомплектного сельского детского сада. В связи с этим считаем необходимым раскрыть своеобразие восприятия нравственных ценностей детьми, проживающих в сельской местности и посещающих малокомплектный сельский детский сад.

Известно, что нравственное воспитание связано с формированием ценностных отношений *к человеку*, проявляющихся в заботе и внимательном отношении к Другому, содействии благу его жизни; *к жизни* в различных ее проявлениях (природе, животном мире, человеческом обществе, искусстве и др.) с пониманием жизни как высшей, непреходящей ценности; *к обществу*, позволяющее субъекту приобрести такие черты характера, как трудолюбие, ответственность, сподвижничество, альтруизм и переживать социальные чувства общности, солидарности, коллективизма.

Отметим, что дети в сельской местности воспитываются в традициях почитания старших, взаимопомощи, доверия и уважения к людям. Сельские семьи отличаются от городских многопоколенностью, наличием двух и более детей. В связи с этим, у детей воспитывается чувство заботы и ответственности за младших, уважение к старшим. Непосредственный пример образа жизни взрослых, их отношения, общая деятельность, способствуют раннему включению детей в общий бытовой и сельскохозяйственный труд, труд по самообслуживанию и уходу за младшими детьми и за престарелыми родственниками. Участие в совместном со взрослыми труде, позволяет им усвоить особое отношение к труду как цели и необходимому средству, позволяющему жить в достатке, формирует отношения ответственности, взаимопомощи, взаимовыручки.

Близость жизни детей к природе помогает пониманию ее красоты, умению увидеть в ней прекрасное, следить за ее преобразованиями. Все это способствует развитию наблюдательности сельских детей, практичности в своих выводах, переживанию особой любви к ней, как к матери. Сельские дети отличаются более развитым эмоционально-чувственным восприя-

тием действительности и менее развитой рациональностью. Для мироощущения и миропонимания ребенка, воспитывающегося в сельской местности, характерна созерцательность, неторопливость, непосредственность, склонность к чувственному восприятию мира. Сельская обыденность, неспешный, повторяющийся каждодневный уклад жизни, общая жизнь «у всех на виду», способствуют формированию внимательного отношения ребенка к каким-либо изменениям в природе, человеческих отношениях, душевных состояниях другого человека.

К преимуществам малокомплектных сельских детских садов мы также относим максимально благоприятные условия для всестороннего изучения каждого ребенка со стороны воспитателя. Это становится возможным потому, что детей в группе мало и вся их жизнь протекает на глазах воспитателя, легко наблюдается и корректируется. Воспитатель знает условия жизни ребенка, тип родительских воспитательных отношений в семье, ценностные основы и образовательные потребности семьи.

Отметим также сложности нравственного воспитания дошкольников в условиях малокомплектного сельского детского сада. Прежде всего, это низкий культурно-образовательный уровень жителей села, слабый читательский интерес, который не позволяет расширить представление ребенка о морали как о высшем проявлении человеческого духа, видеть и наблюдать его выражение в человеческих отношениях, самостоятельно прийти к правилам нравственного поведения. Известно, что данные правила должны быть осмыслены ребенком в процессе наблюдения, размышления над их значимостью для самого человека и для других людей, умения проектировать их социальные последствия. Дети должны иметь примеры нравственных поступков людей из истории развития человеческого общества, лучшие образцы нравственности, предлагаемые отечественной и мировой литературой. Нам представляется особенно важной для дошкольников возможность обсудить различные образцы поведения людей, их убеждения, поступки и дать им нравственную оценку через диалог с воспитателем, сверстниками, другими взрослыми, имеющими влияние на ребенка.

В разновозрастной группе дети лишены возможности диалога с другими со сверстниками, совместного обсуждения моральной дилеммы, высказывания своего мнения. У детей не вырабатывается умение выслушать другого, понимать и принимать иную точку зрения. Вне диалога и размышления над моральной проблемой нравственные представления детей остаются в форме нравственных правил, данных другими, не становятся лично значимыми.

Также в условиях малокомплектного сельского детского сада существует трудность организации занятий, на которых ставятся задачи формирования нравственных представлений и развития нравственных чувств дошкольников. Так, объединение детей среднего и старшего дошкольного

возраста в одной группе требует дифференцированного подхода, учитывающего своеобразие принятия социально-нравственных норм детьми этих возрастов. Известно, что у ребенка среднего дошкольного возраста формирование социальных норм происходит, исходя из одобрения или порицания нравственных поступков со стороны взрослых. В старшем дошкольном возрасте дети уже имеют способность к осознанию социальных норм поведения, мотивов действия, осмысления поступков и действий других людей и своих собственных поступков. Данное осознание происходит в том случае, если ребенок находится в ситуации морального выбора, имеет возможность размышлять и принимать самостоятельное решение [3]. Уже одно это существенное различие говорит о необходимости в планировании занятия педагогу ставить разные воспитательные задачи, формулировать вопросы для детей среднего и старшего дошкольного возраста дифференцированно.

В связи с особенностями проведения занятий в разновозрастной группе малокомплектного сельского детского сада нами были отобраны литературные произведения, которые могут использоваться для чтения и нравственно-этических бесед для детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Принципы отбора:

1) доступность художественного образа для понимания детей среднего и старшего дошкольного возраста;

2) учет продолжительности удержания внимания детей среднего и старшего дошкольного возраста;

3) соответствие задачам социально-нравственного воспитания и развития детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Из произведений образовательной программы «От рождения до школы» мы отобрали те произведения, которые возможно использовать для совместного чтения и проведения бесед с детьми старшего и среднего дошкольного возраста. Перечислим эти произведения: сказка «Лисичка-сестричка и серый волк»; сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; Сказка «Жихарка»; Сказка «Петушок и бобовое зернышко»; Сказка «У страха глаза велики»; В. Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо»; А. Барто «Мы не заметили жука»; Ш. Перро «Красная Шапочка»; В. Осеева «Что легче?»; К. Чуковский «Бармалей»; В. Сутеев «Палочка-выручалочка»; П. Цыферов «Пароходик из Ромашково»; Ш. Перро «Золушка»; Л. Муур «Крошка енот и тот, кто сидит в пруду»; К. Чуковский «Федорино горе».

В отборе произведений классической и современной детской литературы мы руководствовались принципами доступности содержания, воспитательной ценности, возможности обсуждения в диалоге: Н. Найденова «Новая девочка»; А. Кузнецова «Подружки»; З. Александрова «Шарик»; Н. Калинина «Первый раз в детском саду»; Я. М. Пинясов «Хвостатый хватушка»; В. А. Сухомлинский «Зайчик и рябинка», «Красивые слова и

красивые дела»; «Мальчик и колокольчики ландышей», «Яблоко в осеннем лесу», «Пчела и тыквенный цветок»; Л. Н. Толстой «Котёнок», «Лгун», «Косточка»; Е. А. Благинина «Подарок».

Организуя обсуждение в диалоге, воспитатель создает условия для формирования нравственного сознания детей, умения высказывать свое мнение, передавать впечатление о прочитанном, выражать душевное состояние, свое переживание. Расширяя культурный опыт детей в процессе этической беседы, воспитатель способствует активизации понимания дошкольниками социально-личностной значимости нравственного поведения, интериоризации норм и ценностей, принятых в обществе.

Таким образом, в нравственном воспитании детей дошкольного возраста в малокомплектном сельском детском саду необходимо использовать средовые ресурсы, к которым мы относим близость ребенка к природе, способствующую формированию любви к родному краю, Родине; раннюю включенность детей в бытовой, сельскохозяйственный труд как культурную практику; проявление чувств заботы и ответственности по отношению к младшим детям, уважительное отношение к старшим в условиях многопоколенности и многодетности сельской семьи. Воспитателю малокомплектного сельского детского сада необходимо решать задачи нравственного воспитания через чтение детской литературы; диалог с воспитанниками по поводу прочитанного; создание ситуаций нравственного выбора в процессе решения моральной дилеммы; учет особенностей разновозрастной группы детского сада.

Список литературы

1. Коркина, О. С. Тьюторское сопровождение развития педагогической культуры воспитателя сельской дошкольной образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. С. Коркина. – Орел, 2017. – 23 с. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01008712829?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 23.11.2023).

2. Муханбегжанова, А. Система воспитания в сельском комплексе «школа – детский сад» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Муханбегжанова. – Алма-Ата, 1991. – 23 с. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01000105395?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 23.11.2023).

3. Пиаже, Ж. Моральные суждения у ребенка / Ж. Пиаже ; пер. с фр. В. Большакова. – М. : Академический Проспект, 2006. – 480 с.

4. Проектирование личностно-развивающей образовательной среды сельской школы : коллективная монография / под ред. Л. В. Байбородовой, А. А. Кораблевой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – 179 с.

5. Танирбергенава, О. В. К проблеме воспитания школьников сельского детского сада: традиции и современность / О. В. Танирбергенава // Поволжский вестник науки. – 2022. – № 4 (26). – С. 82–85.

Научное издание

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

Международный научно-образовательный форум

Часть 2

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru

