МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(Бийский филиал им. В. М. Шукшина АлтГПУ)

Институт педагогики и психологии
Кафедра психолого-педагогического, дошкольного и начального образования

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ, ПОСВЯЩЕННАЯ ГОДУ СЕМЬИ, 85-ЛЕТИЮ АГГПУ ИМ. В.М. ШУКШИНА

Материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы общего и дополнительного образования, молодых ученых, аспирантов, студентов и обучающихся психолого-педагогических классов
(Бийск, 25 апреля 2024 г.)



Бийск – 2024
АГГПУ им. В.М. Шукшина

Об издании

ББК 74.0 + 88.41
УДК: 159.9 (063) + 37.0 (063)

Издается по решению кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования Бийского филиала им. В. М. Шукшина АлтГПУ

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова (отв. ред.);
кандидат филологических наук, доцент М.А. Ковалева;
кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова;
кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина;
кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева;
старший преподаватель О.Н. Южакова;
преподаватель С.Е. Максимова;
преподаватель А.С. Сергеева.

П 86 **Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования** [Электронный ресурс]: Материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы общего и дополнительного образования, молодых ученых, аспирантов, студентов и обучающихся психолого-педагогических классов (Бийск, 25 апреля 2024 г.) / Отв. ред. И.Н. Чичканова. – Бийск: Бийский филиал им. В. М. Шукшина АлтГПУ, 2023. – 374 с. – 1 электрон. опт. диск (CD- R). – ISBN 978-5-85127-999-7

В издании опубликованы материалы участников V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы общего и дополнительного образования, молодых ученых, аспирантов, студентов и обучающихся психолого-педагогических классов, проходившей в г. Бийске в Бийском филиале им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» 25 апреля 2024 г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-999-7

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и авторских норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© Бийский филиал им. В. М. Шукшина АлтГПУ, 2024
© Авторы, 2024

Содержание

РАЗДЕЛ 1. РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ 11
Кузнецова Л.Н., ... 11
Боброва О.А., ... 11
Сопровождение детей раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения 11
Кашкарова О.Н., ... 14
Курбатова Е.В., ... 14
Лукина Е.В., ... 14
Роль школы в поддержке семейного воспитания 14
Манеева Н.А., ... 16
Бакрасова Д.Р., ... 16
Семья и школа: пути эффективного сотрудничества в современных условиях 16
Сазонова И.А., ... 18
Роль родителей в музыкальном воспитании детей раннего возраста (с рождения до года) 18
Соколова Т. А., ... 20
Иванова И. В., ... 20
Роль образовательной организации в сопровождении семейного воспитания 20
РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 23
Васильева М.Ю., ... 23
Формирование самооценки младших школьников в учебной деятельности 23
Кузнецова Л.Н., ... 25
Колесникова С.Н. 25
Использование педагогом-воспитателем тренинговых упражнений в развитии коммуникативных навыков старших дошкольников 25
Муратова А.Ю., ... 28
Использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения 28
Попова О.В. 30
Психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания: плюсы и минусы цифровой исследовательской педагогики 30
Романова Е.Б., ... 34
Лэпбук – игры своими руками для детей дошкольного возраста 34
Таскачакова И.Г., ... 37
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на пути преодоления личного психологического барьера в освоении английского языка 37
РАЗДЕЛ 3. ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ГРАЖДАН РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 40
Ветрова С.И., ... 40
Ознакомление старших дошкольников с историей родного города 40
Войнова О. В., ... 41
Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр 41
Гурова Е.А., ... 43
Калинина М.С., ... 43
Гражданско-патриотическое воспитание - приоритетное направление кадетского образования 43
Дмитриева Ю.Ю. 47

Формирование нравственно-патриотического воспитания дошкольников средствами музейной педагогики ... 47
Иванова Е. А., ... 49
Воспитание патриотизма младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» ... 49
Казанцева С.А., ... 51
Формирование патриотических чувств дошкольников к своей малой Родине посредством внедрения вариативных форм образовательного процесса в условиях дошкольного образования ... 51
Касаткина А. В., ... 54
Ковалева М.А., ... 54
Принципы патриотического воспитания в ДОУ и начальной школе ... 54
Куйдина Т.А., ... 57
«День открытых дверей», как форма работы с родителями ... 57
Меньшикова Е.А., ... 59
Атмосфера обучения как фактор гражданского становления учащихся младшего школьного возраста ... 59
Намозова Е.А. ... 61
Квест-игра как современная технология в патриотическом воспитании дошкольников ... 61
Петенева А. Е., ... 63
Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста ... 63
Побежимова Л. В., ... 65
Пашкова В. Е., ... 65
Патриотическое воспитание дошкольников в процессе музыкально – образовательной деятельности ... 65
Проскурякова А.В., ... 67
К вопросу о формировании коммуникативных УУД младших школьников в урочной и внеурочной деятельности по окружающему миру ... 67
Сауэр Е.А., ... 70
Календарь природы как средство формирования представлений старших дошкольников о погоде ... 70
Смолянинова О.А., ... 72
Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста ... 72
Фролова Н.Е., ... 74
Управление экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении ... 74
Щербатова Т. В., ... 77
Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников через проектную деятельность ... 77
РАЗДЕЛ 4. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ... 79
Амбарцумова Т.И., ... 79
Роль педагога в организации музыкального экспериментирования с детьми третьего года жизни в дошкольной образовательной организации ... 79
Бенеш Н. И., ... 81
Папина М.В., ... 81
Южакова О.Н., ... 81
К проблеме ознакомления дошкольников с художественной литературой как основы формирования читательской грамотности ... 82
Буйгин М.В., ... 86
Использование игровых технологий на уроках по основам безопасности жизнедеятельности ... 86
Радченко Е.А. ... 88
Подготовка младших школьников к всероссийским проверочным работам ... 88
Романова Л.И., ... 90
Максимова С.Е., ... 90
Современные формы экологического воспитания школьников ... 90

Табакаева О.В., ... 92
Читательская грамотность на уроках английского языка как одно из направлений формирования функциональной грамотности 92
РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 95
Ашихмина О.В., ... 95
Психолого – педагогическое сопровождения исследовательской деятельности обучающихся 95
Зверева М.Е., ... 97
Пастухова С.В., ... 97
Нейроигры в работе с дошкольниками 97
Касаткина Е.К., ... 99
Сенсорное развитие детей дошкольного возраста посредством дидактических игр 99
Максимова С.Е., ... 101
Сергеева А.С., ... 101
Профориентация в условиях организации социально значимых проектов в педагогическом вузе 101
Сорокина Н. Л, ... 103
Котова М. П, ... 103
Глумова Ю. Ю., ... 103
Использование событийного подхода в ДОУ при организации работы с семьей по формированию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста 103
Стась А. В., ... 106
Развитие творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности 106
Сергеева А.С., ... 108
Специфика управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов в педагогическом вузе 108
Тихонова Е.В., ... 112
Сенсорное развитие детей дошкольного возраста 112
РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 115
Баргатина Л.В., ... 115
Дидактические игры на уроках окружающего мира как средство развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников 115
Башара В.О. 117
Формирование математической грамотности у младших школьников на уроках 117
Дуреева Д.Ю., ... 119
Развитие исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира 119
Жигачева А.Н., ... 121
Юрина С.Ю. 121
Развитие функциональной математической грамотности школьников 121
Коваленко Н.В., ... 123
Петрищева Г.С., ... 123
Развитие ответственного отношения старших дошкольников к природе посредством проектной деятельности 123
Куликова И.В., ... 125
Развитие познавательных универсальных учебных действий посредством организации экскурсий с младшими школьниками при изучении окружающего мира 125
Ламкова Е.Н., ... 129
Практические работы по окружающему миру как средство формирования предметных УУД младших школьников 129
Манеева С.В. 130

Формирование временных отношений у детей старшего дошкольного возраста посредством математической сказки ... 130
Медведева Е. Е., ... 132
Петрищева Г.С., ... 132
Формирование правил поведения старших дошкольников в природе посредством экологических сказок ... 132
Носкова С.Н., ... 135
Формирование коммуникативных УУД у младших школьников при изучении арифметических действий ... 135
Негодяева Н.А., ... 137
Чичканова И.Н., ... 137
К вопросу об использовании дидактических игр в процессе формирования представлений старших дошкольников о величинах ... 137
Перегудова Г.В., ... 140
Воспитание основ экологической культуры старших дошкольников в процессе игровой деятельности ... 140
Реймер Т.Н. ... 143
К проблеме формирования представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности ... 143
Сандал В.А. ... 145
К вопросу о формировании самоконтроля у младших школьников ... 145
Суханова Т.А., ... 146
Формирование основ здорового образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира ... 147
Толкачева Н.А., ... 149
Петрищева Г.С., ... 149
Формирование экологических представлений старших дошкольников посредством дидактических игр ... 149
Тюрганова А.А. ... 152
Развитие естественно-научной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира ... 152
Цыпкина О.А., ... 154
Цыпкина В.М., ... 154
Формирование исследовательских умений младших школьников в процессе исследовательской деятельности по окружающему миру ... 154
Цыпкина В.М., ... 156
Цыпкина О.А., ... 156
Формирование мотивации младших школьников к изучению математики ... 156
Чечерова М.Ю. ... 158
Формирование базовых логических действий у слабоуспевающих младших школьников ... 158
Чичканова И.Н., ... 159
Козлова Н.В., ... 159
Геометрический материал как средство формирования базовых логических действий младших школьников ... 159
Чичканова И.Н, ... 162
Муратова О.Ю., ... 162
Дидактическая игра как средство формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста ... 162
РАЗДЕЛ 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ... 166
Абдурахмонова В.-М. А., ... 166

Развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин 166
Бежбармакова Ю.В. 167
Обучение младших школьников решению орфографических задач на уроках 167
Безуглая Н.С., ... 170
Папина М.В., ... 170
Расширение качественного словаря старших дошкольников на основе русских народных сказок .. 170
Бенеш Н.И. 173
Проблема развития литературных творческих способностей у младших школьников 173
Гольштейн Е.Е, ... 178
Формирование грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений: теоретический аспект и опытно-экспериментальное изучение 178
Добрынина Е.В., ... 181
Игротерапия как метод коррекции фонетико-фонематического надоразвития речи старших дошкольников 181
Загорюк И.Г., ... 183
Предупреждение специфических ошибок письма и чтения у детей дошкольного возраста 183
Кузнецова А.А., ... 186
Развитие коммуникативных умений младших дошкольников посредством народных игр 186
Левченко А.А., ... 187
Букрина Т.В. 187
Проблема формирования у второклассников способности создавать собственное художественное произведение (к постановке проблемы) 188
Мизюлина М.В., ... 190
Сказка как средство воспитания положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками 190
Мордвинкина А.В., ... 192
Формирование культуры общения детей среднего дошкольного возраста посредством фольклора 192
Нелина К.А., ... 194
Ковалева М.А., ... 194
Формирование интереса к чтению младших школьников посредством игровых технологий 194
Ковалева М.А., ... 196
Формирование интереса к чтению младших школьников посредством игровых технологий 196
Морозова А.В. 199
Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с заиканием посредством системы дидактических игр 199
Муратова А.Ю., ... 201
Использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения 201
Новикова А.А. 203
Формирование морфологических понятий младших школьников посредством информационно-коммуникативных технологий 203
Садыкова Л.Р. 205
Реализация межпредметных связей в процессе формирования у дошкольников интереса к книге и чтению 205
Сергеева Д. В. 208
Лёвина О. Н. 208
Практическое освоение четвероклассниками работы в позициях читателя, критика, автора, художника, зрителя, актера, публициста 208
Пивоварова И.С., ... 212
К вопросу об освоении четвероклассниками норм речевого взаимодействия во внеурочной деятельности 212

Суворова Л.Н., ... 215
Формирование читательской грамотности младших школьников 215
Суртаева Т.В. 217
Папина М. В. 217
Развитие интереса старших дошкольников к художественной литературе на основе информационно-коммуникационных технологий 217
Тюнина Е.Е., ... 219
Развитие диалогической речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой 219
Швиндина В. А. 221
Сәрсенова А. Д. 221
Формирование у первоклассников позиций читательской деятельности: «читатель», «автор», «актер», «зритель» 221
РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 225
Алексеева Л.Ю. 225
Развитие мелкой моторики у младших школьников посредством оригами 225
Зырянова А.Д 227
Пластилинография младшего дошкольного возраста 227
Ивлева В.И., ... 229
Чиркова О.В., ... 229
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования 229
Кунгурцева В.А. 231
Формирование у третьеклассников способности к применению закона художественной формы в собственном творчестве 231
Меркулова Л.В., ... 234
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования 234
Немтинова А.В., ... 236
Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством игры с природными материалами 236
Никитина А.С., ... 238
Художественно-творческое развитие старших дошкольников в процессе изобразительной деятельности 238
Поклонова Е.А., ... 241
Сидоркина С.Ю., ... 241
Игры-презентации как средство развития ритмических способностей детей старшего дошкольного возраста 241
Прилуцкая Е.Н., ... 243
Правополушарное рисование как средство развития творческих способностей учащихся 243
Осипова И.П. 245
Формирования у третьеклассников способности к самостоятельной постановке и реализации художественных задач 245
Попова А.Ю., ... 248
Обучение младших школьников анализу художественного произведения на уроках литературного чтения 248
Стась А. В., ... 250
Развитие творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности 250
Фатьянова Е. В. 252

Проект как метод психолого-педагогического сопровождения обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования ... 252
Чувикова Н.А., ... 254
Эстетическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности ... 254
РАЗДЕЛ 9. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ... 257
Ачинович Е. С., ... 257
Использование инновационных здоровьесберегающих технологий в развитии интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста на занятиях по физической культуре ... 257
Бойко С.С., ... 259
Гаврюшкина М.Ю., ... 259
Форопонова Е.В., ... 259
Использование метода круговой тренировки на уроках по физической культуре ... 259
Дуплинская В.А., ... 261
Основы развития двигательных качеств детей старшего дошкольного возраста средствами подвижных игр с элементами фитбола ... 261
Жигалова С.Г., ... 263
Особенности работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья ... 263
Кузнецова Т.В. ... 266
Реализация принципов личностно-ориентированного обучения как способ развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития ... 266
Кульчицких Н.И. ... 268
Реализация личностно-ориентированного подхода в работе с детьми дошкольного возраста посредством использования разноуровневых заданий на занятиях по физической культуре ... 268
Свечкарева Т.Ю., ... 270
Особенности семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья ... 270
Сырмолотова Л.С., ... 272
Гаврюшкина М.Ю., ... 272
Форопонова Е.В., ... 272
Обучение элементам тактики и техники при организации занятий волейболом ... 272
Шубина О.А., ... 274
Особенности преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» с применением средств технопарка педагогического вуза ... 275
РАЗДЕЛ 10. НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ В РАЗВИТИИ ... 278
Добрынина Е.В., ... 278
Игротерапия как метод коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников ... 278
Жигалова С.Г., ... 280
Особенности работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья ... 280
Кузнецова Т.В., ... 282
Реализация принципов личностно-ориентированного обучения как способ развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития ... 282
Максимова С.Е., ... 284
Кузнецова Т.С., ... 285
Управление психолого-педагогическим сопровождением обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования ... 285
Малыгина Е.В., ... 287
К вопросу о формировании логических умений у младших школьников с задержкой психического

развития 287
Панченко Н.А. 290
Влияние межсемейных отношений на развитие личности младших школьников с нарушением интеллекта 290
Пешкина А.В., ... 292
Формирование предпосылок естественнонаучной грамотности и основ начального программирования как элементов функциональной грамотности в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья 292
Пешкина А.В., ... 295
Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с задержкой психического развития в цифровой образовательной среде 295
Самарина Г. Н., ... 299
Роль игры в развитии речи дошкольников с общим недоразвитием речи 299
Шевцова И.Н. 301
Роль образовательной организации в сопровождении семейного воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями фонетико-фонематических нарушений речи 301
РАЗДЕЛ 11. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА 304
Беззуб О.В. 304
Молодёжные субкультуры. Факторы риска. 304
Ефросинина С.М., ... 306
Особенности и средства развития эмпатии в подростковом возрасте 306
Медведева О.М., ... 308
Проектная деятельность учащихся 10-11 классов, как форма наставничества «педагог-ученик (из опыта работы на примере дисциплины «Психология») 308
Парусимова Д.Н, Петушкова Н.В., Ткачева Е.В., Логвинова О.С. 312
«Здоровьеформирующая экспериментально-исследовательская деятельность в дошкольном образовательном учреждении как фактор формирования правильных пищевых привычек у детей» 312
Сафроненко О.Ю. 315
Родительский лекторий. Молодёжные субкультуры. Факторы риска. 315

РАЗДЕЛ 1. РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Кузнецова Л.Н.,
(кан. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования, ФГБОУ «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина». г. Бийск)
Боброва О.А.,
(воспитатель дошкольного образовательного учреждения, МБДОУ «Троицкий детский сад № 1 «Родничок», с. Троицкое, Алтайский край)

Сопровождение детей раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения

Аннотация. В работе представлена проблема адаптации детей в раннем возрасте, переживающих существенные изменения жизни в период поступления в дошкольное учреждение и сопровождающиеся эмоциональным стрессом для семьи ребенка. Авторы указывают меры сопровождения ребенка в первые дни пребывания в детском саду, с целью предупреждения осложнений адаптации и обеспечения более позитивного ее протекания, при активном участии родителей.

Ключевые слова. Адаптация, адаптированность, дезадаптация, социализация, факторы адаптации.

Адаптация или, в переводе означающее, приспособление организма к окружающей среде, изучается различными областями наук. С позиции, таких наук как биология, физиология, недостаточность адаптационных механизмов организма влечет возникновение пограничных состояний человека, при которых организм находится между здоровьем и болезнью и, если в детском возрасте адаптационные возможности ослабляются или отсутствуют, проявляются дезадаптационные процессы, влекущие за собой отказ от посещения детского сада.

В работе исследователя Г.А. Балла, адаптация означает способность организма приспосабливаться к разным условиям среды, в том числе и социальной, обеспечивающее его нормальное развитие и работоспособность. Это явление можно наблюдать и в различных сферах жизни, а вот человек должен не только приспосабливаться и к климатическим условиям, местоположению, и адаптироваться в социальной сфере. В этом случае имеет место процесс социальной адаптации, который представляет собой способность человека изменять свое поведение в зависимости от изменений внешних условий [1, с. 56].

Каждый человек обладает способностью адаптироваться к окружающей среде и оказывать влияние на самого себя и свои жизненные условия. В раннем возрасте своего развития, ребенок в меньшей мере обладает возможностями влиять на внешние жизненные условия, так как он зависим от окружающих его взрослых людей, их возможности и желания проявлять заботу, любовь, помощь. Констатируем важный факт, что адаптация подразумевает воздействие окружающей среды на человека и обратное воздействие человека на окружающую среду.

Психологический механизм адаптации определяется как совокупность приобретенного прошлого опыта, конституциональные и психофизиологические особенности человека. Данный механизм является индивидуальным.

Адаптационные механизмы и черты личности развиваются параллельно и взаимно связаны между собой.

В период поступления в дошкольное учреждение ребенка раннего возраста механизм адаптации

определяется и реализуется в стратегии межличностных взаимоотношений, направленных на формирование активности личности ребенка. Также механизм адаптации связан с рядом внешних факторов, включающих особенности деятельности детей раннего возраста и свойств адаптогенной среды образовательного учреждения [3, с. 112].

Физиологическую адаптацию считаем более значимой для ребенка раннего возраста в период поступления его в дошкольное учреждение. Специалисты Института возрастной физиологии РАО выделяют три стадии физиологической адаптации детей раннего возраста к образовательному учреждению [3]:

1. Ориентировочно-приспособительная стадия – характеризуется активной реакцией на воздействия, связанные с началом систематического обучения, сопровождающаяся колебаниями в физическом и психическом состоянии (потеря веса, частые респираторные заболевания, нарушение сна, снижение аппетита и регресс в речевом развитии). Длительность стадии около одного месяца.

2. Неустойчивая, неполная стадия приспособления – предполагает поиск организмом оптимальных способов адаптации к новым условиям. В этом периоде ребенок активно действует, при этом изменения детей раннего возраста происходят в медленном темпе по сравнению со средними возрастными нормами. Продолжительность этой стадии до 5 месяцев.

3. Относительно устойчивое приспособление – определяется подходящими вариантами реагирования организма на нагрузку, которые не требуют даже меньшего напряжения всех систем. Это характеризует ускоренный темп развития, и как результат, дети к концу учебного года преодолевают задержку темпов развития предыдущей стадии.

Социальная адаптация детей раннего возраста предполагает учитывать ряд аспектов:

- способность ребенка к осуществлению деятельности, обучению. Личность способна осваивать новые умения и навыки, обучаться в среде сверстников;

- способность к самообслуживанию, самоорганизации, взаимодействию с окружающими сверстниками и взрослыми;

- адекватно воспринимать окружающую действительность и самого себя. Ребенок способен реалистично оценивать свои возможности, переживать эмоции в соответствии с реальной ситуацией образовательного учреждения;

- строить адекватные отношения и межличностное общение как со сверстниками и взрослыми в ситуации обучения. Ребенок должен быть коммуникабельным и устанавливать здоровые взаимоотношения в образовательном процессе [2, с. 23].

Адаптированность как свойство личности ребенка предполагает способность изменять свое поведение и соответствовать ролевым ожиданиям в различных ситуациях. Ребенок должен быть способным приспосабливаться к изменяющимся требованиям и обстоятельствам, сохраняя самостоятельность. Успешное функционирование в социальной среде образовательного учреждения и развитие детей раннего возраста невозможны без сформированной адаптированности личности [1].

Социально-психологическая адаптация как процесс обозначает усвоение индивидом социального опыта и создание систем социальных связей и отношений [4, с. 46]. Чаще всего выделяют объективные и субъективные факторы адаптации:

- объективные факторы - окружающая детей среда, в которую входят социокультурные, социально-экономические, экологические особенности региона, педагогические факторы (программа обучения; особенности личности воспитателя, стиль общения, компетентность; санитарно-гигиенические условия в дошкольном учреждении, материально-техническая база и пр.), семья (жилищно-бытовые, материальные условия жизни семьи; социальный статус и уровень культуры родителей; стиль семейного воспитания; характер существующих супружеских и детско-родительских отношений), группы сверстников (особенности состава группы; характер общения ребенка вне дошкольного учреждения);

- субъективные факторы - биологические и психологические особенностями детей, предполагающие уровень состояния здоровья, индивидуальные и возрастные особенности детей; уровень их адаптационных возможностей [3].

Объективные и субъективные факторы взаимозависимы и взаимообусловлены. Позитивные

факторы оказывают активное положительное влияние на социально-психологическую адаптацию детей раннего возраста. Негативное факторы воздействуют отрицательно на результаты адаптации детей раннего возраста [3].

Сопровождение как система профессиональной деятельности по созданию условий для успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада, которая поможет ребенку войти в актуальную образовательную среду. Системный, целостный, непрерывный процесс сопровождения предполагает изучение особенностей личности детей раннего возраста, взаимодействия детей, родителей, как субъектов образовательного процесса. Считаем, что сопровождение на этапе адаптации детей раннего возраста к образовательному учреждению заключается в: первичной диагностике адаптационных возможностей детей и учет результатов диагностики воспитателями во взаимодействии с детьми; ставим детей в позицию активных участников в различных игровых ситуациях; реализуем комплекс занятий с использованием актуальной для данного возраста игровой деятельности, направленной на развитие положительной эмоциональной сферы, принятия себя в роли воспитанника детского сада, повышения уверенности в себе.

Наиболее значимыми в успешной адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению эмоциональные, социальные и познавательные аспекты. Важно создать у детей раннего возраста положительный опыт взаимодействия со сверстниками, взрослыми и в целом с дошкольным учреждением.

Значимым условием адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению является подготовительная работа к посещению детского сада, которую осуществляют родители за несколько месяцев до посещения детского сада: рассказывать интересные истории о садике; познакомить с детсадовским ребенком; сообщить о новых друзьях и новых играх. Такую адаптационную деятельность родителей подкреплять проигрыванием с любимыми игрушками детей: весело идут в детский сад; с удовольствием обедают с другими; весело играют, отдыхают, разговаривают с воспитателем и др.

Эффективным способом адаптации детей раннего возраста является любимая игрушка ребенка, которая обладает успокаивающим эффектом и поможет ему справиться с новым опытом.

Еще одним аспектом адаптации является индивидуальная или групповая игровая деятельность, направленная на знакомство и сплочение детей и воспитателей. Использование воспитателями телесной терапии, которая включает объятия, поглаживания, игры на коленках и пальчиковые игры, что стимулирует выделение ростовых гормонов в мозге ребенка, создание доброжелательных связей со взрослыми [4].

Необходимо обратить внимание воспитателей на использование в адаптационный период игр-забав, кукл Бибабо, мультфильмов, которые создают ситуации хорошего настроения ребенка отвлекающего характера. Игровые ситуации реальной жизни помогают создать доброжелательное отношение к детскому саду.

Доказано, что монотонные движения руками и сжимание кистей рук, снижают отрицательные и развивают положительные эмоции, отношения, способствуют созданию творческого процесса

Арт-терапия помогает успокоить детей и снять психическое напряжение. Рисование пальчиками, музыкальные занятия, развитие движений, звукоподражание, подпевание, слушанье музыки, музицировали на детских музыкальных инструментах, помогает создать атмосферу свободы, эмоционально-положительного отношения к образовательной среде.

Успешный период адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада зависит от толерантности образовательной среды, представленная позитивным характером взаимоотношений субъектов образовательного процесса без учета социального статуса детей, их родителей. Каждый участник взаимодействия в образовательном учреждении обладает специфичными коммуникативными способностями, эмоциональной устойчивостью, моделями поведения, целями, интересами и потребностями. У воспитателя должна быть сформирована устойчивая профессионально-личностная толерантность относительно негативных проявлений со стороны детей в период адаптации, обусловленные личностными и возрастными особенностями, противоречиями в

ценностях, нормах, ожиданиях. Воспитателю необходимо проявлять толерантность к негативизму детей по отношению к сверстникам, взрослым и детскому саду, к несформированности у детей основных умений по самообслуживанию; ограниченностью и неумением детей устанавливать контакты с окружающими людьми, разрешать межличностные конфликты в детской среде и др [5].

Совместная работа дошкольных образовательных учреждений с Центром психологического консультирования родителей АГГПУ им. В.М. Шукшина «Ответственное родительство – счастливое детство» по психолого-педагогическому просвещению родителей в индивидуальных, групповых формах и onlain вебинарах по проблемам адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада позволяет решить данную проблему.

Таким образом, эффективность сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к образовательному учреждению зависит от толерантности образовательной среды дошкольного учреждения, использования воспитателями разнообразных адаптационных средств, от предварительной деятельности родителей по подготовке детей к посещению детского сада.

Литература

1. *Балл, Г.А.* Понятие адаптации и его значение для психологии личности. / Г.А. Балл // Вопросы психологии. - № 1, - 2010 – С.56-59.
2. Адаптация ребёнка в детском саду: советы педагогам и родителям / составитель А.С. Русаков. – 2-е доп. Изд. – Санкт-Петербург: Образовательные проекты, 2016. – 127 с.
3. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: Практическое пособие / Авт.– сост. Белкина Л.В. – Воронеж : Учитель, 2006 – 236 с.
4. *Колотилкина, О.Б.* Методы и приемы адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ / О.Б. Колотилкина: https://www.maam.ru/detskijsad/metody-i-priemy-adaptaci-detei-ranego-vozrasta-k-uslovijam-dou-podgotovila-vospitatel-kolotilkina-o-b.html
5. *Кузнецова Л.Н.* К вопросу об адаптации первоклассников к условиям школьного обучения / Л.Н. Кузнецова, Т.В. Галахова //В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования. Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся. - 2023. - С. 368-370.

Кашкарова О.Н.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)
Курбатова Е.В.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)
Лукина Е.В.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Роль школы в поддержке семейного воспитания

Аннотация: в настоящее время вопросы семьи и семейного воспитания обрели особую остроту, актуализируя вопрос о роли и функциях семьи в воспитании детей младшего школьного возраста. Проблемы воспитания младших школьников приобретают особенную важность и сосредотачивают на себе внимание. Трудности в учебе, неудачи в воспитании принуждают нас время от времени задумываться о том, что предопределяющая роль в воспитании детей отводится не исключительно школе, но принадлежит и семье, которая является координатором и регулятором в воспитании.

Ключевые слова: авторитет, родители, семья, школа, контакт, школьник, педагог.

Любовь родителей учит детей культуре чувств, постижению добра, воспитывает чувства долга, чуткости. Значительным условием воспитания ребенка в семье является авторитет родителей. Без авторитета невозможно воспитать ребенка, развить в нем качества хорошего человека.

Весьма важно, чтобы в семье закрепляли навыки и привычки правильного поведения, которые развивают у детей в школе. Честность, верность, искренность во взаимоотношениях с окружающими людьми и своими детьми – вот основание родительского авторитета.

Полный постоянный психологический контакт с детьми– это универсальное требование к воспитанию, которое в равной степени можно рекомендовать всем родителям. Контакт нужен в воспитании каждого ребенка в любом возрасте. Как раз ощущение и переживание контакта с родителями приносят детям чувство и осознание родительской любви, привязанности и заботы. Основание для сохранения контакта – неподдельная заинтересованность во всем, что случается в жизни ребенка. Контакт никогда не сможет возникнуть сам собой, его необходимо строить.

Важными условиями воспитания младшего школьника являются взаимоотношения «школа-семья-ребенок».

Еще К.Д. Ушинский говорил о том, что школьное воспитание должно стать логическим продолжением домашнего воспитания. Именно семья должна заложить в ребенке фундамент нравственного самосознания, а школа должна создать оптимальные условия для реализации внутреннего потенциала ребенка, заложенного природой и семьей. К.Д. Ушинский указывал на единство целей и общность взглядов семьи и школы [2].

Основным инструментом, позволяющим повысить роль семьи в выполнении ее основных функций, является социально-педагогическая работа. Школа и семья, в современном мире должны быть сориентированы на решение единой для них задачи: социализацию личности, обогащение социального опыта школьников. При этом, влияя на социум и семью, школа не ограничивает свободу их самореализации, а создает благоприятные условия.

Эффективность взаимодействия семьи и социума в решающей мере зависит от школы и ее служб, ориентированных на поддержку семьи. Ничто так не воспитывает взрослых, как их совместная деятельность с детьми. Ведущая задача здесь - правильная организация взаимоотношений «семья-ребенок-педагог» на всем протяжении воспитательно-образовательного процесса.

Поэтому считаем, что целесообразно большую часть воспитательного процесса организовывать совместно с родителями и учащимися, а возникающие проблемы решать сообща, для того, чтобы прийти к согласию, учитывая интересы обоих сторон, и объединить силы для достижения достаточно высоких результатов.

Не всегда родители сразу откликаются на стремление педагогов к сотрудничеству с ними и не всегда проявляют интерес к объединению усилий по воспитанию своего ребенка, поэтому свою работу мы начинаем с теми, кто желает участвовать в жизни учебной группы, поддерживает своего учителя, даже если таких родителей будет меньшинство. Постепенно, опираясь на родителей-единомышленников, стараемся вовлекать в процесс остальных родителей, учитывая интересы каждого ребенка и его семьи.

Родители обучающихся школьников могут принимать участие:

– в разработке направлений и форм реализации программ внеурочной деятельности через совместную деятельность с педагогами;

– в разработке программ культурного, духовно-нравственного развития, патриотического воспитания обучающихся;

– в реализации образовательных программ в процессе совместной деятельности с педагогами и обучающимися по разработке и проведению различных воспитательных и развивающих мероприятий, а также в оказании помощи по укреплению материально-технической базы школы;

– в оценке результатов выполнения программ [1].

Существуют различные формы взаимодействия педагогов и родителей, т.е. способы организации совместной деятельности и общения. Считаем, что в работе целесообразно использовать сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм взаимодействия.

В своей работе мы используем самые разнообразные формы взаимодействия с родителями:

1. Родительское собрание – основная форма работы с родителями, где обсуждаются проблемы жизни классного коллектива. Мы как классные руководители являемся рядовыми участниками собрания. Собрание больше похоже на беседу, двусторонний обмен мнениями и идеями, на

совместный поиск. Главное условие успешности собрания - оно не должно походить на длительный монолог учителя. Эффективным способом повышения творческой активности участников собрания является способ включения их в совместную исследовательскую деятельность. Например, родители проводят целевое наблюдение за своими детьми, а результаты обсуждают на собрании. В результате этого родители и педагог решают, как нужно построить совместную деятельность по устранению и преодолению выявленных недостатков и закреплению положительных моментов.

2. Индивидуальные и коллективные тематические консультации, на которые приглашаем психолога, учителей-предметников. При этом важно помнить, что это консультации, а не претензии к родителям и детям.

3. «Собрание-отчет», когда дети показывают своим родителям свои творческие способности. Такие собрания очень полезны и интересны и для родителей, и для детей.

4. Дни открытых дверей – разрешение родителям побывать на уроках, внеурочных мероприятиях.

5. Телефон доверия - обсуждение с классным руководителем важных для воспитания ребенка вопросов.

6. Привлечение родителей к организации экскурсий, подготовке праздников. Проведение совместных праздников, конкурсов, смотров.

Таким образом, современная школа меняет формы и содержание своей работы с семьей, в ней начинает утверждаться понимание того, что основное воспитание ребенка происходит как в школе, так и в семье. Вместе можно сделать многое. Главное и учителя, и родители должны понимать, что всё это делается ради того, чтобы дети выросли добрыми, умными, активными, сильными, ответственными, творческими людьми.

Литература

1. *Мамайчук, И.И.* Психолого-педагогическая помощь семье / И.И. Мамайчук, Л.А. Киреева. – Ленинград: Знание, 1986. – 30 с.

2. *Ушинский, К.Д.* Собрание сочинений. Том 10 / К.Д. Ушинский. – Москва: Издательство Академии педагогических наук, 1950. – 597 с.

Манеева Н.А.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 12», Горно-Алтайск)
Бакрасова Д.Р.,
(учитель истории и обществознания, МБОУ «СОШ № 12», Горно-Алтайск)

Семья и школа: пути эффективного сотрудничества в современных условиях

Аннотация. В статье рассмотрены наиболее актуальные и основные пути сотрудничества семьи и школы.

Ключевые слова: родители (законные представители), школа, сотрудничество, образование, воспитание.

Работа с родителями всегда была самым главным аспектом в педагогической деятельности. В работе школы существует три слагаемых направления в воспитательном процессе - «ученик – учитель – родители». Постоянное взаимодействие педагогического коллектива и родителей необходимое условие для комфорта ребенка.

По мнению К.Д. Ушинского, школьное воспитание должно стать логическим продолжением домашнего. Именно семья должна заложить в ребенке фундамент нравственного самосознания, а школа должна создать оптимальные условия для реализации внутреннего потенциала ребенка, заложенного природой и семьей. К. Д. Ушинский указывал на единство целей и общностей взглядов семьи и школы [5].

П.Ф. Лесгафт сформулировал основополагающие принципы, на которых должны строиться взаимоотношения с ребенком в семье и в школе [4]:
– организация правильных гигиенических условий развития ребенка, оказывающих влияние на его духовное развитие;
– недопустимость произвола в действиях взрослых (родителей или педагогов);
– строгое соблюдение соответствия слов и дел при взаимодействии с ребенком, так как наиболее важным для него является дело, а не слово;
– уважение к личности ребенка с самого начала жизни.

Большая часть родителей, не являются профессиональными воспитателями и не имеют необходимых знаний в сфере воспитания и образования детей, нередко испытывают трудности в установлении контакта с ребенком. Именно в такой момент нужна поддержка со стороны учителя.

Как сделать общение с родителями живым? Как привлечь родителей в школу? Как создать условия, чтобы им захотелось с нами сотрудничать? Как сделать так, чтобы на родительском собрании присутствовали почти все родители?

Необходимо весь процесс по воспитанию и обучению детей, нужно строить на доверительных отношениях между школой и родителями. Взаимодействие взрослых хорошо отражается на детях. Поэтому результат воспитания может быть успешным только при условии, если педагоги и родители станут сотрудничать в основу это положено единство целей и взглядов на образовательный процесс и так же путей их достижения. Такое сотрудничество лучше помогает узнать ребенка и посмотреть на него с разных сторон, увидеть в различных ситуациях, а следовательно, помочь в понимании его особенностей. Важно не ограничивать его индивидуальность, а наоборот дать возможность и пути самовыражения.

Сегодня перед российской образовательной системой стоит задача поиска новых подходов к организации взаимодействия родителей и педагогов (школы), разработки технологий и форм для восстановления воспитательного потенциала семьи; развития семьи как общественной, личностной и государственной ценности. Для работы с родителями выделяют индивидуальные и коллективные формы работы, а также традиционные и нетрадиционные.
1. Посещение семьи. Помогает лучше познакомиться с условиями жизни, в которых живёт ребёнок, материальным положением, образом жизни.
2. Информирование родителей о содержании учебно-воспитательного процесса.
3. Психолого-педагогическое просвещение родителей.
4. Участие родителей в родительском комитете класса и школы.
5. Участие родителей в Попечительских и Управляющих советах, создаваемых согласно Закону об образовании.
6. Организация дежурства родителей на различных школьных мероприятиях;
7. Взаимодействия с родителями, входящими в общественные организации, занимающиеся вопросами здоровья.
8. Совместная работа при проведении праздников с участием родителей создание групп поддержки из числа родителей для проведения классной и внеклассной работы с детьми;
9. Участие в выставках, соревнованиях, организуемых для учеников и родителей;
10. Организация индивидуальной беседы, консультации с родителями по вопросам обучения и воспитания ребёнка.
11. Не остается без внимания и такая форма взаимодействия семьи и школы как дневник ученика. Это письменная форма информирования родителей об успехах их детей, где выставляются оценки, делается запись классным руководителем о поведении, опозданиях на уроки и т.д. Эта форма работы в последнее время стала менее эффективной, но благодаря современным средствам связи (сотовый телефон, электронный журнал или Сферум) можно разговор выстроить по телефону, если нет возможности личной встречи.
12. Основной формой работы остается родительское собрание.
13. Родительский лекторий, практикум, родительские чтения, вечера, тренинги. Формы работы направленные на выявления проблемных ситуаций с детьми, на взаимоотношения родителей и детей.

14. Родительские ринги – одна из форм общения родителей и формирования родительского коллектива. В процессе проведения родительских рингов обсуждаются проблемные ситуации, складывающиеся в классном коллективе, вопросы преодоления конфликтных ситуаций, а также выслушиваются различные точки зрения родителей на проблемную ситуацию и вырабатывается оптимальный выход из сложившейся ситуации.
15. Круглые столы, онлайн вебинары.

Сотрудничая с родителями, педагог должен создать благоприятные условия для обеспечения взаимопонимания в формировании здоровой личности ребенка, ее ценностных ориентаций, в раскрытии индивидуальности каждого ребенка, его творческого потенциала. А успех сотрудничества семьи и школы обеспечивается благодаря:
- педагогическому такту и этике взаимоотношений;
- педагогической подготовленности родителей и уровню их культуры;
- педагогическому просвещению родителей;
- умению видеть сложные взаимоотношения в семье.

Таким образом, взаимодействие семьи и школы – это целенаправленная совместная деятельность родителей и педагогического коллектива, направленная на создание благоприятных условий для личностного развития и роста детей, воспитания всесторонне, гармонично развитой личности.

Литература

1. *Гейко, В. А*. Роль семьи в развитии школьных успехов ребенка / Гейко В. А. // Начальная школа. - 1999, №3. – С. 59 – 61.
2. *Капралова, Р. М*. Работа классного руководителя с родителями учащихся / Р. М. Капралова. – Москва: Просвещение, 1980. – 210 с.
3. *Козлова, С. А*. Направления и формы взаимодействия школы и семьи / С. А. Козлова, Т. Н. Богиня // Журнал SCIARTICLE.RU. – 2014. – №8 // URL: http: // sciarticle.ru (дата обращения: 15.04.2018).
4. *Лесгафг, П. Ф*. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – Москва: Педагогика, 1991. – 362 с.
5. *Ушинский, К. Д.* Собрание сочинений т. 10 / К. Д. Ушинский. – Москва: Изд-во Академии пед. наук, 1950. – 597с.

Сазонова И.А.,
(музыкальный руководитель МБОУ «Гимназия№2», корпус 2, г. Бийск)

Роль родителей в музыкальном воспитании детей раннего возраста (с рождения до года)

Аннотация: данная статья говорит о том, что роль родителей в музыкальной работе с детьми первого года исключительно велика, так как музыкальное воспитание способствует эстетическому воспитанию ребенка и его всестороннему развитию. В статье представлены соответствующие возрасту детей советы, которыми могут воспользоваться родители и использовать музыкально-двигательный материал так, чтобы детям было интересно слушать музыку, чтобы они могли участвовать в подпевании, играть и плясать, и все эти разнообразные проявления музыкальной активности ребенка неуклонно развивали его интерес и любовь к музыке.

Ключевые слова: музыка, музыкальная и эмоциональная активность, музыкальные впечатления.

Все мы знаем, что дети – это цветы жизни и появление долгожданного малыша для родителей – это огромное счастье. Мама с папой очень любят своего ребенка и уделяют основное внимание соблюдению режима питания и полноценному уходу за ним, но о воспитании ребенка родители

зачастую не задумываются, они считают, что это само собой придет. На самом деле – это время активного физического развития малыша, его адаптация к окружающей среде и приобретении опыта. Именно музыка может в этом помочь.

Музыка вызывает у детей раннего возраста эмоциональный отклик раньше других видов искусства. Она доставляет удовольствие даже трех-четырехмесячному младенцу, поэтому основная задача родителей – дать детям радость и активизировать их, вызвать у них разнообразные проявления эмоциональной активности.

В музыкальной работе с детьми трех месяцев много времени отводится слушанию музыки. Проводится это примерно так: наклонившись над ребенком, лежащим в манеже, взрослый негромко и ласково напевает ему без слов на «ля-ля-ля» спокойную мелодию или играет ее на инструменте, который в случае надобности легко приближает к малышу на необходимое расстояние (например, металлофон или губная гармошка). Затем можно перейти на другую сторону манежа и проделать то же самое. Вначале это вызывает слуховое сосредоточение ребенка, а в дальнейшем - все более устойчивое внимание, прислушивание и отыскивание взглядом источника звука. Когда ребенок уже умеет прислушиваться, т.е. сразу поворачивает голову в сторону играющего или поющего взрослого и достаточно долго внимательно слушает, то взрослый уже может играть или напевать на ходу, постепенно все дальше и дальше отходя от манежа. Если слушание музыки проводить регулярно, то к 6-7 месяцам ребенок уже будет поворачивать голову к играющему или поющему взрослому, с какой бы стороны манежа он не находился и внимательно будет слушать его 20-30 секунд без перерыва. Но для этого необходимо, чтобы во время слушания музыки в комнате соблюдалась абсолютная тишина и не было, отвлекающего ребенка, зрительных впечатлений: никто из присутствующих взрослых не разговаривал и не передвигал посуду, не ходил по комнате и не стоял в поле зрения ребенка. Игрушки должны быть убраны из манежа, а висящие над манежем отодвинуты в сторону.

В работе с детьми первого года жизни яркость и разнообразие музыкальных впечатлений создается не обилием различных мелодий, которые слушает ребенок, а различными тембрами (характерными особенностями) звучания музыки, повышающими устойчивость слухового внимания младенца с первых месяцев его жизни. Такое разнообразие достигается тем, что взрослый не только поет песню, но и исполняет ее на различных музыкальных инструментах (например, на ксилофоне, металлофоне, губной гармошке).

Ближе к году взрослый уже исполняет не только спокойную музыку, но и оживленную (плясовую), причем при исполнении плясовой музыки взрослый приплясовывает, а спокойную музыку исполняет, стоя на месте. На музыкальном инструменте уже можно не сразу играть, а заинтриговать ребенка в ожидании музыки. Можно поиграть с ним в прятки, скрываясь из виду на несколько секунд, спрятавшись за шкаф или занавеску и т.п. и поиграть на инструменте, а затем показаться перед ребенком, выдержать паузу и снова заиграть.

Наряду со слушанием музыки ребенку доставляет большое удовольствие игры-пляски. Например, взрослый берет кисти рук, лежащего в манеже ребенка и, напевая плясовую, попеременно сгибает в локтях и выпрямляет его руки. Это обычно вызывает оживление, улыбку и гуление ребенка. Потом можно его ручками играть в ладошки и шлепать по коленочкам. Пляска повторяется несколько раз так, чтобы ребенок достаточно порадовался. К восьми месяцам можно вводить игрушки, которые становятся действующими лицами музыкально-двигательных показов. Например, кукла ходит (взрослый поет маршевую песню), пляшет (поет плясовую), спит (поет колыбельную), или птичка чирикает, летает, садится на перила манежа, улетает и снова прилетает. В эти музыкально-двигательные показы включены новые песни, характер музыки и слова которых связаны с содержанием сопровождающих песню действий. В интернете можно найти большое множество таких песен. В дальнейшем ребенок все более эмоциональнее и активнее будет откликаться на голос и движения: например, он не только уже будет улыбаться, но и громко смеяться, когда кукла к нему приближается, а при сдергивании платка, под которую была спрятана кукла, он будет повторять за взрослым «А-а!». Играя на бубне и металлофоне, ребенку можно дать возможность самому постучать по бубну или палочкой провести по металлофону.

Если родители будут заниматься с ребенком регулярно, то малыш будет активно проявлять

эмоциональную и музыкальную активность, а именно:

- будет затихать и выжидательно смотреть на музыкальный инструмент, на котором собирается играть взрослый;
- будет слушать и смотреть на взрослого, который играет или поет даже на расстоянии;
- выжидательно смотреть в ту сторону, где спрятался взрослый (в комнате или за дверью), игравший на инструменте;
- с интересом смотреть, как пляшет взрослый, будет сам приплясовывать сидя или стоя в манеже, протягивать руки к взрослым, «приглашая» плясать и неохотно возвращаться в манеж после пляски на руках у взрослого;
- улыбаться, оживляться и громко смеяться при шутливом приближении взрослого (например, игра «Идет коза»;
- воспроизводить движения взрослого, виденные в музыкально-двигательном показе, например, ударять по бубну, хлопать в ладоши под песню «Ладушки», выполнять движения под песню «Мишка косолапый»;
- будет подражать интонациям взрослого, например, радостное «А-а!» в игре «Прятки», «Ай!» в конце музыкально-двигательного показа птички.

Примерный музыкальный материал для работы с детьми первого года жизни.

Для слушания: «Где ты, Заинька?», «Колыбельная», «Петушок», «Из-под дуба».

Для музыкально-двигательного образа: «Идет коза рогатая», «Как у наших у ворот», «Лошадка», «Маленькая кадриль», «Маленькие ладушки», «Ножками затопали, «Птичка», «Мишка косолапый», «Вышла курочка гулять».

Литература

1. *Бабаджан Т.С.,* Музыкальное воспитание детей раннего возраста. М., «Просвещение», 1957. – 191 с. С нот.
2. *Ветлугина, Н.А*. Музыкальное воспитание в детском саду/ Ветлугина Н.А. //Москва, «Просвещение», 2000. – 260 с.

Соколова Т. А.,
(педагог- психолог МБОУ «СОШ №3» г. Бийска)
Иванова И. В.,
(педагог- психолог МБОУ «СОШ №3» г. Бийска)

Роль образовательной организации в сопровождении семейного воспитания

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению роли семьи в воспитании ребёнка, акцентируется внимание на роли образовательной организации в вопросах сопровождения семьи.

Ключевые слова: семейные отношения, педагогическое сопровождение семьи.

Перестройка социально-экономической системы в нашей стране привела к изменениям в повседневной жизни и морально-нравственных установках, которые не могли не повлиять на воспитание и развитие детей в семье. В настоящее время мы наблюдаем ухудшение физического, психического и социального здоровья детей, увеличение числа детей и родителей, нуждающихся в социальной защите, а также рост социально-психологической тревожности и усталости у людей разных возрастов.

Эти тенденции требуют внимания, включая со стороны специалистов, таких как психологи, педагоги и дефектологи. Семьи нуждаются в поддержке и сопровождении в сложившихся социально-культурных и экономических условиях. Взаимодействие с семьёй представляет собой важное направление работы образовательных организаций.

Взаимодействие между родителями и педагогами в воспитании детей рассматривается как

совместная деятельность ответственных взрослых, направленная на введение детей в культуру и осознание её смысла и ценностей. Совместное решение актуальных проблем воспитания и развития ребёнка при готовности взрослых к взаимодействию является поддерживающим. Взаимодействие в зоне ближайшего развития семейных отношений направлено на предотвращение проблем "родители-дети" и поощрение продуктивных способов взаимодействия педагогов и родителей.

Образовательная организация играет важную роль в сопровождении семейного воспитания. Она может предоставлять семьям информацию, ресурсы и поддержку, необходимые для успешного воспитания детей. Организацию работы по сопровождению семейного воспитания рассмотрим на примере нашей образовательной организации МБОУ СОШ №3 г. Бийска.

На первом этапе происходит обучение родителей: проводятся семинары, курсы и мастер-классы для родителей по вопросам воспитания, развития детей, коммуникации и прочих важных навыков.

Не менее важна информационная поддержка: предоставление семьям доступа к информации о современных методах воспитания, рекомендациям по ведению домашнего образования и поддержке в решении воспитательных вопросов.

Также предлагается консультация психологов, педагогов, логопеда, дефектолога, социального педагога по вопросам развития и взаимоотношений в семье.

Школа устанавливает тесное партнёрство с родителями, включая их в процесс образования, варьируясь от регулярных отчётов об успехах и проблемах ребёнка до участия в мероприятиях и решении вопросов организации образовательного процесса. Образовательная организация, сотрудничая с семьями, помогает в создании благоприятной и поддерживающей обстановки для успешного воспитания детей.

Семьям предоставляется доступ к ресурсам, материалам и информационным платформам, которые помогут родителям организовать образовательный процесс дома. При необходимости организация обеспечивает семьи технической поддержкой, например, предоставляет доступ к онлайн-платформам для обучения, консультациям и дистанционной поддержке.

На индивидуальных консультациях, мастер – классах, семинарах – тренингах педагоги - психологи помогают родителям в освоении навыков эффективного родительства, включая управление стрессом, развитие навыков общения, решение конфликтов, умения постановки границ, поощрение позитивного поведения, разрешение конфликтов и т. д. Помощь родителям в развитии навыков эффективной коммуникации с детьми, установлении доверительных отношений и преодолении конфликтов.

При необходимости могут разрабатываться специальные программы поддержки для родителей, например, программы родительского обучения, семейные воркшопы, родительские клубы и группы поддержки.

Педагоги, работающие с семьями, проходят обучение по программам, направленным на развитие навыков работы с родителями и семейным воспитанием. Для оказания комплексной поддержки семьям во всех аспектах их жизни школа тесно сотрудничает с другими организациями и учреждениями, такими как центры социальной поддержки или медицинские учреждения. В итоге, образовательная организация имеет не только обучающую функцию, но и важную социальную миссию по поддержке семей в воспитании и развитии их детей.

Организация может проводить исследования и анализ потребностей семей в вопросах воспитания и образования, чтобы адаптировать свои программы и ресурсы в соответствии с этими потребностями.

Организация поддерживает семьи в формировании и укреплении семейных ценностей, приобретении навыков совместного времени провождения, развития семейных традиций и обычаев. Сотрудничество семей с образовательной организацией в рамках совместных проектов и инициатив, например, создание семейных творческих работ, образовательных видео, или участие в благотворительных мероприятиях.

Предоставляя родителям информацию, школа может помочь им в решении многих семейных проблем, таких как финансовые трудности, межличностные конфликты и другие сложности, которые могут влиять на воспитание детей.

Образовательная организация способна оказывать многостороннюю и целенаправленную поддержку семьям, помогая укрепить и развить семейные взаимоотношения и обеспечивая благоприятные условия для воспитания и обучения детей.

Все перечисленные пункты охватывают основные аспекты работы образовательной организации в сопровождении семейного воспитания.

В целом, школа имеет возможность стать не только обучающим учреждением для учеников, но и центром поддержки для семей, помогая им развивать здоровые взаимоотношения и повышать родительские навыки.

Таким образом, образовательная организация имеет множество возможностей для сопровождения семейного воспитания, помогая создавать благоприятные условия для развития детей и укрепления семейных отношений, а также в обеспечении благоприятной образовательной среды.

Литература

1. *Азаров, Ю.В.* Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве. – М.: Эксмо, 2015. – 446с.
2. *Гусейнова, А.С.* Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка. - М.: Ленанд, 2014. - 320с.
3. *Кулагина, И.Ю.* Возрастная психология. М., 1997.
4. Москалюк О.В., Л.В. Погонцева Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2012. – 123с.
5. *Слободчиков, В.И., Шувалов, А.В.* Психология и педагогика безопасного образования.// Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – Биробиджан, 2005. – 207с. – с.122 – 148.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Васильева М.Ю.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование самооценки младших школьников в учебной деятельности

Аннотация. В данной работе анализируется взаимосвязь между уровнем самооценки и успешностью обучения детей в младшем школьном возрасте, рассматриваются способы формирования самооценки младших школьников в учебной деятельности, значение развития самооценки у учащихся в данном возрасте и его влияние на результаты учебы.

Ключевые слова: самооценка, младший школьник, учебная деятельность, формирование.

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциального начального общего образования, целью образования становится общекультурное, познавательное и личностное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Установлено, что психологические особенности самооценки детей младшего школьного возраста являются менее исследованными в теории и практике, чем в дошкольном и юношеском. Проблема формирования и развития самооценки младших школьников приобретает важное значение, так как самооценка представляет собой сложный по своей психологической природе феномен и связана со всеми психическими образованиями личности.

Младший школьный возраст - важный период в жизни каждого ребенка, который длится с 6 - 7 до 10 - 11 лет и заключается в том, что в этом возрасте происходит первичное осознание позиции школьника через обучение выполнению новых обязанностей.

Самооценка — это знание человеком самого себя и отношение к себе в их единстве. Самооценка включает в себя выделение человеком собственных умений, поступков, качеств, мотивов и целей своего поведения, их осознание и оценочное к ним отношение. Умение человека оценить свои силы и возможности, устремления, соотнести их с внешними условиями, требованиями окружающей среды, умение самостоятельно ставить перед собой ту или иную цель имеет огромное значение в формировании личности. Самооценка в зависимости от своей формы (адекватная, завышенная, заниженная) может стимулировать или, наоборот, подавлять активность человека. Неадекватная, низкая самооценка снижает уровень социальных притязаний человека, способствует развитию неуверенности в собственных возможностях, ограничивает жизненные перспективы человека. Такая самооценка может сопровождаться тяжелыми эмоциональными срывами, внутренним конфликтом и т.д. Заниженная самооценка наносит ущерб и обществу, так как человек не в полной мере реализует свои силы и возможности, трудится не с полной отдачей. Важнейшим источником развития самооценки является оценка окружающими людьми результатов поведения и деятельности человека, а также непосредственно качеств его личности [3].

К наиболее специфическим особенностям младшего школьного возраста многие исследователи относят впечатлительность, восприимчивость, доверчивость, личную тягу к учителю, готовность к действию, послушание, подражательность, тщательность в выполнении заданий, направленность на внешний мир, легкомыслие, наивность и т.д., сочетаемые с такими особенностями данного возраста, как отсутствие стремления проникнуть в сущность явления, отсутствие претензий на самостоятельность и независимость. Большинство психологов и педагогов сходятся на признание того факта, что именно в младшем школьном возрасте начинается процесс самоформирования за счет

развития структур сознания ребенка. Формируясь в процессе всей жизнедеятельности личности, самооценка, в свою очередь, выполняет важную функцию в ее развитии, выступает регулятором различных видов деятельности и поведения человека [1, С 56].

В процессе эмпирического исследования осуществлялось выявление уровней самооценки детей младшего школьного возраста, выявлялась система представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди. Для качественного определения уровня самооценки у младших школьников, были проведены две экспериментальные методики: тестирование «Какой Я» Р.С. Немова и методика «Лесенка» В.Г. Щур. Методика автора В.Г. Щур предназначена для выявления системы представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой. «Лесенка» имеет два варианта использования: групповой и индивидуальный.

Вторая проведенная методика, автором которой является Р. С. Немов, помогает определить уровень самооценки младшего школьника. Ребёнок оценивает себя по 10 разным качествам личности. По итогам проведенных работ было выявлено, что большая часть учащихся имеет завышенную самооценку или заниженную. Полученные результаты говорят о необходимости проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы с использованием приёмов формирования адекватной самооценки младших школьников.

Для эффективной работы с учащимися были составлены рекомендации для учителей по формированию адекватной самооценки: правильная организация образовательного процесса, умелое использование «ориентирующих» и «стимулирующих» функций педагогической оценки, способствующие созданию благоприятных условий для развития способностей, учебных умений обучающихся. Учитель для формирования у младшего школьника адекватной самооценки может задействовать различные источники и механизмы. В первую очередь, это обратные связи со стороны других людей – те мнения, отношения и оценки, которые другие люди дают ребёнку. Очень важным является обучение ребёнка способам снятия мышечного и эмоционального напряжений. Чтобы помочь детям снизить напряжение – и мышечное, и эмоциональное, – можно научить их выполнять релаксационные упражнения [2].

Кроме релаксационных игр, очень полезными являются игры с песком, глиной, водой, рисование красками пальцами, ладошками. Использование элементов массажа и даже простое растирание тела ребёнка также способствуют снятию мышечного напряжения. Дети становятся успешными, когда они оценивают себя положительно. Важно предоставлять детям возможность делать то, чем они могут гордиться. Незаменимы для повышения самооценки поощрения и совместные с детьми дела.

Для формирования адекватной самооценки младшего школьника рекомендуется и педагогам и родителям:

- идти путём развития возможностей детей, создания для них ситуации успеха;
- не скупиться на похвалу, проявление эмоциональной поддержки по отношению к детям;
- работа по формированию самооценки должна осуществляться в разные режимные моменты и в разных видах деятельности;
- задействовать различные источники и механизмы;
- в обучении учитывать принцип меры и принцип систем.

Таким образом, самооценка ребенка является динамичным образованием, связанным с его ценностными ориентациями и степенью сформированности и реалистичности Я-образа. Учитель, не наносящий вреда самооценке ребенка, прививающий ему ощущение собственной ценности, может помочь ребенку сформировать положительные представления о самом себе. А относительно устойчивая и высокая самооценка, гармоничная по своему строению, будет способствовать благополучному и успешному развитию полноценной во всех отношениях личности.

Литература

1. *Божович, Л.И.* Этапы формирования личности в онтогенезе: Вопросы психологии / Л.И. Божович. - М., 2009. – 56 с.

2. *Васина, Е. Н.* Новый прием и средство развития самосознания ребенка / Е. Н. Васина // Школьные технологии. М., 2006.
3. *Захарова А. В.* Психология формирования самооценки / А.В. Захарова. - Минск: РБПК «Белинкомаш», 2010.

Кузнецова Л.Н.,
(кан. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования, ФГБОУ «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина», г. Бийск)
Колесникова С.Н.
(учитель внеурочной деятельности
МБОУ «Лебяжинская ООШ», с. Лебяжье, Алтайский край)

Использование педагогом-воспитателем тренинговых упражнений в развитии коммуникативных навыков старших дошкольников

Аннотация. Данная работа посвящена актуализации значимости коммуникативных умений в социально-личностном развитии детей дошкольного возраста, изучению понятия, сущности, составляющих коммуникативных навыков, возможности применения тренинговых упражнений в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: тренинговые упражнения, коммуникативные навыки, старшие дошкольники**.**

Бесспорно, что овладение *коммуникативными навыкам в дошкольном возрасте является актуальной задачей педагогической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях. Овладение* такими *коммуникативными навыками,* как слушать, поддержать разговор, установить контакт, высказывать свою точку зрения, аргументировать, отстаивать свою позицию формирует у старших дошкольников готовность к обучению в школе – коммуникативный компонент.

Развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста является одним из направлений социально-личностного развития, необходимым условием построения их позитивных отношений в различных видах деятельности, что находит свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Реализация образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ФГОС ДО предполагает поиск новых подходов, способов, средств, направленных на развитие коммуникативных навыков, при этом, необходимо отметить, что развивающая среда дошкольного учреждения позволяет создать оптимальные условия для проведения систематической работы по развитию коммуникативных навыков дошкольников.

Многими исследованиями коммуникативные навыки представлены как способность человека адекватно взаимодействовать с другими людьми, социальными группами и обществом в целом. Основная сущность коммуникативных навыков заключается не только в обмене информацией, но и в умении максимально точно выражать свои мысли, улавливать смысл сказанного собеседником и адекватно реагировать на чужие сообщения [1].

Понятие навыка в психолого-педагогической литературе трактуется как автоматизированный компонент сознательной деятельности, возникающий в результате упражнений, упрочившихся способах действий. Под коммуникативными навыками подразумевают автоматизированные коммуникативные компоненты вербальной и невербальной деятельности, формирование которых способствует пример и общение со сверстниками, с педагогами, родителями [4].

Коммуникативные навыки современных дошкольников основываются на системе элементарных знаний, умений и навыков, приобретенных в несовершенном опыте общения с близкими людьми в семье, со сверстниками в различных спонтанных видах деятельности, а также бесконтрольном влиянии средств массовой коммуникации, интернет-увлеченности. Современные исследования указывают, что в настоящее время дошкольникам характерен сниженный уровень речевой

активности, замкнутость, незнание элементарных норм и правил поведения и их соблюдение в общении в окружающими людьми, некомпетентность в многообразии способов действий, неумение конструктивно решать социально значимые коммуникативные задачи [2].

Предназначение педагогической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях заключается в целенаправленной, систематической работе, с использованием различных образовательных технологий и постоянным контролем развития коммуникативных навыков дошкольников.

Комплекс воспитательных методов, средств в различных образовательных видах деятельности, организованных педагогами в дошкольном образовательном учреждении, позволяет оптимально развивать коммуникативные способности, способности детей управлять своим поведением, употреблять наиболее разумные приемы и способы действий в решении коммуникативных задач. Высокий уровень сформированности коммуникативных навыков старших дошкольников определяет эффективность социально-психологической готовности их к обучению в школе, что способствует дальнейшему успешному освоению им школьной программы.

Эффективными технологиями развития коммуникативных навыков дошкольников всегда традиционно считались, такие как сюжетно-ролевая игра, театрализация, чтение сказок и др. Считаем, что в развитии коммуникативных навыков дошкольников наиболее значимой технологией могут стать тренинговые упражнения, которые понимаем как интерактивную форму обучения посредством приобретения жизненного опыта. Характерная особенность данной технологии заключается в том, что дошкольники обучаются не через трансляцию знаний, например, посредством слушания сказок, детских произведений, просмотра мультфильмов, что тоже является необходимой составляющей развития коммуникативных навыков. Тренинговые упражнения, основанные на деятельностном подходе для решения различных коммуникативных задач в конкретной ситуации [3].

Сама формулировка понятия тренинговые упражнения указывает на сочетание учебной и игровой деятельности, отработки практических действий, что благоприятно влияет на развитие различных способностей и навыков во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Преимущества использования тренинговых упражнений в работе с детьми старшего дошкольного возраста согласно исследовия Л.И. Плаксиной [3]:

– в основе тренинговых упражнений обучающая игра (ведущая деятельность дошкольника);

– возможность использования активных методов работы;

– возможность использования вариативного подхода (комбинирование различных техник и методов);

– активное задействование всех видов модальности. Использование видео и аудиозаписи.

Использование тренинговых упражнений позволяет дошкольникам развивать навыки и умения вступать в контакт и вести разговор с собеседником, приобретать умение внимательно и активно слушать, использовать мимику и жесты для более эффективного выражения своих мыслей, учатся осознавать свои особенности, особенности других людей, учитывать их в совместной деятельности и общении [1].

Каждодневное применение тренинговых упражнений в различных видах деятельности дошкольников позволяет оптимизировать развитие умений: коммуницировать с окружающими людьми (выражать просьбы, приветствия, приглашения, вежливые обращения и диалог); ориентироваться в партнерах, ситуациях общения (начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, соблюдать правила культуры общения в отношениях со сверстниками и взрослыми); комплексно применять средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально и содержательно выражать мысли, вариативно использовать жесты, мимику); согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями сверстников и взрослых; помогать и поддерживать общение; оценить результаты общения (критически оценить себя и других, личный вклад в общение, принятие правильного решения, выразить согласие или несогласие, одобрение, соответствие вербального поведения невербальному, содействие вовлечению сверстников в общение).

Экспериментальное исследование уровня развития коммуникативных навыков старших

дошкольников, проведенное в МБОУ «Лебяжинская ООШ», посредством авторской диагностической методики «Коммуникативные навыки» (Ю.В. Филиппова), позволило утвердиться в преобладании у детей отрицательной направленности в общении, конфликтности, скованности, нежелания отвечать на вопросы всех участников исследования. Детям характерна недостаточная инициативность, незнание норм, правил общения, неумении согласовывать свои действия с другими, не учитывать мнения других и возражать, ориентироваться только на свои интересы.

Основываясь на констатации экспериментального исследования и обязательного минимального содержания образовательной программы, реализуемой дошкольным образовательным учреждением, ориентировались в развитии коммуникативных навыков дошкольников, таких как, умение слушать, строить диалог, на развитие распознавания эмоциональных переживаний и состояний окружающих, умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами.

Необходимо конкретизировать, что к старшему дошкольному возрасту ребенок уже должен овладеть коммуникативными навыками, составляющими которых являются общеизвестные умения: сотрудничать; слушать и слышать; воспринимать, понимать, перерабатывать информацию; говорить самому.

В работе с участниками экспериментального исследования подобрали тренинговые упражнения, направленные на:

– развитие умений слышать, воспринимать информацию и строить диалог;

–развитие навыков коммуникативного сотрудничества;

–развитие коммуникативных взаимоотношений, построенных на равноправии или готовности (способности) конструктивно решать проблемы, связанные с занимаемым положением (статусом) в группе, помочь детям ощутить единение с другими;

–развитие открытости, умения выражать интерес друг к другу и свое отношение к другим;

–развитие взаимного признания и уважения;

–развитие коммуникативных навыков и умений без насилия разрешать конфликты;

–учить проявлять терпение к недостаткам других, развитие умений считаться с интересами других.

В реализации тренинговых упражнений комплексно использовали следующие методы;

1. Наглядные методы, формирующие коммуникативные знания и наглядные примеры.

2. Вербальные методы, словесные, направлены на активизацию коммуникативного сознания ребенка, формирование более глубокого осмысления поставленных задач при выполнении тренинговых упражнений на осознанном уровне, понимание их содержания, структуры, а также самостоятельное и творческое использование в разных ситуациях.

3. Практические методы были призваны обеспечить проверку коммуникативных навыков старшего дошкольника, правильность их восприятия.

Тренинговые упражнения необходимо применять в разных видах деятельности в дошкольном образовательном учреждении: на прогулке, в игровой деятельности, в режимных моментах и др. Они способствуют расширению социального опыта старших дошкольников на основе их реального взаимодействия со сверстниками и взрослыми, проигрывания моделирующих ситуаций.

Реализации содержания работы со старшими дошкольниками с применением тренинговых упражнений позволила, посредством повторной диагностики, отследить положительную динамику в развитии коммуникативных навыков и, тем самым, доказать эффективность тренинговых упражнений в личностном развитии дошкольников.

Важными условиями в оптимизации развития коммуникативных навыков старших дошкольников посредством тренинговых упражнений является сформированность коммуникативных навыков у педагогов и родителей. Только в данном случае эффективность развития коммуникативных навыков старших дошкольников возрастает.

Литература

1. *Бойков, Д. И.* Развитие коммуникативных навыков у детей 5-7 лет: учебно-методическое пособие / Д. И. Бойков. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 190 с.
2. *Волков, Б.С.* Психология общения в детском возрасте: учебное пособие / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Москва: АСТ, 2018. – 102 с.
3. *Жукова О.К.* Тренинги в ДОУ: просто, интересно, эффективно / О.К. Жукова // Дошкольное воспитание. – 2020. – №11. – С. 34-37.
4. *Салюкова, Л.В.* Формирование коммуникативных навыков дошкольников/ Л. В. Салюкова // Дошкольник. Младший школьник. – 2021. – С. 24-25.
5. *Кузнецова Л.Н.* Технология психолого-педагогического сопровождения детей в период адаптации к обучению в школе / Л.Н. Кузнецова //Актуальные проблемы преемственности дошкольного и начального образования. Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Отв. ред. О.В. Власкова, Е.В. Клюева, Е.А. Жесткова. - 2019. - С. 349-353.

Муратова А.Ю.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №25», Бийск)
научный руководитель – канд. пед. наук. доц. А. Ю. Чуфенёва
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Бийск)

Использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения

Аннотация: в статье рассматривается использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения.

Ключевые слова: контент, цифровой образовательный контент, процесс изучения.

В настоящее время российская школа переживает глобальные преобразования: одним из главных преобразований является информатизация образования – целенаправленно организованный процесс обеспечения и реализации возможностей цифрового образования и активное использование цифрового образовательного контента, применяемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выделяет ряд требований в процессе цифровизации перед начальной школой, такие как использование цифровых технологий в образовательном процессе, работа обучающихся с различными современными интернет-ресурсами, использование электронных средств обучения и др. В связи с этим актуальной является создание современного цифрового образовательного контента на уроках с младшими школьниками.

Вопросом цифровых технологий в образовательном пространстве занимались такие ученые и педагоги, как М.И. Максеенко, Л.В. Шмелькова, Е.Л. Вартанова, С.С. Смирнов, А. Марей, Л.В Орлова, А.Ю. Уваров и другие.

«Цифровая образовательная среда» — федеральный проект, нацеленный на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, которая обеспечит высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Цифровая образовательная среда не подменяет собой живое общение с педагогом на уроках, а дает учителю новые инструменты и ресурсы. Это подчеркивает министр просвещения России Сергей Кравцов: «Речь идет не о замене одного вида обучения, очного, другим, дистанционным, а о возможностях использования в очном образовательном процессе некоторых элементов цифровых программ».

Цифровой контент – это совокупность материалов, которые распространяются в электронном виде по специальным каналам для эксплуатации на цифровых устройствах: планшетах, компьютерах, смартфонах.

Обучающимся цифровой образовательный контент дает:

-доступ к электронному образовательному контенту;

- обучение в комфортной цифровой среде;

- повышение интереса к обучению;

-улучшение результатов освоения образовательной программы;

-развитие проектно – исследовательской деятельности;

Трудно представить современный урок без использования компьютерных технологий. Они могут быть включены в любой этап урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле над усвоением знаний, отработке умений и навыков.

Использование цифрового образовательного контента на уроках в начальной школе не только совершенствует уже имеющие формы и методы обучения, но и создает совершенно новые на основе применения цифровых технологий. В настоящее время учителю предоставляется огромный выбор в использовании цифрового образовательного контента на уроках. Благодаря этому младшие школьники осваивают новые цифровой образовательный контент процесса обучения, за счет чего формируют способность в ориентироваться в разнообразии цифровых технологий, активно усваивают полученную информацию на уроках, преодолевают трудности в учебном процессе, а также проявляют интерес в учебе.

В настоящее время развиваются следующие направления нового цифрового образовательного контента обучения в школьном образовании:

1) универсальные информационные технологии (текстовые редакторы)
2) физические пакеты, системы управления базами данных, процессоры электронных таблиц, системы моделирования, экспертные системы и т. п.);
3) компьютерные средства телекоммуникаций;
4) компьютерные обучающие и контролирующие программы, компьютерные учебники;
5) мультимедийные программные продукты.

На основе анализа ФГОС НОО и примерной ООП НОО было выявлено, что основной целью изучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетенции младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности. В связи с этим в качестве критерия эффективности использования цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения оценивается читательская компетенция.

Методика О. А. Шевченко «Диагностика читательской компетентности». Данная методика предназначена для выявления сформированности навыков осознанного чтения (про себя), уровня понимания содержания и особенностей художественного и познавательного текстов.

Систематическое проведение уроков с помощью цифрового образовательного контента позволяет учителю эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью обучающихся, контролировать уровень владения программой, адаптировать педагогический процесс, выявить пробелы в знаниях учеников для дальнейшего изучения недостаточно изученного материала.

Сфера применения цифрового образовательного контента у младших школьников чрезвычайно широка. Их можно успешно использовать для подачи нового материала, закрепление полученных знаний, особенно на этапе тренировки. Машинный контроль знаний дает возможность учителю и обучающимся быстро ознакомиться с результатами проверки.

Для повышения эффективности процесса изучения литературного чтения обучающихся младшего школьного возраста был разработан комплекс уроков, формирующих у детей читательские компетенции на уроках литературного чтения с помощью цифровых образовательных платформ.

Литература

1. *Брусенская Е.А.* Анализ цифровых образовательных ресурсов с точки зрения возможности использования их при обучении // Современная начальная школа. 2020. № 9. URL: https://files.sba.ru/publ/primary-school/09.pdf.
2. *Романова, Ю.Д., Дьяконова, Л.П.* (2018). Цифровая трансформация образования. Ekonomika i Upravlenie: Problemy, Resheniya, 2(2), 98–104. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&site=edslive&db=bsu&AN=130208764.
3. *Осипова, О.П.* Цифровой образовательный контент в обучении младших школьников [Текст]: О. П. Осипова, З. С. Ишмуратова // Начальная школа. - 2009. - № 1. - С.51-56.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). [Электронный ресурс] / ФГОС ; Национальная ассоциация развития образования и науки. – Режим доступа: https://fgos.ru/ , свободный.

Попова О.В.
(доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания: плюсы и минусы цифровой исследовательской педагогики

Аннотация Базовыми вопросами, выбранными для рассмотрения в данной статье, стали теоретические основы цифровой исследовательской педагогики в области психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания. В статье представлена структура реализации направлений цифровой исследовательской педагогики для психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания в научной педагогической школе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина. Предложены варианты непрерывных взаимодействий, основные процессы, а также плюсы и минусы в психолого-педагогическом сопровождении семейного воспитания, выявленные с помощью цифровой исследовательской педагогики.

Ключевые слова: цифровая исследовательская педагогика, виртуальные взаимодействия, психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания, цифровые механизмы и инструменты.

Рассмотрение вопросов, связанных с семьей, в настоящее время является одним из самых актуальных, так как 2024 год в России объявлен Годом семьи. Поэтому научная педагогическая школа университета Шукшина поставила для себя одну из главных задач – проведение научных исследований, посвященных году семьи. Этими вопросами занимаются:

1.Научно-методический центр сопровождения педагогических работников Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина (далее университета Шукшина);

2. Университетская психологическая служба университета Шукшина «Ответственное родительство – счастливое детство»;

3. Центр педагогического наставничества: территория развития кадрового потенциала Алтая;

4. Управление по воспитательной работе и молодежной политике;

5. Отделы: научно-исследовательской деятельности, по воспитательной и социальной работе, молодежных инициатив и проектной деятельности;

6. Педагогический технопарк «Кванториум им. К.Д.Ушинского»;

7. Технопарк универсальных педагогических компетенций;

8. Кафедры: педагогики и психологии и психолого-педагогического, дошкольного и начального образования;

9. Педагогические направления магистратуры и аспирантуры.

Современные обучаемые, как и многие их родителя – это цифровые уроженцы. Они выросли вместе с технологиями (информационными, электронными, цифровыми, дистанционными, искусственного интеллекта и др.). Технологии вплетены в их жизни. Но технологии в образовании – это не просто использование цифровых устройств – это то, что облегчает взаимодействие между педагогом и обучаемым, педагогом и родителями, образовательных организаций между собой, что повышает результативность, а значит и качество учебного, воспитательного и развивающего процессов. Желание учиться и трудиться у подрастающего поколения находятся на рекордно низком уровне, а педагоги конкурируют с бесчисленными развлечениями в телефонах, планшетах и ноутбуках. Технологии могут рассматриваться в качестве виновника многих проблем образования, а могут использоваться для улучшения взаимодействия и повышения эффективности[1-3].

Решать эти проблемы призвана цифровая исследовательская педагогика, которая должна существенно расширить научные и исследовательские границы традиционной педагогики. Цифровая исследовательская педагогика – это изучение и использование современных цифровых технологий в процессах обучения, воспитания, развития, взаимодействий, психолого-педагогического сопровождения и всех видах и формах педагогического исследования данных процессов[4, с.11]. Цифровая исследовательская педагогика может применяться к очному, онлайн, гибридному и иным взаимодействиям.

Цифровая исследовательская педагогика в настоящее время успешно продвигается и стремится занять определенное место в психолого-педагогическом сопровождении семейного воспитания, для которого требуется непрерывное взаимодействие между образовательной организацией и семьей[5, с.1035].

Особое место сегодня в цифровой исследовательской педагогике занимает объединение усилий непрерывного взаимодействия в ступенях: вуз (педагогические и психологические направления обучения, воспитания, развития, исследований и взаимодействие со школой и семьей /через специально организованное психолого-педагогическое сопровождение/) – школа (организация процесса обучения, воспитания, развития и взаимодействий с семьей) – семья (семейное обучение, воспитание, развитие и взаимодействие со школой и специальными службами вуза) [6, с.470].

Основные процессы цифровой исследовательской педагогики приемлемые для психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания:

1. Применение современных инновационных, в том числе и цифровых технологий;
2. Ускорение темпов и эффективности информатизации в образовании;
3. Упорядочение совершенствования воспитательной среды;
4. Дополнение традиционной педагогики в области педагогических исследований для совершенствования воспитательных взаимодействий;
5. Выделение в цифровой исследовательской педагогике базовых процессов таких, как передача, обработка, организация хранения и накопления данных, формализация и автоматизация знаний для психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания;
6. Совершенствование методов решения функциональных задач и способов организации психолого-педагогического сопровождения к абсолютно новым технологиям, среди которых применительно к семейному воспитанию можно выделить следующие:

6.1. Компьютерные программы, включающие в себя возможности различных видов воспитательных, консультационных и сопровождающих взаимодействий,

6.2. Системы воспитательного и консультационного психолого-педагогического сопровождения на базе мультимедиа-технологий, построенных с использованием персональных компьютеров, видеотехники, накопителей на оптических дисках,

6.3. Интеллектуальные и обучающие экспертные системы, используемые в различных областях психолого-педагогического сопровождение воспитания,

6.4. Распределенные базы данных цифровой исследовательской педагогики, систематизирующие инновационные достижения в области психолого-педагогического сопровождения в семейном воспитании,

6.5. Средства психолого-педагогического сопровождения взаимодействий в области семейного воспитания такие, как: телекоммуникации, включающие в себя электронную почту, телеконференции, локальные и региональные сети связи, сети обмена данными и т. д.

6.6. Электронные библиотеки, распределенные и централизованные издательские системы, пополняемые путем цифровых педагогических исследований в области психолого-педагогического сопровождение воспитания,

6.7. Конкретные программные и технические средства в рамках цифровых технологий психолого-педагогического сопровождения воспитания, разрабатываемые параллельно в различных вузах,

7. Цифровые механизмы и инструменты для процессов интерактивного взаимодействия с компьютерными средствами и информационно-педагогическими технологиями, обеспечивающими психолого-педагогического сопровождение семейного воспитания и др.[2, 7].

Исследования цифровой исследовательской педагогики создают условия научно обосновать и реализовать возможности психолого-педагогического сопровождения для:

- создания персонализированного семейного воспитания,
- возникновения новых моделей сотрудничества в области психолого-педагогического сопровождения,
- становления широкого спектра инновационных и, привлекательных для педагогов, обучающихся и родителей, цифровых механизмов и инструментов психолого-педагогического сопровождения[1,8].

Однако, в достижениях педагогических исследований в области цифровой педагогики, кроме очевидных плюсов современных технологий в воспитании, есть и минусы – «подводные камни», с которыми сталкиваются педагоги при организации психолого-педагогического сопровождения.

Далее рассмотрим несомненные плюсы цифрового психолого-педагогического сопровождения, выявленные цифровой исследовательской педагогикой:

1. Технологии цифрового психолого-педагогического сопровождения позволяют больше экспериментировать с педагогикой и получать мгновенную обратную связь.
2. Механизмы и инструменты научно-обоснованные цифровой исследовательской педагогикой позволяют расширить пространство, время, численность участников для психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания.
3. Современные технологии позволяют обучающимися стать более активными участниками воспитательного процесса, педагогам создавать новые подходы, методы, модели воспитания и взаимодействия с обучаемыми и родителями, а родителям своевременно и оперативно получать психолого-педагогическое сопровождение и помощь.
4. Процесс воспитания становится динамичнее с использованием цифровых инструментов и механизмов психолого-педагогических взаимодействий.
5. Использование технологичных инструментов для организации исследовательской и проектной деятельности в области психолого-педагогических взаимодействий по воспитанию.
6. У педагогов появляется возможность реализовать новые модели организации процесса воспитания.
7. Обеспечивается возможность анализа данных, который позволяет педагогу легко и быстро выявлять затруднения и родителей, и обучаемых, вовремя организовать психолого-педагогического сопровождение.
8. Существует множество ресурсов для организации продуктивной воспитательной деятельности и эффективного психолого-педагогического сопровождения.
9. Созданы мобильные платформы и электронные инструменты, которые включают ролевые игры и для педагогов, и родителей, и обучаемых, в которых предоставляется возможность

использовать игровые технологии, способствующие внедрению в воспитательный процесс эффективных методов, форм и средств психолого-педагогического сопровождения.

10. Современные автоматизированные цифровые системы могут значительно облегчить и расширить воспитательную среду в организации продуктивной воспитательной деятельности.

11. Возможность современных цифровых технологических средств позволяет визуализировать сложный для восприятия и понимания процесс воспитания, сокращает затраты сил и времени на реализацию психолого-педагогического сопровождения.

12. Цифровые воспитательные технологии обеспечивают мгновенный доступ к нужной информации и воспитывают важные навыки по работе с источниками.

13. Умение использовать цифровые воспитательные технологии – это жизненный навык и важный вид грамотности, способствующий продуктивности психолого-педагогического сопровождения между педагогом-обучаемым, педагогом-родителями, педагогом и педагогом и др. [2,3,8].

Наиболее заметным достижением цифровой исследовательской педагогики является выявление неких отрицательных сторон применения цифровых воспитательных технологий, тех минусов, которые требует применения сглаживающих воздействий или полного отказа от их применения в психолого-педагогическом сопровождении, таких как:

1. Воспитательные цифровые технологии могут мешать формированию культуры и уважения для всех участников воспитательного процесса особенно в онлайн – среде.
2. Психолого-педагогические воспитательные взаимодействия могут отрицательно повлиять на развитие коммуникативных навыков обучающихся и на развитие социализации и социального воспитания.
3. Психолого-педагогическое сопровождение в цифровой среде может провоцировать на обман и уклонение от честности общения и диалога.
4. Не все семьи имеют равный доступ к технологическим ресурсам.
5. Качество источников в сети Интернет оставляет желать лучшего и очень часто оказывает отрицательное воздействие путем искажения информации. Интернет – это благо и проклятие.
6. Трудно отличать некачественные источники информации от надежных.
7. Отсутствует научно-обоснованная экспертиза цифровых механизмов, инструментов, информации, электронных образовательных и воспитательных ресурсов, без которой им нельзя доверять, использовать, копировать и адаптировать.
8. В психолого-педагогическом сопровождении с применением цифровой педагогики в воспитании часто наблюдается «односторонняя мода в воспитании», которая направляет все взаимодействия в цифровую среду.
9. Наблюдается психолого-педагогически необоснованное применение искусственного интеллекта в воспитании и психолого-педагогическом сопровождении. Недостаточность исследований в области применения искусственного интеллекта ведет к негативным последствиям[4,5,7,8].

Итоги разработок научной педагогической школы университета Шукшина в области цифровой исследовательской педагогики, а также применения результатов в области применения психолого-педагогического сопровождения можно разделить на некие базовые выводы и выводы по психолого-педагогическому сопровождению семейного воспитания.

Базовые выводы:

- Сегодня мы находимся на первом этапе развития цифровой исследовательской педагогики и ее использования для психолого-педагогического сопровождения во взаимодействиях, в том числе и в части семейного воспитания.
- Процесс внедрения может кого-то расстраивать, раздражать, отнимать много сил и времени, но в конечном итоге исследования цифровой исследовательской педагогики могут «открыть двери» для нового опыта, открытий, способов обучения и сотрудничества педагогов, обучающихся и родителей.

Выводы:

1. Понятно, что преимущества перевешивают минусы, но ключ к внедрению цифровых технологий в воспитании и психолого-педагогическом сопровождении семейного воспитания всегда будет определяться результатами исследований в области цифровой исследовательской педагогики и взаимодействиями в системе: вуз – школа – обучающие – родители.
2. Достижения цифровой исследовательской педагогики по психолого-педагогическому сопровождению семейного воспитания могут быть очень эффективным инструментом, но это всего лишь инструмент.
3. Механизмы и инструменты цифровых воспитательных взаимодействий не предназначены для замены педагога, скорее, идея заключается в создании такой среды воспитания и психолого-педагогического сопровождения, которая позволит переключить организацию воспитательного процесса с «театра одного актера» на сотрудничество и продуктивную систему взаимодействий.

Литература

1. Образование. Социум. Прогресс / М. П. Карпенко, О. М. Карпенко, В. Н. Фокина и др.; под ред. М. П. Карпенко. – Москва: Издательство Современного гуманитарного университета. 2016. – 261 с.
2. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 2 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец, Е.Б. Манузина, М.В. Довыдова, О.А. Зимовина, Е.В. Грушникова, Е.В. Дудышева, О.Н. Макарова; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ». 2020. – 390 с.
3. *Розина И. Н.* Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика / И. Н. Розина. – Москва: Логос. 2005.– 456 с.
4. *Вербицкий А.А.* «Цифровое поколение»: проблемы образования /Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 7. – С. 10-13
5. Laws and regularities of vocational pedagogy / Ronzhina N. V., Romantsev G. M., Zaitseva E. V., Scherbin M. D. // Journal of fundamental and applied sciences. – 2017. – V. 9. – № 7S. – P.1032–1047.
6. *Попова О.В.* Современная семья и ее комплексное психолого-педагогическое сопровождение/О.В. Попова // Развитие личности в образовательном пространстве, посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова [Электронный ресурс]: Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 20 мая 2021 г.) – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2021 – С. 469 - 476.
7. *Довыдова М.В.*Проектирование персонифицированного и адаптивного обучения в цифровой среде. /М.В. Довыдова, Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, А.А. Шабанов // Национальная (Всероссийская) научно-практическая конференция с международным участием «Общество - Наука – Инновации» (Волгоград, 23 февраля 2023) – С.132 -139
8. *Попов Д.В.* Пирамида формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования [Электронный ресурс]/Д.В. Попов, О.В. Попова, Л.А. Мокрецова //Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы XXIV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов (наукоград Бийск, 15 апреля 2022 года). Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022.–С. 229-233

Романова Е.Б.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия №11», Бийск)

Лэпбук – игры своими руками для детей дошкольного возраста

Аннотация: в статье раскрываются особенности использования технологии «Лэпбук» при

организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольного учреждения.

Ключевые слова: дошкольники, ФГОС ДО, педагогические технологии, лэпбук, предметно-развивающая среда.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует применения эффективных методов и приемов в работе с детьми, использования инновационных педагогических технологий.

«Педагогические технологии – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» [3, с. 104].

Воспитателям предоставляется широкий, самостоятельный выбор форм и методов организации детской деятельности. Главным результатом этого выбора сегодня становятся личностные качества ребенка, а не сумма его знаний, умений и навыков.

Проблема формирования познавательной активности детей дошкольного возраста является очень актуальной. Обучение детей в этом возрасте должно быть интересным и эмоционально окрашенным, так как дети лучше всего запоминают то, что привлекает их внимание. В работе с дошкольниками приоритет следует отдавать практическим методам обучения, где ребенок сам активно взаимодействует с объектами и окружающим миром.

Лэпбук позволяет ребенку самостоятельно действовать с объектами, что способствует лучшему усвоению информации и развитию его познавательных способностей, средство обучения, которое является отличным способом закрепления и повторения пройденного материала.

«Мама и писатель из США Тэмми Дюби впервые предложила термин «лэпбук», для описания средства, которое она использовала в процессе домашнего обучения своих детей с целью систематизации информации. Это название было выбрано, так как весь лэпбук может быть размещен на коленях ребенка. Термин «лэпбук» в переводе означает «книга на коленях»». [2, с. 29]

Лэпбук, на первый взгляд, может показаться новым и неизведанным, но на самом деле это технология, которая объединяет в себе множество ранее применяемых нами методов.

Как сказала Тамара Пироженко, «лэпбук – это самодельная бумажная книжечка с множеством кармашек, дверками, окошками и подвижными деталями, которые ребенок может использовать по своему усмотрению, доставая, перекладывая и складывая их» [5].

Лэпбук может быть назван тематической папкой. Это самодельная интерактивная папка, которая содержит мини-книжки, кармашки, дверки, окошки, подвижные детали и вставки, которые ребенок может доставать, передвигать и складывать по своему усмотрению. Она создается с целью собрать материал по определенной теме.

Работа с лэпбуком полностью соответствует основным принципам организации партнерской деятельности взрослого с детьми, на которые указывает Н.А. Короткова:

1. Включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми: Воспитатель активно участвует в работе с лэпбуком, создавая благоприятную обстановку для обучения и поддерживая детей в их самостоятельных исследованиях.
2. Добровольное присоединение дошкольников к деятельности: Работа с лэпбуком основана на инициативе и интересе ребенка. Дети имеют возможность выбирать тему и игры из лэпбука, что стимулирует их активность и вовлеченность в процесс обучения.
3. Свободное общение и перемещение детей во время деятельности: В рамках работы с лэпбуком дети имеют возможность свободно общаться и делиться своими идеями с другими ребятами. Они могут перемещаться по пространству, находя наиболее комфортные условия для работы.
4. Открытый временной конец деятельности: Каждый ребенок работает с лэпбуком в своем темпе, без ограничения времени. Это позволяет каждому ребенку уделить достаточно времени и внимания для освоения материала и достижения желаемых результатов.

Таким образом, работа с лэпбуком способствует развитию партнерской деятельности между

взрослым и ребенком, где обе стороны активно взаимодействуют и совместно создают обучающую среду.

В зависимости от назначения лэпбуки бывают: игровые, учебные, поздравительные, праздничные, автобиографические. [1, с. 234]

В практике нашего учреждения были изготовлены лэпбуки по изучению времен года – «Зима», «Весна», «Лето» и «Осень». Также был подобран и структурирован материал в лэпбуки по теме недели – «Транспорт», «Посуда».

Подобрав игры по формированию культурно-гигиенических навыков, были созданы лэпбуки «Одежда» и «Аккуратность за столом».

Очень остро встала проблема воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста, для них был создан лэпбук приуроченный к празднику 9 мая «Я помню! Я горжусь!». Детям интересно и рассмотреть изображение, и узнать новые сведения о нём. Поэтому на картинках в папках на обороте размещены короткие тексты с познавательной информацией о городах героях, о наградах ВОВ и воинах-Бийчанах. Для детей младшего дошкольного возраста был изготовлен лэпбук «Мир сенсорики». Тематическая папка для младшего дошкольного возраста отличаются крупными деталями и яркими цветами. Под контролем педагога малыши могут и заниматься с лэпбуком, и учиться наводить в нём порядок (складывать по конвертам картинки, сворачивать и закрывать лепестки и т. д.). Интересны детям игры на развитие цветового восприятия в сочетании с тактильным.

Детям средней группы подходят папки с большим количеством подвижных элементов, пазлов, несложных логических задач («Найди пару», «Что лишнее?»). Это одновременно помогает развивать детей, и удовлетворить естественное в этом возрасте любопытство.

Таким образом, эта технология позволяет ориентироваться на образовательный интерес детей группы, помогает поддерживать их интерес в течение всего занятия, выполнять различные задания, открывая страницу за страницей. Каждый раз, когда ребята открывают лэпбук, перед ними открывается что-то новое и интересное. Ведь они могут самостоятельно потрогать, попробовать, открыть и передвигать элементы, что делает лэпбук настоящим сюрпризом для детей.

Литература

1. *Балукова, О.А.* Современная игровая технология «лэпбук» как средств познавательного развития дошкольников / О.А. Балукова // ООО «Издательство «Молодой ученый». – 2023. – №7. – С. 233-235.

2. *Блохина, Е.* Лэпбук – наколенная книга / Е. Блохина, Т. Лиханова, Л. Морозова, О. Харина // Обруч. Образование: Ребенок и Ученик. – 2015. – № 4. – С.29–30.

3. *Лихачев, Б.Т.* Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений / Б. Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – С. 104 -110.

4. *Невесенко В.* Лэпбук как новый способ систематизации знаний [Электронный ресурс] / В. Невесенко// - Режим доступа: https://www.uchportal.ru/fgos/lapbook-kak-novyj-sposob-sistematizacii-znanij-8781

5. *Пироженко, Т.* Что такое лэпбук? [Электронный ресурс] / Т. Пироженко // - Режим доступа: https://tavika.ru/page/5

6. *Пуляевская А.* Технология «лэпбук» (lapbook. лепбук) и ее применение [Электронный ресурс] / А. Пуляевская // - Режим доступа: https://nitforyou.com/lepbuk/

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N1155. – URL:http://ivo.garant.ru/#/document/77677348/paragraph/7:0/ (дата обращения: 11.01.2024). –Текст: электронный.

Таскачакова И.Г.,
(учитель английского языка, МБОУ «СОШ № 18», Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на пути преодоления личного психологического барьера в освоении английского языка

Аннотация. Младшие школьники, переходя во второй класс школы сталкиваются с новым предметом- «английский язык». Многие ученики не имеют представления о том, что английский язык имеет совершенно другие, на фоне родного языка, принципы звукового строения слов, правила сочетания этих слов и построения предложений. Всё это предстоит узнать школьникам с самого начала обучения, предстоит работа с речевым аппаратом для правильного создания звука. И нередко, на фоне возникновения задачи по освоению нового языка, дети сталкиваются с некоторыми психологическими барьерами. Задача учителя английского языка помочь справиться со стрессом, сопровождать ученика в преодолении барьеров и предупреждать возникновение новых психологических проблем в освоении предмета. Правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение станет ключом к успешному началу освоения языка у младших школьников.

Ключевые слова: английский язык**,** психологические барьеры, психолого-педагогическое сопровождение.

Английский язык - один из самых актуальных предметов к изучению в школьной программе. Актуальность изучения языка обусловлена потребностями, возможностями и предложениями современного мира. Английский язык является международным, он используется как язык для межличностного общения и документальный язык. А также является официальным (государственным) языком в 53 странах мира. Как минимум 1/3 часть населения земного шара разговаривает на этом языке [1]. Таким образом данный предмет вошёл в образовательную систему России и закрепился в ней.

Обучение школьников английскому языку начинается уже со ступени начального образования. Второклассники сталкиваются с двумя, совершенно разными системами языка. Родной – русский язык и английский – дополнительный. Различия между языковыми системами колоссальные, поэтому ученикам предстоит проделать огромную работу в изучении нового языка. На фоне возникшей задачи, нередко у школьников возникает стресс. Стресс – это состояние психического напряжения, обусловленного выполнением деятельности, в особенно сложных условиях. Такой деятельностью может явиться изучение иностранного языка, так как для его усвоения нужно приложить немалые волевые усилия, и так как иностранный язык – это предмет, который отличается от всех других учебных предметов. Он является одновременно и «целью и средством обучения» [2]. Стресс в свою очередь порождает неуверенность в собственных способностях, и ряд тревожностей. Тревожность рассматривается как следствие субъективного восприятия неразрешенных противоречий во взаимодействии личности с окружающей средой [3].

Рассмотрим некоторые страхи, переходящие в тревожности, касаемые изучения английского языка:

1. Страх выступления на публике (социальная тревожность)
2. Страх применять теоретические знания на практике (тревожность практического использования знаний)
3. Страх критики, получения низкой оценки своей работы**.**
4. Страх говорения, сомнения в своём словарном запасе, страх быть непонятым или осмеянным.

Тревожности образуют личный психологический барьер для школьника, столкнувшегося с подобными страхами. Психологический барьер — это препятствие, преодоление которого «требует деятельности и вызывает богатейшую гамму положительных эмоций, развивает ценностно-

мотивационную сферу личности, веру в себя, знания, умения, изобретательность, целеустремленность, силу воли, творческие способности» [4]. Причинами возникновения психологических барьеров являются внешние и внутренние препятствия, к которым можно отнести тревогу, напряженность, агрессивность, застенчивость и другие личностные качества, так и трудности социального характера, вызванные просчетами воспитания, условиями общения, неудачного опыта эмоциональных, социальных контактов [5].

Учитель, являясь для ученика опорой и проводником в новый предмет, обязан принять меры и не допустить усугубление ситуации, а также разрушить образовавшийся психологический барьер. Со стороны учителя становится необходимым психолого-педагогическое сопровождение обучающихся для преодоления барьера в освоении английского языка.

Ю.А. Белополова рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как единство деятельностей всех участников педагогического процесса, ориентированное на создание условий для гармоничного развития ребенка на протяжении всего дошкольного и школьного периодов жизни при максимальном сохранении личностной свободы и формировании ответственности [6]. Психолого-педагогическому сопровождению посвящены труды И.В. Карпенковой, которая указывает на движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание помощи и поддержки в определении возможных путей развития личности [7].

Рассмотрим некоторые условия для гармоничного развития и освоения предмета учениками:

1. Психологическое воздействие, эмоционально правильная подача материала.
2. Дидактические приёмы, способствующие активизации обучения.
3. Элементы художественных направлений на уроке, рисование, отрывки театральных представлений, музыкальное сопровождение.
4. Чередование видов деятельности, для избежание усталости обучающихся.

Необходимо соблюдение психологически положительных принципов:

1. Озвучивание позитивных установок на урок.
2. Обучение должно проходить радостно, с интересом.
3. Мотивированность всех учебных ситуаций. (Сопряжение с реальной жизнью, примеры)
4. Материал должен преподноситься ученикам просто, доступно и понятно.

Не менее важно, проводить психологические беседы с обучающимися, давать понять ученикам то, что совершать ошибки — это единственный способ чему-то научиться. Это наш рабочий инструмент. Если мы не будем ошибаться, то никогда не сможем отличить верно выполненное от неверно выполненного задания. Относиться к ошибкам — как к тому, что помогает нам двигаться вперед. Важно научиться хвалить себя за маленькие успехи и стараться развивать новые способности. Большие результаты приходят за счет маленьких шагов.

А также помогать ученикам собирать новый позитивный опыт. Организовывать выступления (стихотворные рассказы, цитаты, творческие проекты), сначала в малых группах (группа), затем постепенно увеличивать аудиторию слушателей (класс). С которыми тоже необходимо работать и объяснять, что поддержка необходима каждому и что в наших силах её оказать. С началом выступлений ученикам постепенно придёт осознание, что это не так страшно, как возникало в голове ранее. И вполне реально пользоваться языковыми знаниями и применять их на практике.

Очень полезным видом деятельности на уроке является пение. Когда ученик поют песенку на английском, он совершенствует артикуляционный аппарат и улучшает дикцию. Часто повторяя одни и те же слова в куплетах, ученик непроизвольно заучивает их и учится употреблять слова в правильном значении. Запоминая целые куплеты песен, школьник учится говорить фразами. Учитывая то, что ребята поют в классе вместе, это помогает раскрепоститься, убрать зажимы.

Большое значение имеют физкульт минутки. Они помогают снять напряжение и расслабиться детям после части проделанной работы.

Помимо деятельности на уроках важно корректно подойти к системе оценивания на начальных этапах обучения. Для начала важно исключить публичную критику, превратить её в тактичное пожелание и наставление, иногда, индивидуально подходя, лучше сделать это на едине. Оценки

должны акцентировать правильное выполнение работы. Быть поощрением и мотиватором идти дальше в этом же направлении.

Неравнодушное отношение, психолого-педагогическое сопровождение на пути преодоления личных психологических барьеров у школьников, способствуют созданию здоровой атмосфере на уроках, что в свою очередь позволяет без проблем вводить детей в новый для них предмет, английский язык. Когда у школьника сформировано позитивное отношение к изучаемому предмету, появляется желание больше узнать, быть активным и инициативным на уроке.

Литература

1. *Щерба Л. В*. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики / Л.В. Щерба, Москва, 2013. - 160 с.

2. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с., с. 32–33

3. *Грибанов А. В.* Психофизиологическая характеристика тревожности и интеллектуальной деятельности в детском возрасте (обзор) / А. В. Грибанов, И. С. Депутат, А.Н. Нехорошкова и др. // Экология человека. 2019. №9, с. 51

4. *Шакуров Р.Х.* Эмоции. Личность. Деятельность. — Казань, 2001., с.7

5. *Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. — СПб., 2001., с.348

6. *Белополова Ю.А.* Основные направления психолого-педагогического сопровождения семей с детьми-инвалидами. Молодой ученый. 2016; № 2: с. 296 – 299.

7. *Карпенкова И.В.* Психологические аспекты социальной реабилитации родителей, имеющих детей с проблемами в развитии. Внешкольник. 2017; № 2: с. 45 – 48.

РАЗДЕЛ 3. ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ГРАЖДАН РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Ветрова С.И.,
(воспитатель МБОУ «СОШ № 20
с углубленным изучением отдельных предметов», Бийск)
научный руководитель - старший преподаватель Южакова О.Н.
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Ознакомление старших дошкольников с историей родного города

Аннотация. В статье рассматривается теоретические подходы к ознакомлению старших дошкольников с историей родного города.

Ключевые слова. патриотическое воспитание, патриотизм, история, родной город.

Потенциал детей дошкольного возраста как периода формирования личности уникален. Период детства является решающим периодом для становления гражданственности, нравственности, духовности. Поэтому особое внимание в период дошкольного детства следует уделить работе по ознакомлению с историей родного города, которое в будущем станет основой для разработки национальных (гражданских) традиций, духовного единства, гражданской ответственности и патриотизма.

Сложно назвать личность полноценно развитой и совершенной, если в ней не сформировано чувство собственного достоинства и уверенности в себе. Потому в процессе воспитания дошкольника перед воспитателем стоит важная задача развить в ребенке такое чувство. Для достижения этой цели воспитатель обязан дать ребенку полноценную и разностороннюю информацию об окружающем мире и месте человека в нем. Такую задачу в числе прочих решает актуальное на сегодняшний день патриотическое воспитание.

Соответственно требованиям ФГОС ДО патриотического воспитания дошкольников должно решать задачи формирования ценностного отношения ребенка-дошкольника к историческому прошлому страны в целом и малой Родины в частности, своеобразия природы, достижений человечества, культурного наследия и много другого.

Идея приобщения детей к истории и культуре своего края, традициям своего народа просматривается в народной педагогике, которая обладает многовековым потенциалом воспитательного наследия.

Любой населенный пункт, независимо от своих масштабов и географического расположения, обладает уникальными особенностями исторического становления и развития. В тесной взаимосвязи с историей происходит формирование культурных особенностей края, региона, города. Именно эти уникальные культурные и исторические особенности в свою очередь и становятся прочным фундаментом для формирования привязанности и интереса детей к тем местам, где они родились и вырос.

Особый интерес для нас представляет понятие «город». В «Большом энциклопедическом словаре» «город» рассматривается как населенный пункт, жители которого заняты, как правило, вне сельского хозяйства [2].

Вопросам ознакомления с историей родного края, города, страны посвящали свои труды многие ученые. В числе работ, затрагивающих данную проблему, можно назвать исследования К.Д. Ушинского, С.А. Козлова, Н.А. Добролюбова, М.И. Богомолова, В.Г. Белинского и многих других. Согласно мнению Л. С. Ильиной и Е. Ф. Загайновой, средства народной педагогики являются действенной формой расширения представлений детей об истории и культуре народа, его духовном богатстве, способствуют раскрытию потенциальных возможностей ребенка, его моральному,

духовному и физическому росту [3].

Представители современной педагогики также посвящают свои труды исследованию данного вопроса, поскольку нравственно-патриотическое воспитание детей не теряет своей актуальности. Так, в исследованиях Т. И. Крупка, Л. Ф. Самборенко представлены методы и приемы ознакомления дошкольников с окружающей действительностью с позиции региональных особенностей. В исследованиях З. Герасимовой и Н. Казачок говорится о важности такой образовательной и воспитательной задачи, как раскрытие всей сложности и неоднозначности исторического пути родной земли для каждого ребенка [4].

Е.Ю. Александрова также отмечает важность ознакомления детей с историческим прошлым для лучшего понимания современных реалий [1].

Т.С. Комарова и Н.Г. Пантелеева, рассматривая многогранность проявления патриотического чувства, отметили, что без помощи взрослого дошкольнику неподвластна задача выделения значимого и существенного в окружающей действительности. Поэтому задача педагога – познакомить ребенка с героической историей родного города, с его памятниками, культурными ценностями с целью расширения интересов личного мира детей [5].

Таким образом, ознакомление дошкольников с родным городом позволяет сформировать знания детей о прошлом и настоящем родного края, воспитать чувство любви и гордости за людей, которые в нём живут, побудить детей проявлять естественный интерес к родному городу. Целенаправленная работа по ознакомлению с историей родного города, родной культурой не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

Литература

1. *Александрова, Е. Ю.* Знакомим дошкольников с родным городом / Е. Ю. Александрова. – Москва: ТЦ Сфера, 2014. – 112 с.

2. Большой энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохоров. – Москва: Советская энциклопедия, 1993. – 1628 с.

3. *Герасимова, З.* Родной свой край люби и знай. / З. Герасимова, Н. Казачок // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 12. – С. 47-53.

4. *Ильина, Л. С.* Воспитание историей родного края / Л. С. Ильина, Е. Ф. Загайнова // Воспитание дошкольников. – 2019. – №3. – С. 83-85.

5. *Комарова, Т. С.* Организация педагогической работы по воспитанию любви к родному городу у старших дошкольников / Т. С. Комарова, Н. Г. Пантелеева // Современное дошкольное образование. - 2020 – № 1. С.30-35.

Войнова О. В.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр

Аннотация. В статье автор раскрывает влияние сюжетно-ролевых игр на раннюю профориентацию дошкольников. Представлена картотека профориентационных сюжетно-ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: профориентация, сюжетно-ролевая игра, дошкольники, картотека, профессии.

Работа по ранней профориентации дошкольников осуществляется через совместную деятельность педагога с детьми и самостоятельную деятельность детей, которая проходит через познавательную, продуктивную и игровую деятельность. Данный подход способствует активизации интереса детей к миру профессий, систематизации представлений и успешной социализации каждого ребёнка.

Современная система дошкольного образования ставит перед педагогами задачу - знакомить дошкольников с миром профессий взрослых. В связи с этим возникла проблема - как заложить основы для профессионального самоопределения дошкольника?

Наблюдение показало, что у детей снижен познавательный интерес и ограничены знания по теме «Профессии». Дошкольники имеют смутное представление о мире профессий взрослых, не знают, кем работают и каким делом заняты их родители. Дети не знают место работы, название специальностей, трудовые обязанности родителей. На вопрос «Кем работает твой папа?», можно услышать ответы: «Папа работает на компьютере», «Не знаю», «На работе», «В такси». Детские высказывания часто свидетельствуют, что, даже если ребенок и был на работе у своих родителей, он так и не понял сути их профессиональной деятельности.

Работая над этой темой, были определены задачи:

• обогащать и конкретизировать представления детей о профессиональной деятельности, воспитывать интерес к различным профессиям;

• закреплять умения детей выражать в сюжетно-ролевой игре свои впечатления;

• стимулировать развитие познавательных, коммуникативных, творческих способностей детей;

• воспитывать бережное отношение к труду взрослых и его результатам;

• помочь детям осознать важность, необходимость и незаменимость каждой профессии.

Основным видом профориентационной деятельности в ДОУ является сюжетно-ролевая игра.

В сюжетно-ролевой игре происходит воспроизведение детьми взрослого мира. Здесь они создают воображаемую ситуацию, перевоплощаются в образы окружающих его взрослых, беря на себя их роли, и выполняют его в созданной ими игровой обстановке. Например, играя в больницу, изображают врача, принимающего больных у себя в кабинете.

В своей работе используем сборник сюжетно-ролевых игр по ранней профессиональной ориентации старших дошкольников *«Кем мне стать?»*, разработанный Камышловским педагогическим колледжем. На его основе создали картотеку по 5 разделам в соответствии с темой недели.

В сборнике сюжетно-ролевых игр по ранней профессиональной ориентации старших дошкольников *«Кем мне стать?»* по каждой игре прописаны:

1.Педагогическая цель;

2.Игровая цель;

3.Оборудование;

4.Роли;

5.Игровые действия;

6.Методы руководства игрой;

7.Описание сюжета.

Раздел 1. Сюжетно-ролевые игры типа «человек-человек» («Поликлиника», «Кафе», «Туристическое агентство»). В речи детей появились слова: турагент, курьер, санитарка, посетитель.

Раздел 2. Сюжетно-ролевые игры типа «человек-природа» («Ферма», «Овощеводы», «Ветеринарная лечебница). Речевой запас детей пополнился словами: ветеринарный врач, овощевод, доярка, фермер, пастух.

Раздел 3. Сюжетно-ролевые игры типа «человек-художественный образ» («Фотостудия», «Ювелирный магазин», «Весёлые музыканты»). Дети узнали о гримере, костюмере, режиссере, настройщике инструментов.

Раздел 4. Сюжетно-ролевые игры типа «человек-техника» («Мы-военные», «Полет в космос», «Моряки»). Дети начали использовать в речи слова: механик, бортинженер, матрос, кок.

Раздел 5. Сюжетно-ролевые игры типа «человек-знаковая система» («Банк», «Редакция», «Библиотека»). Речь детей пополнилась словами: сортировщик, библиотекарь, фотокорреспондент, художник-дизайнер.

Результаты использования картотеки сюжетно-ролевых игр для ранней профориентации старших дошкольников свидетельствуют о позитивных изменениях в представлениях детей о труде взрослых понимание ценности труда людей современных профессий, умение переносить знания о

содержании и структуре труда взрослых на собственную трудовую деятельность, понимание значимости своего труда).

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является проводником детей старшего дошкольного возраста в профессию взрослых. Так как данный вид игры способствует практическому переживанию окружающей действительности, то дети расширяют свои знания и впечатления, усваивают что-то новое. Сюжетно-ролевая игра дает радостное осознание того, что ребенок стал взрослым человеком, у него есть профессия и он стремится выполнить какие-либо профессиональные действия, пусть даже в игре.

Литература

1. *Бойченко, Н. А*. Сюжетно-ролевые игры дошкольников. / Н. А. Бойченко, Г. И. Григоренко, Е. И. Коваленко, Е. И. Щербакова – Киев: Рад. школа, 1982. – 112с.

2. *Кондрашев, В. П.* Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В. П. Кондрашев. – Балашов: Изд. «Николаев», 2004. -130с.

3. *Михайленко, Н. Я.* Организация сюжетной игры в детском саду : Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова – Москва: Изд. «Гнои и Д», 2000. – 96 с.

4. *Солнцева, О. В*. Дошкольник в мире сюжетно-ролевых игр. Сопровождение сюжетных игр детей / О.В. Солнцева. – Москва: Издательство «Речь», 2010. – 115с.

5. *Эльконин Д. Б.* Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д. Б. Эльконин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. -384 с.

Гурова Е.А.,
директор МБОУ «Кадетская школа», Бийск
Калинина М.С.,
заместитель директора МБОУ «Кадетская школа», Бийск

Гражданско-патриотическое воспитание - приоритетное направление кадетского образования

Аннотация: В статье представлена модель гражданско-патриотического воспитания обучающихся МБОУ «Кадетская школа» города Бийска.

Ключевые слова: патриотизм, кадетское образование, гражданско-патриотическое воспитание, гражданственность.

Патриотизм в переводе с греческого означает любовь к Родине, преданность своему Отечеству. Гражданственность - интегративная, комплексная характеристика личности человека, понятие, которое характеризует гражданско-патриотическую позицию человека, его ценностную ориентацию, подразумевающую ответственность за судьбу своей Родины, сопричастность с её судьбой.

Новые потребности российского общества, во многом обусловленные глобальными вызовами современных исторических событий, настоятельно требуют разработки эффективных педагогических систем, методов воспитательной работы по формированию духовного мира подрастающего поколения, значимым компонентом которого должны стать ценности патриотизма и гражданственности.

В Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» патриотическое воспитание определяется, как воспитание патриотической личности, характеризующееся развитием в гражданине фундаментальной личностной установки, которая определяет оценочную позицию человека по отношению к социокультурной действительности и мотивирует общественно значимую деятельность, в которой эта позиция выражается.

Содержанием этой установки является неразрывная связь с историей, традицией, территорией и культурой своей страны, в целом и частном, то есть от уровня малой родины до великой Родины.

В требованиях ФГОС всех уровней образования к личностным результатам образования формирование позитивных ценностных ориентаций в области гражданского и патриотического воспитания имеют приоритетное значение.

В настоящее время задачи формирования патриотических чувств и сознания будущего гражданина решаются в различных социальных институтах - в семье, в учреждениях общего среднего образования, в учреждениях дополнительного образования, в общественных объединениях, организациях, движениях. Такая разнотипность учреждений обуславливает и разнонаправленность реализуемых ими образовательно-воспитательных программ. Между тем общая стратегия гражданско-патриотического воспитания предполагает достаточно высокий уровень единства образовательной среды с точки зрения формирования общегражданских ценностей и общей национальной идентичности.

Главная особенность кадетского образования – это системное образование гражданско-патриотической направленности, где ярко выражена патриотическая составляющая. В кадетских учреждениях общего среднего образования патриотическое воспитание является одним из направлений духовно-нравственного формирования гражданских качеств личности, установок-идей служения Отечеству, его защиты.

Гражданско- патриотическое воспитание в кадетской школе осуществляется как в процессе обучения, так и во внеурочной и внеклассной деятельности, поскольку этот процесс предполагает широкое использование возможностей учебных дисциплин и включение детей в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Таким образом, к **отличительным особенностям** современного содержания кадетского образования относятся:

- сочетание образовательных программ, реализующих кадетский компонент, программ дополнительного образования, кадетского воспитания, направленных на формирование ценностно-нравственных установок обучающихся;

- приоритетность воспитания в кадетском образовании, создание культурно-образовательной и ценностно-смысловой среды, насыщенной общечеловеческими и национальными ценностями, нормами морали и традициями российской культуры;

- ранняя профессиональная ориентация по профилю образовательного учреждения, осуществляющего подготовку к государственной службе;

- особый уклад жизни кадет в школе «полного» дня по типу «долгой военной игры», с учетом возрастных особенностей и возрастной психологии детей. С первых дней обучения в кадетской школе, обучающийся ощущает, что он попал в особую среду обитания, где всех кадет объединяет единая форма, единая дисциплина, кадетские традиции, ритуалы и символы – как обязательные составляющие воспитательного процесса.

- сочетание элементов воинской дисциплины и института самоуправления кадет; - постоянное педагогическое сопровождение воспитанников, осуществляемое педагогами и офицерами-воспитателями, оказание им профессиональной поддержки и помощи психологического и социального характера.

В рамках реализации модуля «Дополнительное образование военно-спортивной направленности» рабочей программы воспитания МБОУ «Кадетская школа», а также других направлений воспитательной работы выстроена преемственная модель гражданско-патриотического воспитания обучающихся на протяжении всего периода обучения.

Цель модели гражданско-патриотического воспитания – выделение всех структурных составляющих образовательного процесса для формирования у обучающихся - чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Задачи модели:

- обеспечение возможностей кадет для выработки специальных профессиональных знаний, навыков и умений, необходимых будущему защитнику Отечества;
- содействие развитию гражданско-патриотических качеств личности ребенка, его уважения к культурному и историческому прошлому России, родного края;
- воспитание в кадетах высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, нравственных ценностей;
- привлечение кадет к художественной, эстетической деятельности для развития их творческих способностей;
- дальнейшее развитие и совершенствование работы по формированию навыков здорового образа жизни кадет и негативного отношения к вредным и пагубным для здоровья привычкам;
- активизация социально-психологической помощи в решении наиболее актуальных и сложных проблем в воспитательной работе с детьми и их семьями;
- создание управляющей структуры, сочетающей единоначалие с коллегиальностью и демократическими началами;
- укрепление и совершенствование связей с системой дополнительного образования.

Компоненты модели гражданско-патриотического воспитания в условиях кадетского образования

- Гражданско-патриотический компонент

Цель: Воздействие через систему мероприятий на формирование правовой культуры и законопослушности, навыков оценки политических и правовых событий и процессов в обществе и государстве, гражданской позиции, постоянной готовности к служению своему народу и выполнению конституционного долга.

- Военно-патриотический компонент

Цель: Формирование у молодежи высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству, способности к его вооруженной защите, изучение русской военной истории, воинских традиций.

- Героико-патриотический компонент

Цель: Пропаганда героических профессий, а также знаменательных героических и исторических дат нашей истории, воспитание чувства гордости к героическим деяниям предков и их традициям.

- Духовно-нравственный компонент

Цель: Осознание учащимися в процессе патриотического воспитания высших ценностей, идеалов и ориентиров

- Историко-краеведческий компонент

Цель: Система мероприятий по патриотическому воспитанию, направленных на познание историко-культурных корней, осознание неповторимости Отечества, его судьбы, неразрывности с ней, формирование гордости за сопричастность к деяниям предков и современников и исторической ответственности за происходящее в обществе.

- Социально-патриотический компонент

Цель: Активизация духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности поколений, формирование активной жизненной позиции, проявление чувств благородства и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста.

- Спортивно-патриотический компонент

Цель: развитие морально-волевых качеств, воспитание силы, ловкости, выносливости, стойкости, мужества, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины.

Механизмы реализации модели

Реализация модели осуществляется через работу

- с педагогическим коллективом:

- использование новых педагогических технологий, методик обучения;
- использование современных информационных технологий в образовательном процессе для повышения качества образования;
- интерактивные методики в учебной и внеклассной работе;
- организация совместной работы участников образовательного процесса;
- интегративный подход к образовательному процессу (включение практических заданий по применению теоретических знаний в практических занятиях по кадетскому компоненту)
- здоровьесберегающие технологии обучения

- с обучающимися - кадетами:

- совместное планирование деятельности;
- внедрение в практику внеурочной деятельности курса «Разговоров о важном» и курса «Россия – мои горизонты»;
- уроки обществознания и истории с акцентированием внимание на подвиги героев Отечества;
- использование интерактивных методик в работе с органами ученического самоуправления;
- работа кадетских классных коллективов по различным направлениям;
- проектная деятельность учащихся (социальные проекты);
- профессиональная ориентация учащихся в условиях современного рынка труда;
- участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня, РДДМ «Движение первых»;
- реализация программы «Сыны Отечества», работа школьного музея;
- диагностика кадет на сформированность компонентов гражданско-патриотического воспитания;

- с родителями:

- работа Управляющего совета школы;
- участие родителей в общешкольных праздниках и трудовых операциях;
- родительский лекторий «Правовая культура родителей»;
- участие в социально значимой деятельности кадетских классов.

Само нахождение в кадетской школе, где каждый кадет ощущает, что он попал в особую среду обитания, где всех объединяет единая форма, единая дисциплина, кадетские традиции, ритуалы и символы – как обязательные составляющие воспитательного процесса, создает возможность через четко организованный учебный процесс и быт, стройную систему воспитания и твердую дисциплину воспитывать достойных для нашего общества граждан.

Групповое сотрудничество, командное соперничество, мозговые штурмы, деловые игры, самоуправление в организации и ответственность не только за себя, но и за товарища и многие другие формы работы, органично вписывающиеся в жизнь кадетской школы – это те процессы взаимодействия, которые при продуманной, целенаправленной их организации воспитывают творчество, свободу, ответственность, толерантность, гражданственность, патриотизм и другие, необходимые современному молодому человеку качества.

Таким образом, формируя систему патриотического воспитания, необходимо учитывать современные вызовы развития общества. Они являются основанием патриотического воспитания, коренящимся в потребности общества в консолидации, в поиске национальной идеи, совместной социальной деятельности и коллективистском самоопределении, в установлении нравственного порядка в обществе, в личностном самоутверждении и самосовершенствовании молодых граждан Отечества.

Литература

1. Федеральный проект «Патриотическое воспитание»/ https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/
2. Федеральный государственный стандарт начального общего образования/ https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/

3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования/ https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/
4. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования/ https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/

Дмитриева Ю.Ю.
(старший воспитатель МБОУ «СОШ №1», г. Бийск)

Формирование нравственно-патриотического воспитания дошкольников средствами музейной педагогики

Аннотация. В статье рассматривается музейная педагогика как приобщение дошкольников к патриотизму.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, нравственно-патриотические чувства, музейная педагогика, мини-музей.

Формирование нравственно-патриотического воспитания сегодня, безусловно, является фундаментальным и основополагающим фактором в становлении духовной культуры личности. Когда будущее сознание гражданина своей страны воспитывается на любви к Родине и к Отечеству, патриотизм и нравственная эстетика непременно станут базовыми качествами личности. Именно в дошкольном возрасте необходимо развивать подобные качества.

Воспитание нравственно-патриотических чувств представляет собой совокупность общечеловеческих ценностей: понятия любви, дружбы, добра, истины, которые сливаются с познавательной активностью, представлениями о современной действительности, деятельно-практическим отношением к миру [1]. Каждому человеку необходимо знать родную природу, историю и культуру народа к которому он принадлежит, свое место в окружающем мире. Воспитание нравственно-патриотических чувств есть и будет одним из главных составляющих воспитания маленького гражданина. Мы считаем, что патриотизм – главная черта русского народа, он помогает воспитать чувство любви к Родному краю и окружающему миру.

Развивающая среда в формировании нравственно-патриотического воспитания дошкольников играет большую роль [2].

В дошкольном возрасте открыты все каналы восприятия: визуальный, аудиальный и кинестетический. Поэтому, когда мы воспитываем то или иное качество личности, необходимо воздействовать не только голосом. Включение визуального и кинестетического каналов осуществляется посредством организации предметно-развивающей среды. Ребенок видит и обязательно тактильно изучает окружающую его действительность.

Музейная педагогика сегодня рассматривается как инновационная педагогическая технология, средство формирования нравственно-патриотического воспитания дошкольников [3].

Дошкольник, приходя в музей за «красотой», приобщается к культуре, которая формирует в его душе значимость переживания увиденного. Освоение окружающего мира начинается с малого. С «путешествия» по своей комнате, квартире, с нового взгляда на привычные вещи. Мир обыкновенных вещей более доступен и близок детям. Педагогу в этой сфере отводится роль проводника в этот мир. Один из лучших помощников – «музейная педагогика».

Термин «музейная педагогика» пришел к нам из Германии, где он появился на рубеже XIX – XX вв. С этого времени музей начал осознаваться как учреждение, одной из главных функций которого стала образовательно-воспитательная.

Мини-музей – это особое, специальное организованное пространство в ДОУ, способствующее расширению кругозора ребёнка и взрослого, повышению образованности, воспитанности, приобщению к нравственным ценностям. Важная особенность этих элементов развивающей среды — участие в их создании детей и родителей: обсуждение тематики и экспонатов. В настоящих музеях

трогать ничего нельзя, а вот в мини-музеях не только можно, но и нужно! Их можно посещать каждый день, самому менять, переставлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. Мы стараемся, чтобы каждый ребенок был не пассивным созерцателем, а соавтором, творцом экспозиции.

При организации мини-музея следует помнить, что содержание, оформление и назначение мини-музея обязательно должно отражать специфику возраста детей определенной группы.

Наш детский сад имеет большой опыт формирования нравственно-патриотического воспитания через использование музейной педагогики. В нашем учреждении функционируют разнообразные мини-музеи по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников: «Русская изба», «Моя малая Родина», «Тряпичная кукла», «Чудо росписи», «Город мастеров».

Создание мини-музея можно разделить на три этапа:

1. Подготовительный этап
2. Этап реализации
3. Обобщающий этап

Подготовительный этап создания мини-музея:

1. Тема.
2. Место.
3. Состав экспозиции мини-музея.
4. Создание экспозиции путем совместной деятельности.
5. Перспективный план.

Подготовительный этап предполагает определенную схему.

1. В начале работы необходимо определить тему мини-музея

Например: Мини-музей «Моя малая Родина».

2. Определить содержание экспозиции: надо продумать, какое оборудование вы будете использовать при создании мини-музея, какие материалы вам пригодятся, какие экспонаты вы будете выставлять, на какие предметы обратите особое внимание и т.д.

3. Рассмотреть варианты участия в создании музея детей и родителей. Например, на первом этапе родители являются основными источниками организации музея; на втором – принимают участие в изготовлении новых экспонатов –это могут быть макеты улицы нашего города, или макеты городских парков, организуют экскурсии вместе с педагогом по нашему городу, знакомя детей с достопримечательностью города, проводят беседы с детьми и т.д.

4. Определить перспективы развития. Например, в первую неделю необходимо внести в экспозицию те изменения и дополнения, которые помогли бы наиболее полно раскрыть тему и способствовали реализации поставленной цели. Во вторую неделю вы предполагаете рассмотреть вопросы, связанные с происхождением экспонатов, следовательно, необходимо и изменение содержания экспозиции.

Кроме того на данном этапе важна организация бесед о музеях: «Зачем они нужны?», «Что в них хранится?», тем самым мы вызываем интерес к музею и желание его создать своими руками.

Следующий этап – этап реализации

1. Непосредственное создание экспозиции. Мы воссоздаём основные детали и обстановку, например, «Русская изба» (лавки, печь, люлька, кровать и др.) которая отражает русский уголок и находящиеся там предметы национального быта, которые не могут не пробудить в душе ребёнка любознательность, чувство прекрасного, любовь к Родине и близким людям.
2. Организация работы с детьми в музее. Ведущей формой работы музея является экскурсия. Это могут быть:

– Обзорные экскурсии. Они, как правило, предполагают ознакомление детей с достаточно широким кругом экспонатов.

– Тематические экскурсии предполагают знакомство дошкольников с определенной темой.

– Научно-просветительские экскурсии направлены на более углубленное изучение какой-либо темы.

В музее и за его пределами на подлинном материале можно проследить общее и особенное, совершить «путешествие» в прошлое, узнать традиции и обычаи русского народа. А верными

попутчиками и проводниками станут национальные игры и праздники, народная кухня, костюмы, герои сказок и былин. На этом этапе можно изменять и дополнять экспозицию мини-музея.

Обобщающий этап посвящен анализу работы мини-музея. Анализ работы мини-музея позволит сделать выводы, определить представления воспитанников об общечеловеческих ценностях, традициях, истории, культуре своей малой родины, родного края, проследить за восприятием детей в процессе деятельности. Выявленные ошибки и недочеты будут совершенствовать педагогический процесс в перспективе.

Именно так мы представляем алгоритм создания мини-музея в детском саду.

Уважаемые коллеги! Мы с вами несем огромную ответственность, будучи педагогами, за воспитание детей. Значителен наш вклад в формировании нравственности и патриотизма дошколят. Насколько мы сможем сделать мир дошкольного детства разнообразнее и и

Литература

1. *Алешина Н.В.* Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина. - М.: ЦГЛ, 2005. - 256 с.

2. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Электронный ресурс] //режим доступа: http://www.portal-slovo.ru.

3. *Соколова, М. В.* Музейная педагогика: учеб. пособие / М. В. Соколова. – Ярославль: ЯГПУ, 2002. – 75 с.

Иванова Е. А.,
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Воспитание патриотизма младших школьников при изучении курса «Окружающий мир»

Аннотация. В статье рассматривается проблема воспитания патриотизма младших школьников при изучении курса «Окружающий мир»; представлены материалы диагностики у современных четвероклассников уровня сформированности патриотических чувств, а также темы уроков, способствующие патриотическому воспитанию обучающихся начальных классов

Ключевые слова: патриотическое воспитание, обучающиеся младшего школьного возраста, окружающий мир.

В последние годы государство все больше делает акцент на проблеме воспитания патриотических чувств детей. Утрата духовных ценностей и потеря значимости патриотического сознания привели к деформации в воспитании подрастающего поколения.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования направлены на «..обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся при получении начального общего образования как основы развития гражданского общества» [3, с. 3] и подчеркивают важность формирования у младших школьников личностных характеристик, а именно патриотических чувств.

Патриотизм — это приверженность и любовь к своей Родине или стране. Он проявляется через готовность к служению и защите интересов своей страны, уважение к ее культуре, традициям, истории, символам и языку, а также через готовность вносить свой вклад в благополучие и развитие общества [1].

Школьный предмет «Окружающий мир» имеет большие возможности не только для решения образовательных задач, но и задач патриотического воспитания, поскольку через изучаемое содержание знакомит обучающихся с особенностями своей страны, ее природными богатствами, с культурами разных народов, ее населяющих, с объектами природы и культуры, являющимися

национальным достоянием. Оттого, как учитель воспользуется этим знанием и организует занятия младших школьников на овладение им, зависит, насколько это знание будет нести воспитывающий характер.

В связи с этим была поставлена *цель исследования* - выявить возможности курса «Окружающий мир» в воспитании патриотизма младших школьников.

Гипотеза исследования: мы предположили, что курс «Окружающий мир» имеет большие возможности в воспитании патриотизма младших школьников.

Младший школьный возраст идеальное время для начала процесса воспитания патриотизма у детей, так как именно в возрасте 7-10 лет происходит активное формирование их личности, они начинают осознавать себя частью социального общества.

Предмет «Окружающий мир» играет важную роль в патриотическом воспитании младших школьников. В нём на конкретном материале раскрывается история нашей страны, раскрываются примеры патриотизма и деятельности людей на благо своего Отечества. Вместе с тем дети узнают о природных богатствах нашей страны, об изменениях в природе, происходящих под воздействием человека, убеждаются в необходимости охраны природы, вовлекаются в посильную природоохранительную деятельность в своем крае.

Задача предмета при воспитании патриотизма заключается в формировании у обучающихся уважительного отношения к природным богатствам своей страны, ее жителям разных национальностей, культурному наследию и осознанию важности сохранения и уважения к местной природе и окружающей среде.

В связи с вышесказанным было решено выявить уровень сформированности патриотического воспитания у обучающихся 4 «А» класса МБОУ СОШ № 12 г. Бийска.

Для диагностики использовали методику Фридман Л.М. «Патриотизм и как я его понимаю» [2]. Она позволила определить осознание респондентами ключевых аспектов патриотизма. Анализ полученных результатов показал высокий уровень сформированности патриотических чувств у 60% обучающихся и средний уровень - у 40% младших школьников.

Далее посредством диагностической методики «Незаконченное предложение» Масловой Т.М. проверили у данных ребят уровень сформированности понятий «Родина» и «малая Родина», что дало возможность оценить содержательную сторону направленности личности учащихся. По результатам диагностики было выявлено с высоким уровнем владения понятий о Родине 65% и 35% учащихся с низким уровнем [2].

Обе методики предоставляют данные о понимании и проявлении знаний младших школьников о патриотизме.

Учитывая полученные данные диагностик обучающихся 4 класса, была составлена серия уроков, направленных на воспитание патриотизма младших школьников: «Такие разные праздники», «Моя малая родина – Бийск. Достопримечательности города Бийска», «Великая Отечественная война», «Леса России», «Красная книга растений России».

Содержание данных уроков воспитывает у младших школьников чувства патриотизма, развивают интерес и уважение к истории и культуре своего народа, а также способность осмысливать события и явления действительности.

Урок «Такие разные праздники» знакомит обучающихся с государственными, профессиональными и всенародными праздниками и развивает интерес к традициям своего народа, к семейным ценностям посредством вовлечения родителей к совместной деятельности с детьми. Например, создание семейного календаря, где дети при помощи родителей, смогут отметить все семейные праздники и важные события.

Урок «Моя малая родина – Бийск. Достопримечательности города Бийска», помогает расширить знания младших школьников о своем родном городе и его истории. Изучая достопримечательности и памятные места, у обучающихся формируется любовь к родному городу и гордость за него, желание сделать что-то хорошее для своего города. Данный урок можно проводить как в учебном кабинете, сопровождая рассказ презентацией, или организовать для обучающихся реальную или виртуальную экскурсию, имея фильм о достопримечательностях своего города.

Для современных школьников Великая Отечественная война – далекое время, непонятное и очень туманное. С детьми обязательно необходимо говорить на эту тему, чтобы они смогли передать память о грозных событиях своим детям, чтобы они жили в мире и согласии. Во время урока «Великая Отечественная война» можно использовать презентационный материал, военные песни и фрагменты из военных фильмов. Урок поможет сформировать у младших школьников такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «трудовой подвиг» и т.д.

Урок на тему "Леса России" направлен на формирование у обучающихся комплексного представления о лесной зоне, ее особенностях, значении и роли в природе и жизни человека. Кроме того, в процессе обучения важное внимание уделяется развитию патриотических чувств за природное богатство нашей Родины, за ее могущество и чувство ответственности за сохранение лесов от случайных пожаров, а также организация в последующем деятельностного участия в посадке деревьев и кустарников на территории своей школы или возле дома.

Урок «Красная книга растений» позволяет сделать акцент на изучение уникальных растений своего края, России, которые в силу редкости внесены на страницы Красных книг разного уровня - регионального, государства России или в международную Красную книгу. Обсуждение причин сокращения и исчезновения отдельных видов растений подводит обучающихся к мысли о необходимости получения знаний об условиях их произрастания и поиска путей их сохранения, формирует гражданскую ответственность за сохранение растительных богатств нашей страны.

В целом курс «Окружающий мир» имеет уникальные возможности расширить кругозор младших школьников и познакомить их с удивительным миром, в котором они живут. Необходимо стремиться воспитывать у детей любовь и уважение к своей Родине, к своей стране – России. Изучая курс "Окружающий мир", младшие школьники учатся быть настоящими патриотами – людьми, которые любят свою страну, уважают её и гордятся тем, что они её граждане.

Таким образом, цель исследования достигнута и гипотеза подтверждена.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь - Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_big/JEtika-70956.html (дата обращения 09.03.2024).

2. *Маслова, Т.М.* Патриотическое воспитание младших школьников в контексте национально-регионального компонента начального общего образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Маслова Татьяна Михайловна. – Хабаровск, 2012. – 52 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: с изменениями и дополнениями на 2021 г. / М-во образования и науки РФ. – Москва: Просвещение, 2022. – 33 с. – (Стандарты четвертого поколения).

Казанцева С.А.,
(старший воспитатель, МБОУ «Гимназия №11», Бийск)

Формирование патриотических чувств дошкольников к своей малой Родине посредством внедрения вариативных форм образовательного процесса в условиях дошкольного образования

Аннотация: в статье раскрывается система работы по региональному компоненту в рамках образовательной программы дошкольного образования.

Ключевые слова: программа, патриотизм, архитектура, родной город.

Город Бийск второй по величине и старейший по возрасту город Алтайского края, раскинулся на берегах реки Бии. Нынче нашему городу исполняется 315 лет.

Необходимо в полной мере использовать уникальное географическое положение города Бийска-наукограда: с одной стороны – природный ландшафт (шаговая доступность: лес, река), с другой – социокультурное пространство, уникальная инфраструктура (историческое прошлое города, его архитектурные строения XVIII века); с третьей – оборонно-промышленный комплекс. Любовь к науке и технике нужно прививать с молодых лет, также как любовь к искусствам. Профиль города не ограничен только оборонной тематикой. В наукограде, где развиваются наукоемкие предприятия, концентрируются научные ресурсы, создан творческий микроклимат, способствующий высокой мотивации у поколения детей к овладению научными специальностями.

Воспитание гражданственности, любви к окружающей природе, Родине, семье – один из основополагающих принципов государственной политики в области образования, закрепленный в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [7].

Идея воспитания патриотизма и гражданственности, приобретая все большее общественное значение, является задачей государственной важности. В настоящее время патриотическое воспитание является составной частью Федеральной образовательной программы дошкольного образования и важным звеном российского образования. Его задачи выдвигаются самой жизнью и признаются актуальными и государством, и обществом.

На протяжение нескольких лет реализуется авторский проект «Бийск: вчера, сегодня, завтра» составителями являются: старший воспитатель Казанцева С.А., воспитатели Трофимова А.В., Попова О.В., Афанасьева А.В. и другие.

С внедрением ФОП ДО данный проект включён в обязательную часть образовательной программы дошкольного образования МБОУ «Гимназия №11».

Рассчитан проект на 2 года, реализуется в старшей и подготовительной группах, в утренний или вечерний отрезок времени в совместной деятельности согласно циклограмме.

Цель данного проекта: формирование патриотических чувств дошкольников к своей малой родине посредством внедрения вариативных форм образовательного процесса в условиях дошкольного отделения.

Задачи:

1. Внедрить вариативные формы образовательного процесса в условиях дошкольного отделения.
2. Формировать представления у детей старшего дошкольного возраста о нашем городе.
3. Знакомить с памятниками архитектуры, учить видеть красоту вокруг себя (в домах, которые нас окружают, в названии улиц).
4. Привлечь родителей к организации и проведению детско-родительских проектов, записи видеофрагментов.

Реализуется проект через основные виды детской деятельности определенные во ФГОС ДО: общении, предметной, игровой, двигательной, речевой, экспериментировании и познавательно-исследовательской, изобразительной деятельности и конструировании, музыкальной, трудовой [6].

Реализация проекта стало возможной благодаря организации экскурсиям по родному городу (Детский эколого-туристический центр – весенний Бийск; Дендрарий при Бийском техникуме лесного хозяйства – осенний Бийск; «нескучный» Бийск - прошлое и настоящие города; слияние рек Бии и Катуни – летний Бийск; спортивные объекты города «Бийск спортивный»; «Бийск – военный» - мемориалы воинам-бийчанам, экскурсии в Бийский краеведческий музей им. В.В. Бианки (отдел природы, исторический отдел), Бийский Драматический театр, Центральная детская библиотека). Разработаны презентации, составлены конспекты для проведения виртуальных экскурсий, если у педагогов нет возможности организовать экскурсию.

Дети старшей группы изучают современный город Бийск, знакомятся с современными зданиями города через беседы «Встреча с прекрасным» (слушание стихов и песен о родном городе), «Что такое музей?», «Современные здания города» и т.д.

Изучение и освоение дошкольником своего родного города, как правило, начинается с восприятия окружающих его зданий и сооружений, находящихся на той улице, где ребенок растет. Это оказывают решающее влияние на формирование образа родного города.

Немаловажным является расширение знаний детей о городе и его территориальном устройстве (в городе много улиц, каждая имеет свое название; на улице много домов, у каждого дома свой номер).

Дети подготовительных групп более подробно знакомятся с историей возникновения города Бийска. С историческими зданиями, знаменитыми людьми края (В.М. Шукшин, В.В. Бианки), спортивными объектами, с бийчанами-защитниками (воины, прославившие наш город).

Разработаны дидактические игры «Путешествие по городу Бийску», «Наш микрорайон» и другие в виде лото, бродилка, круги Луллия. Для каждой игры изготовлен наглядный дидактический материал (карточки, игровые поля). Данные игры рассчитаны на подгруппу детей (4 – 6 человек), реализация игр идет в совместной деятельности, когда педагог обучает ребенка игровым правилам.

Разрабатываются и реализуются совместные детско-родительские подпроекты по темам: «Улицы нашего города», «Здания нашего города» (современные и исторические), «Памятники нашего города». Подпроекты рассчитаны на 2 недели.

Задачи: развивать умение детей реализовать свои впечатления в рассказе. Развивать умения обобщать, делать выводы. Привлекать родителей к исследовательской деятельности в образовательном учреждении.

Родители самые первые помощники своему ребенку в реализации подпроекта: организуют прогулку с ребенком по «старому центру» города, изготовляют фотографии здания или макет, о котором планирует рассказывать ребенок, подбирают информации по выбранному зданию, оказывают помощь в составлении доклада по выбранной теме (заучивание) или монтируют видеоролик.

Результаты показали, что дошкольники могут успешно выполнять проектную деятельность. В процессе получаются оригинальные творческие работы, приобретается опыт продуктивного взаимодействия, дети становятся интересными для родителей как партнеры по совместной деятельности.

Воспитанники, педагоги и родители стали участниками конкурса видеороликов «Бийск – лучший город Земли» (диплом лауреата – лучший блогер).

В 2024 году запустили новую рубрику «Фотопоиск». Как сделать родителей активными участниками образовательного процесса? Мы предлагаем отправиться на фотопоиск – решить проблемный вопрос за пределами детского сада. Задания фотопоиска публикуются в родительских чатах каждый месяц. Педагоги сообщают родителям задание. Родители совместно с детьми выполняют задание. Результат их деятельности – фотографии, на которых должен быть дошкольник. Воспитатель отправляет на электронную почту фото с постом (ФИ ребенка, группа, место или здание все зависит от задания). Например, задание на март «Где в нашем городе есть сцена?» или на апрель «В нем от скуки не уснете», «Звезды днем и ночью в нем», «В нем узнаете все на свете», «О движении светил», «Где можно увидеть космос?»

В итоге реализации проекта проводится либо групповая проектная деятельность на тему «Наш Бийск» с целью демонстрации сплоченной самостоятельной работы над групповым проектом и закреплением умения договориться, выполнить задание, оценить; либо итоговая викторина.

В каждой возрастной группе (старшая и подготовительная) имеется патриотический уголок, где представлены материалы по проекту: фото, картинки, макеты, настольные, дидактические игры. Изготовлены макет Бикатунской крепости, макет Драмтеатра, Мемориала воинам-бийчанам. Имеются картотеки дидактических игр по проекту (ознакомление с городом) и материалы к ним. Оформлены стендовые виды города Бийска, педагоги сделали видеозарисовки с аудио оформлением (читаются с помощью кьюаркода).

При реализации проекта у детей обогащаются представления о малой родине, почему именно так устроен город (расположение улиц, парков, различных объектов инфраструктуры). Дети знакомятся со смыслом некоторых символов и памятников города. Развивается интерес к городу, в котором живет, переживание чувства удивления, восхищения достопримечательностями, событиями прошлого и настоящего.

Таким образом, обеспечивается вариативность образовательного процесса конкретного

образовательного учреждения, в содержание включается региональный компонент, климатические, социальные условия и через всё это решаются педагогические задачи.

В мае 2023 года с данным проектом наше учреждение вошло в сетевой проект «Мы из наукограда», участниками стали также МБДОУ «Детский сад №57», МБОУ «Гимназия №1» корпус 3 для участия X федеральном научно-общественном конкурсе «Восемь жемчужин дошкольного образования – 2023».

В сетевом проекте демонстрируются опыт работы взаимодействия учреждений по трем направлениям: «Спортивный наукоград глазами дошколят» (физкультурно-оздоровительное направление), «Программирование для дошколят (интеллектуально-творческое), «Бийск: вчера, сегодня, завтра!» (нравственно-патриотическое).

Содержание сетевого проекта ориентировано на специфику социокультурных, региональных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, развитие цифровой образовательной среды, обогащение представлений о своей малой родине, спортивных достижениях города, пропаганду здорового образа жизни.

Были составлены конспекты и реализованы мероприятия для обмена: экскурсии на спортивные объекты города, виртуальные экскурсии на предприятия города Бийска (Эвалар, Алтайвитамины), краткосрочные совместные детского-родительские проекты «Здания города Бийска», «Памятники города Бийска», «Мы в ПиктоМире», совместные викторина «Прогулки по городу», «День рождения города».

Итогом нашей работы следует считать приглашение в Москву на награждение – получение Жемчужины - Диплома победителя данного конкурса, специального диплома городов наукограда.

Таким образом, участие в сетевом проекте позволил объединить детей из различных районов города, познакомить с достопримечательностями, профессиями людей, востребованными в наукограде. Любовь к родному городу у детей дошкольного возраста выражается в знании названии улиц, достопримечательностей, их исторического прошлого, желание посещать известные места города, сохранять и приумножать, беречь это богатство, развивается интерес к городу, к науке и технике.

Литература

1. *Алешина, Н.В.* Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью / Н.В. Алешина. – Москва: ЦГП, 2003.

2. Знакомим дошкольников с конвенцией о правах ребенка /Авт.-сост.: Е.В. Соловьева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, Н.М. Степина. – Москва: АРКТИ, 2004. – 88 с.

3. *Маханева, М.Д.* Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста / М.Д. Маханева. – Москва: АРКТИ, 2004. – 72 с.

4. *Платохина, Н.А.* Социально-педагогическое проектирование в деятельности старшего воспитателя / Н.А. Плахотина //Справочник старшего воспитателя. – 2010. – №12. – С. 12-18.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Касаткина А. В.,
научный руководитель - канд. филол. наук, доц.
Ковалева М.А.,
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Принципы патриотического воспитания в ДОУ и начальной школе

Аннотация: в статье рассматриваются понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание» и

«принципы воспитания». Раскрываются возможности преемственности в патриотическом воспитании детей в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, принципы патриотического воспитания.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее актуальных проблем. В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание. Быть патриотом – значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества. Это сложное чувство возникает еще в дошкольном детстве, когда закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру. Патриотизм формируется в ребёнке постепенно, через воспитание любви к своим ближним, к детскому саду, к родному городу, краю, родной стране [4].

Воспитание этого качества у подрастающего поколения является одним из элементов традиционной системы воспитания в работах отечественных учёных (В.А. Сластёнин, Б.Т. Лихачёв, П.И. Пидкасистый и др.).

Патриотизм, как базовая национальная ценность, раскрывается в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (далее – Концепция) через систему нравственных ценностей (представлений) – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству [6].

В образовательных программах дошкольного образования и начального общего образования (далее – примерные программы) патриотизм, как личностный результат, является одной из характеристик «портрета выпускника» каждой ступени обучения.

Патриотизм берет свое начало с античной Греции, где зародилась полисная организация. Понятие «политейя» означало принадлежность граждан к какому-либо полису, трактовалось как гражданство. Греческая политическая мысль, полисное мировоззрение и устройство требовало от гражданина соблюдения определенных правил и выполнения обязанностей. Например, защита полиса от врагов, ответственность за благоустройство и развитие полиса. Это развивало особое чувство любви к своему полису среди его граждан. Понятия «гражданин» было равно понятию «патриот»[4].

Патриотизм – это сознательно и добровольно принимаемая позиция граждан, в которой приоритет общественного, государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества. Это основное понятие, которое даёт понять, что государство не навязывает патриотизм, а предлагает право свободы выбора, то есть человек сам решает быть ему патриотом или нет [6].

Нельзя недооценивать важность и необходимость наличия и развития патриотизма, так как его ослабление или отсутствие повлечет за собой большие потери в социальной, духовной и нравственной сторонах жизни граждан государства. Поэтому на данный момент приоритетной задачей системы воспитания является обновление и более углубленное изучение патриотического воспитания.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью 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. Система патриотического воспитания должна быть обновлена в сторону укрепления и возрождения страны, её былого величия [1].

Цель патриотического воспитания – развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Таким образом, патриотизм отражает отношение граждан к своей стране, выражается готовностью служить ей и защищать ее; бережное и уважительное отношение к необъятным просторам страны, ее природе, героям истории прошлого и сегодняшним противоречивым

реальностям, народу, населяющим ее, их национальным достоинствам: культуре, традициям, соотечественникам.

В педагогике под принципами воспитания понимают общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Они отражают специфику процесса воспитания, и, в отличие от общих принципов педагогического процесса, это общие положения, которыми руководствуются педагоги при решении воспитательных задач [5].

Согласно ст. 7 Закона РФ «Об образовании» ФГОС должны обеспечить «преемственность основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования», поэтому принципы патриотического воспитания дошкольников и младших школьников строятся на преемственности [8].

К основным принципам патриотического воспитания в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе относят:

1. Принцип системно-организованного подхода. Данный принцип предусматривает совместно организованную работу образовательного учреждения и иных государственных и общественных структур, направленную на патриотическое воспитание. Реализация данного принципа достигается путем договоренности образовательных организаций и музейных комплексов, библиотек, воинских частей и т.д. на проведение тематических экскурсий, выставок, семинаров и много другого. Помимо этого организуются встречи с уважаемыми людьми города или района (ветераны, публичные деятели и т.п.).

2. Принцип адресного подхода в формировании патриотизма. Согласно данному принципу, организация и реализация патриотического воспитания должна осуществляться с использованием особых методов и форм патриотической работы. Подбор средств работы с детьми осуществляется на основании возрастных особенностей и потребностей, индивидуального развития, а также на основании накопленного опыта в данном направлении. Педагогами используются все доступные ресурсы, в процесс воспитания включаются родители, ближнее окружение ребенка, коллектив, используются этнонациональные, региональные и культурные особенности, исторические традиции и т.п.

3. Принцип активности и наступательности. Данный принцип предусматривает настойчивую, но при этом разумную инициативу в формировании и развитии патриотического мировоззрения детей, их ценностных установок, ориентированных на исторические и национальные интересы Родины. Большое значение в реализации данного принципа имеет равное и активное участие всех сторон воспитательного процесса. Дети должны быть открытыми к процессу воспитания, а педагог нацелен на решение поставленных задач.

4. Принцип универсальности ведущих направлений патриотического воспитания. Данный принцип ориентирован на использование в воспитательном процессе эффективных методов и средств, проверенных временем. Наиболее эффективными методами воспитания патриотизма у детей признаны: социальный опыт предыдущих поколений (подвиги героев войны, исторические былины и т.п.), национальные традиции (организация и проведение национальных праздников: масленица, проводы зимы, Ивана Купалы и т.п.), семейные традиции; народное творчество (знакомство детей с творчеством народов мира, своего народа: музыка, игры, художественные произведения).

5. Принцип учета региональных условий в пропаганде патриотических идей и ценностей - означает пропаганду идей и ценностей не только российского патриотизма, но и местного или регионального, характеризующегося привязанностью, любовью к родному краю, городу, деревне, улице, предприятию, спортивной команде и так далее[3].

Только такой целостный, комплексный подход позволит восстановить историческую преемственность поколений, наше общее, российское интеллектуально-нравственное поле.

Литература

1. *Алиева, С.А.* Психолого-педагогические предпосылки воспитания патриотизма у детей младшего школьного возраста [текст] / С.А. Алиева // Начальная школа. – 2007. – № 9. – С. 17-20.
2. *Вороненко, А.Г.* Патриотическое воспитание в России [Текст] /А. Г. Вороненко // Педагогические науки. - 2006. - № 5. - с. 12-19.
3. *Гасанов, З.Т.* Цели, задачи и принципы патриотического воспитания [текст]/ З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2005. – №6. – С. 59-63.
4. *Данилюк, А. Я.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещении, 2009. – 00 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-022138- 2
5. *Кедярова, Р.Н.* Роль патриотического воспитания в современных условиях [Текст] / Р.Н. Кедярова // Социальная педагогическая работа. - 2005. - №5. - с. 3-6.
6. Педагогический энциклопедический словарь: в 3 т. Т. 2. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: письма и приказы Минобрнауки / [ред.-сост. Т. В. Цветкова]. – Москва: Творческий центр Сфера, 2015. - 96 с.: табл.; 21 см. – (Правовая библиотека образования).; ISBN 978-5-9949-0961-4

Куйдина Т.А.,
(Воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

«День открытых дверей», как форма работы с родителями

Аннотация: в данной статье рассматривается вовлечение родителей в образовательный процесс. Существует такая форма общения с родителями, как «День открытых дверей», когда родители приходят в ДУ для знакомства с теоретическими материалами ДУ, их знакомят с образовательным процессом в детском саду, воспитатели проводят мастер-классы, на которых родители получают новые знания о правильном воспитании своих детей.

Ключевые слова: семья, дошкольник, воспитание, организация, образовательный процесс, родители.

Семья является для ребенка первым сообществом, первая школа воспитания и обучения растущего человека. В семье ребенок учится жить среди людей. В законе «Об образовании» и нормативных документах Российской Федерации о воспитании и образовании в статье 44 сказано:

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации, российское движение детей и молодежи оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (в ред. Федерального закона от 14.07.2022 N 262-ФЗ).

Обучение и воспитание психологически благополучного и всесторонне развитого ребенка - это основная цель воспитания детей дошкольного возраста не только для родителей, но и педагогов, работающих в детском саду. Чтобы достигнуть этой цели педагоги и родители должны успешно взаимодействовать. Существует много разных форм работы с родителями, но не все они эффективны.

Например, родители не очень любят ходить на родительские собрания, а анкетирование и раздача разного рода памяток и буклетов тоже не очень пользуются спросом.

Воспитателю важно найти такую форму общения с родителями, при которой будет взаимопонимание, взаимопомощь в воспитании и обучении, в развитии творческого потенциала детей.

Чтобы родители проявляли интерес к воспитанию своих детей, они должны приобщаться к делам детского сада, видеть результаты творчества детей, доброе отношение работников ДУ к каждому ребенку. Родителям необходимо стать полноправными участниками образовательного процесса. Если мамы и папы принимают пусть минимальной участие в воспитательном процессе, например, подготовке к празднику, то, во-первых, им это интересно, во-вторых, они уже не предъявляют воспитателям претензии, почему что-то сделано было «не так». Воспитатели и родители становятся участниками подготовки к какому-то событию, они сотрудничают.

Мы заметили, что на такие, совместно подготовленные мероприятия, родители приходят с удовольствием, улыбкой, с настроением. Это происходит потому, что готовили его все вместе.

Для начала мы на праздниках в детском саду использовали игровые методы и приемы, где каждому родителю нашлась роль и работа. Мамы и папы активно принимали участие в подготовке и проведении праздников: исполняли отведенные им роли, готовили атрибуты и костюмы к праздникам, развлечениям. В итоге воспитатели и родители очень сблизились, что позитивно отражалось на детях.

Хорошей традицией стало посещение взаимных мастер-классов: «Спортивная семья», «Изготовление лепбуков», «Развитие речи через театрализованную деятельность», «Развитие познавательных способностей посредством использование блоков Дьенеша и палочек Кюизенера», «Игры на кухне» и много других. На мастер-классе родители активно участвуют в его проведении, совместно с воспитателями они осваивают некоторые новые формы обучения.

Конечно, мамы и папы хотят видеть своего ребенка не только на празднике, но и хотят знать, что вообще происходит в детском саду, об интересных событиях и занятиях, в какие игры играют их дети. Для этого мы в детском саду решили организовать такой вид общения, взаимодействия как «День открытых дверей». В этот день родители смогли понаблюдать за своим ребенком, обратить внимание на его интересы в кругу друзей, творческом развитии, его поведение в общественном месте. Это дает возможность лучше разобраться в вопросах воспитания и обучения своего ребенка.Родители глубже вникают в процесс обучения дошкольников, видят реальную работу педагогов. Они выше оценивают достижения своих детей. А у дошкольника сильнее проявляется чувство собственного достоинства, он становится более открытым перед педагогом. Для воспитателя, родители становятся участниками событий в жизни детского сада, повышается престиж нашей профессии в глазах родителей.

В нашем детском саду «День открытых дверей» проводится один раз в год, в середине учебного года. Готовимся к этому событию всегда заранее. Продумываем программу проведения этого мероприятия. Организуем фотовыставки «Яркие моменты из жизни детского сада», «Один день в детском саду», «Смешные истории». Выставляем на стендах работы детей, совместные работы детей и родителей, воспитанников и педагогов. Готовим пригласительные для родителей вместе с детьми, где прописываем план проведения мероприятий. Обязательно пишем тему и цель занятий. Все мероприятия проходят в разное время, чтобы желающие родители могли прийти к нам в удобное для них время, обязательно соблюдаем режим дня. Чтобы воспитательмог разместить гостей в группе, заранее обговаривается, кто из родителей придет, и в какое время. С родителями так же договариваемся, где они разденутся, наденут сменную обувь.

Можно привлечь их к организации проведения мероприятия: помочь в расстановке оборудования, подобрать атрибуты, включить музыку, а, может быть, даже и сыграть какую-нибудь роль. Воспитатели заранее проводят беседу с родителями, объясняют, как им следует себя вести на занятии, если ребенок будет отвлекаться на них. Надо ребенка посадить рядом, не настаивать на том, чтобы он оставался с детьми. В процессе занятия он сам присоединится к детям во время игры, рисования, аппликации. Задача воспитателя – создать все условия для продолжительного интереса

детей на занятии: «А давайте удивим наших мам и пап, какими вы стали большими, самостоятельными», «А покажите нашим мамам, как вы умеете…».

Для родителей, которые не смогли прийти на данное мероприятие, организуем фотовыставки и на ближайшем родительском собрании показываем фото и видеоотчет, выставляем презентации на сайте нашего детского сада.

Родители дают хорошую оценку такой форме работы. Утром ведут детей с улыбкой в детский сад, знают, что детям тут комфортно, интересно, что у их ребенка от каждого дня, проведенного в детском саду, появятся новые знания. Дети, после проведения такого рода мероприятий, становятся более открытыми, доверчивыми, с удовольствием посещают детский сад. А мы, воспитатели, ищем новые формы сотрудничества с родителями, и не хотим останавливаться на достигнутом.

Литература

1.*Агавелян, М. Г.* Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями / М. Г. Агавелян, Е. Ю. Данилова, О. Г. Чечулина. — М. : ТЦ Сфера, 2009.

2.*Антонова, Г.* Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов ДОУ с семьей / Г. Антонова // Дошкольное воспитание. — 2006. — № 2.

Меньшикова Е.А.,
(доцент Томского государственного педагогического университета, Томск)

Атмосфера обучения как фактор гражданского становления учащихся младшего школьного возраста

Аннотация. Статья посвящена атмосфере школьного обучения как фактору гражданского становления младших школьников. Автор рассматривает факторы, позитивно влияющие на гражданское развитие личности учащихся, опираясь на опыт работы с детьми. К таким факторам он относит атмосферу умственной раскрепощенности, доверия и доброжелательности в детском коллективе, развитие активной познавательной позиции у учащихся и другие. Автор предлагает ряд контрольных вопросов для проверки знаний студентов факультета дошкольного и начального образования в этом направлении.

Ключевые слова: атмосфера обучения, гражданское становление учащихся, активная познавательная позиция, младшие школьники, атмосфера умственной раскрепощенности, ситуация эмоционального благополучия.

Проблема обучения и воспитания младших школьников как граждан своей страны приобрела в последнее время особую актуальность. В связи с этим особое значение приобретает развитие у учащихся познавательной активности в процессе изучения учебных дисциплин и активного отношения школьников к окружающей действительности. Не все дети, к сожалению, начиная школьное обучение, проявляют любознательность и интерес к учебе, а напротив, проявляют интеллектуальную пассивность и лень. Активное отношение к познанию напрямую влияет на формирование личности ученика, его развитие как гражданина. Любознательность, умения находить причинно-следственные связи, анализировать явления, обобщать, делать самостоятельные выводы характеризует личность как созидателя, творца, гражданина. Познавательная позиция младшего школьника представляет собой сочетание четырех компонентов: интеллектуального, аффективного, нравственно-волевого и рефлексивного, каждый из которых имеет свой уровень развития и, сочетаясь, образуют уровни развития познавательной позиции ученика.

Огромное значение в формировании активной познавательной позиции и гражданского становления учащихся играет атмосфера обучения. Главная задача учителя – стать другом и единомышленником для детей, создать в обучении атмосферу умственной раскрепощенности, при

которой дети не бояться высказывать свое мнение, допускать ошибку, легко идут на сотрудничество, проявляют инициативу, взаимопомощь и самостоятельность в изучении учебного материала. Важно учить детей жить дружно в своем коллективе, не обижать друг друга. Ни один случай конфликта не должен оставаться без внимания учителя. Практикуя это правило, мы пришли к выводу, что дети, понимая, что плохие поступки получат осуждение, учатся не совершать их, становятся более доброжелательными к друг другу. Большое значение в гражданском становлении личности ученика имеют рассуждения учащихся на уроках (сначала устные), потом – письменные, на темы: «Моя Родина», «Мой класс», «Моя семья», «Моя школа», «Что побуждает меня учиться», «Я – ученик!» и другие.

Важным моментом в обучении является обучение детей умению работать руками. Такие умения хорошо формируются в семьях, в которых у детей есть небольшие обязанности по дому: помыть посуду, подмести пол, заправить постель, вынести мусор и другие. Дети, умеющие работать руками, ловко одеваются, завязывают шнурки на ботинках, застегивают пуговицы, умеют собирать свой портфель, быстро переодеваются на физкультуру. Они хорошо справляются с заданиями на уроках труда, организованы и старательны, у них всегда в порядке рабочее место на уроке. Важными предпосылками для гражданского становления личности учащихся являются такие умения как: слушать на уроках учителя, выполнять его задания, воспринимать его как значимого взрослого, уметь сотрудничать с учителем и сверстниками в учебной деятельности. Для создания на уроках атмосферы эмоционального благополучия, мы обращаем внимание на следующие моменты:

- Учителю не следует слишком много внимания уделять формам обучения с ярко выраженными элементами, вызывающими конкуренцию детей между собой.
- Учителю не следует слишком возносить на пьедестал одаренного ребенка и публично принижать способности слабого ребенка, что будет порождать нездоровые отношения между детьми.
- Важно, чтобы процесс познания вызывал у ребенка позитивные чувства, был окрашен в радостные тона.
- Важно развивать у ребенка внутренний локус контроля: умение искать неудачи в самом себе («не выучил», «поленился», «не проявил трудолюбия и настойчивости в достижении поставленной цели»).
- Важным моментом является формирование у ученика стратегии достижения успеха.

Работая со студентами факультета дошкольного и начального образования, мы уделяем внимание формированию у будущих учителей понимания о том, что такое атмосфера обучения и как она влияет на гражданское становление личности учащихся. С этой целью мы предлагаем студентам ряд контрольных вопросов. Приведем примеры некоторых из них:

1) Дайте характеристику ситуации эмоционального благополучия в процессе обучения.
2) Как вы понимаете фразу «Наука – это интеллектуальная свобода».
3) Как понимал А. Маслоу уровни функционирования одаренного ребенка в массовой школе? Чем обусловлена эта классификация?
4) Какой смысл вы вкладываете в понятие «положительное отношение ребенка к школе в целом»?
5) Что, на ваш взгляд, означает понятие «здоровые взаимоотношения со сверстниками»? Обоснуйте свой ответ.
6) Что такое «рефлексия чувств»? Как ее воспитывать у ученика?
7) Какие факторы способствуют на уроке развитию активной познавательной позиции?
8) Что такое «внутренний локус контроля»? Кто из ученых предложил это понятие?
9) Что означает понятие «интериоризация целей обучения»?
10) Как взаимосвязаны между собой когнитивная и аффективная стороны обучения?
11) Каким образом влияет личность учителя на гражданское становление личности ученика?
12) Как вы думаете, можно ли воспитать сознательную дисциплину у учащихся? Как это сделать?
13) Что такое «осознание школьниками своих возможностей»?

14) Какие качества личности формируются у ребенка в учебе? Как они связаны с гражданскими качествами личности?

15) Что, на ваш взгляд, является гражданским становлением личности? От чего оно зависит?

Литература

1. *Меньшикова, Е.А*. Психология: возрастная и педагогическая психология: развитие активной познавательной позиции у младших школьников: учебно-методическое пособие / Е.А. Меньшикова // Томский государственный педагогический университет. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2013. – 160 с.

2. *Меньшикова, Е.А.* Развитие познавательной активности детей (психолого-педагогический аспект): монография / Е.А. Меньшикова; Томский государственный педагогический университет. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. 204 с.

Намозова Е.А.
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

Квест-игра как современная технология в патриотическом воспитании дошкольников

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о патриотическом воспитании ребенка дошкольного возраста с помощью современной технологии квест-игры. Раскрывается практический опыт применения квест-игры в гражданско-патриотическом воспитании детей.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, семья, Родина, эффективная технология, квест-игра.

Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников – одна из важных задач сегодняшнего времени и занимает основное место в образовательно-воспитательном процессе. Необходимо воспитывать личность, которая уважительно и ответственно относиться к судьбе своего государства.

Россия переживает непростой исторический период. На сегодняшний день у детей искажены представления о гражданственности и патриотизме. Современные дети мало знают о культурных традициях своего народа, часто проявляют равнодушие к близким людям, сверстникам.

Понятие «патриотизма» разнообразно по своему содержанию – это и уважение к культуре своей страны, и ощущение неразрывности с окружающим миром, и гордость за свой народ о свою Родину. Дошкольникам доступно чувство любви к родному городу и родной природе. Это и есть начало патриотизма, который рождается и формируется в процессе целенаправленного воспитания. Патриотическое воспитание – это основа для формирования будущего гражданина.

Значимость патриотического воспитания дошкольников заключается в том, что в последнее время привитие чувства патриотизма приобретает все большее общественное значение и становится задачей государственной важности.

Дошкольникам нужно знать и изучать культурные традиции своего народа и уважительно к ним относится. Через знакомство со своей семьей, детским садом, улицей, городом, а затем и со страной у ребенка воспитывается любовь к родному краю. Любовь к своему народу и своей стране формируется через народные игры, сказки, пословицы, поговорки.

Нравственно-патриотическое развитие ребенка является одной из основных задач дошкольного образования. Представление дошкольников о патриотизме зависит от того, какие методы и приемы используются педагогом, каким образом организована предметно-развивающая среда в группе. Следует применять современные технологии в процессе обучения детей.

Практика показывает, что результативными являются те формы работы, где ребенок становится активным участником.

Квест-игра одна из современных эффективных технологий для решения задач гражданско-

патриотического воспитания дошкольников, при решении которых происходит развитие по всем пяти областям образовательного процесса и реализуются различные виды деятельности, такие как игровая, познавательно-исследовательская, коммуникативная, двигательная, изобразительная, музыкальная. Дети приобретают новые знания и закрепляют уже имеющиеся, при этом отрабатывают приобретенные умения и навыки.

Предшественниками квестов являются компьютерные игры, где решаются разнообразные головоломки, игроки проходят препятствия. Игра является ведущей деятельностью в дошкольном образовании, она наиболее привлекательна. Через нее ребенок познает мир, свои возможности, развиваясь при этом, поэтому в своей работе по патриотическому воспитанию использую квест. Ее можно проводить в помещении: в своей группе, музыкальном или спортивном зале, так и на улице. Квест – командная игра-приключение, в которой участники проходят по определенному маршруту; выполнив очередное задание, получают подсказку для следующего, а в конце отвечают на основную загадку. Эта игра развивает мышление ребенка, расширяя кругозор, учит ориентироваться в конкретной ситуации, способствует развитию познавательного интереса. Детям приносит удовольствие не только результат, но и сам процесс, в котором присутствует соревновательность, в конце ребенок анализирует свои возможности.

Перед проведением квеста проводится предварительная работа, которая состоит из бесед, встреч, посещений различных выставок и экскурсий, используются различные проекты. Педагогом разрабатывается сценарий с учетом различных факторов: возраста участников, поставленных задач и целей игры; создается антураж для каждой зоны проведения действий; подготавливается музыкальное сопровождение; продумывается методика и организация проведения игровых заданий, реквизит для прохождения испытаний. Затем проводится квест-игра, в конце которой подводятся итоги и оценка мероприятия.

Для проведения в подготовительной группе квест-игры «Путешествие по городам-героям ВОВ» разработали предварительные мероприятия. Сначала побеседовали с детьми о том, почему города названы героями ВОВ. С помощью карты России нашли местоположение городов-героев. Разработали проект «Города-герои ВОВ в России», в котором принимали участие как воспитанники группы, так и их родители, помогавшие в поиске информации, составлении рассказов о городах. Конечным продуктом проекта стало создание мини-музея «Города-герои». Дети расширили свое представление о Великой Отечественной войне и исторических событиях того времени; закрепили знания о Городах-Героях и их памятных местах.

Затем разработали сценарий квест-игры «Путешествие по городам-героям Великой Отечественной войны», целью которой является формирование у дошкольников основ патриотизма, любви к своей отчизне и уважение к защитникам Родины.

Ребята делятся на две команды, придумывают название и выбирают командира; путешествуют по станциям, каждая из которых называется городом-героем, с помощью «волшебного экрана» - планшета, где расположены фотографии тех мест, куда нужно следовать. На станциях выполняют различные задания: отвечают на вопросы, разгадывают загадки, участвуют в спортивных эстафетах, собирая детали карты с названиями городов. В конце игры каждая команда собирает свою карту.

В ходе игры дошкольники пополняют свои знания о городах-героях нашей страны и закрепляют уже приобретенные; обмениваются информацией с педагогом; развивают свои социально-коммуникативные качества: умение выполнять задания в команде, используя логику, мышление и воображение.

Таким образом, использование квест-игры в образовательном процессе дает положительные результаты для патриотического воспитания дошкольников. Квест привлекателен для детей, активизирует внимание и развивает познавательный интерес в ходе выполнения заданий.

Литература

1. *Елизарова Н.М.* Патриотическое воспитание дошкольников / Н.М. Елизарова // Молодой ученый. - 2016. - № 24 (128). - С. 450-452.

2. *Лунчева Л.П.* Квест-ига как инновационная технология в гражданско-патриотическом воспитании дошкольников / Л П. Лунчева // Совушка. - 2023. - № 4 (34).

3. *Осяк С.А.* Образовательный квест-современная интерактивная технология / С.А. Осяк // Современные проблемы науки и образования. – 2015. -№ 1.

Петенева А. Е.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о нравственно - патриотическом воспитании дошкольников, которое направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности.

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание, патриотизм, нравственные чувства, дошкольники.

В настоящее время, патриотическое воспитание дошкольников актуально и приоритетно для подрастающего поколения. Дети в дошкольном возрасте очень активны, инициативны, любознательны, имеют удивительные способности к сочувствию, сопереживанию. Именно это время благоприятно для развития патриотизма и духовности.

Изучив методические рекомендации по патриотическому воспитанию, следует отметить, что патриотизмом является чувство любви к Родине, чувства долга к ней, готовность в любой момент встать на защиту своей страны. Дом и семья – важнейший институт, оказывающий помощь ребенку в привитии теплых чувств к Родине. Многие родители не задумываются о таком направлении в развитии ребенка, поэтому, просветить и дать ценные советы по воспитанию патриотизма в дошкольниках призвано и дошкольное образовательное учреждение.

Нравственно-патриотическое воспитание сегодня - одно из важнейших звеньев системы воспитательной работы.

Приступая к работе над данной проблемой, понимаем, что для целенаправленного результативного осуществления воспитательно-образовательного процесса необходимо основательный, теоретический и практический багаж.

Целью работы является совершенствование нравственного воспитания, развитие личностной культуры ребенка, как основы его любви к родному краю.

Для достижения данной цели определили следующие задачи:

1. Воспитывать в душе каждого ребенка любознательность, чувство красоты, чувство любви и привязанности к своей семье, к родному дому, к своему народу, его обычаям, традициям.

2. Использовать в данной деятельности все виды фольклора: игры, сказки, песенки, пословицы, поговорки.

3. Формировать интерес каждого дошкольника к истории своего города, края, страны, основы экологической культуры, гуманного отношение ко всему живому, умение видеть историю вокруг себя (в домах, предметах быта, в названиях улиц и т. д.)

Родина - это город, в котором живет человек, и улица, на которой стоит его дом, и деревце под окном, и пение птички - все это Родина. Дошкольное детство – важнейший период становления личности человека, когда закладываются нравственные основы гражданских качеств, формируются первые представления детей об окружающем мире, обществе и культуре.

Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой ребенок, чему он изумляется, и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления еще не осознанны им глубоко, но пропущены через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота. Вот поэтому, передо мной стоит ответственная задача – научить детей с детства любить природу, любить Родину.

Через экскурсии в библиотеку и прогулки в парки прививаем детям любовь к родной природе, закрепляем знания о растениях, разных породах деревьев, произрастающих в нашей местности, формируем чувство ответственности за сохранение природы родного края. Любить свой город – значит и любить природу в нем. Во время экскурсий, наблюдений, прогулок у детей формируются положительные эмоции, которые необходимо выразить. Изобразительная деятельность – это лучший способ выражения эмоций детей от увиденного. Дети рисуют в свободной деятельности и непосредственно-образовательной. Это помогает им еще раз пережить чувство прекрасного и закрепит знания и впечатления.

В процессе знакомства детей с родной страной расширяются их представления о значении государственных символах России, воспитывается уважительное отношение к гербу, флагу, гимну Российской Федерации, происходит знакомство со столицей нашей Родины - Москвой и другими городами России, формируются представления о том, что России - многонациональная страна с самобытными, равноправными культурами. У детей развиваются основы патриотических чувств: любовь, гордость и уважение к своей стране, ее культуре, приходит осознание личной причастности к жизни Родины.

В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи: дедушек, бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигах, прививаем детям такие важные понятия, как: долг перед Родиной, любовь к Отечеству, ненависть к врагу, трудовой подвиг. Подводим ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну. Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов, улиц, площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Очень важно привить детям чувство любви и уважения к культурным ценностям, и традициям русского народа. Приобщаем детей и к культуре своего народа (русские народные праздники), поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Даем детям понять, что у каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. Особое значение для воспитания детей имеют фольклорные произведения: пословицы, поговорки. Обсуждая с детьми содержание сказок, обращаем их внимание на трудолюбие, скромность героев, на то, как они выражают сочувствие попавшим в беду, как борятся за справедливость, как спасают друг друга. Таким образом, произведения устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма.

Хочется верить, что проводимая работа по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольника, будет фундаментом для воспитания будущего поколения, обладающего духовно - нравственными ценностями, гражданско-патриотическими чувствами, уважающими культурное, историческое прошлое и настоящее России.

Литература

1. *Алешина, Н. В.* Патриотическое воспитание дошкольников: метод. пособие / Н. В. Алешина. - Москва: ЦГЛ, 2004. - 252 с.

2. *Зеленова, Н. Г.* Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников (подготовительная группа) / Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. - Москва: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. — 104 с.

3. *Маханева, М. Д.* Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. / М.Д. Маханева. - Москва Сфера, 2009 г.- 96с.

4. *Петрова, И. В.* Нравственное воспитание в детском саду. / Петрова,И.В., Стульник Т.Д. – Москва: Мозаика-синтез, 2008 г.- 80с.

Побежимова Л. В.,
(музыкальный руководитель,
МБОУ «СОШ № 1», Бийск)
Пашкова В. Е.,
(педагог дополнительного образования,
МБОУ «СОШ № 1», Бийск)

Патриотическое воспитание дошкольников в процессе музыкально – образовательной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается роль музыкального воспитания в развитии патриотизма дошкольников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, музыкально-образовательная деятельность, песнопение, совместное творчество.

Дошкольникам, особенно старшего возраста, доступно чувство любви к родному дому, семье, городу, культурному прошлому своего народа, родной земле, уважительное отношение к традициям и праздникам, историческим событиям. Для реализации задач патриотического воспитания дошкольников необходим комплексный подход, который осуществляется в нашем детском саду через организацию интегрированной ООД, развлечений, праздников, творческих встреч, включающие в себя музыкальную, изобразительную, театрализованную деятельность. Сложные, противоречивые события, характерные для нынешней ситуации в мире, затрагивают многочисленные сферы жизнедеятельности человека, оказывая влияние на формирование взглядов, убеждений, ценностей людей различных возрастных категорий. Особенно восприимчивы к таким изменениям дети, в связи с чем, актуальной является проблема нравственного воспитания, одной из задач которой является формирование патриотизма. Патриотическое воспитание имеет огромное значение для становления личности детей дошкольного возраста, следовательно, для работников дошкольных учреждений вопрос о содержании знаний, которые могли бы способствовать воспитанию любви к Родине, защитникам Отечества является достаточно актуальным. Дошкольный возраст – фундамент общего развития ребенка, стартовый период всех высоких человеческих начал. Сохранить человеческое в наших детях, заложить нравственные основы – вот главные идеи нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Общеизвестно, что дошкольники очень эмоциональны. Это эмоционально-образное восприятие окружающего мира может стать основой формирования патриотизма. Конечно же, немаловажна и роль музыки в нравственно-патриотическом воспитании дошкольников. Ведь она способна достаточно сильно воздействовать на чувства, настроения ребёнка, влиять на его духовный мир.

Большую роль в нравственно – патриотическом воспитании дошкольников играют праздники и развлечения в детском саду и в целом музыкальное воспитание. Праздники и развлечения имеют несколько направлений: культурно-историческое, краеведческое, героико-патриотическое, толерантность и социальное партнерство.

Культурно-историческое направление включает в себя занятия фольклорного цикла и знакомит детей с культурным наследием России. Для этого нами была отобрана специальная подборка народных песен, потешек, игр с движением для самых маленьких, в которых дети погружаются в атмосферу а, капельного исполнения и проживают вместе с педагогом начальные этапы музицирования (колыбельные, попевки без сопровождения). В младшей группе дети самостоятельно исполняют такие песни, как «Во садочке»; хороводы «А я по лугу», «Я на камушке сижу», игровые танцы «Черный баран», «Есть у зайки огород». В средней группе ребенку предоставляется возможность познакомиться с различными народными музыкальными инструментами, их звучанием (гармонь, балалайка, трещотка, ложки и др.). И в завершении этого этапа дети сами пытаются музицировать на простейших народных инструментах (звоночки, бубенцы, ударные, шумовые) и

исполнять различный песенный репертуар. Дети осваивают небольшие пьесы для оркестра ложкарей и др. В старших группах детям доступны более сложные образцы народного искусства: это и необыкновенно красивые, затейливые хороводы «Со вьюном я хожу», «Плетень», «Девка по суху ходила». Очень яркой всегда бывает встреча с русской кадрилью, с ее неповторимым характером и юмором. Итогом проделанной работы становятся традиционные для нашего детского сада праздники «Осенняя ярмарка», «Широкая масленица», «Посиделки», которые выстраиваются по принципу народного гуляния и совсем не похожи на всем знакомые, тщательно отрепетированные сценарии.

Краеведческое направление включает в себя знакомство с понятием Малой родины, историей родного города, культурно- историческими особенностями Алтайского края. Для этого используются различные формы педагогического воздействия: слушание музыки на занятиях, беседы в группах, экскурсии по родному городу, знакомство с геральдическими символами города. Результатом этой работы становятся необыкновенно яркие впечатления детей, которыми они наполняют своё песенное и танцевальное творчество. Разучивая и исполняя специально составленные вокальное - хореографические композиции, дети необыкновенно глубоко проживают самобытные музыкальные образы и характеры, с удовольствием представляют своё творчество на различных концертных площадках - в детском саду, на конкурсах и фестивалях, и что особенно важно, даже в родном дворе, благодаря чему осуществляется связь с той самой Малой родиной, о которой мы говорим. Наиболее интересными в течение этого времени была литературно - хореографическая композиция "Бийск – моя Малая Родина"

Героико – патриотическое направление включает подготовку детей к празднованию Дня Российского флага, Дня Народного Единства, Дня защитника Отечества, Дня Победы. В нашем детском саду ежегодно проводится чествование ветеранов ВОВ, СВО; фестиваль военной песни, в котором активное участие принимают не только дети, воспитатели, но и их родители, бабушки и дедушки.

Блок толерантности посвящен дружбе, миролюбию; знакомству с культурой других народов. В разных возрастных группах этот блок решает различные задачи: в младшем и среднем возрасте важно, чтобы дети ощутили себя частью дружного детского коллектива, научились с симпатией относиться к сверстникам, уметь уважать другого ребенка, его желания и интересы. В этом направлении нами составлены танцевально - игровые композиции, которые успешно используются на протяжении многих лет ("Потанцуй со мной", "Ай - да!", "Мирись - мирись" и многие другие). В старших группах мы ставим основной задачей открыть для детей многообразие культур, научить их с уважением относиться к представителям других этнический групп. Для этого в репертуар для слушания и исполнения включены произведения, отображающие культуру других народов. Дети знакомятся с особенностями народного костюма, инструментами, музыкой, так не похожей на родную, что дает им возможность расширять свой культурологический кругозор и вызывает интерес детей к культуре людей других национальностей. Наиболее часто мы предлагаем детям белорусские, алтайские песни и танцы, интересной находкой стало знакомство с казахской культурой через танец. Важно также воспитывать в детях терпимость, сочувствие, бережное отношение к своим сверстникам. Все выше перечисленные задачи нашли свое решение на празднике «День матери России».

Еще одно из слагаемых патриотизма - чувство любви к родной природе. Именно воспитанием любви к родной природе, можно и нужно развивать патриотическое чувство дошкольников: ведь природные явления и объекты, окружающие ребенка с его появления на свет, ближе ему и легче для его восприятия, сильнее воздействуют на эмоциональную сферу. В нашем детском саду это достигается разными средствами, в том числе и средствами музыкального искусства. Через восприятие музыкальных образов, вызывающих у детей разнообразные эмоциональные переживания, чувства радости, грусти, нежности, доброты, я воспитываю такое же отношение и к образам реальной природы.

Выразительность музыкального языка, яркость и поэтичность стихов помогают детям почувствовать теплоту и сердечность песен, воспевающих красоту родной природы. Помимо этого, в разделе слушания музыки программой предлагается масса инструментальной музыки, характеризующая образы родной природы: П. Чайковский цикл «Времена года», С. Прокофьев цикл

«Детская музыка», С. Прокофьев симфоническая сказка «Петя и волк» и множество других музыкальных произведений для детей.

Каждый временной цикл (осенний, зимний, весенний) мы заканчиваем тематическим праздником или развлечением: «Праздник Осени», «Здравствуй, Зимушка - зима», «Масленица», «Весна идет!» и другие.

В этом контексте патриотическое и гражданственное воспитание является не самоцелью, а естественным процессом и результатом всей проводимой работы по ознакомлению детей с родным краем, культурным и героическим прошлым нашего времени. Наши воспитанники осознано относятся к Великим датам, уважая героев прошедших войн. С особой гордостью мы отмечаем, что дети интересуются историей родного города, знают историю его геральдических символов. На музыкальных занятиях дети прикасаются к этнографическому прошлому нашего края, выражая свои знания в разнообразной концертной деятельности. Приобщая детей к музыкальному наследию нашего народа, мы воспитываем в ребятах чувство патриотизма, что неотделимо от чувства национальной гордости за свое Отечество.

Литература

1. *Н. Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева.* От рождения до школы. / Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. М.: МОЗАЙКА – СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

2. *Натарова В.И.* Моя страна. Возрождение национальной культуры и воспитание нравственно – патриотических чувств. / Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005. – 205 с.

3. *Антонов Ю.Е., Левина Л.В., Розова О.В., Щербакова И.А.* Как научить детей любить Родину: Руководство для воспитателей и учителей. / М.: АРКТИ, 2003. - 160 с.

А.В. Проскурякова,
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно – педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании коммуникативных УУД младших школьников в урочной и внеурочной деятельности по окружающему миру

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных УУД младших школьников в урочной и внеурочной работе по окружающему миру; представлены формы и методы обучения, способствующие их формированию у обучающихся начальных классов.

Ключевые слова: начальное образование, коммуникативные УУД, универсальные учебные действия, обучающиеся младшего школьного возраста, окружающий мир.

Одно из требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), предъявляемых к младшим школьникам, – готовность слушать собеседника и вести диалог, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий [4]. Речь идет о важности коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) для младших школьников. Школьный урок и внеурочная работа на современном этапе развития общества представляет собой совместную деятельность ребенка и взрослого, которая характеризуется высокой степенью познавательной активности, как учителя, так и ученика, при этом последний становится субъектом учебной деятельности.

Вклад в изучение коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников внесли А.Г. Асмолов, Г.А. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В.

Молчанов и др.

Возможности предмета «Окружающий мир» для развития коммуникативных УУД обучающихся начальной школы изучали Н.Т. Брыкина, Н.Ф. Виноградова, Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казакова, О.А. Рыдзе и др.

Во ФГОС НОО указаны несколько групп УУД, в том числе и коммуникативные.

Коммуникативные универсальные учебные действия, по мнению многих ученых, обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [4].

Е.С. Савинов считает следующие умения коммуникативными УУД:

1. умение принимать чужие интересы, а также умение аргументироватьсвою позицию;
2. умение принимать позиции и мнения собеседников;
3. умение соотносить собственную позицию сомнениями партнеров;
4. умение ставить вопросы, которые нужны при осуществлении сотрудничества;
5. умение применять речь для деятельности;
6. умение влиять на разрешение конфликтов;
7. умение реализовывать контроль, принимать и предлагать помощь *[3, с. 77]*.

В ходе педагогического исследования было решено проверить, каков уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников на начало учебного года. Базой опытно-экспериментального исследования явилось Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Быстроистокская общеобразовательная средняя (полная) школа», с. Быстрый Исток. В диагностике приняли участие обучающиеся экспериментального 2 «Б» класса (15 человек) и контрольного 2 «А» класса (17 человек).

Был использован диагностический инструментарий, разработанный Г.В. Бурменской [1]. Обучающимся предлагались задания диагностической методики «Совместная сортировка». Цель данной диагностики - выявление уровня сформированности коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Младшим школьникам, сидящим парами, давали набор фишек для их сортировки (распределения между собой) согласно заданным условиям.

Были получены следующие результаты. На высоком уровне находились 27% детей экспериментального класса и 22% - в контрольном; на среднем уровне - 40% респондентов экспериментального класса и 45% - в контрольном; на низком уровне – одинаковое количество детей по 33%. Это вызвало необходимость в разработке и реализации в экспериментальном классе серию уроков и внеурочной деятельности, направленных на формирование у обучающихся коммуникативных УУД на уроках окружающего мира.

В ходе формирующего этапа эксперимента были использованы следующие формы и методы обучения для формирования коммуникативных УУД: работа в парах и малых группах, метод сотрудничества, беседы, дискуссии, наблюдение и фиксирование результатов, поиск информации, а также приемы "командно-игровая деятельность" и "учимся вместе".

Одним из эффективных видов деятельности для формирования коммуникативных УУД являлась совместная деятельность учащихся на уроках и во внеурочных работах, организация групповой и парной деятельности, обеспечивающей продуктивное взаимодействие и сотрудничество.

При реализации серии уроков и внеурочной работы были использованы разные способы разделения учащихся на группы:

- по желанию;
- случайным образом (жеребьевка);
- по определенному признаку (по способностям);

Рассмотрим несколько уроков и занятий внеурочной работы подробнее. Так, на уроке по теме «Неживая и живая природа» формировали следующие коммуникативные УУД: умение

договариваться о распределении функций в совместной деятельности, учитывать мнение партнера; развитие монологической и диалогической форм речи. В начале урока была создана ситуация, где задача обучающихся была выявить правила работы в парах, а после выведения правил было организовано обсуждение каждого правила на значимость его в работе. После обсуждения правил, обучающиеся были объединены в пары так, как они сидят на уроках, потому что с соседом по парте они уже знакомы и им легче выстраивать коммуникацию со знакомым для них обучающимся. Далее на экране проектора ребятам предлагались объекты неживой и живой природы, задачей обучающихся было разделить данные объекты на 2 группы, а также обсудить выбранный ими объект со своим соседом по парте. После работы в парах была организована самопроверка по слайду, и беседа с теми, у кого в парах были допущены ошибки по заданию. Учащиеся прилагали немало усилий для выражения своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации. Такая работа способствовала формированию умения строить монологические высказывания, обобщающие разные точки зрения, а также умение донести свою мысль до окружающих.

На занятии по внеурочной работе по теме «Береги природу» формировали такие коммуникативные УУД: оформление своей мысли в устной речи; понимание речи других; умение работать коллективно, в группе, вести диалог; адекватно реагировать на обращение учителя; признавать свои ошибки или неудачи при выполнении задания, понимание других позиций, контролировать действия партнёра; учёт разных мнений и стремление к координации разных позиций в сотрудничестве. При этом осуществляли групповую форму работы. Обучающиеся уже самостоятельно вспоминали правила работы в группах, с которыми познакомились на предыдущих занятиях. Второклассники вспоминали правила работы и по очереди назвали их, тем самым напоминая другим ребятам. Затем была организовано самопроверка по слайду и обсуждение вопроса, о каком правиле ребята забыли рассказать. Каждая группа подготовила сообщение об исчезнувших животных. Обучающиеся успешно смогли донести информацию своим одноклассникам о животных, которые исчезли по вине человека (Моа, Квагга, Байцзы). После ознакомления с сообщениями групп, младшие школьники получили задания от водной полиции, лесного патруля и зоозащитников.

В результате серии уроков и внеурочной работы было выявлено, что наиболее активно обучающиеся работают в группах, сформированных случайным образом (жеребьевка), так как каждый раз дети могут пробовать себя в разных ролях. Групповая работа была интересна детям тем, что они учатся обмениваться информацией, следовательно, учатся сотрудничать друг с другом, что в результате и формирует коммуникативные УУД.

При подобной работе младшие школьники взаимодействовали друг с другом, закрепляли изученный материал гораздо лучше, чем при обычном фронтальном опросе. Если у одного из пары или группы были какие-то вопросы или некоторая часть материала была не до конца понята, то такое учебное сотрудничество помогало в решении подобных вопросов.

Таким образом, наши наблюдения за младшими школьниками показали, что использование разнообразных парных или групповых форм организации обучения на уроках или во внеурочной работе повышает мотивацию учащихся к изучению предмета окружающий мир и способствует развитию умения рассуждать, высказывать свое мнение, не боясь при этом ошибиться.

Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Формирование универсальных действий: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – Москва: Просвещение, 2011. – 159 с.

2. *Плешаков, А.А*. Окружающий мир. Методические рекомендации 2 класс: пособие для учителей общеобразоват.учреждений / А.А. Плешаков, А.Е. Соловьева. — Москва: Просвещение, 2023. — 95 с. ISBN: 978-5-09-063530-1

3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования /Министерство просвещения РФ – Москва Просвещение, 2022. – 655 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: с изменениями и дополнениями на 2021 г. / М-во образования и науки РФ. – Москва: Просвещение, 2022. – 33с. – (Стандарты четвертого поколения).

Сауэр Е.А.,
научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Г. С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Календарь природы как средство формирования представлений старших дошкольников о погоде

Аннотация: В статье рассмотрены возможности календаря природы в экологическом образовании старших дошкольников: в формировании представлений о погоде и умений наблюдать за ней.

Ключевые слова: представления о погоде, наблюдение, погодные явления, календарь природы.

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема умственного воспитания детей дошкольного возраста. Одной из основных задач детского сада в рамках Федеральной образовательной программы является создание максимальных условий, обеспечивающих интеллектуальное развитие личности ребенка, удовлетворение потребностей интересов, развитие особенностей каждого ребенка [5].

Наблюдению как важному методу познания и развития экологических представлений придают очень большое значение многие педагоги дошкольного воспитания (Л. Бобылева, Н.Н. Вересов и др.) [1, 2].

Изучение дошкольниками окружающего мира, явлений природы осуществляется с помощью наблюдений, а также с применением моделирующей деятельности. Разнообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение ребенка, формирует видимость их легкого познания в ходе наблюдений. Однако растянутая во времени изменчивость развивающихся организмов или сезонных явлений природы, малозаметны для восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ приводят к объективным трудностям дошкольников, мыслительная деятельность которых, находится в становлении. Это и порождает надобность графически отображать определенные явления, объекты природы в виде модели. Одной из таких моделей является календарь природы – графическая модель, которая отображает различные, длительно совершающиеся явления и события в природе.

С.Н. Николаева отмечает, что познание дошкольниками окружающего мира, явлений природы возможно не только посредством наблюдений - большую помощь в этом может оказать моделирующая деятельность [3].

В связи с вышесказанным определили цель исследования – выявление эффективности календаря природы в формировании представлений о погоде старших дошкольников.

Базой опытно-экспериментального исследования явился Детский сад №7 "Колосок" с. Урожайное Алтайский края. В экспериментальную группу вошли 16 респондентов старшей группы и в контрольную - 15 детей старшей группы Детского сада «Берёзка» с. Быстрый Исток.

Для диагностики выявления уровня сформированности представлений о погоде старших дошкольников использовалась методика О. А. Соломенниковой «Природные явления» [4].

Обобщенные результаты диагностики старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе получились следующими:

- на высоком уровне сформированности представлений о погоде оказалось немного детей - 17,7% в экспериментальной группе и 13,3% в контрольной;
- на среднем уровне - 52,9% и 60% в соответствующих группах;
- на низком уровне -29, 4% в экспериментальной группе и 26,7% в контрольной.

Полученные данные показали, что результаты групп примерно схожи: в обеих группах преобладают показатели среднего уровня и, в тоже время, более четверти детей каждой группы находится на низком уровне сформированности представлений о погоде. Это вызвало необходимость

в организации работы, направленной на формирование данных представлений. Была организована и проведена серия наблюдений старших дошкольников экспериментальной группы за погодой с фиксацией результатов наблюдений в календаре природы.

На прогулке в процессе беседы детям задавались вопросы: «Какое сейчас время года? Как вы догадались, что осень? Перечислите характерные признаки осени. Почему осенью стало холодно? Что делает человек осенью? Как приспосабливаются разные животные к жизни в холодное время года? Куда улетают птицы? А как вы думаете, почему они улетают? Какая сегодня погода? Как мы отметим ее в нашем календаре природы?». Ежедневно после прогулки дети заполняли ячейку, соответствующую данному дню, и проставляли условные знаки, обозначающие погоду. Для фиксирования погоды совместно с детьми были придуманы символы, описывающие погоду (дождь - капли, пасмурно - тучи, ясно - солнце), так же дети обозначали температурные характеристики с помощью «человечка», которому они разрисовывали одежду: если было жарко - красным, тепло - зеленым, прохладно - желтым, мороз - голубым. Так же дети могли дополнить рисунок одеждой, подходящей к данному сезону.

При составлении календаря природы уделяли внимание следующим аспектам: он должен заполняться детьми своевременно, под руководством воспитателя, с использованием условных обозначений.

Для развития навыка заполнения и чтения календаря природы важно использовать простые и понятные детям условные обозначения. Мы проводили с детьми сравнительный анализ данных о погоде в начале и конце месяца, а также наблюдали изменения, происходящие в течение одной недели. Таким путем дети учились замечать и описывать явления в природе, такие как погода, осадки, ветер и другие явления. Они также устанавливали простые связи между явлениями живой и неживой природы.

Работа строилась с учетом конкретного содержания календаря природы, задач обобщения. Сначала детей учили «читать календарь», т.е. определять смысловое содержание по представленному наглядно-символическому обозначению, умению правильно ориентироваться в календаре природы. Направляли внимание детей на обнаружение закономерностей изменений в природе и с помощью вопросов учили рассуждению, позволяя им выделить ключевой смысл среди множества конкретных представлений и на этой основе развивать наглядно-образное мышление.

После того как воспитанники закончили недельное заполнение календаря природы, они рассматривали готовую строку в календаре и подводили итоги в виде рассказа: «Целую неделю мы наблюдали за погодой. Погода была непостоянной. Кругом все начало желтеть, на березе листья только начали желтеть. Это конец осени – сентябрь».

Подобным образом организовали и провели серию наблюдений и зимой. Затем осуществили контрольный срез сформированности представлений о погоде старших дошкольников обеих групп.

С целью выявления эффективности проделанной работы провели в обеих группах контрольный этап исследования, при этом использовали ту же диагностическую методику, что и на констатирующем этапе. Результаты контрольного среза оказались следующими:

- Показатели высокого уровня сформированности представлений о погоде старших дошкольников экспериментальной группы по сравнению с констатирующим этапом выросли на 18,8 % (с 12,5 % до 31,3 %), а в контрольной группе тоже выросли, но не намного, а лишь на 6,6 % (с 19,8 % до 26,4 %).

- Показатели среднего уровня респондентов экспериментальной группы по сравнению с констатирующим этапом уменьшились на 8,1% (с 58,1% до 50%), а в контрольной группе показатели уровня не изменились.

- Показатели низкого уровня в экспериментальной группе уменьшились на 10,7 % (с 29,4 % до 18,7%) по сравнению с констатирующим этапом, а в контрольной группе уменьшились только на 6,6 % (с 26,4 % до 19,8%).

Данные показывают, что благодаря наблюдениям за погодой и фиксированию их в календаре природы, у детей экспериментальной группы значительно повысился уровень сформированности представлений о погоде. Следовательно, можно сделать вывод, о том, что разработанная серия

наблюдений дала положительный эффект, так как результаты повторного проведения методик по выявлению уровня сформированности представлений о погоде старших дошкольников экспериментальной группы оказались более высокими, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, серия наблюдений за погодой способствовала формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о погоде и умению фиксировать результаты наблюдений в календаре природы.

Литература

1. *Бобылева, Л.* Эколого-воспитательная работа в детском саду/ Л. Бобылева, О. Дупленко //Дошкольное воспитание. - 2011. - №7. - С. 36-42
2. *Вересов, Н.Н.* Основы гуманитарного подхода к экологическому воспитанию старших дошкольников / Н.Н. Вересов // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 7. – С. 39 - 43
3. *Николаева С.Н.* Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С.Н. Николаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2012. – 224 с.
4. *Соломенникова О.А.* Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу / Под ред. Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2007. – 96 с.
5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, Утвержденная приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874

Смолянинова О.А.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о нравственно-патриотическом воспитании детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольники, патриотическое воспитание, Родина, страна.

Нравственно-патриотическое воспитание-одна из важнейших составляющих современной системы образования.

Патриотическое воспитание должно начинаться с создания теплой и уютной атмосферы для детей. Каждый день ребенка в детском саду должен быть наполнен радостью, улыбками, добрыми друзьями и веселыми играми. В конечном итоге воспитание у детей привязанности к детскому саду, улице, семье, где они родились и выросли, начинает формирование более сложного образования-основы для развития любви к своей Родине. Дети должны осознать, что они - часть огромной, богатой и могущественной страны, гражданин России и маленький россиянин. Дети младшего возраста хорошо усваивают живописные впечатления о природе своей страны, народных традициях и обычаях людей.

По словам С. Михалкова, только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохранное предшествующим поколением, может любить Родину, узнать ее стать подлинным патриотом. Тот, кто во имя своих желаний отбрасывает в сторону законы совести и справедливости, никогда не станет настоящим человеком.

В нравственно-патриотическом воспитании чрезвычайно важен пример взрослых и близких нам людей. Важно использовать конкретные факты из жизни старших членов семьи-дедушек, бабушек, участников Великой Отечественной Войны, их подвиги на фронте, трудовые достижения-для привития детям таких ключевых понятий, как долг перед Родиной, любовь к ней, ненависть к врагу, трудовые достижения. Помочь детям понять, что они победили благодаря любви к Родине. Родина чтит героев, отдавших свои жизни за благополучие народа. Их имена увековечены в названиях

городов, улиц и площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Дети слышат родной язык с младенчества. Помогите детям понять, что в каждой стране есть свои сказки и что все эти сказки передают из поколения в поколение основные моральные ценности, такие как доброта, дружба, взаимопомощь и трудолюбие. Особое значение для воспитания детей имеют пословицы и поговорки, которые являются фольклорными произведениями. Обсуждая с детьми содержание народных сказок, обращайте их внимание на трудолюбие и скромность героев, на их сочувствие к нуждающимся, на то, как они борются за справедливость и помогают друг другу. Таким образом, произведения устного народного творчества не только формируют любовь к традициям народа, но и способствуют формированию характера в духе патриотизма.

Патриотическое воспитание на современном этапе развития общества обязывает дошкольников развивать познавательный интерес и привязанность к Родине, ее историческому и культурному наследию.

Есть старая мудрость, которая гласит: «Кто не знает своего прошлого, тот ничего не знает». Без знания своих корней и традиций своего народа невозможно воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свою родину, свою страну и уважающего другие страны.

Познание Родины начинается с того, что ребенок восхищается тем, что находится прямо перед ним, чем он любуется и что трогает его душу.

Чем старше становится ребенок, тем больше он открывает для себя новый мир понятий. Таким образом, сложные понятия лучше усваиваются, а навыки и умения укрепляются.

В детских садах учитываются интересы и потребности ребенка, создается среда, в которой он может участвовать в разнообразных видах деятельности: учебной, познавательной, игровой, продуктивной, трудовой, заниматься художественным и литературным творчеством и развиваться самостоятельно.

Флаг Российской Федерации и столицы Москвы занимают центральное место в патриотическом уголке «Наша Родина». В центре представлены: карта России, фотографии, иллюстрации с видами Москвы и Сталинграда, Бийска, книги по истории и достопримечательностям русского и братского народов, куклы народов мира, подборка романов и музыкальных произведений, лепбук «Наша Родина», картотека «Пословицы и поговорки о Родине», «Наши славные достижения прадедов», «Стихи о Родине» и альбомы «Национальная одежда народов Российской Федерации».

Мы проводим большую работу по ознакомлению дошкольников с героическим прошлым Родины. Ежегодно проводится месячник военно-патриотического воспитания, во время которого организуется:

- фотовыставка «Мой папа – защитник Отечества» и др.
- занятия «Наши герои»;
- «Никто не забыт, ничто не забыто».

На них дети обращаются к славным подвигам российского солдата, проявившего бессмертное мужество в суровое для страны время.

Неделя Памяти, включает в себя:

- оформление поздравительных открыток для ветеранов войны;
- занятия, беседы;
- виртуальные экскурсии с возложением цветов к памятнику «Воины-Бийчане».

Особую значимость при решении задач патриотического воспитания имеет тесный контакт с семьей воспитанника. Родители оказывают большую помощь, активно участвуют в жизни детского сада, проявляя выдумку, фантазию. С их участием проводятся:

- выставки рисунков, поделок, фотографии: «Золотые руки», «Моя семья», «Самая лучшая бабушка» и др.

Благодаря структурированной и целенаправленной деятельности дети дошкольного возраста постепенно приобщаются к тому, что делает их ответственными, инициативными личностям и с чувством принадлежности к родному краю, его истории и традициям, уважающими достижения своей страны и народа, любящими свою семью и готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Все целенаправленные мероприятия способствовали формированию патриотизма у детей дошкольного возраста. Дети стали общительными, дружелюбными и активными. Их стало интересовать все, что связано с родным краем, городом, семьей. Дети стали более рациональными, узнавали городские улицы и достопримечательности, с радостью воспринимали красоту окружающего мира, сопереживали всем живым существам, у них появилось уважение, гордость и огромная благодарность к тем, кто защищает и отстаивает свою Родину.

Можно сделать вывод, что формирование патриотизма у детей дошкольного возраста в основном связано с различными средствами и методами воспитания, которые помогают им обрести систему ценностных ориентаций в дальнейшей жизни.

Хочется верить, что нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста является основой для формирования у будущих поколений духовно-нравственных ценностей, гражданских и патриотических чувств, уважения к культурно-историческому прошлому и настоящему России.

Литература:

1. *Алешина, Н.В.* Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина - М.: ЦГЛ, 2005. - 256 с.
2. *Маханева М.Д.* Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников/ М.Д. Маханева // Управление ДОУ. – 2005. – №1.
3. *Никандров Н.Д.* Духовные ценности и воспитание человека/ Н.Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – С. 3-8.

Фролова Н.Е.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц.Н.А. Швец
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Управление экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении

Аннотация. В статье рассматривается проблема управления экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении. Рассмотрено понятие «экологическое воспитание», представлены цели и задачи экологического воспитания, проанализированы аспекты управления экологическим воспитанием в дошкольном образовательном учреждении и обоснована проблемы реализации этого процесса.

Ключевые слова: управление, экологическое воспитание; дошкольное образовательное учреждение; управление экологическом воспитанием.

В настоящее время все больше родителей и государственных органов обращают внимание на проблемы экологической безопасности и необходимость организации экологически ориентированного образования. Вопросы экологического воспитания являются актуальными и требуют особенного внимания. Они становятся неотъемлемой частью образовательного процесса в дошкольных учреждениях.

В рамках Национального проекта «Экология» – это один из национальных проектов России на период с 2019 по 2024 годы. Глобальная цель нацпроекта - изменить к 2024 году воздействие на окружающую среду. При работе над федеральным проектом «Чистый воздух», который имеет большое социальное значение, законодательство очень серьезно трансформировалось: был разработан и принят Федеральный закон от 26.07.2019 № 195-ФЗ «О проведении эксперимента по квотированию выбросов загрязняющих веществ и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части снижения загрязнения атмосферного воздуха» [5]. В рамках

программы в городах-участниках развивается экологичный общественный транспорт, модернизируется теплоэнергетическая сеть, проводится озеленение территории для создания естественного фильтра для вредных выбросов.

Экологическое образование – это непрерывный процесс воспитания, обучения, самообразования и развития личности, направленный на формирование норм нравственного поведения людей, способствующих выполнению гражданином обязанностей в области охраны окружающей среды, формированию экологически ориентированного поведения [4, с. 27] .

Проблемой управления экологическим воспитанием в дошкольных учреждениях, следующие авторы: Новикова И.А., Ковальчук Г.О., Крычева Е.В., Стандари Н.М., Бец Н.А и др. [6, С. 21-25]. Как отмечает автор, Мальцева Н.А. «экологическое воспитание» – это процесс формирования у детей позитивного отношения к окружающей природной среде, понимания ее взаимосвязи с человеком и необходимости ее охраны [1, с.8]. Важность этого воспитания подчеркивают многие специалисты, считая его одним из главных факторов, формирующих экологическую культуру общества.

Основные цели экологического воспитания в дошкольных учреждениях: формирование экологической культуры; воспитание гражданских качеств и ответственности за окружающую среду; развитие знаний, навыков и умений по уходу за природой; развитие экологического мышления и эмоционального отношения к природе. Чтобы достичь этих целей, необходимо разработать программу экологического воспитания [4].

Важным элементом управления экологическим воспитанием в дошкольном образовательном учреждении является формирование экологической культуры среди педагогических работников, т.е. их способности к применению практических методов и приемов формирования у детей экологических знаний, умений и навыков, а также умения организовывать экологически-ориентированные мероприятия и меры по охране окружающей среды в самом дошкольном учреждении.

В первую очередь нужно создать определенные условия, и прежде всего - систему работы коллектива. В дошкольном образовательном учреждении разработана система работы «Экологическое образование дошкольников», состоящая из взаимосвязанных компонентов, где каждый компонент выполняет свою роль в реализации экологического образования.

Компоненты:

1. направления работы и взаимоотношения сотрудников;
2. подготовка и переподготовка кадров; экологизация развивающей предметно-пространственной среды;
3. экологическое просвещение родителей (законных представителей);
4. сотрудничество детского сада с другими учреждениями.

Поскольку экологическое образование не является изолированным направлением (дополнительным предметом) в работе детского сада и имеет мировоззренческое значение, необходимо стремиться к экологизации всего образовательного процесса [3].

Целенаправленная и согласованная деятельность сотрудников детского сада позволяет осуществлять экологизацию различных видов деятельности ребенка и развивающей предметной среды, экологическое просвещение родителей, подготовку и переподготовку кадров, оценку окружающей среды, координацию с другими учреждениями.

Для выявления уровня экологического воспитания использовались модифицированные методики изучения экологической культуры под ред. Соловьевой Д.Ю. [2]. В анкете «Диагностика выявления уровня экологической воспитания в дошкольном образовательном учреждении» по С.С. Кашлеву, С.Н. Глазычеву, представлен ряд вопросов, направленных на управление экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении. Педагогам предлагалось отметить в каждом вопросе вариант ответа, с которым они согласны, где за каждый вариант ответа присваивались баллы: ответы а - 2 балла; ответы б) - 1 балл; ответы в) - 0 баллов.

Высокий уровень экологического воспитания в дошкольном образовательном учреждении по данной анкете характеризуется наличием 20-22 баллов, средний уровень - 16-20 баллов, низкий уровень15 и менее баллов.

Диагностика на выявление уровня экологической воспитания в дошкольном образовательном

учреждении была проведена в экспериментальной и контрольной группах. Полученные обобщенные данные представлены на Рисунке.

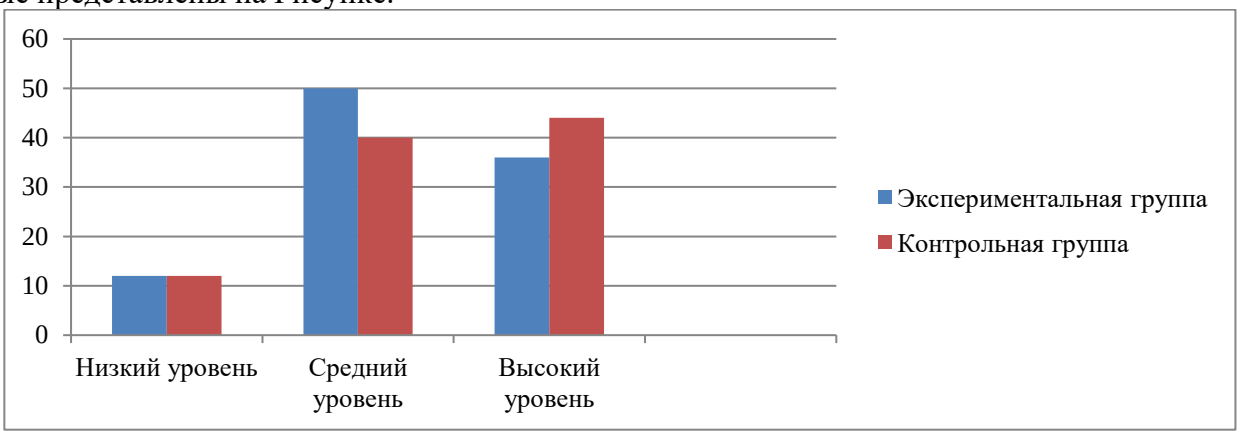


Рис 1. Гистограмма уровней экологического воспитания в дошкольном образовательном учреждении (%)

Анализ данных по модифицированной методике С.С. Кашлеву, С.Н. Глазычеву для выявления уровня экологической воспитания в дошкольном образовательном учреждении позволяет сделать вывод, что в экспериментальной и контрольной группах уровень мотивации к социально значимой проектной деятельности приблизительно одинаковый, что позволяет провести формирующий этап эксперимента, который будет направлен на повышение уровня экологического воспитания в дошкольном образовательном учреждении.

Для выявления уровня экологической культуры использовалась модифицированный тест «Самооценка экологической культуры» Е.Ю. Ногтева и И.Д. Лушников [2]. Анкета представляет собой ряд вопросов, на которые педагоги дают ответ в соответствии со следующей оценочной шкалой: ответы а - 0 балла; ответы б - 2 балл; ответы в) - 3 баллов.

Уровень экологической культуры по данному тесту характеризуется наличием уровня компонентов экологической культуры: 8-9 баллов - высокий уровень; 5-7 баллов - средний уровень; 4 и менее баллов - низкий уровень; уровни экологической культуры: 22-27 баллов - высокий уровень; 13-21 баллов - средний уровень; 0-12 баллов - низкий уровень.

Обработка результатов в данном тесте производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных тестов.

Анализ результатов данного теста показал, что фактическое количество баллов, полученных всеми участниками тестирования равно 300 баллам, а максимально возможное количество соответствует 396 баллам. В контрольной группе участники набрали 168 баллов, в экспериментальной группе 132 балла.

Таким образом, можно сделать вывод, что по результатам констатирующего эксперимента необходимо провести в экспериментальной группе специальную работу, направленную на повышение уровня экологического воспитания в дошкольном образовательном учреждении.

Литература

1. *Мальцева, Н.А.* Организация экологического воспитания в условиях дошкольного учреждения. Учебное пособие / Н.А. Мальцева. – Москва: Издательство «Просвещение», 2017. – 144 с.

2. *Соловьева, Д.Ю.* Определите готовность педагогов к работе с детьми: диагностика. Справочник заместителя директора / Д.Ю. Соловьева. – 2018. № 11. С. 104-110.

3. *Сутурина, Т.Н.* Инновационные подходы к экологическому воспитанию в ДОО в соответствии с ФГОС // Дошкольное воспитание. 2019. №4. С.51-55.

4. *Тишина, Е.В.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста. Учебное пособие / Е.В. Тишина. – Москва: Издательство «Мозаика-Синтез», 2014. – 208 с.

5. Федеральный закон «О проведении эксперимента по квотированию выбросов загрязняющих веществ и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части снижения загрязнения атмосферного воздуха» от 26.07.2019 N 195-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_329955/

6. *Фокина, В.Г.* Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / В.Г. Фокина; О.М. Газина. – Москва: Издательство Прометей, 2015. – 254 с.

Щербатова Т. В.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников через проектную деятельность

Аннотация в статье рассказывается о важной роли семьи и проектной деятельности для нравственно-патриотического воспитания детей, начиная с дошкольного возраста.

Ключевые слова нравственно-патриотическое воспитание, проетная деятельность, дошкольники, генеалогическое древо, семья.

В педагогическом аспекте под «патриотическим воспитанием» понимается процесс формирования сознательного человека, любящего свою семью, Родину, землю, где он родился и вырос, гордящегося историческими свершениями своего народа и его культурой.

Во все времена любовь к семье, Родине, патриотизм в нашем государстве были чертой национального характера.

Свою работу выстраиваем таким образом, чтобы она проходила через сердце каждого воспитанника детского сада.

Чтобы достигнуть определенного результата, необходимо находить нетрадиционные методы воздействия на ребенка, на его эмоциональную и нравственную сферы. Одним из таких методов является проектная деятельность. Одним из наших последних проектов «Генеалогическое древо семьи».

Сроки реализации проекта: 1 неделя

Описание педагогического опыта

Вся работа проходила в три этапа:

1. Подготовительный
2. Практический
3. Заключительный

Подготовительный.1. Определение цели и задачи проекта. 2. Ознакомление родителей и ребенка с целью и сутью проекта. 3. Создание необходимых условий, настроя на реализацию проекта. 4. Сбор информации об имеющихся знаниях у ребенка и родителей о семье, способствование возникновению желания участвовать в проекте, определение наград и призов для участников. 5. Презентация для реализации проекта ребенком

Практический. 1. Консультация для родителей «Генеалогическое древо семьи», «Как рассказать ребенку о его корнях», «Вся семья вместе – так и душа на месте»; 2. Создание папки – передвижки «Тайна имени», «Тайна фамилии»; 3. Проведение бесед по данной теме «Фамилия, Имя, Отчество», «Откуда пришла фамилия», «История моей фамилии», «Тайна имени», «Расскажи о своей семье и ее традициях»; Продуктивная деятельность ребенка совместно с родителями: альбом «Моя семья», «Генеалогическое древо семьи».

Заключительный Представление альбома «Моя семья», плакат «Генеологическое древо семьи».

Метод проектов как один из методов обучения дошкольников, основывается на интересах детей, предполагает самостоятельную активность воспитанников. Только действуя самостоятельно, дети

учатся разными способами находить информацию об интересующем их предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов деятельности.

Использование проектного метода в системе нравственно-патриотического воспитания считаем наиболее приемлемым, так как он позволил сочетать интересы всех участников проекта:

- педагог имеет возможность самореализации и проявления творчества в работе в соответствии со своим профессиональным уровнем;
- родители имеют возможность активно участвовать в значимом для них процессе нравственно-патриотического воспитания детей;
- дети организуются в соответствии с их интересами, желаниями, потребностями.

Мы не останавливаемся на достигнутом, планируется и дальше проводить систематическую, целенаправленную работу с дошкольниками, ведь так важно приобщать детей к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родному краю, его истории, традициям, уважающими Отечество, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Результат работы позволяет сделать вывод, что использование проектного метода в целях формирования нравственно-патриотических качеств у дошкольников является действенным и эффективным.

Литература

1. *Вераксы, Н. Е., Комарова, Т. С., Васильева, М. А.* От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования/ под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 4-е издание перераб. – Москва: Мозаика-синтез, 2016 – 352 с.

2. *Кондрыкина, Л. А.* С чего начинается Родина/ под. ред. Л. А. Кондрыкиной - Москва Просвещение, 1972. – 280с.

3. *Евдокимова, Е. С.* Технология проектирования в ДОУ/ под.ред. Е. С. Евдокимовой - Москва: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237с.

РАЗДЕЛ 4. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Амбарцумова Т.И.,
(Воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное бюджетное учреждение детский сад комбинированного вида № 2 г. Всеволожск, Ленинградская область)

Роль педагога в организации музыкального экспериментирования с детьми третьего года жизни в дошкольной образовательной организации

Ранний возраст это особенный и очень важный этап в жизни человека, это период обусловлен быстрым темпом психического, физиологического и социального развития рёбенка. Чем богаче и насыщеннее прожит период раннего детства, тем больше возможностей ждет рёбенка в будущем.

В период раннего детства ребёнок изучает себя, изучает мир вокруг себя, тем самым приобщая себя к различным видам деятельности. В раннем возрасте эмоции играют ведущую роль во всех видах деятельности маленького ребёнка. Чувства и эмоции, относят к одним из первых естественных и доступных для детей средств активного освоения окружающего мира. Удовлетворить эти потребности может музыка.

Музыка не только обогащает духовный мир ребёнка, но и оказывает большое влияние на развитие творческих способностей, благодаря музыке мы развиваем фантазию ребёнка. Стоит отметить, что музыка даёт колоссальное пространство для размышлений. Мы её не видим, но можем ее представить или почувствовать. Чем богаче музыкальный опыт ребёнка в раннем возрасте, тем больше возможностей и открытий ждёт ребёнка дальше. Музыкальное воспитание и развитие играет одну из важных ролей в период раннего детства. Данная тема значима и важна в современном мире для ребёнка, для педагогов и для системы дошкольного образования.

Штатное расписание детского сада предусматривает занятия с музыкальным руководителем в группах раннего возраста, я же предлагаю рассмотреть роль воспитателя в организации музыкального экспериментирования в свободной деятельности.

Музыка оказывает исключительно положительное влияние, на рёбенка начиная с рождения, поэтому необходимо как можно активнее использовать её в педагогическом процессе, внося новые формы взаимодействия с воспитателем в группе раннего развития. В стандарте дошкольного образования мы видим, что одно из направлений в художественно – эстетическом развитии – это восприятие музыки. Если самый первый музыкальный опыт ребёнок получает в семье, то дальше это направление может развивать педагог, с помощью интересных форм и способов. И одним из способов взаимодействия с детьми в ДОО может выступать экспериментирование. В данной деятельности рёбенок выступает как исследователь, который самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы в среде, с целью их полного познания и освоения.

Такая форма работы, как музыкальное экспериментирование носит игровой и занимательный характер, отвечает главной потребности в дошкольном возрасте – игровой деятельности. Благодаря правильной организации среды группы с доступностью различных музыкальных инструментов, у детей раннего возраста будет возможность изучать, пробовать, проигрывать и экспериментировать с разными звуками. Дает возможность взаимодействовать не только с музыкальными предметами, но и другими предметами быта, которые имеют свои уникальные звуки.

Экспериментирование это активная деятельность, направленная на активный поиск решения задач, выдвижение предположений, реализацию выдвинутой гипотезы в действии и построение доступных выводов.

Детское экспериментирование – это особая форма поисковой деятельности дошкольников, в которой проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений и

новых знаний об окружающем мире.

В настоящее время все большую популярность среди педагогов приобретает термин «игра – экспериментирование». Под ним понимается детское экспериментирование, побуждаемое объектом на основе его новизны и имеющее цель в самом этом объекте (в отличие от экспериментирования, в основе которого лежит мотив другой деятельности, например, «пищедобывательный», когда ребенку хочется расколоть и съесть орех).

Музыкальное экспериментирование – это уникальная возможность вызвать интерес ребёнка раннего возраста к окружающему и звучащему миру, развитие звукового сенсорного опыта ребёнка, стимулирование познавательной активности и любознательности ребёнка, а так же музыкальное экспериментирование выступает хорошим помощником в организации педагогического процесса в ДОО.

Важнейшим условием организации обогащения звукового сенсорного опыта становится создание в группе музыкальной (звучащей) среды, инициирующей ребенка к активной звуковой деятельности, сначала под руководством воспитателя, а потом самостоятельно. Такой уголок (зона, пространство или центр) должен быть привлекателен и доступен для детей.

Чтобы поддержать интерес детей к восприятию музыки, показать им красоту звучащего мира, научить их слушать и слышать различные звуки в окружающем нас мире, педагог должен выстроить свою работу так, чтобы каждое произведение, каждая мелодия, каждый звук для ребёнка стал открытием. Не отрицая традиционные методы и приёмы, всё же находить новые формы сотрудничества, внедрять новые современные методики, совершенствовать систему музыкального образования, например, методом экспериментирования со звуками.

Экспериментирование с немузыкальными звуками в детском саду и дома будет предпосылкой для ребенка раннего возраста в дальнейшей игре на музыкальных инструментах.

Музыкальная (звучащая) среда в группе – это важнейшее условие развития звукового сенсорного опыта детей. Такой уголок (зона, пространство, центр) должен быть привлекателен и доступен для детей. Он инициирует ребёнка к активной звуковой деятельности сначала под руководством воспитателя, а в дальнейшем и самостоятельно.

Ребёнок третьего года жизни открыт к новому. В этом возрасте дети становятся более самостоятельны. Им хочется и нравится исследовать, изучать, мир вокруг себя. Попробовать, пощупать, извлечь звук, поэкспериментировать с разными предметами. Если мы говорим про музыкальное экспериментирование: «Что будет если я постучу о стол деревянным кубиком?», «А если я постучу мягким шариком? Какой будет звук?» и т.д. Конечно, в этом возрасте работа проходит с помощью взрослого, педагог направляет внимание ребёнка и сопровождает его. Но направляя ребёнка и создав условия для самостоятельной работы, мы увидим интересные результаты работы в «лаборатории звуков». Если в раннем возрасте мы откроем для детей данный вид деятельности, покажем и научим экспериментировать со звуками – в старшем дошкольном возрасте мы получим удивительные результаты.

Создав в групповых ячейках музыкальные коллекции, такие как «Деревянная сказка», где мы с детьми смогли послушать «голоса» деревянных предметов и собрать альбом звуков. Коллекция «Бумага», которая помогла нам узнать какие звуки можно извлечь из разных по материалу бумаги, пробуя по разному извлечь звук. Коллекция «Металл» обогатила наш звуковой опыт и собрала в альбом «металлические» звуки. Были созданы коллекции «Камни» и «Пластмасса», которые обогатили нашу коллекцию новым. Увлекательные звуки в коллекции «Звуки из дома», которые дети находили вместе с ролителями. Мы разработали картотеку музыкальных коллекций, чтобы педагог группы раннего возраста, имел под рукой небольшое руководство по организации музыкального экспериментирования с помощью немузыкальных звуков с детьми третьего года жизни в группе вне музыкальных занятий с музыкальным руководителем. Создали вместе с детьми свою уникальную коллекцию звуков. Смогли разнообразить и обогатить образовательный процесс детей в ДОО. Результаты мониторинга показали, что звуковой сенсорный опыт у детей за время создания коллекций вырос.

Соблюдая простые правила в процессе музыкального экспериментирования, такие как:

эмоциональность образовательных ситуаций; доступность; манипулирование с предметами и их исследование; взаимодействие со взрослыми и детьми – это деятельность будет интересна детям и будет развивающей.

Организация экспериментальной деятельности в дошкольных учреждениях – это мощный стимул как в музыкальном и речевом развитии детей, так и в совершенствовании педагогического мастерства. Роль педагога в организации музыкального эксперимента с детьми третьего года жизни в детском саду очень важна. Педагог должен вовлекать детей в творческую деятельность, обучать их музыкальным основам, развивать их музыкальный слух и чувство ритма, создавать условия для экспериментирования и поддерживать детей в их начинаниях.

Литература

1. *Буренина А. И.* Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошк. и младшего школьного возраста / А. И. Буренина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Лоиро, 2000 – 220 с.
2. *Ветлугина Н. А.* Нравственно – эстетическое воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина, Т. Г. Казакова, Г. Н. Пантелеев и др.; под. ред. Н. А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1989 – 79с.
3. *Гогоберидзе А.Г.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 320 с.
4. *Дзержинская И. Л.* Музыкальное воспитание младших дошкольников: пособие для воспитателей и муз. руководителя дет. сада / И. Л. Дзержинская. – М.: Просвещение, 1985 –160 с., нот.
5. *Праслова Г. А.* Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: учебн. для студентов высш. пед. учебн. заведений / Г. А Праслова. – СПб.: Детство – Пресс, 2005 – 382 с.
6. *Зимина А. Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего дошкольного возраста: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Зимина. – М.: Владос, 2000 – 304 с., нот.
7. *Тарасова К. В.* Дети слушают музыку: метод. рекомендации к занятиям с дошкольниками по слушанью музыки / К. В. Тарасова, Т. Г. Рубан. – М.: Мозаика-Синтез, 2001 – 128 с.
8. *Тютюнникова Т. Э.* Элементарное музицирование с дошкольниками / Т. Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. – 2000 – № 5 – С. 133-141

Бенеш Н. И.,
(кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор,
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова»,
Усть-Каменогорск, Республика Казахстан)
Папина М.В.,
(кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет им. В.М. Шукшина», Бийск)
Южакова О.Н.,
(старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет им. В.М. Шукшина», Бийск)

К проблеме ознакомления дошкольников с художественной литературой как основы формирования читательской грамотности

Аннотация. В статье рассматривается проблема ознакомления дошкольников с произведениями художественной литературы как подготовительного этапа формирования читательской грамотности обучающихся. Авторами представлено видение системы работы, направленной на решение обозначенной проблемы через организацию работы в Уголке книги.

Ключевые слова: ознакомление с художественной литературой, дошкольники, читательская грамотность.

В настоящее время проблема чтения находится в зоне особого внимания. Век компьютерных технологий всё больше вытесняет книги из жизни ребёнка, а ведь книга вносит значительный вклад во всестороннее развитие детей с самого рождения.

Формирование у ребёнка интереса к чтению, книгам и, следовательно, читательской грамотности, не происходит стихийно. Это происходит вполне естественным образом, в тех условиях, когда ребенок находится в читающей среде и в окружении книг. Если взрослые проявляют интерес к книгам, читают и много говорят о них, то ребёнок довольно быстро приобщается к чтению. Л.С. Выготский утверждал, что приобщать ребенка той или иной деятельности необходимо в привитии интереса к этой деятельности, это относится в том числе и к читательской деятельности. Интерес к любой деятельности возникнет у ребенка в том случае, когда он готов к этой деятельности, когда у него есть силы для этой деятельности. Взрослым нужно только руководить ею, направлять самостоятельную деятельность детей [5]. Маршак С.Я. отмечал, что читательский талант ребенка берет свое начало именно в дошкольном детстве, а задача взрослых открыть его [3].

Многочисленные исследования доказывают прямую связь успешности развития личности с объёмом чтения. Чтение веками служило средством выстраивания личности, раскрытия высших потенций человека. Его можно считать определяющим фактором решения актуальных задач образования; читательскую культуру – основой социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического и духовного развития личности. Поэтому чем раньше мы приступим к решению проблемы приобщения детей к книге, формированию у них читательской деятельности, тем вероятнее достижение высокого уровня читательской культуры, читательской деятельности.

Рубакин Н.А. отмечал, желание читать - свойство духовной жизни человека, в связи с этим побуждение детей к чтению художественной литературы должно стать потребностью [7].

Структура интереса к чтению у детей дошкольного возраста, по Э.А. Барановой, включает три компонента: когнитивный компонент – определенный уровень элементарных теоретико-литературных знаний, способствующих благотворному общению ребёнка с книгой (знание жанровых особенностей сказки, рассказа, стихотворения, понимание идеи художественного произведения); эмоциональный компонент – наличие эмоциональной реакции на прочитанное, ценностное отношение к книге; деятельностный компонент – уровень восприятия текста, умение находить в прочитанном ценностную и смысловую информацию [1].

Именно на этапе дошкольного образования необходимо формировать интерес к чтению, помочь каждому ребёнку стать читателем, овладеть читательской культурой на возрастосообразном уровне [2].

Читательская деятельность - один из способов бытия человека, его жизнедеятельности. Психологическая суть ее состоит в ценностно-ориентационном, познавательно-коммуникативном и эмоционально-эстетическом восприятии, познании, переживании, оценивании реального или выдуманного мира вещей, людей, событий, фактов, мыслей, идей, чувств, описанных в печатном или рукописном тексте [4]. Читатель этот мир не только воспринимает, познает, переживает и оценивает его, но и преломляет в своем сознании в соответствии с разнообразными личными и общественными потребностями, а затем использует полученное в других видах жизнедеятельности.

Таким образом, изучение и анализ литературы по обсуждаемой проблеме, и наблюдения за практикой организации читательской деятельности дошкольников подтвердили мысль о том, что для

формирования грамотного читателя важны два условия: создать положительную мотивацию к читательской деятельности и воспитать в ребенке активного читателя. А для этого необходимо создать определенную окружающую среду, где дошкольник будет общаться с книгой.

Потребность в чтении формируется постепенно и связана с эмоциональным, эстетическим воздействием литературы как искусства, с ее информационным потенциалом, то есть возможностями открытия новых миров, жизненных ситуаций и размышлений.

Положительное отношение к книге и к чтению начинается, когда ребенок чувствует себя участником событий в произведении, которые изображены автором; ребенку понятен смысл, заложенный в произведении; книга предстает для ребенка в роли пространства для реализации его собственного потенциала.

Мотивировать детей к чтению могут следующие приемы: соотнесение прочитанного с жизненным опытом, узнавание себя в литературном герое. Когда дошкольник начинает внутренне сопереживать героям, эмоционально реагировать на все происходящее в произведении, у него начинает появляться личностная мотивация. Творчество также приводит к мотивации: можно изменить конец произведения, придумать свой, поразмышлять о том, как бы изменилось произведение, если бы герои повели себя иначе. Также мотивацию к чтению и к читательской деятельности может вызвать и само название книги, иллюстрации в книге, размер книги и красочность.

Эффективным средством приобщения детей к книге, и чтению являются предметно-пространственная развивающая среда, экскурсии или виртуальные экскурсии в детскую библиотеку, уголок книги. Книжный уголок (Уголок книги) – одно из важных средств приобщения детей к книге. Работа в нём может строиться в разных направлениях. Например, проводить книжные выставки по различным темам. Важно чтобы тема выставки была актуальна для детей (связанной с предстоящим праздником или утренником, художником – иллюстратором и т.д.).

Совместное чтение воспитателя с детьми книг из книжного уголка и обсуждение прочитанного, впоследствии, привлекает огромное внимание к уголку. В уголке книги воспитатель может привить детям навыки общения с книгой и бережного обращения с ней. Рассматривая вместе со взрослыми иллюстрации и слушая чтение, ребенок активно думает, переживает за героев, предвосхищает события, устанавливает связи своего опыта с опытом других. Совместное чтение стимулирует и наполняет содержанием редкие и радостные минуты духовного общения, воспитывает в ребенке доброту и сострадание, уважение и любовь, стремление к самоизменению и развитию.

В приобщении детей к книге и к читательской деятельности можно использовать такие методы как, пересказ известной сказки с добавлением нового персонажа и изменением конца сказки; сочинение новой сказки с героями уже известных сказок; обсуждение произведений известных художников на тему сказок; постановка театрализованных представлений по известным сказкам; проведение интегрированных занятий; внедрение проектной деятельности; игры-путешествия по следам сказочных героев; литературные ярмарки. Интерес для детей представляет иллюстрирование художественных произведений, способствующее развитию литературного вкуса, любви к чтению и творческих способностей, фантазии и воображения. Например, после прослушивания сказки «Федорино горе» К.И. Чуковского можно предложить детям нарисовать любимого героя или понравившийся сюжет [4].

Не менее интересной для детей является театрализованная деятельность, которая позволяет повысить мотивацию детей к восприятию литературного произведение, активнее следить за развитием действия в нем, рисовать в своем воображении картины, изображенные автором, ярче представлять героев и т.д.. К сожалению, как показывают наблюдения в практике работы дошкольных учреждений, этому направлению работы уделяется недостаточное внимание.

Одним из интересных приемов приобщения дошкольников к книге и к читательской деятельности средствами уголка книги является изготовление лэпбуков. Это ещё один отличный способ закрепить знакомые сказки с детьми, осмыслить содержание книги, развить мышление, речь, воображение, память, наблюдательность, обогатить словарный запас детей и провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок вместе со взрослым участвует в поиске,

анализе и отборе нужной информации.

Таким образом, правильно организованный книжный уголок в группе, выстроенная работа в нем помогают приобщить детей дошкольного возраста к читательской деятельности и привить любовь к книге. Предлагаем фрагмент системы работы в уголке книги для старших дошкольников в таблице 1.

Таблица 1.

Примерная система работы с детьми старшего дошкольного возраста в уголке книги на первое полугодие

Сентябрь			
Библиотека		**Уголок творчества**	
Абонемент	Ознакомительная беседа про работу детского абонемента в уголке книги.	*Театр*	Театрализованная постановка: «Муха-Цокотуха».
Читальный зал	Выставка книг К.И. Чуковского и чтение сказок писателя.	*Художественная мастерская*	Изготовление атрибутов для театрализованной постановки: «Муха - Цокотуха».
Книжкина лечебница	Сюжетно-ролевая игра «Книжкина больница».	*Выставочный зал*	Выставка детских рисунков «Сказочный мир К.И. Чуковского глазами современного ребенка,
		Кинозал	Просмотр мультфильмов по произведениям К.И. Чуковского
октябрь			
Абонемент	Книжная выставка произведений об осени	*ТЕАТР*	Театрализованная игра по сказке В. Гаршина «Лягушка-путешественница»
Читальный зал	Конкурс чтецов «Осенняя пора – очей очарованье!»	*Художественная мастерская*	Изготовление атрибутов для театрализованной игры по сказке В. Гаршина «Лягушка-путешественница»
Книжкина лечебница	Выставки книг «больных» и «выздоровевших»	*Выставочный зал*	Выставка совместных творческих работ детей и родителей: книжка-самоделка «Художница Осень»
		Кинозал	Просмотр детских мультфильмов об осени
Ноябрь			
Абонемент	Акция: «Поделись книгой». Обмен детей книгами с любимыми сказками.	*Театр*	Театрализованная игра «Путешествие по народным сказкам».
Читальный зал	Тематическая выставка книг – «Моя домашняя библиотека», обзор выставки	*Художественная мастерская*	Подготовка масок сказочных героев для театрализованной игры
Книжкина лечебница	Проект-мастерская "Книга – лучший друг".	*Выставочный зал*	«В мире сказок» - выставка репродукций с картин художников-иллюстраторов

			сказок
		Кинозал	Просмотр мультфильмов по мотивам русских народных сказок.
Декабрь			
Абонемент	Выставка книг «Новогоднее чудо»	*Театр*	Театральная постановка по мотивам сказки Теодора Амадея Гофмана «Щелкунчик и мышиный король».
Читальный зал	Литературная гостиная «В гостях у героев сказки Гофмана «Щелкунчик и мышиный король»	*Художественная мастерская*	Изготовление декорация для театрализованной постановки (совместно с родителями)
Книжкина лечебница	Акция добрых дел: «Моя любимая книга».	*Выставочный зал*	Выставка детских работ на тему: «Новогоднее чудо».
		Кинозал	Просмотр мультфильмов, посвящённых встрече Нового года.

Поддержание активного тяготения дошкольников к книге, привитие интереса и любви к ней - важнейшая задача воспитания детей, стоящих на пороге перехода к самостоятельному чтению. Для решения этой задачи следует воспитывать новые по сравнению с предшествующим периодом умения и способности в восприятии и понимании произведений литературы.

Существенную роль в реализации обсуждаемой проблемы играет принцип систематичности в ознакомлении с художественной литературой, поэтому необходимо соблюдение следующих условий: единые теоретические принципы и подходы к изучению художественной литературы; ознакомление воспитателей дошкольных образовательных учреждений с программой развития читательской деятельности; развитие познавательной активности и самостоятельности дошкольников; развитие коммуникативных умений и навыков.

В уголке книги воспитатель с целью приобщения детей к книге и чтению может организовать различные формы:

– «Детское книгоиздательство» – издание самодельных книжек с рассказами и рисунками к ним, пересказами и творческими рассказами по аналогии со знакомыми текстами; создание тематических журналов и детских энциклопедий.

– «Детская библиотека» – организация библиотеки из самодельных книжек, оформление и систематизация книг из книжного уголка в группе.

– «Выставки книг» – это подготовка тематических выставок книг для детей разных возрастных групп.

– Литературные вечера и досуги проводятся раз в месяц, тема и содержание которых должны быть разнообразными - праздник, творческий вечер и др.

– Мини-музей книги, организованный совместно с детьми и родителями, помогает показать детям разнообразие и эволюцию развития детской книги.

– Литературный календарь: в него включаются памятные литературные даты, и литературные события, дни рождения детских писателей и поэтов.

Организация Уголка книги в разных возрастных группах детского сада дает возможность реализовать эффективные форма работы по приобщению детей к книге и к читательской деятельности: чтение, рассказывание и воспроизведение текстов детской литературы воспитателем в течение дня по любому поводу; театрализованные и режиссерские игры; кукольный, настольный, пальчиковый и другие виды театра; сюжетно–ролевые игры: «Библиотека», «Книжный магазин»,

«Книжная больница», «Книжная фабрика»; просмотр диафильмов; конкурсы чтецов, литературные викторины; книжные акции: «Книга детскому саду», «Вылечим книжку», «Книга – малышам».

Таким образом, все приведенные в статье формы работы будут способствовать формированию интереса к книге, читательской деятельности дошкольников и воспитания в них будущих грамотных читателей.

Литература

1. *Баранова Э. А.* Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. Санкт-Петербург: Речь, 2013.- 128 с.
2. *Бородина В.А.* Читательское развитие личности: теоретико-методологические аспекты: автореф. дисс. докт. пед. наук / Бородина Валентина Алексеевна. Санкт-Петербург: СПбГАК, 2007. 38 с.
3. *Беленькая Л.И.* Дети - читатели художественной литературы: типологические особенности чтения на разных этапах детства / Л. И. Беленькая. Москва: Рус. школьная библ. ассоциация, 2010. 541 с.
4. *Бенеш Н.И.* К проблеме развития интереса детей к чтению: поиск эффективных приемов работы/ Бенеш Н. И., Папина М. В., Поздеева С. И.//Научно-педагогическое обозрение №6(40) Томск: ФГБОУ ВО «ТГПУ», 2021. С.17-26.
5. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. - Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 355 с.
6. *Петровский А. В.* Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва: Академия, 2002. 455 с.
7. *Рубакин Н.А.* Психология читателя и книги. Краткое введение в библиологическую психологию. Москва: Всесоюзная книжная палата, 1977. 230 с.

Буйгин М.В.,
(учитель физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности,
МБОУ «Ключевская СОШ №1», с. Ключи)
(научный руководитель – канд. биол. наук, доцент Шубина О.А.,
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
им. В.М. Шукшина)

Использование игровых технологий на уроках по основам безопасности жизнедеятельности

Аннотация: в статье рассматриваются игровые технологии и игровые приемы, которые могут быть использованы в школе при обучении ОБЖ. Выделена специфика применения игровых форм обучения, даны рекомендации, на каких этапах урока наиболее эффективно применять тот или иной вид игровых приёмов.

Ключевые слова: игровая технология, игровые приемы, основы безопасности жизнедеятельности.

Основными составляющими игровых технологий являются игра и игровая ситуация, которые могут быть включены в урок как полностью, так и фрагментарно.

В психолого-педагогической науке, при раскрытии термина «игра» встречаются различного рода интерпретации и точки зрения. Так, в Российской педагогической энциклопедии под игрой понимается «игровая деятельность, одна из видов деятельности, характерных для животных и человека». А.И. Анохин раскрывает игру как вид деятельности, значение которой заключается не в результатах, а в самом процессе и способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений. Игры могут быть как ролевыми,

так и не ролевыми, дискуссиями, исследованиями, конкурентными, проблемными дискуссиями и т.д. [5].

С.А. Беличева, анализируя феномен игры, приходит к выводу, что игра – это деятельность, в которой социальные отношения между людьми воссоздаются вне условий прямой утилитарной деятельности [1].

По мнению А.Р. Вирабовой, игры можно рассматривать в качестве отдельного метода обучения для освоения понятий, тем или разделов; как дополнение к другим методам и технологиям обучения; в качестве частей урока (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технологии проведения внеклассной работы или отдельного мероприятия (игры типа «Зарница», «Диалог с героями», и др.) [2].

Стоит помнить, что на уроках учащиеся должны развивать не только учебные навыки, связанные с одним предметом, но и метадетекторные, так называемые «мягкие» навыки [2]. Игра – это технология, в которой учащимся предоставляется возможность не только изучать или консолидировать практический материал, но и отстаивать свою точку зрения и аргументировать ее.

Использование игр на уроках по Основам безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) напрямую связано с процессом организации деятельности учащихся и преподавателей. Прежде всего, необходимо установить на каком этапе уроках будет проводиться игра и с какой целью, а затем выбрать игру. Основной целью применения на уроках ОБЖ игровых форм является обучение учащихся целеполаганию, способности прогнозировать результаты своих действий, анализу ситуации.

На этапе подготовки урока необходимо определить вид игры, разработать и прописать ее сценарий, продумывается способы создания комфортного эмоционального состояния обучающихся в классе. Важно отметить, что игра подбирается учителем исходя из необходимых целей, которые в ходе урока должны выполнить обучающиеся.

Второй этап – это проведение игры с фиксацией процесса ее реализации и действий каждого из участников.

Заключительных этап применения игровых форм реализуется через анализ и оценку результатов игры.

Специфика преподавания ОБЖ в школах, заключается в том, что теоретическое усвоение материала урока невозможно без его практического закрепления, так как необходимо «проигрывание» действий при возникновении чрезвычайных ситуаций и воспроизведение последовательности действий при оказании первой помощи.

В качестве функций игровой деятельности в рамках реализации обучения ОБЖ по стандартам ФГОС можно выделить образовательные; коммуникативные; диагностические; игры-социализации; развлекательные; игры-терапевтические [3]. Чаще всего применяются коллективные или межгрупповые игры.

Применение игровых форм работы на уроках ОБЖ можно разделить на несколько вариантов: сюжетные игры, ролевые игры и игры соревнования [4].

Сюжетные игры основываются на том, что искусственно воссоздается ситуация (происшествие), внутри которого игроки (обучающиеся) должны действовать, используя теоретические знания, полученные ранее. Необходима точная «легенда», описание события для правильного решения ситуации. Применение данного вида игровой формы является своего рода репетицией действий при ЧС в настоящем. На наш взгляд, это наиболее эффективная практика закрепления материала, так как вырабатывает условный рефлекс, который должен сработать при попадании в чрезвычайную ситуацию.

Применение ролевых игр на уроках ОБЖ позволяет обучающимся сформировать понимание человеческих взаимоотношений, увидеть стороны общественной жизни и понять психологию других людей. Чаще рекомендуют применять ролевые игра при изучении раздела по оказанию первой медицинской помощи, ведь очень важно учить понимать психологическое состояние пострадавшего человека, учить в процессе игры как его успокоить.

Под играми-соревнованиями понимается командное соревнование в прохождении полосы

препятствий к пострадавшему, решение теоретических вопросов на знание правил дорожного движения, правил спасения человека получившего разного рода травмы. Это своего рода эстафета на проверку знаний, умений и навыков, в дополнение интересный вариант для проведения внеклассных мероприятий или празднования «Дня защитника отечества» в школе. Данный вид игры подходит для любой ступени школьного образования, наполнение и сложность соревнования определяется учителем исходя из возрастных особенностей учащихся.

Также можно привести следующие примеры использования разных игр на уроках ОБЖ: на уроке «Безопасное поведение на водоёмах» можно провести тренинг «На льдине». По теме «Здоровый образ жизни» использовать игру «Что? Где? Когда?». В качестве закрепления материала по теме «Чрезвычайные ситуации природного характера» можно предложить разыграть по группам небольшую театральную постановку (т.е. использовать прием театрализации): подготовка к эвакуации, приближающееся наводнение, угроза повторного землетрясения, снежные заносы, лесной пожар. Учитель может оценить актерскую игру и качество выполнения алгоритма действий.

Таким образом, игра способствует интеллектуальному, физическому, культурному и творческому развитию ученика. А появление и решение проблемных игровых ситуаций стимулирует школьников к обучению, позволяет им проявить мотивированную активность в достижении поставленных целей и, соответственно, выстроить вектор их личностного развития и формирования познавательных потребностей, стремлений, интересов.

Использование игровых форм обучения на уроках ОБЖ в совокупности с другими педагогическими технологиями активизирует мыслительные процессы и повышает мотивацию к изучению данного учебного предмета.

Литература

1. *Андреева, Е.В.* Применение инновационных технологий на уроках ОБЖ / Е.В. Андреева. – Москва: ФиС, – 2007. – 145 с.
2. *Гинецинский, В.И.* Современные образовательные технологии: учебное пособие / В.И Гинецинский. – Москва: Изд-во КноРус, – 2009. – 432 с.
3. *Зотова, А.М.* Учебные игры на уроках и их роль в развитии личности учащегося / А.М. Зотова. – Москва: ВЛАДОС, 2015. – 171 с.
4. *Михайлов, А.А.* Игровые формы работы, применяемые на уроках ОБЖ в соответствии с требованиями ФГОС / А.А. Михайлов. – Москва: Дрофа, – 2019. – 83 с.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: официальный сайт. – URL: https://ntf-iro.ru/wp-content/uploads/2023/04/FGOS-OOO-na-17.02.2023.pdf (дата обращения: 15.02.2024).

Радченко Е.А.
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно – педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Подготовка младших школьников к всероссийским проверочным работам

Аннотация в данной статье рассмотрен процесс подготовки к Всероссийской проверочной работе учеников четвёртого класса по русскому языку, математике, окружающему миру

Ключевые слова младший школьник, всероссийские проверочные работы, демоверсии проверочных работ, подготовка.

Всероссийские проверочные работы (ВПР) в 4-х классах проводятся ежегодно в целях осуществления мониторинга образовательных результатов и направлены на выявление качества подготовки обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Подготовка к ВПР – это систематизированное повторение учебного материала, которое любой учитель организует вне зависимости от того, кто и как проводит итоговое оценивание. Повторение ни в коем случае нельзя сводить к «натаскиванию» на решение типовых задач.

Задача учителя – определить, где у ребенка затруднения, и их ликвидировать. Важно также сформировать у детей потребность в пополнении и корректировке своих знаний.

Для учителя подготовка детей к испытаниям – это не самоцель, а гарантия того, что мы сделали все возможное для улучшения образовательных результатов, чтобы ребята перешли в следующий класс с прочными знаниями. Всероссийская проверочная работа связана с необходимостью систематического обновления содержания начального общего образования, повышения его качества на основе результатов мониторинговых исследований. С учетом современных достижений науки, изменений запросов обучающихся и общества. Результаты ВПР могут быть использованы образовательными организациями и педагогами для совершенствования методики преподавания учебных предметов в начальной школе.

Анализ результатов ВПР в 4-х классах позволяет выявить типовые затруднения обучающихся, на преодоление которых должна быть направлена деятельность педагогов, образовательных организаций и муниципальных органов исполнительной власти региона.

Следовательно, для принятия взвешенных решений целесообразно сначала провести дополнительные исследования и выявить все факторы, влияющие на образовательные результаты типичных затруднений четвероклассников [1].

1. Русский язык.

В 4 классе после того, как все темы повторены и систематизированы, мы вместе с учащимися проверяем свои знания, выполняя задания из демоверсий проверочных работ. В ним учащиеся формулируют критерии оценки каждого задания и заносят в таблицу основные моменты, на которые нужно обратить внимание при написании каждого задания работы. Далее продолжается индивидуальная работа. Домашние задания также носят индивидуальный характер [8].

Подготовка к Всероссийской проверочной работе по русскому языку:

1. Определить алгоритм подготовки к ВПР:

а) выписать перечень планируемых результатов по предмету (русский язык).

б) подобрать несколько заданий для проверки того, насколько усвоен каждый из этих планируемых результатов.

в) провести повторение по разделам учебной предметной программы.

г) выполнить несколько проверочных работ на все разделы программы, вместе обсуждать возможные стратегии выполнения работы, особенности формулировок заданий и т.д.

д) вести учёт выявленных пробелов для адресной помощи в ликвидации слабых сторон обучающихся.

2. Математика

Работа по математике проверяет умение считать, применять математические знания для решения практических задач, логически рассуждать, работать с информацией, представленной в разных формах. В работу были включены задания на развитие геометрических представлений, пространственного воображения, алгоритмического мышления.

В рамках ВПР по математике наряду с предметными результатами обучения выпускников начальной школы оцениваются также метапредметные результаты, в том числе уровень сформированности универсальных учебных действий (УУД) и овладения межпредметными понятиями.

3. Окружающий мир

Всероссийская проверочная работа по окружающему миру направлена на выявление уровня освоения учащимися начальных сведений о сущности и особенностях социальных, культурных, технических объектов, процессов и явлений действительности; овладения базовыми понятиями, отражающими существенные связи и отношения в социальной реальности, с пониманием особой роли России в мировой истории, национальных свершений, открытий, побед, а также предполагает демонстрацию отношения к родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны,

её современной жизни. Выявляет знание обучающимися моральных норм, умение выделить нравственный аспект поведения, ориентацию в социальных ролях.

Больше внимания уделять выполнению заданий, требующих логических рассуждений, обоснований, доказательств; обратить внимание на выполнение практико-ориентированных заданий, связанных со свойствами объектов и процессов окружающего мира, с реальными бытовыми ситуациями, а также на развитие логического мышления; представляется важным уделять больше внимания контролю усвоения ключевых понятий и идей; обратить внимание на формирование базовых умений работы с информацией, представленной в различных формах, а также на усвоение ключевых естественнонаучных понятий [6].

Литература

1.Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

2. Письмо Министерства Просвещения от 01.10.2021 № СК-403/08 «О ведении журналов успеваемости и выставлении отметок». – URL: https://spo-fisoko.obrnadzor.gov.ru/lk/publications/vpr.

3. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзора) от 29.01.2019 №13-41 «О проведении ВПР с использованием ФИС ОКО». – URL: https://lk-fisoko.obrnadzor.gov.ru/ .

4. Порядок проведения всероссийских проверочных работ в 2022 году. – URL: https://spo-fisoko.obrnadzor.gov.ru/lk/publications/vpr .

5. Методика расчета показателя «Уровень объективности оценки образовательных результатов в субъекте Российской Федерации». - URL: https://fioco.ru/Media/Default/Методики/Уровень объективности оценки образовательных результатов.pdf.

6. Методические рекомендации по проведению Всероссийских проверочных работ / Приложение к письму Рособрнадзора от 10.02.2020 26 № 13-35. – URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/PDF_2020-02- 10_1.PDF .

7. Рекомендации по повышению объективности оценки образовательных результатов / Приложение к письму Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзора) от 16.03.2018 № 05-71 «О направлении рекомендаций по повышению объективности оценки образовательных результатов».URL:https://fioco.ru/Media/Default/Documents/OCOKO/ВПР/Рекомендации по объективности.

8. ВПР. — Текст: электронный // ФИОКО. Федеральный институт оценки качества образования: [сайт]. — URL: https://fioco.ru/ru/osoko/vpr/ (дата обращения: 13.05.2022).

Романова Л.И.,
(учитель географии и экологии,
МБОУ «Первомайская СОШ №2», с. Первомайское)
Максимова С.Е.,
(преподаватель, кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования,
АГГПУ им. В.М. Шукшина,
Бийск)

Современные формы экологического воспитания школьников

Аннотация. Экологическое состояние нашей планеты и тенденция к его ухудшению требуют от людей понимания сложившейся ситуации и сознательного к ней отношения. Экологические проблемы и необходимость их преодоления породили новое направление в образовании – экологическое. В данной статье рассматриваются современные формы экологического воспитания школьников, являются основополагающим моментом в воспитании будущего поколения.

Ключевые слова. экология, воспитание, экскурсия.

Особое внимание в педагогическом опыте уделяется ***экскурсиям*** на природу, в ходе которых дети наблюдают явления и объекты в естественной обстановке и рассматривают их не изолированно, а в сочетании с другими объектами

В классе или дома по своим воспоминаниям дети рисуют рисунки о своих впечатлениях, пишут эссе об увиденном во время экскурсии, изготавливают экознаки и делают памятки по правилам поведения в природе.

Игры и игровые элементы позволяют развивать у школьников самые разнообразные положительные качества и облегчают восприятие излагаемых проблем и знаний. Игры придают урокам эмоциональную окраску, делают их живыми и более интересными для школьников.

В соей работе применяем дидактические игры - это игры с правилами. Дети любят играть в «Чудесный мешочек», «Чудесный сундучок», «Назовите растение», «Цветочный хоровод», «Кто где живет?»; «Четвёртый лишний». «Я доктор».

Так же важным элементом являются игры – соревнования. В игре «Зов джунглей» нужно не только проявить смекалку и свои знания о природе, но и быть быстрым, ловким, смелым. Также с удовольствием участвуют в конкурсах кроссвордов, проектов, загадок.

Игры – путешествия способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют устанавливать взаимосвязи в природе. Примеры таких игр: "Путешествие по природным зонам", "Путешествие по родному краю", "Путешествие с Красной книгой", "Путешествие по материкам и странам" и другие.

Особую значимость в воспитании у детей экологической составляющей можно предоставить интеллектуальным играм, таким как: «Поле чудес», «Умники и умницы», «Самый умный» , «Своя игра».

Экологическая тропа – это тоже одна из современных форм экологического обучения и воспитания школьников. Цель создания такой тропы – обучение детей на примере конкретных природных объектов, общение с природой, воспитание бережного отношения к ней. Несколько лет подряд вместе с детьми ездим на экологический турслёт Там же проходит экологическая тропа, в которой школьники принимают активное участие и осознанно проявляют интерес к природе, истории и особенностях природоохраняемых объектов Алтая.

Экологическая тропа – маршрут, проходящий через различные природные объекты, имеющие эстетическую, природоохранную и историческую ценность, на котором идущие получают устную или письменную информацию об этих объектах. Это одна из форм воспитания экологического мышления и мировоззрения.

Беседы экологического содержания проводятся очень часто, на разные темы. Данная форма работы со школьниками включает информацию о негативной и позитивной деятельности человека в природе, способствует формированию у детей умения оценивать эту деятельность и прогнозировать ее последствия.

Практические работы на уроках включают решение экологических задач, разбор экологических ситуаций, моделирование экологических связей. Изучение экологических связей в природе является необходимым условием для воспитания у школьников ценностного отношения к ней. Для детей организован кружок экологической направленности «Цветоводство». Уход за цветами позволяет каждому ребёнку привнести свой личный вклад,

учит любить и понимать природу.

День природы – одна из важных форм работы по экологии. Широко применяю при проведении Дней природы сюжетно-ролевые игры экологического характера, походы в природу, трудовые десанты, конкурсы плакатов в защиту природы. Во время их проведения школьники оказывают практическую помощь природе, например, собирают мусор, участвуют в очистке сада от сухих листьев. Во время трудовой операции дети собирают причудливые ветки, шишки, жёлуди и плоды, а позже в школе делают различные тематические поделки из собранного материала, приучаются видеть и чувствовать красоту окружающей природы, овладевают правилами поведения в природе.

Работа с природным материалом дает возможность научить детей видеть и понимать красоту природы. Большую роль играет работа с природным материалом при формировании экологических понятий.

Экологические праздники – ещё одна из значимых форм экологического воспитания. В классе традиционными стали праздники, «Золотая Осень», «День Земли», «День птиц». К этим праздникам организуются выставки рисунков по теме.

Природоохранительные акции – это форма работы, в которую включаются ученики всей школы. Традиционными стали акции «Сбережем алтайский леса» – сбор макулатуры. «Покормите птиц зимой», «Школьный двор – чистый двор», «Чистое село». Активное участие приняла, веся наша школа, в акциях «Собери батарейки – спаси ёжика». Сбор пластиковых бутылок. Очень активное участие приняли во Всероссийском эколого-благотворительном проекте «Добрые крышечки». Этот проект реализуется с целью привлечения обучающихся к проблеме раздельного сбора отходов и организации благотворительной помощи детям с ОВЗ, нуждающимся в приобретении средств для реабилитации.

Нетрадиционной формой экологического образования является использование экологической сказки. В прошлом учебном году на классных часах и уроках школьниками были поставлены сказки: «История одной ёлочки» (о том, что не нужно перед праздником Нового года вырубать ели и сосны), «Маша и Медведь» (сказка о мусоре), «Теремок» на новый лад.

Экологические квесты - очень интересная форма, которую любят все дети. В этом году были проведены с детьми квесты «На лесной полянке», «Юные экологи», «Будь природе другом», «Сладкое дерево».

Таким образом, можно сделать вывод, что разнообразные формы проведения уроков и внеклассных мероприятий способствуют формированию целостного представления о природе, месте и роли человека, ценностных свойствах природных и социальных объектов, экологической ответственности школьников, тем самым реализуются основные задачи экологического воспитания школьников.

Литература

1. *Бобылева Л. Д., Бобылева О. В.* Экологическое воспитание младших школьников. // Начальная школа. — 2003. — № 5. — С.64 - 75.

2. *Дежникова Н. С., Иванова Л. Ю., Клемяшова Е. М., Снитко И. В., Цветкова И. В.* Воспитание экологической культуры у детей и подростков: Учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 64 с

3. *Игнатьева О.* Современная школа и проблема экологического мышления / О. Игнатьева, А. Маджуга, Б. Анарметов // Альма матер. — 2005. — № 8. — С.57.

4. *Кучер Т. В.* Экологическое воспитание учащихся. — М.: Просвещение, 2014. — 121 с.

5. *Плешаков А. А.* Экологические проблемы и начальная школа // Начальная школа. — 1999. — № 5. — С.2–8.

Табакаева О.В.,
(учитель английского языка, МБОУ «СОШ № 41», г. Бийск)

Читательская грамотность на уроках английского языка как одно из направлений формирования функциональной грамотности

Аннотация В данной статье рассматриваются понятия функциональной грамотности и грамотности чтения, анализируются особенности развития функциональной грамотности при обучении иностранному языку и приводятся примеры заданий и упражнений на основе работы с текстами для формирования и развития функциональной грамотности учащихся.

Ключевые слова функциональная грамотность, грамотность чтения, работа с текстом,

стратегии чтения, иностранный язык, английский язык.

В современном образовательном сообществе **читательская грамотность** как один из компонентов функциональной грамотности обучающихся рассматривается сегодня в качестве одной из самых важных компетентностей. Термин ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ вошёл в нашу жизнь прочно и я полагаю надолго и важен для подготовки наших учеников к жизни.

Психолог и лингвист А. А. Леонтьев в сборнике об образовательной системе «Школа 2100» дает такое определение функциональной грамотности: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.»

Выделяются следующие **направления формирования функциональной грамотности**.

- Математическая грамотность
- Читательская грамотность
- Естественнонаучная грамотность
- Финансовая грамотность
- Глобальные компетенции
- Креативное мышление

Мы должны развивать у учащихся подобные компетенции. Сегодня мы остановимся на читательской грамотности.

Читательская грамотность - базовое направление функциональной грамотности. Какое бы задание не получил учащийся, нужно сначала это задание ПРОЧИТАТЬ.

Несмотря на то, что вопросам обучения чтению в образовании всегда придавалось большое значение, задача развития читательской грамотности является новой областью для современной школы, решающей задачи реализации требований ФГОС, что обуславливает актуальность данной проблемы.

Читательская грамотность - способность понимать и использовать тексты, размышлять о них, читать, чтобы достигать своих целей, расширять знания и возможности, участвовать в жизни общества, а большое разнообразие текстов в учебниках английского языка дают возможность учителю формировать читательскую грамотность на уроках, используя для этого разные приемы работы с текстовым материалом.

Формирование читательской грамотности на уроках иностранного языка предполагает работу над развитием следующих умений у учащихся:

- умение **находить и извлекать** необходимую информацию из текста;
- умение **интегрировать и интерпретировать** информацию;
- умение, направленное на **осмысление и оценку** прочитанного в тексте;
- умение **использовать информацию** из текста (для решения практических задач).

Далее рассмотрим основные требования к тексту:

1. Текст должен быть достаточно интересным и привлекать внимание обучающихся;
2. Наличие информации в тексте, которая до этого ученику не была известна вовсе;
3. Возраст и сложность текста должны быть сопоставимы;
4. Незнакомые слова ученикам обязательно должны быть представлены в сносках;
5. Текст не превышает норму (делается опора на возраст и уровень знаний учащихся);
6. Шрифт должен быть читабелен (разрешены выделения цветом, подчеркиванием или выделение размерности);
7. Текст должен расширять кругозор учащихся;
8. Содержание текста может и должно опираться на жизненный опыт самого учащегося.

Ни для кого не секрет, что довольно часто учащиеся работают с текстами, содержание которых выходит за рамки их интересов и потребностей. Это приводит не только к снижению мотивации учения, но и к потере смысла самого чтения как вида речевой деятельности. И здесь важно правильно выбрать стратегию работы над текстом, определить методы и приемы работы.

При подготовке текстового материала для работы на уроке необходимо подбирать задания с учетом хода педагогического процесса в группе, а также с учетом особенностей учащихся.

При этом задания могут предъявляться учащимся дифференцированно, в зависимости от их уровня владения языковым материалом.

Одним из наиболее типичных заданий, направленных на поиск конкретной информации в тексте, является *«выбор правда/ложь/не сказано в тексте»*. Учителя используют данный инструмент для работы с важными (или трудными для понимания) частями текста и просят учащихся ответить на эти вопросы. Учащиеся несколько раз просматривают текст, чтобы найти нужную информацию или определить информацию, отсутствующую в тексте.

Так же для формирования читательской грамотности можно использовать следующие виды заданий:

«Ассоциации и предложения»

Индивидуальное задание для учеников, либо же в группах. От них требуются ответы на следующие несколько вопросов:

1. Прочтите заголовок текста. Какие ассоциации возникают у вас после прочтения заголовка данного текста?
2. О чем, по-вашему мнению, данный текст?
3. Откуда мог быть взять представленный текст?

«Текст с пропущенными словами»

Вариант 1. Учитель раздает ученикам лист с текстом, где пропущены несколько слов. Обучающиеся работают в небольших группах (по двое) и заполняют пропуски.

Вариант 2 Учитель раздает ученикам текст с пропусками и список пропущенных и лишних слов, которые расположены в алфавитном порядке. Учащиеся работают над текстом в небольших группах (по двое).

Как и в любом другом аспекте изучения иностранного языка, развитие читательской грамотности требует регулярной практики и терпения, но результаты, которые достигаются, очень значимы и помогают ученикам достигать больших успехов в развитии функциональной грамотности. Применяя задания на формирование читательской грамотности, учитель способствует повышению мотивации учащихся, расширяет их кругозор, развивает творческие способности, помогает осознать ценности современного мира – всё это необходимо для гармоничного развития личности и дальнейшего взаимодействия с обществом.

Литература

1. *Письменная Л., Янкевич М.* Культура. Работа со сплошным текстом. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.google.com/document/d/1hAAqir-39-drK1Tcbpr1scMddBZ-2OUHQTq7TIPhKOs/edit?pli=1
2. *Хабибулина, З.З.* Формирование читательской грамотности на уроках английского языка/ З.З. Хабибулина, А.И. Сибгатуллина//Молодой ученый. – 2023. – № 31(478). – С. 165-168.
3. *Леонтьев, А.А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла/под ред. А.А. Леонтьева. М.: – 2003. – С.35.

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ашихмина О.В.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

Психолого – педагогическое сопровождения исследовательской деятельности обучающихся

Аннотация. Автор статьи доказыывает, что педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающих будет наиболее эффективным при соблюдении определенных условий на каждом этапе сопровождения.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, развитие, ребенок дошкольного возраста, экспериментирование.

Дети дошкольного возраста отличаются удивительной любознательностью, готовностью познать, приобрести знания. Но эти качества входят в противоречие с отсутствием у них умений и навыков в познавательной деятельности. Ребенок стремится решить эти противоречия путем бесконечных вопросов к взрослому и путем маленьких самостоятельных поисков. Поэтому именно исследование является ведущим видом деятельности у детей.

Дошкольники – прирожденные исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации. Познавательно – исследовательская деятельность зарождается в раннем детстве, поначалу представляя собой простое, как будто бесцельное экспериментирование, в ходе которого происходит разделение предметов по цвету, форме, назначению. К старшему возрасту мотивом деятельности выступает познавательный интерес, а не практический. Ребенок выполняет эту деятельность потому, что ему это очень интересно. Цель и мотив деятельности ребенка слиты и выступают как направленность сознания и мышления на предмет или объект. Именно на этом этапе ребенок осмысленно принимает познавательную задачу.

Документ ФГОС дошкольного образования рассматривает познавательно – исследовательскую деятельность как одно из значимых направлений в процессе развития самостоятельности и активности у детей дошкольного возраста.

Исследовательская деятельность – это деятельность, которая раскрывает перед детьми возможности приобретать знания, умения и навыки самостоятельно, анализировать, делать обобщения и умозаключения. Подготовка детей к исследовательской деятельности, обучение ребенка умениям и навыкам исследовательского поиска, является необходимым условием для развития успешной личности детей. В процессе обучения у детей формируются следующие исследовательские навыки: видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезу, давать определения понятиям, классифицировать, проводить эксперименты, объяснять, доказывать, защищать свои идеи.

Исследовательская деятельность влияет на все сферы детской деятельности: обогащает память, активирует мыслительные процессы, развивает логику, творчество, стимулирует развитие речи и личностное развитие дошкольника. Развитие речи, умение высказаться, является одним из важных условий для осуществления исследовательской деятельности, способствующей развитию навыков детей, умению анализировать, рассуждать, выделять проблему и предлагать практические методы для изучения особенностей предмета или явления, что способствует развитию исследовательских навыков. Дети старшего дошкольного возраста самостоятельно пытаются осваивать то, что поддается осмыслению на данном возрастном этапе.

Н. В. Исакова считает, что именно у детей в старшем дошкольном возрасте наблюдается пик познавательных вопросов. Их познавательные потребности можно выразить девизом: «Хочу все

знать!», что способствует привлечению детей к активной исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность дошкольников развивается из потребности в новых впечатлениях, в стремлении узнать и открыть для себя как можно больше нового, в желании познать мир. Это желание проявляется в поведении дошкольника: он проводит опыты с различными предметами, измеряет объем воды, снежного покрова, смешивает, рвет и т.д. Все это объекты исследования, для изучения которых необходимы определенные исследовательские познания.

Процесс познания – творческий процесс. И задача взрослых (педагогов, родителей) – поддерживать и развивать в ребенке интерес к исследованиям, создавать необходимые для этого условия. Надо организовать так исследовательскую деятельность, чтобы она способствовала развитию познавательных интересов, способностей ребенка, самостоятельной деятельности. Научить дошкольников видеть и выделять проблему, ставить перед ними цель, развивать возможности предвидеть способы ее достижения.

И. Э. Куликовская поясняет, что детям нравятся занятия, на которых они совершают свои первые открытия, учатся объяснять и доказывать, учатся выдвигать новые задачи и самостоятельно их решать.

Формирование исследовательских навыков дошкольников зависит от работы воспитателя, его педагогического мастерства, умений привлечь детей к исследовательской деятельности, сделать интересной и доступной для каждого ребенка и организовать ее.

И. А. Савенков определяет следующие умения педагога:

- постановка проблемы педагогом, стратегия и тактика ее решения, само решение предстоит найти ребенку самостоятельно;
- постановка проблемы педагогом, но методы ее решения ребенок ищет самостоятельно;
- постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработки решения осуществляется детьми самостоятельно.

Психолого – педагогические условия, которые способствуют развитию познавательно – исследовательской деятельности дошкольников:

1. Создание предметно – развивающей среды для проведения исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

Под развивающей предметно – пространственной средой следует понимать комфортную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и материалами. Основными требованиями является обеспечение развития активной самостоятельной детской деятельности. Важную роль в развитие исследовательской деятельности детей играет центр экспериментирования. В этих целых для детей в группе он создается. Его задачи: развивать наблюдательность, любознательность, мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, классификация), формировать умение комплексно обследовать предмет.

2. Взаимодействие с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи.

Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех этих видов форм взаимодействия ДОУ с семьей – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами, достижениями и совместно их решать. Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы: родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы: журналы, экскурсии, родительские клубы, создание в группе тематических выставок при участии родителей.

3. Формы организации познавательно – исследовательской деятельности взрослого с ребенком.

- совместная – наблюдение, макетирование, эксперимент, проекты.
- совместно – групповая - познавательно – исследовательская учебная деятельность.
- индивидуальная – исследование.

Таким образом, правильно организованные психолого – педагогические условия способствуют развитию у детей познавательного интереса, самостоятельности, инициативности и конечно развитию

исследовательской деятельности.

Литература

1. *Дыбина, О.В*. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром: монография / О.В. Дыбина. – Москва: Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
2. *Савенков, А.И.* Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. - Ярославль: Академия развития, 2003. – 113с.
3. *Паршукова, Н.Л.* Маленькие исследователи. Виды и структура исследовательских занятий в детском саду / Н.Л. Паршукова // Дошкольная педагогика. -2006. - №1.- С. 22-24

Зверева М.Е.,
(воспитатель, МБОУ «СОШ № 1», Бийск)
Пастухова С.В.,
(воспитатель, МБОУ «СОШ № 1», Бийск)

Нейроигры в работе с дошкольниками

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы развития головного мозга дошкольников, чему способствуют нейроигры. Показана необходимость развития нейронных связей с раннего возраста. Представлены нейроигры и методика их проведения.

Ключевые слова: нейроигры, упражнения, развитие ребенка.

В поисках новых форм работы с детьми дошкольного возраста мы познакомились с инновационной технологией нейроигр, которая эффективно дополняет традиционные методики и помогает оптимизировать взаимодействие педагога и ребенка, внося новые возможности для развития. Ведь с момента рождения и до 7 лет происходит интенсивное созревание сенсорных систем у детей, что требует качественной обработки мозгом миллионов ощущений, поступающих ежесекундно извне. Эти ощущения могут происходить не только от глаз и ушей, но и от всего тела.

Природой придумано, что для развития ребёнок должен много двигаться и осваивать новые физические навыки. Ребёнок использует любую двигательную активность, которая создаёт "кирпичики" для более зрелых и сложных этапов развития. Признано, что дети познают мир через движение. Каждое новое движение, которое с возрастом усложняется и становится двигательным навыком, образует в мозге нейронные связи. И чем больше движений, тем больше связей. Чем больше нейронных связей, тем выше способность к обучению. Интеллект – это и есть нейронные связи.

Игры для мозга способствуют формированию новых нейронных связей, активизируют мыслительные процессы, повышают эффективность работы ума, снижают уровень усталости, развивают взаимодействие разных полушарий головного мозга, совершенствуют пространственное мышление, улучшают способность к саморегуляции и контролю.

Нейропсихологические игры – это игровые комплексы, специально созданные для развития различных психических процессов: памяти, внимания, мышления, координации движений, стимуляции речи. Эти игры помогают педагогам корректировать развитие детей, а также делают уроки более интересными для дошкольников. Разнообразие нейроигр позволяет не только развивать психические процессы, но и помогает закрепить знания по математике, предметным и социальным наукам и другим областям обучения благодаря интеграции в различные учебные материалы.

Межполушарное взаимодействие является важным аспектом развития у детей. Головной мозг функционирует благодаря совместной работе двух полушарий. Левое полушарие отвечает за речь, в то время как правое полушарие отвечает за воображение. Однако только сбалансированная работа обоих полушарий позволяет головному мозгу эффективно функционировать.

Для того, чтобы гарантировать правильное функционирование всех процессов, необходимо тренировать связь между полушариями и синхронное их вовлечение в деятельность. Это способствует

лучшему усвоению и обработке информации, повышает уровень концентрации и внимания у ребенка, а также помогает мозгу проводить мыслительные операции более эффективно.

Таким образом, развитие межполушарного взаимодействия у детей играет важную роль в их обучении и общем развитии. Создание условий для согласованной работы двух полушарий способствует формированию умственных навыков и улучшению когнитивных процессов у детей.

В ходе работы были разработаны задания, направленные на одновременное выполнение двумя руками. В младшей группе использовались красочные картинки с различными дорожками и упражнения с сменой положения пальчиков и ладошек. В средней группе сложность заданий увеличилась: было введено "зеркальное рисование", рисование и обведение по линиям различных фигур одновременно двумя фломастерами, а также упражнения на нахождение и показ одинаковых предметов на правой и левой стороне карточки двумя руками. Эти задания направлены на развитие межполушарного взаимодействия.

Дети осваивают определенные задания, и мы переходим к другим, более сложным упражнениям, каждое из которых способствует возбуждению определенного участка мозга и включает механизм объединения мысли и движения, также способствует развитию координации движений и психофизических функций.

Нейропсихологические технологии состоят из следующих игр и упражнений:

- Кинезиологические упражнения;
- Глазодвигательные упражнения;
- Нейроигры с мячом;
- Нейроигры с карточками;
- Дыхательные упражнения;
- Растяжки;
- Функциональные упражнения;
- Релаксационные упражнения;
- Когнитивные упражнения.

Все представленные нейроигры объединяются тем, что при их выполнении ребенок осуществляет разнообразные движения, активирует речь и применяет волевые усилия. Такой подход без сомнения способствует развитию самоконтроля у ребенка.

Для достижения наибольшей эффективности при занятиях с применением нейроигр мы придерживаемся определенных принципов:

- Постепенное усложнение уровня заданий;
- Использование нейроигр в начале занятия для активизации мыслительных процессов;
- Нейроигры не заменяют стандартные учебные задания, они применяются дополнительно к ним.

Для максимальной эффективности использования нейропсихологических технологий необходимо соблюдать следующие условия:

- Педагог должен свободно владеть упражнениями;
- Новые упражнения сначала выполняются поочередно каждой рукой, затем обеими руками вместе;
- Занятия проводятся регулярно, без пропусков, ежедневно;
- Лучшее время для занятий – утро или день;
- Занятия проводятся как индивидуально, так и в групповых формах;
- Продолжительность занятий составляет 10-15 минут;
- Ни одно упражнение не должно занимать более 2 минут.

Таким образом, регулярное использование нейроигр в повседневных моментах и самостоятельной деятельности благоприятно влияет на процесс обучения, развитие интеллекта, улучшение физического, психического, эмоционального состояния и социальной адаптации детей. Огромное преимущество нейроигр заключается в их простоте и практичности. Ребенок под руководством взрослого может выполнять эти упражнения в любом месте в любое время.

Литература

1. *Глозман, Ж. М.* Нейропсихология детского возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений/ Ж.М. Глозман. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

2. *Лурия, А. Р.* Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования/ А.Р. Лурия - Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.

3. *Семаго Н. Я.* Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Семаго Н. Я., Семаго М. М – Москва: АРКТИ, 2000. – 208 с.

4. *Семенович, А. В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А.В. Семенович – Москва: Генезис, 2007. – 476 с.

5. *Сиротюк, А. Л.* Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк – Москва: Сфера, 2003. – 288 с.

Касаткина Е.К.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

Сенсорное развитие детей дошкольного возраста посредством дидактических игр

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о сенсорном развитии дошкольников посредством дидактических игр. Анализируются общие понятия и особенности сенсорных способностей.

Ключевые слова: дошкольники, сенсорное развитие, дидактические игры.

Раннее детство - особый период становления органов и систем и, прежде всего, функции мозга. Младший дошкольный возраст очень важный период в развитии ребенка, период ознакомления с окружающей действительностью. В это время необходимо дать ребенку возможность получить как можно более разнообразный и полезный чувственный опыт. Большое значение в этом вопросе имеет сенсорное воспитание. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

Одним из эффективных средств сенсорного развития детей возраста является использование дидактических игр – игровых заданий, направленных непосредственно на развитие сенсорных способностей (различение формы, цвета, объема и др.). Дидактические игры представляют собой не что иное, как игровое обучение. Обучение в форме игры основано на одной из закономерностей игровой деятельности ребенка – на его стремлении входить в воображаемую ситуацию, действовать по мотивам, диктуемым игровой ситуацией.

Именно поэтому так важно, чтобы сенсорное воспитание планомерно и систематически включалось во все моменты жизни ребенка, прежде всего в процессы познания окружающей жизни: предметов, их свойств и качеств.

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт.

Работая над проблемой сенсорного развития дошкольников через дидактическую игру, я поняла, что это очень длительный процесс, который невозможен без участия родителей. Работа по сенсорному развитию должна вестись совместно с семьей. Ведь одним из важных условий, обеспечивающих нормальное развитие ребенка, является единство педагогических воздействий со стороны всех, кто участвует в воспитании ребенка, а это и педагоги и родители.

Свою работу я начала с создания предметно - развивающей среды. Среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта ребенка. Причем предметно - развивающая среда не только должна обеспечивать совместную деятельность детей по развитию сенсорных способностей, но и являться основой самостоятельного творчества каждого.

Дидактический материал подбирала с учётом следующих принципов: принцип наглядности,

принцип доступности и прочности, систематичности и последовательности.

Сенсорное развитие посредством дидактических игр представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Чтобы спланированная работа была успешной, необходимо применение эффективных методов и приемов в организации занятий и дидактических игр.

Например, можно использовать следующие методы и приёмы: словесные, наглядные, практические и игровые.

Особое значение для успешного решения поставленных задач, имеет правильная организация дидактической игры педагогом. Организация дидактических игр осуществлялась в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

Известные игры детям становятся более интересными, если в их содержание вносится что - то новое и более сложное, требующее активной умственной работы. Поэтому рекомендуется повторять игры в разных вариантах с постепенным их усложнением.

Для чувственного познания окружающего мира, подбираю такой материал, который все дети могли бы обследовать и активно с ним действовать.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Я как педагог одновременно являюсь и учителем, и участником игры. Я учу и играю, а дети, играя, учатся. Если на занятиях расширяются и углубляются знания об окружающем мире, то в дидактической игре (играх – занятиях, собственно дидактических играх) детям предлагаются задания в виде загадок, предложений, вопросов (найди лишнее, поставь матрешку на красный кубик). Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознании этого процесса.

С помощью дидактических игр приучаю детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей.

Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребёнком окружающей среды. Ознакомление дошкольников с цветом, формой, величиной предмета позволило создать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на совершенствование восприятия ребёнком характерных признаков предметов.

Работая над данной темой, я смогла убедиться в том, что сенсорный, чувственный опыт является источником познания мира. От того, как ребенок мыслит, видит, как он воспринимает мир осязательным путем, во многом зависит его сенсорное развитие. Насколько хорошо будет развит ребенок в раннем детстве, настолько просто и естественно он будет овладевать новым в зрелом возрасте. Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов; их форме, цвете, величине, положении в пространстве и т. п. Могу отметить, что при систематической работе в соответствии с перспективным планом, использовании воспитателем рациональных методов и приемов, стремлении к профессиональному росту и конечно, при тесном контакте с родителями, показатели овладения детьми сенсорными способностями оказываются достаточно высокими.

Таким образом, данные, полученные в ходе моей работы, подтверждают тот факт, что дидактическая игра имеет огромное значение в сенсорном воспитании, дидактическая игра - наиболее приемлемый и эффективный способ сообщения знаний ребенку. Она помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир и расширить его кругозор, способствует формированию личности. Ребята стали уделять больше внимания дидактическим играм, у них появилось желание играть в дидактические игры и использовать игру в повседневной жизни. Дети стали более внимательными, усидчивыми, во время игр поддерживают дружеские отношения.

Можно сделать вывод, что для формирования сенсорной культуры у детей дошкольного возраста необходимо систематически проводить занятия с использованием дидактических игр, а также использовать дидактическую игру в свободной деятельности детей.

Литература

1. *Венгер. Л.А*. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет -: Москва, Просвещение, 1989.-144 с.
2. *Венгер Л.А.* Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников: Москва, Просвещение,1978г.
3. *Поддьякова Н.Н., Аванесова В.Н.* Сенсорное воспитание в детском саду, Москва, Просвещение,1981г.

Максимова С.Е.,
(преподаватель, АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)
Сергеева А.С.,
(преподаватель, АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

Профориентация в условиях организации социально значимых проектов в педагогическом вузе

Аннотация: в статье рассматриваются основные понятия: «профориентация», «социально значимый проект», а также ключевые аспекты профориентации в условиях организации социально значимых проектов в педагогическом вузе.

Ключевые слова: профориентация, социально значимый проект, педагогический вуз.

В условиях развития непрерывного педагогического образования и дефицита педагогических кадров в Алтайском крае особенно актуальным становится решение проблемы профессионального самоопределения, ранней профориентации школьников, их устойчивого интереса к педагогической деятельности. Решение данной проблемы находит отражение во включении обучающихся в социально значимое проектирование в условиях педагогического вуза, поскольку эта деятельность основана на формировании и развитии социально активной личности, способной осуществлять критический анализ различных ситуаций для решения поставленных задач, готовой к активной коммуникации и взаимодействию в социальной среде.

Цели и задачи профориентации успешно реализуются в полной мере тогда, когда сама профориентация сможет опереться на развитую теорию и методологию. В теории и методологии преломляются и проверяются понятия, идеи, взгляды, представления, формы, методы и принципы, которые позволяют повысить эффективность практической работы. Профориентация – является комплексом психолого-педагогических мероприятий, которые направлены на преобразование процесса трудоустройства, соответствуя желаниям, склонностям, имеющимся способностям, а также учетом потребностей в необходимых специальностях на ранке труда [2, с.103-104].

Существует две формы профессиональной ориентации. Профориентация на узком уровне – это то, что в образовательном учреждении, готовящем специалистов, ученики раскрывают все преимущества предстоящей деятельности. Профориентация на широком уровне – это ознакомление молодых людей, которые еще не выбрали профессию, с выбором профессии.

Социально значимый проект – это модель человеческой деятельности, направленной на изменение социальной ситуации, и имеющая три условия:

1. Наличие социальной проблемы;
2. Необходимость моделирования способов решения данной проблемы;
3. Наличие ресурсов для решения социально значимой проблемы [6, с.35].

В социально значимой проектной деятельности возникает ситуация распознавания и идентификации социально значимой проблемы, требующей необходимых знаний в области планирования и организации социально значимых проектов. В.А. Луков считает, что через социально-педагогическое проектирование студенты получают навыки целенаправленного конструирования и

моделирования социальной среды с целью создания общественно-значимого продукта, решения актуальной социальной задачи; учится преобразовывать негативные факторы среды в точку социального роста и развития [4]. В.Е. Радионов выделяет гуманистическую направленность продуктов социально-педагогического проекта. В процессе проектирования студент получает навыки критической оценки информации, выделения актуальной социально значимой проблемы, учится осмысливать результат педагогической деятельности [5].

Профессиональная ориентация направлена на решение следующих задач:

- познакомить с миром профессий;

-изучить интересы. Способности, склонности, мотивы деятельности;

-ознакомить, какие существуют правила выбора профессии;

-мотивация размышлений о будущей профессии [1, с.119].

Организация социально значимых проектов в педагогическом вузе является эффективным инструментом профориентации в педагогическом вузе и позволяет решить перечисленные задачи, поскольку социально значимые проекты позволяют обучающимся не только получить теоретические знания, но и применить их на практике, приобрести ценный опыт профессиональной деятельности; способствуют расширению кругозора, ознакомлению с новыми социальными и культурными реалиями. Социально значимая деятельность процесс многогранный и многоступенчатый, который позволяет применить на себя разные социальные роли, что в свою очередь способствует самоопределению в педагогической сфере.

Одним из ключевых аспектов профориентации в организации социально значимых проектов является выбор тематики проекта: важно, чтобы студенты имели возможность выбирать проекты, соответствующие их интересам и целям, что позволит более эффективно развиваться в выбранной профессиональной области и получить удовлетворение от своей работы.

Организация социально значимых проектов в педагогическом вузе также способствует развитию у студентов ключевых навыков и компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Это включает в себя коммуникационные навыки, умение работать в коллективе, организационные навыки, умение анализировать и принимать решения. Все эти навыки являются важными для работы в сфере образования и воспитания. Кроме того, обращаясь к тому или иному виду труда, обязательно возникает необходимость собственного самоопределяния, то есть определения его полезности обществу. Основными задачами профессиональной ориентации являются воспитание любви к труду, стимулирование к осознанному выбору труда, развитие творческих навыков учеников, знакомство с различными видами профессионально-трудовой деятельности [3, с.482].

Таким образом, профориентация в условиях организации социально значимых проектов в педагогическом вузе играет важную роль в помощи студентам определиться с выбором профессии и развить необходимые навыки и компетенции. Она позволяет студентам получить практический опыт работы в образовательной среде и участвовать в реализации социально значимых инициатив. Такой подход способствует успешному профессиональному развитию студентов и их готовности к работе в сфере образования и воспитания.

Литература

1. *Вершинин, С.И.* Основы профориентологии / С.И. Вершинин. – Москва: Академия развития, – 2009. – 176 с.

2. *Зеер, Э. Ф.* Профориентология / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова // Теория и практика : учеб. пособие для высш. шк. – Москва: Академический проект. 2004. – 192 с.

3. *Локаткова, О. Н.* Период старшего школьного возраста как этап планирования и подготовки к профессиональной деятельности / О.Н. Локаткова // Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 481 - 484.

4. *Луков В.А.* Социальное проектирование. М: Флинта, 2010. 233 с.

5. *Радионов В.Е.* Нетрадиционное педагогическое проектирование. СПб.: Изд.-полигр. центр СПбГТУ, 1996. 140 с.

6. *Сорокопуд Ю.В.* Педагогика высшей школы. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. С. 541.

Сорокина Н. Л,
музыкальный руководитель,
(МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25», Бийск)
Котова М. П,
старший воспитатель,
(МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25», Бийск)
Глумова Ю. Ю.,
старший воспитатель,
(МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25», Бийск)

Использование событийного подхода в ДОУ при организации работы с семьей по формированию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается применение событийного подхода при формировании духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста при организации работы с семьей. Вовлечение детей, родителей (законных представителей) в совместную событийную деятельность рассматривается как одно из важных средств, способствующих формированию семейных ценностей. В работе описан опыт работы по теме «Мы вместе – я и моя семья». Раскрыты способы применения событийного подхода в организации воспитательно-образовательной работы, перечислены этапы реализации проекта, качественные изменения, произошедшие в результате проделанной работы.

Ключевые слова: образовательное событие, событийный подход, проектная деятельность, дети старшего дошкольного возраста.

Вышедшая в свет 01.09.2023 г. Федеральная образовательная программа дошкольного образования одним из направлений работы с подрастающим поколением ставит приобщение детей к традиционным духовно-нравственным ценностям, воспитание подрастающего поколения как высоко нравственной личности, любящей и уважающей своих родных и близких, свою семью. Особая роль в документе отводится программе воспитания. Федеральная образовательная программа дошкольного образования нацеливает педагогов на тесное сотрудничество с семьями воспитанников и участие родителей (законных представителей) в жизни дошкольной образовательной организации. Для привлечения семьи к активному участию в жизнедеятельности дошкольного учреждения в соответствии федеральным календарным планом воспитательной работы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25» был разработан проект «Мы вместе – я и моя семья», основу которого составила технология «образовательное событие».

Образовательное событие - это часть полноценного образовательного процесса, в него закладываются ситуации, при разрешении которых дети приобретают новые знания, умения, представления.

Событийный подход означает наличие в жизни детей ярких, эмоционально-насыщенных и запоминающихся событий, причем эти события должны быть не столько развлекательными, сколько выводящими на уровень осознания детьми важных жизненных ценностей и смыслов. Идея событийного подхода заимствована из педагогической системы А.С. Макаренко, который отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие, запоминающиеся события, вызывающие позитивный эмоциональный отклик в сознании детей. Такими событиями становятся проведение совместных событийных мероприятий – музыкальных праздников, развлечений, досугов; реализация совместных проектов, акций.

Построение образовательного процесса с привлечением всех его участников (педагогов, детей, родителей (законных представителей)) на основе событийного подхода позволило сделать жизнь

детей в дошкольном образовательном учреждении более интересной, яркой и запоминающейся. Воспитание дошкольников на событиях, тесно связанных с историей и традициями своей семьи, Родины, позволяет воспитывать ребенка как духовно-нравственную личность; формировать глубокую привязанность, чувство гордости и уважительного отношения к членам своей семьи; укреплению духовных связей между взрослыми и детьми в процессе совместной деятельности, а также оптимизирует детско-родительские отношения.

В основу реализации событийного подхода были положены следующие принципы:

- яркое событие в жизни общества, праздник;
- яркое событие, специально смоделированное воспитателем;
-событие, формирующее чувство гражданской принадлежности (реализация исследовательского детского проекта «ВОВ. Мой дедушка - герой», шествие «Бессмертный полк» и т.д.);
- события, формирующие духовно-нравственные ценности (День Матери, День пожилого человека, День отца и т.д.);
- явления окружающей среды (акция «Помоги пернатым друзьям», «Украсим наши клумбы»);
- традиционные праздничные события (День семьи, празднование нового года и т.д.).

Для системного и непрерывного образования и воспитания, реализации подхода «образовательное событие» с детьми старшего дошкольного возраста мы выбрали проектную деятельность, как эффективную форму работы, способствующую духовно-нравственному воспитанию дошкольников. Разработали и реализовали проект «Мы вместе – я и моя семья». В работе использовали метод сотрудничества, обеспечивающий преемственность воспитания ребенка в дошкольной образовательной организации и семье, оказание родителям (законным представителям) необходимой профессиональной помощи по вопросам духовно-нравственного воспитания; развитие взаимодействия в процессе достижения поставленных задач, основанных на заинтересованности, уважении, ответственности и равноправии.

Выбор темы работы неслучаен. В настоящее время роль участия семьи в воспитании у ребенка духовно-нравственных ценностей приобретает особую актуальность. Насколько эффективно ребенок будет иметь возможность получать образование, приобретать умения взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать собственную деятельность, овладевать необходимыми навыками, зависит от отношения семьи к образовательному учреждению. В современном мире интерактивности стало все сложнее родителям заниматься воспитанием детей. Это, в первую очередь, связано с возрастом (от 18 лет и более) и образовательным статусом родителей, во-вторых с загруженностью рабочего дня родителей (от 7:00 до 22:00) и в-третьих с семейным положением (неполная семья, гражданский брак). Кроме того, воспитание в ребенке любви, уважения, чувства сопереживания и взаимопомощи близкому человеку – маме является необходимым составляющим в нравственном воспитании детей. Важно, чтобы дети понимали, что значит мама в судьбе каждого из них, какую роль она играет в семье. Что необходимо сделать, чтобы из крошечной девочки выросла прекрасная женщина, которая не только достигнет успеха в карьере, но станет нежной матерью, заботливой женой, рачительной хозяйкой? Как из мальчика вырастить мужчину, способного защитить свой семейный очаг? Следующим фактом можно отметить то, что родители недооценивают воспитательное влияние бабушек и дедушек на детей, оставляя за ними функцию присмотра. Таким образом, в настоящее время можно говорить о кризисе современной семьи.

В результате у детей наблюдается недостаточная сформированность таких качеств, как дружелюбие, сопереживание, умение находить общий язык с другими людьми. Поэтому сегодня актуальным перед дошкольным учреждением становится поиск новых форм взаимодействия всех трех поколений семьи, способствующих формированию ценностного отношения друг к другу. Выбор пал на проектную деятельность с использованием событийного подхода.

Основная цель проекта: создание условий для формирования духовно-нравственных отношений у детей старшего дошкольного возраста по отношению к членам своей семьи через организацию совместной деятельности дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Задачи проекта:

Расширять представление детей о семье, укрепить связи между поколениями.

- сформировать знания детей о том, что члены семьи нуждаются в любви, поддержке, заботе.
- формировать доброе, уважительное отношение детей к членам своей семьи.
- активизировать работу с родителями.
- повысить уровень профессиональной компетентности педагогов по формированию духовно-нравственных чувств у воспитанников к членам своей семьи через организацию работы с родителями (законными представителями);

Реализация проекта включала в себя 3 этапа.

I. Подготовительная работа:

1. Определение цели и задач проектной деятельности.
2.Составление плана мероприятий работы с воспитанниками и членов их семьи.
3.Представление проекта.

Был разработан план проекта, конспекты планируемых мероприятий.

II. Основная часть:

Реализация проекта, проведение событийных мероприятий с детьми и членами их семьи.

II. Заключительная часть: анализ работы, подведение итогов. Презентация продукта проекта.

В рамках проекта яркими образовательными событиями стали:

1. Совместные праздники, досуги, такие как «Нет никого дороже мамы», (посвященный Дню матери), «Нам года – не беда, коль душа молода», (посвященный Дню пожилого человека), «А ну-ка папы» (посвященный Дню отца), «Счастливы вместе» (приуроченного ко дню семьи), основная цель которых - формирование духовно-нравственных чувств у детей старшего дошкольного возраста по отношению к членам своей семьи.
2. Исследовательские детские проекты «Генеалогическое древо моей семьи», «ВОВ. Мой дедушка - герой», цель которых - формирование у детей старшего дошкольного возраста позитивных представлений о семейных ценностях.
3. Акции «Украсим наши клумбы», «Снежный десант», «Покорми зимой птиц», «Скворечники для пернатых друзей», «День Победы», задача которых – учить детей заботиться; способствовать овладению детьми способами эмпатийного поведения, разнообразными эмоциональными проявлениями.
4. Творческая мастерская «Изготовим подарок для любимой бабушки своими руками», «Портрет моей мамы», «Расписываем тарелочки русскими узорами», «Мой папа – мой защитник», «С Днем 8 Марта маму поздравляю», «Детский сад и семья», цель которой - формирование заинтересованного отношения к процессу и результату совместной деятельности, оптимизация детского-родительских отношений.
5. Мастер-классы «Изготовим подарок своими руками», «Расписываем тарелочки», задача которых - формировать партнерские отношения между детьми и родителями, способствовать увеличению эмоционального контакта между ними, а главное – здесь дети учат своих родителей, как можно изготовить подарок близкому человеку, члену своей семьи своими руками.

В рамках мероприятия осуществлялась демонстрация продуктов, полученных в результате совместной деятельности детей, членов семьи и педагогов:

- оформление фотоколлажа на основе фотографий совместной деятельности детей, родителей (законных представителей), старшего поколения и педагогов образовательного учреждения;
- просмотр фильма совместной трудовой деятельности «За рукоделием и работа ладится»;
- разучивание хореографического номера «Я с мамулечкой своей»;
- организация выставки рисунков: «Моя семья», «Профессии моей семьи».

Можно утверждать, что применение событийного подхода, привлечение семьи к решению выявленной проблемы, имеет неоспоримые и многочисленные преимущества:

Во-первых, произошло укрепление внутрисемейных связей, нахождение общих интересов и занятий. Родители имели возможность наблюдать за творческим развитием своего ребенка, а ребенок получает удовольствие от совместной деятельности с родителями. Подобного рода формы помогли родителям (законным представителям) почувствовать заинтересованное отношение педагогов к

своим воспитанникам.

Во-вторых, у родителей значительно повысилась компетентность в вопросах духовно-нравственного воспитания детей.

В третьих, повысилось качество педагогического процесса. Поддерживая контакт с семьёй, педагог знает особенности своего воспитанника и учитывает их в работе, что, в свою очередь ведет к повышению эффективности образовательного процесса.

Таким образом, данная работа позволяет повысить интерес семьи к воспитанию своего ребенка как духовно-нравственной личности; формировать у воспитанников доброе, уважительное отношение к членам своей семьи; укреплять духовные связи между взрослыми и детьми в процессе совместной событийной деятельности, а также оптимизировать детско-родительские отношения.

Литература

1. *Гладкова, Ю.А.* Семья как субъект образовательных отношений: взаимодействие, сотрудничество, партнерство. / Ю.А. Гладкова // Дошкольное воспитание. – 2018. - №5. – С. 44-52.

2. *Каратаева, Н.А.* Воспитание уважительного отношения к традициям семьи у детей дошкольного возраста / Н.А. Каратаева. - Москва: Академия, 2007. – 265 с.

3. *Логинова, Л.* Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3-7 лет / Л. Логинова. - Москва: Мозаика - синтез, 2020.-88 с.

4. *Маркова, Т.А.* Детский сад и семья. / Т.А. Макарова, Л.В.Загик, В.М. Иванова – Москва: Просвещение, 1981. - 176 с.

Стась А. В.,
научный руководитель – канд. искусствоведения, доц. Л.Ю. Алексеева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, старшие дошкольники, проектная деятельность.

На протяжении многих лет в российском образовании актуальной является проблема развития творческих способностей старших дошкольников. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) развитие творчества является одним из приоритетных направлений образования и основой любого вида деятельности. Также обозначены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: ребенок достаточно хорошо владеет способностью к творчеству, может использовать творческие идеи в разных видах деятельности.

Дошкольный возраст сенситивен для развития творческих способностей. Уникальными возможностями для этого обладает проектная деятельность, значимость которой отмечена во ФГОС ДО.

Вопросам развития творческих способностей дошкольников посвящены исследования Л. А. Парамоновой, Е. Ю. Протасовой, Н. Н. Поддьякова, С. В. Погодиной и др. Возможности реализации детей дошкольного возраста в различных видах деятельности, в том числе проектной, изучали А. Н. Веракса, Н. Е. Веракса, Т. В. Гулидова, В. А. Деркунская и др.

Е. П. Ильин под творчеством понимает «процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта» [3, с. 10]. В дошкольном возрасте таким продуктом может являться рисунок, поделка из бумаги, постройка из строительного конструктора и т.п. О. М. Дьяченко под творческими способностями понимает «способность человека находить особый взгляд на привычные и

повседневные задачи или вещи» [2, с. 26].

Большим потенциалом для развития творческих способностей обладает проектная деятельность. Рассмотрим данное понятие.

В. А. Деркунская под проектной деятельностью понимает «разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта» [1, с. 6].

Исследовательская работа по развитию диалогической речи старших дошкольников в проектной деятельности проводилось на базе Николаевского детского сада «Чебурашка» (экспериментальная группа - 20 детей) и Гришковского детского сада «Колосок» (контрольная группа - 20 детей) Немецкого национального района Алтайского края с августа по октябрь 2021 года.

Цель исследовательской работы состояла в том, что бы разработать серию проектов, ориентированных на развитие диалогической речи старших дошкольников.

Исследовательская работа проводилось в три этапа.

Для выявления уровня развития творческих способностей старших дошкольников использовалась тест Э. П. Торренса (адаптирован к условиям детского сада). Результаты показали, что детей с низким уровнем развития творческих способностей в экспериментальной группе 35% и в контрольной – 30%; средний уровень составил по 55% в экспериментальной и контрольной группах; с высоким уровнем развития творческих способностей в экспериментальной группе – 10% и в контрольной группе - 15%.

При сравнении результатов экспериментальной и контрольной групп по уровням развития творческих способностей, видим, что с низким уровнем в экспериментальной группе на 5% больше, чем в контрольной группе; средний уровень имеют по 55% детей обеих групп; с высоким уровнем в экспериментальной группе на 5% меньше, чем в контрольной группе.

Сравнивание полученных результатов на констатирующем этапе показало, что дети находятся примерно на одинаковом уровне развития творческих способностей. Поэтому группу «Ромашки» выбрали в качестве экспериментальной, а группа «Пчелки» стала контрольной.

На формирующем этапе исследовательской работы была апробирована серия из 3 проектов, ориентированных на развитие диалогической речи. Рассмотрим один из них (проект «Мы – дружные ребята») и развитие диалогической речи на каждом его этапе.

Сначала педагогом была выбрана тема проекта «Мы – дружные ребята». Данная тема была связана со значимой социальной ситуацией в жизни детей группы – дружба, ее значение в жизни каждого ребенка. Собственные мотивы участия педагога в проектной деятельности связаны с желанием минимизировать конфликты детей, стабилизировать эмоциональный фон группы. Далее определялись мотивы участия дошкольников. Возникший конфликт между детьми привел к возможности обсуждения темы дружбы и ее значимости в жизни каждого ребенка. Детям была дана возможность пофантазировать, к чему мог бы привести неразрешенный конфликт. Такие символические образы позволяли дошкольникам сформировать отрицательное отношение к ситуации, благодаря ее проживанию в воображаемом плане. Педагог просил детей рассказать о своих образах и о тех последствиях, к которым может привести обсуждаемая ситуация. В результате беседы у детей создавалось обобщенное эмоционально окрашенное представление о данной ситуации, что позволило дошкольникам сформировать отрицательное отношение к конфликту, благодаря его проживанию в воображаемом плане.

Дошкольники высказали свое мнение о важности мира и дружбы в группе и коллективно обсудили данную тему. Вышли на понимание того, что данную тему можно взять в качестве проекта. В ходе обсуждения дети поделились своими идеями по поводу предстоящего проекта. По ходу высказываний отмечались наиболее оригинальные идеи. На данном этапе происходило обдумывание дошкольниками своих реплик и вопросов одновременно с восприятием чужой речи. Дети слушали и осознавали мысли, выражаемые другими детьми. Далее они задавали интересующие их вопросы. В случае затруднений педагог оказывал помощь детям в правильном построении диалога и формулировании своих идей. Совместно с дошкольниками рассматривались и обсуждались произведения о дружбе.

Было принято решение составить книгу дружбы. После этого дети зарисовывали свои идеи и думали, что необходимо для их реализации. Во время демонстрации своих работ дети также отвечали на вопросы воспитателя и сверстников. Обсуждение проходило в течение нескольких занятий, во время которых дети дорабатывали свои идеи и качественно изменяли содержание рисунков. Для информирования родителей было размещено объявление.

Далее шла реализация общего замысла. Для этого дошкольники были поделены на рабочие группы (одна группа оформляла рисунки в рамки, вторая группа подбирала стихи о дружбе, третья группа подбирала иллюстрации для оформления страниц книги, четвертая группа оформляла обложку книги). В ходе диалога в группах дети следили за правильностью языковой формы, в которую облекаются мысли, поддерживали положительный эмоциональный тон и др. После завершения работы групп сшивались подготовленные страницы в книгу. В завершение проекта проведена презентация продукта творческого проекта. Книга размещена на стенде для просмотра родителями.

На контрольном этапе исследовательской работы выявлено, что в экспериментальной группе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы низкий уровень имеют на 5% меньше детей, чем в контрольной группе. Средний уровень в обеих группах на разных этапах одинаков (по 55%). В экспериментальной группе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы высокий уровень имеют на 5% больше детей, чем в контрольной группе. Это объясняется тем, что в экспериментальной группе была реализована серия проектов, ориентированная на развитие творческих способностей дошкольников подготовительной группы.

Таким образом, значимость проведенного исследования состоит в том, что разработана и проведена серия проектов по развитию творческих способностей старших дошкольников. Обладая развитыми творческими способностями, дети смогут проявлять себя в разных видах деятельности, в том числе и проектной.

Литература

1. *Деркунская, В. А.* Проектная деятельность дошкольников : учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская. – Москва : Центр педагогического образования, печ. 2012. – 141 с.

2. *Дьяченко, О. М.* Развитие воображения дошкольника : методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. - Москва : Мозаика-Синтез, 2008. - 126 с.

3. *Ильин, Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности : учебное пособие. – URL: ttp://parksgt.tsu.ru/upload/iblock/aa9/aa9d04efbc67703011c9623eb383db15.pdf (дата обращения: 14.10.2023).

Сергеева А.С.,
(преподаватель АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

Специфика управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов в педагогическом вузе

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов в педагогическом вузе, включая определения «управление», «проект», «социально значимый проект». Освещена специфика процесса подготовки и реализации социально значимых проектов в педагогическом вузе.

Ключевые слова: управление, социально значимый проект, управление подготовкой социально значимых проектов, реализация социально значимых проектов, педагогический вуз.

Управление проектами в социальной сфере является важным аспектом деятельности педагогических вузов, поскольку позволяет эффективно организовывать работу по созданию и внедрению социально значимых проектов, направленных на общественную пользу. В контексте педагогического вуза, специфика управления такими проектами имеет ряд особенностей.

Включение будущих учителей в подготовку и реализацию социально значимых проектов

позволит обеспечить становление соответствующих компетенций, если студент педагогического вуза будет выступать субъектом, активным организатором проектной деятельности, что предполагает адекватность цели и мотива деятельности [2]. Последнее проявляется в том, что студент принимает смысл данной деятельности, непрерывно ориентируется в том, что и зачем он совершает.

В.Е. Радионов выделяет гуманистическую направленность продуктов социально-педагогического проекта. В процессе проектирования студент получает навыки критической оценки информации, выделения актуальной социально значимой проблемы, учится осмысливать результат педагогической деятельности [5].

Таким образом, можно сказать, что участие студентов в процессе социально-педагогического проектирования позволяет им, используя педагогические средства, оказывать позитивное влияние на социально значимые проблемы. Организация социально значимых проектов в педагогическом вузе предполагает участие студентов в качестве активных организаторов проектной деятельности. Во время проектирования студент должен выступать в роли субъекта, что позволит ему стать компетентным специалистом в данной области, получая при этом необходимые компетенции проектной деятельности. Организация социально значимых проектов в педагогическом вузе также является творческой деятельностью, которая требует постоянного анализа и оценки результатов, а также постоянного саморазвития. В рамках проектной деятельности студенты должны учитывать мнение и потребности социальной среды, адекватно оценивать свои возможности и компетенции. Таким образом, специфика управления социально значимых проектов в педагогическом вузе заключается в ориентации на личность студента, творческом подходе к проектированию и постоянном совершенствовании.

Такая позиция отражена в личностно-деятельностном подходе к педагогическому управлению (М.С. Каган, В.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн), который включает в себя мотивационную направленность субъекта управления (в данном случае это студенты педагогического вуза) на определенную цель, где главной задачей является реализация человеческого фактора и постановка субъект-субъектных отношений, то есть партнерства [2].

Главным образом социально значимый проект, как и любой проект имеет свою структуру, из этого следует и специфика управления определенными институциональными подсистемами проекта, которые включают в себя: управление временем, стоимостью, качеством, командой, коммуникациями и рисками проекта [3].

Л.Н. Боронина и З.В. Сенчук выделяют следующие функциональные области управления проектами:

1. Управление временем – планирование работ, их последовательности и продолжительности, составление расписания и графика; осуществляется на первых фазах жизненного цикла проекта руководителем и его инициативной группой в соответствии с расписанием учебных занятий и производственных практик.
2. Управление стоимостью – разработка сметы и бюджета проекта и контроль стоимости; осуществляется на этапе разработки проекта руководителем или ответственным лицом. Для проекта «Подари радость детям» затраты на реализацию составляют 20090 руб. – это закупка необходимых материалов для проведения мероприятий в детском доме; возможен вариант сбора готовых материалов силами студентов и преподавателей.
3. Управление качеством – планирование и контроль качества проектных работ и продуктов проекта; осуществляется на всех фазах жизненного цикла проекта руководителем путем анализа отчетов ответственных лиц за определенные мероприятия, экспертных заключений партнеров и участников проекта, анкет и выполненных заданий студентов.
4. Управление командой – эффективное использования человеческих ресурсов; осуществляется на всех жизненных циклах проекта руководителем. Особенностью команды проекта «Подари радость детям» является не строго фиксированный состав участников, любой желающий может принять участие в проведении определенного мероприятия или акции, исходя из своих интересов и свободного времени.

5. Управление коммуникациями проекта – планирование коммуникаций, распределение информации, предоставление отчетности; осуществляется на всех фазах жизненного цикла проекта руководителем и ответственными лицами через личное общение, организационные собрания, социальные сети.

6. Управление рисками – идентификация и менеджмент рисков проекта. Для данного проекта основным риском является невозможность проведения мероприятия в установленный срок по причине неготовности студентов или отсутствия необходимого инвентаря. Для преодоления данного риска в мероприятиях задействованы студенты студенческого клуба «Пегас», которые готовы заменить друг друга на выступлении. Все необходимые материалы для проведения мероприятия закупаются заранее на собранные деньги или собираются своими силами [1].

Рассматривая специфику управления социально значимыми проектами с этой позиции, можно отметить, что используется функциональный подход (Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник) и системный подход (С.И. Архангельский, Б.Г. Афанасьев, Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова) в области педагогического управления [4].

С точки зрения функционального подхода управление рассматривается как процесс, представляющий совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности. Виды деятельности, которые осуществляет управляющий субъект, называют управленческими функциями [25]. Каждая такая функция, в свою очередь, состоит из серии взаимосвязанных действий. Данный подход к управлению позволяет целостно представить свою деятельность в виде управленческого цикла, осознать сущность и технологию составляющих её видов.

Исходя из системного подхода объекты проектной деятельности рассматриваются как системы, учитывая все необходимые взаимосвязи и взаимодействия в системе управления позволяет при постановке целей всесторонне взвешивать факторы и направлять механизмы управления на достижение поставленных целей. При системном подходе специфика объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих его элементов, а коренится, прежде всего, в характере связей отношений между ключевыми элементами.

Специфика управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов в педагогическом вузе будет исходить из следующих положений:

1. Понятие «Социально значимый проект», потому как в самом понятии заключена специфика необходимых действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема, требующая разрешения. Ее реализация будет способствовать улучшению социальной ситуации в конкретном регионе, социуме. Это один из способов участия в общественной жизни путем практического решения насущных социальных проблем.

2. Отличия социально значимого проекта от других, используемых в образовательной практике, а именно:

– направленность проекта на решение остро-значимых социальных проблем;

– осуществление в процессе проектной деятельности перехода от глобального уровня постановки проблемы (общегосударственного, мирового) к локальному (на уровне школы, вуза, микрорайона, города);

– предложение и обоснование реальных путей решения рассматриваемой проблемы и попытка их полной или частичной реализации;

– командный характер работы над проектом;

– осуществление взаимодействия с общественностью и властными структурами, направленного на достижение целей проекта [1].

3. Цель социально значимого проектирования в педагогическом вузе так же будет специфична, поскольку в данном случае будет необходимым привлечение внимания студентов педагогического вуза к актуальным социальным проблемам местного сообщества; включение обучающихся в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем своими силами. Из цели вытекают следующие задачи: повышение уровня культуры обучающихся педагогического вуза за счет получения дополнительной информации; формирование

компетенций, необходимых для реализации социально значимых проектов [3].

4. Структура управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов в педагогическом вузе:

Разработка социального проекта. Данный этап включает в себя изучение общественного мнения и определение актуальной социальной проблемы (студентам педагогического вуза важно определить, какая проблема волнует жителей города, микрорайона, учащихся школы или самих обучающихся вуза, при этом информация может быть собрана в результате социологического опроса, изучения материалов печати, телевидения, встреч с местными руководителями, специалистами или определена запросом самого общества); привлечение участников и общественности для решения данного социального проекта (здесь необходимо определить круг общественных организаций, государственных учреждений, органов местного самоуправления, журналистов и других заинтересованных лиц в решении данной проблемы, которые смогут оказать помощь и поддержку, и привлечь их к сотрудничеству); определение целей, задач и результатов социально значимого проекта; определение содержания социального проекта, составление плана работы, распределение обязанностей внутри команды; определение необходимых ресурсов и составление бюджета (важно отметить, что для осуществления социально значимого проекта могут понадобиться различные ресурсы: финансы, материальные ценности, информация. В этом случае студентам педагогического вуза необходимо спрогнозировать объемы требуемых ресурсов на всех этапах реализации данного социально значимого проекта, при этом если для реализации требуется поступление и расходование денежных средств, то необходимо составить бюджет, предусмотрев все необходимые расходы, а также все денежные поступления и расходы должны быть обязательно документально зафиксированы).

Практическая реализация проекта заключается в: поиске деловых партнеров; коррекции программы и плана социально значимого проекта с учетом социальной ситуации, определения деловых партнеров; проведении переговоров; получении необходимых ресурсов; проведении запланированных мероприятий (студентам педагогического вуза необходимо понимать, что только четкое, строгое, последовательное выполнение намеченных мероприятий приведет к воплощению в жизнь программы, достижению поставленных целей и решению социально значимой проблемы).

Итоги работы над проектом – важный этап реализации социально значимого проекта, поскольку сюда включены следующие этапы: подготовка к защите проекта (а именно: весь собранный материал надо сгруппировать в портфель проекта. Он состоит из двух разделов: демонстрационного и документального); презентация (защита) проекта (в рамках этого пункта происходит устная защита проекта, где обучающиеся педагогического вуза представляют и обосновывают логику и эффективность своего проекта); анализ результатов работы (это важная часть реализации каждого проекта, поскольку каждому участнику и команде в целом необходимо сделать сравнение поставленной цели и достигнутых результатов, то есть провести рефлексию) [4].

Таким образом, исходя из перечисленных выше специфических характеристик социально значимых проектов, можно сделать вывод, что специфика определяется из понятия «Социально значимый проект», его целей, задач и этапов реализации. Если рассматривать специфику управления подготовкой и реализацией социально значимых проектов через призму педагогического вуза, то важно отметить, что социально значимые проекты оказывают большое влияние на самих обучающихся, их восприятие окружающего мира, приобретаемые компетенции как при подготовке проектов, так и в ходе их реализации.

Литература

1. *Абдуллаева, В.Р.* Управление социальными проектами в педагогическом вузе: новые подходы и практики / В.Р. Абдуллаева // Гуманитарные, социальные и экономические науки. – 2018. – № 2. – С. 90-93.

2. *Афанасьев, В.Г.* Управление / В.Г. Афанасьев // Филос. энцикл. словарь. – Москва:

Политиздат, 1983. – С. 704.

3. *Гаврилова, Н.П.* Опыт управления социально-значимыми проектами в педагогическом вузе: анализ, проблемы и достижения / Н.П. Гаврилова, Н.В. Холод // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 119-126.

4. *Лысакова, Г.М.* О планировании в социальном проектировании / Г.М. Лысакова // Этика и бизнес. – 2003: философские, методологические и мировоззренческие аспекты: Сборник научн. работ. – Красноярск, 2003. – С. 34-39.

5. *Муратова, И.А.* Проектное обучение студентов как основное условие их готовности к профессиональной деятельности / И.А. Муратова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 9. – С. 171-176. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnoe-obuchenie-studentov-kak-osnovnoe-uslovie-ih-gotovnosti-k-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 15.12.2022).

Тихонова Е.В.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2» корпус 3, Бийск)

Сенсорное развитие детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье раскрыта роль сенсорного развития у детей дошкольного возраста, ее особенности.

Ключевые слова: сенсорное развитие, дошкольный возраст, форма, цвет, размер, запах, вкус.

Сенсорное развитие ребенка важно в современном мире, ведь это развитие его восприятия и формирование представлений о свойствах предметов и различных явлениях окружающего мира. Для полноценного воспитания детей сенсорное развитие играет одну из самых важных ролей. Если говорить простым языком, сенсорное развитие помогает создать в голове малыша полную картину окружающего мира.

Сенсорное развитие ребенка предполагает формирование правильного восприятия внешних свойств различных предметов: формы; цвета; размеров; запаха; положения в пространстве; вкуса.

Исследователи в области педагогики и детской психологии, такие как М. Монтессори, Е. И. Тихеева, О. Декроли и другие, подчеркивают, что развитие сенсорных навыков играет ключевую роль в познании окружающего мира. Они отмечают, что сенсорное восприятие является одним из важнейших аспектов развития интеллекта у детей, и чем богаче сенсорный опыт ребенка, тем выше его уровень интеллектуального развития.

Однако и на сегодняшний день существует необходимость исследования сенсорного воспитания дошкольника.

Чтобы сенсорное развитие проходило полноценно, необходимо сенсорное воспитание. Усвоение сенсорных эталонов — сложный процесс. Дети естественным образом осваивают и изучают формы предметов, материалов и явлений во время игр, изучения картинок и прослушивания музыки. В случае, если взрослые не оказывают помощи в этот момент, восприятие малыша может остаться поверхностным, что часто приводит к неполноценному усвоению информации.

Поэтому крайне важно, чтобы взрослые предоставляли поддержку и руководство в этом процессе. Эта поддержка должна включать в себя объяснение разнообразия окружающего мира, а также его расширение.

Для решения задач сенсорного воспитания используются разнообразные методы.

Для решения задач сенсорного воспитания используются разнообразные методы. 1. Обследование предметов. Например, яблоко красное, круглое, большое, сладкое, ароматное. 2. Метод сенсорного развития мотивации обследования. Например: «Зачем надо проверять пальчиком землю у растений перед поливом?» Если земля сухая её надо полить; если земля твёрдая её надо подрыхлить, чтобы дышала земля и лучше проходила вода.

3. Метод вербального обозначения всех качеств предмета. Воспитатель вместе с детьми проговаривает все свойства объекта или предмета при обследовании. Например, яблоко: форма- круглое, окраска- жёлтое, на вкус- сладкое, на запах- душистое, на ощупь- гладкое.
4. Метод сравнения. Например, сравниваем круг и квадрат методом наложения. Круг - круглый, катиться, нет углов. Квадрат - есть углы, все стороны равны, углы одинаковые.
5. Метод упражнения, т. е. многократное повторение. Например, найдите все предметы круглой формы, красного цвета и положите их на красный коврик.

С самого раннего развития в детском саду проводится диагностика сенсорного развития малышей. И конечно же не секрет, что игра – это основная деятельность детей. Для того, чтобы детям было интересно, конечно же давать знания нужно в игровой форме. С помощью игры воспитатель может направить внимание детей на важные явления и объекты, способствующие расширению их представлений. Это также способствует развитию интереса, любознательности и осознанию важности усвоения знаний. Дидактические игры способствуют развитию всех аспектов личности. Например, чтобы понять, различает ли малыш понятие величин, ему предлагают простейшую пирамидку.

Узнать, есть ли у ребенка представление о формах, можно с помощью вкладышей Монтессори. Они представляют собой игрушку с отверстиями, в которые нужно вставлять фигуры такой же формы. Эта техника очень популярна. Многие детские сады полностью проводят обучение по этой методике.

Качество умственного, физического и эстетического развития детей во многом зависит от уровня развития их сенсорных способностей, то есть от того, насколько хорошо ребенок воспринимает окружающий мир через слух, зрение и осязание. На каждом этапе своего развития ребенок наиболее чувствителен к определенным воздействиям.

Для сенсорного воспитания детей нужны условия:

1. Разнообразная содержательная детская деятельность.
2. Богатая предметно - развивающая среда (оснащение уголков).
3. Систематическое руководство сенсорным развитием детей, в результате которого дети должны знать все эталоны системы, уметь обследовать.
4. Особая роль в сенсорном воспитании детей принадлежит природе. Например, в лесу, в парке дети учатся различать окраску осенней листвы: у берёзы она лимонного цвета, у дуба – коричневого, у осины – красного или лилового. Картина осеннего леса, порка воспринимается ярче, если воспитатель предлагает послушать голоса птиц, шум ветра, шорох падающих листьев; учит определять запах грибов, прелой зелени.

Чем больше органов чувств задействовано в процессе познания, тем больше признаков и свойств выделяет ребёнок в объекте или явлении. Следовательно, его представления, знания, умения и навыки становятся более разнообразными. Это способствует всестороннему развитию ребёнка. Роль дидактических игр в данном контексте заключается в расширении использования эталонов и практических ориентировок.

Таким образом, сенсорное развитие - длительный и сложный процесс, не ограничивающийся рамками **дошкольного** детства и имеющий свою предысторию. Усвоить **сенсорный** эталон — это вовсе не значит научиться правильно называть то или иное свойство объекта. Необходимо иметь четкие представления о разновидностях каждого свойства и, главное, уметь пользоваться такими представлениями для анализа и выделения свойств самых разнообразных предметов в самых различных ситуациях. Для лучших результатов необходима стабильность.

Литература

1. *Венгер, Л. А*. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. Книга для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер / Под ред. Л. А. Венгера. – Москва: Просвещение, 1988.-144 с.
2. *Кирпичникова, Н*. Развиваем сенсорику и мелкую моторику / Н. Кирпичникова // Дошкольное воспитание. - 2015. - № 2. - С. 76 - 78.

3. *Петрова, И.В*. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста. Методическое пособие. / Петрова И. В., Лиханова Т. И., Присяжнюк С. А. – Москва: Творческий центр Сфера, 2012-64с.

РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баргатина Л.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Дидактические игры на уроках окружающего мира как средство развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования универсальных учебных действий младших школьников. Автор предлагает регулярное использование дидактических игр на уроках как средство развития познавательных универсальных учебных действий первоклассников.

Ключевые слова. Универсальные познавательные учебные действия, дидактические игры, ФГОС НОО, ФГОС ООО.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам обучающихся освоивших основную образовательную программу начального общего образования [2].

В современной системе образования развитие и обучение личности обеспечивается через формирование универсальных учебных действий – метапредметные результаты, которые выступают инвариантной основой воспитательного и образовательного процесса [3].

Сущность овладения обучающимися универсальными учебными действиями заключается в формировании способности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения социального опыта. Эти действия являются основой умения учиться, успешного усвоения новых знаний, умений и навыков, они оказывают огромное влияние на формирование учебно-познавательной деятельности младших школьников и познавательное развитие в целом.

Перед учителями стоит проблема выявления поиска путей эффективного формирования умений, необходимых для осуществления развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников. В младшем школьном возрасте игровая деятельность не теряет своей роли, но содержание и направление игры меняется. Поэтому особое значение приобретают игровые формы обучения, в частности, дидактические игры. Они предоставляют возможность развивать у учащихся произвольность таких процессов, как внимание и память. Игровые задания положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности.

Тема исследования: «Дидактические игры на уроках окружающего мира как средство развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников» актуальна для учителей первых классов в частности, а также начальных классов в целом.

Цель исследования - выявить возможности дидактических игр в развитии познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

Объект исследования – познавательные универсальные учебные действия младших школьников.

Предмет исследования - методика развития познавательных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования - развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира будет проходить более успешно, если на уроках окружающего мира будут использоваться дидактические игры.

Задачи исследования:

1) Теоретически обосновать целесообразность использования дидактических игр как средства развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.

2) Выявить уровень развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

3) Составить серию дидактических игр, направленных на развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира, и апробировать их.

Методы исследования - изучение и анализ научной педагогической литературы; анализ диагностических методик, педагогический эксперимент.

В практической части исследования на базе МБОУ «Лицей №2» г. Камень-на-Оби с целью оценки уровня развития универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира было проведено опытно-экспериментальное исследование, в котором приняло участие 27 учеников 1«а» класса.

Наиболее оптимальными диагностическими методиками, которые соответствуют цели исследования, являются: «Исключение лишнего» (авт. Е.И. Рогов), «Выделение существенных признаков» (авт. С.Я. Рубинштейн) и субтест методики «ГИТ» (авт. Дж. Ванна). Эти методики, представленные в учебном пособии [1], имеют ряд достоинств: время работы от 5 минут; бланки предназначены для многоразового пользования; охват широкого круга объектов контроля. По результатам всех диагностических методик на констатирующем эксперименте были выделены уровни развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира: низкий (3-23 балла), средний (24-36 баллов) и высокий (38-49 баллов). Наивысший балл при безошибочном выполнении заданий – 49 баллов.

Полученные данные по всем диагностическим заданиям, направленным на выявление у детей уровня развития познавательных универсальных учебных действий, были обобщены. Высокий уровень развития познавательных УУД показали 7,40% обучающихся, средний уровень продемонстрировали 70,37% первоклассников и на низком уровне оказалось 22,23% респондентов. Таким образом, по результатам диагностики было выявлено, что основная часть детей относится к среднему уровню развития познавательных УУД, и на низком уровне находится почти четверть обучающихся класса, но есть дети. С высоким уровнем развития познавательных УУД совсем незначительное количество первоклассников.

Далее в течение месяца на уроках окружающего мира в этом классе была апробирована составленная нами серия дидактических игр, направленная на развитие познавательных УУД младших школьников. Повторное диагностирование на контрольном этапе эксперимента показало следующие результаты: высокий уровень развития познавательных УУД показали 62,96% обучающиеся этого класса, средний уровень продемонстрировали 25,93 % и на низком уровне осталось лишь 11,11%. Полученные результаты свидетельствуют о приросте показателей развития познавательных УУД младших школьников на высоком на 55,56%. На среднем уровне показатели снизились на 44,44%, потому что часть детей с этого уровня, перешла на высокий уровень. На низком уровне показатели также снизились за счет перехода детей с этого уровня на средний.

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена в ходе педагогического эксперимента. Игра не потеряла своей значимости в современном обучении детей. Применение игры в обучении не только благотворно влияет на изучение учебного материала, но и на развитие познавательных универсальных учебных действий. Следовательно, наше исследование также подтверждает мнение педагогов о важном значении дидактических игр в обучении младших школьников [4].

Литература

1. *Слепович, Е.С.* Специальная психология: учебное пособие: / Е.С. Слепович, А.М. Полякова. - Минск.: Вышэйшая школа, 2012. – 511 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Яндекс// ФГОС : [сайт]. – URL.: https://fgos.ru/ (дата обращения: 14.02.2024).
3. Федеральная образовательная программа начального общего образования / Яндекс// ФОП НОО: [сайт]. – URL.: https://docs.cntd.ru/document/1301798824 (дата обращения: 14.02.2024).
4. *Шабля, И.Н.* Исследование возможности применения дидактической игры на уроках в начальной школе /И.Н. Шабля, А.А. Герасименко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. - № 29. – С.18-24.

Башара В.О.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н.Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование математической грамотности у младших школьников на уроках

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования математической грамотности у младших школьников на уроках. Автор обсуждает методики и подходы, которые могут быть использованы учителями для повышения уровня математической подготовки детей. Особое внимание уделяется разнообразным педагогическим приемам и игровым методикам, способствующим более эффективному усвоению математических знаний. В статье также рассматривается важность использования интерактивных методов обучения, содействующих активному участию детей в учебном процессе и развитию их математических навыков. Главная тема заключается в том, что формирование математической грамотности среди младших школьников требует инновационных и интерактивных подходов, направленных на развитие у детей умения мыслить математически, решать задачи и применять полученные знания на практике.

Ключевые слова: математика, математическая грамотность, методы, методика, подходы, требования.

Необходимость формирования математической грамотности представлена в официальных документах, например, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, которые должны отображать использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений, а также приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно- практических задач [1].

Определить современные требования к начальной школе, обеспечить качество начального образования – это и есть основные задачи государственных образовательных стандартов нового поколения.

Математика в начальной школе формирует:

- Развитие у учащихся способность к интеллектуальной деятельности: логическому и знаково-символическому мышлению, а также пространственному воображению;
- Математическую речь, учит младших школьников рассуждать, аргументировать свою точку зрения, различать необоснованные и обоснованные суждения;
- Детям начальные математические знания – учит их понимать значения величин и способов их измерения;
-Навыки поиска информации: факты, варианты действий, основания для упорядочения объектов и т.д;
- Интерес к математике у детей, стремление пользоваться математическими знаниями в повседневной жизни;

- Решать практические и учебные задачи с помощью средств математики;
- Использование арифметических способов для разрешения сюжетных ситуаций;
- Работу с алгоритмами проведения арифметических действий.

Зачастую говорят, что математика – это язык современной науки. Но данное утверждение является не достаточным. Язык математики распространен так широко и так часто оказывается эффективным именно потому, что математика к нему не сводится. Выдающийся отечественный математик А.Н. Колмогоров писал: «Математика не просто один из языков. Математика – это язык плюс рассуждения, это как бы язык и логика вместе. Математика – орудие для размышления. В ней сконцентрированы результаты точного мышления многих людей. При помощи математики можно связать одно рассуждение с другим [2]. Все уроки и внеклассные мероприятия, проводимые учителями начальных классов, должны иметь точки соприкосновения с жизнью. Поэтому при разработке учебных программ, мероприятий следует ориентироваться на задания «из жизни», которые помогают детям лучше понять действительность. Вот так и появляется понятие функциональная грамотность.

Как всем известно, фундаментальная база математической грамотности и знаний у учащегося закладывается в период учебы в начальной школе. Под математической грамотностью учащихся понимается способность ребенка понимать и заниматься математикой, высказывать хорошо обоснованные суждения относительно роли математики. В начальной школе дети осваивают азы знаний, чтобы перейти на следующую ступень, где изучение предметов более углубленное. Перед учителем стоит задача, нужно не только научить ребенка логично мыслить, но и заинтересовать, чтобы обучение не превратилось в пытку. Поэтому учитель начальных классов должен формировать математическую грамотность в ребенке не только путем логического мышления, но и учить уметь работать с учебником, считать, писать, различать геометрические фигуры, выполнять простые действия по сложению и вычитанию, делать выводы, отвечать на поставленные вопросы, развивать память и смекалку.

Без логического мышления в современной жизни не обойтись, поэтому одна из важнейших составляющих преподавания математики является развитие логического мышления детей. В любой математической задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Систематическое решение нестандартных задач расширяет математический кругозор младших школьников и позволяет более увереннее ориентироваться в простейших закономерностях современной жизни. Применять логические приемы, складно и последовательно рассуждать, и решать проблемы, сравнивать и выбирать лучшие варианты — всему этому учит математика.

Не менее важным фактором для обучения и формирования математических знаний у ребенка является организация благоприятного условия для его комфортного обучения. Педагогу необходимо понимать, что организация соответствующего учебного темпа школьника, позитивная и психологическая атмосфера самого процесса урока, обеспечение учебным материалом, соответствующим его возрастным особенностям и возможностям обеспечивает необходимую и достаточную математическую подготовку ученика для мотивации и дальнейшего его обучения. Математика в начальной школе должна хорошо подготовить учащихся для дальнейшего математического образования в основной школе, это дает учащимся владение определенным объемом математических знаний и умений, которые дадут им возможность успешно изучать математические дисциплины далее на усложняющемся уровне.

Рассмотрим три основные методы преподавания, которые используются на уроках математики в младших классах:

Объяснительно-иллюстративный, этим методом учитель показывает, как решить пример или задачу, и просит детей воспроизвести его, то есть решить такой же пример, такую же задачу самостоятельно.

Частично поисковый, этот метод подразумевает частичное участие детей в решении задачи. Учитель расчленяет поставленную задачу на отдельные этапы, часть из которых выполняет сам, а часть поручает ученикам. Например, в сложном примере учитель может показать детям новое для них

математическое действие – умножение или деление, а этапы с хорошо знакомыми вычитанием и сложением дать классу для самостоятельного выполнения.

Исследовательский, при использовании этого метода учащийся под руководством учителя сами ищут пути решения новых для них задач. Для этого учитель предлагает проблемные ситуации, задачи на логику, смекалку и т.д.

На уроках математики педагоги учат детей думать и развивают интеллект. Учащимся учитель математики должен сформировать в них базовые компетенции, такие как умения разбираться в размерах и формах, как правильно ориентироваться в пространстве, умение выполнять логические и аналитические задачки. Для этого необходимо заинтересовать ученика, использовать новые активные формы работы. Современному педагогу нужно помнить о том, что он мы должны воспитывать креативно-мыслящую, творческую, активную, социально-ответственную, с развитым интеллектом, профессионально-грамотную личность. При выборе педагогических методов педагог должен учитывать индивидуальные возможности каждого ученика, доступность учебного материала, наличие технических и наглядных средств обучения. Объясняя детям новый материал, учителю нужно связывать его с ранее пройденными темами, поэтому методика преподавания математики в начальных классах подразумевает дозированную подачу нового материала. Его разбивают на небольшие пункты, блоки в логическом порядке. Для этого учитель вовлекает детей в совместную работу, вызывает у них интерес, побуждает их повторить пройденный материал, анализировать и рефлексировать. Учитель может использовать на уроках различные иллюстративные таблицы, предметные пособия, дидактический раздаточный материал, рисунки и другие элементы наглядности.

Таким образом, способность функционально использовать математические знания и умения, мастерское владение учителя этими знаниями в рамках требований школьной программы детям доставляет благоприятную возможность для формирования у учащихся математической грамотности. Тем самым, развивает исследовательскую деятельность, интерес к закономерностям, учит видеть красоту и гармонию человеческой мысли., формирует различные формы мышления: логического, пространственно-геометрического, алгоритмического.

Таким образом, математические знания у учащихся начальных классов должны стать неотъемлемой частью общей культуры и обязательным элементом в воспитании и обучении ребенка.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Под ред. Н.В. Гончарова. -М.: Просвещение, 2016. - 29 с.
2. *Хворова Наталья Николаевна.* Развитие логического мышления младших школьников на уроках математики в условиях введения ФГОС//Мультиурок

Дуреева Д.Ю.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира

Аннотация. В статье рассматривается специфика опытно-экспериментальной работы по развитию исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира. Материал разработан и апробирован на уроках окружающего мира в третьем классе.

Ключевые слова. Исследовательские умения, младший школьник, урок окружающего мира.

Опытно-экспериментальная работа по развитию исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира проводилась на базе МОУ «Средняя школа №5 им. О.А. Варенцовой», г. Ярославль в 3А и 3Б классах, количество учащихся – 40, все обучаются по программе

«Школа России».

Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в выявлении эффективности серии уроков окружающего мира, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы с помощью диагностической методики А.И. Савенкова выявлялся уровень развития исследовательских умений младших школьников [1]. Обучающимся был предложен тест по диагностике исследовательских умений младших школьников, состоящий из 3-х частей:

- 1 часть – позволяет выявить умение выводить следствия;
- 2 часть – умение находить проблему;
- 3 часть – умение представлять последствия событий.

В качестве критериев развития исследовательских умений А. И. Савенков предлагает ориентироваться на сформированность следующих умений:

- умение выводить следствия;
- умение находить проблему;
- умение представлять последствия событий [1].

Все ответы респондентов были распределены на три уровня в соответствии с вышеназванными критериями, а также правильностью и полнотой ответов.

Высокий уровень характеризуется умением выводить следствия, находить проблему, умением представлять последствия событий.

Средний уровень характеризуется тем, что ребёнок не всегда видит проблему, в некоторых случаях не может вывести следствие и представить последствие событий.

Низкий уровень характеризуется тем, что ребёнок не умеет видеть проблему, не умеет вывести следствие и представить последствие событий.

Анализ полученных результатов диагностики показал, что в экспериментальном классе обучающихся на высоком уровне развития исследовательских умений оказалось лишь 10%, а 55% младших школьников находятся на среднем уровне развития исследовательских умений. Почти все ответы у этих детей были полными и конкретными, но затруднения возникли во втором тесте.

Остальные обучающиеся показали низкий уровень развития исследовательских умений, что составляет 35% от числа обучающихся экспериментального класса, принимавших участие в исследовании. Эти обучающиеся столкнулись с разного рода трудностями. В основном предлагали один ответ, который состоял из простого предложения и не отличался оригинальностью.

Результаты теста на выявление уровня развития умения находить проблему показали, что младшие школьники экспериментального класса еще не могут оторваться от привычных образов, способов использования вещей, наиболее вероятных цепочек событий, им трудно выйти за рамки привычных мыслительных стереотипов.

В контрольном классе высокий уровень развития исследовательских умений составил 20% обучающихся. У них были наиболее полные ответы. Обучающиеся ответили на все вопросы 1 и 3 теста, а во втором возникли трудности: не на все пары указанных понятийреспонденты представили ответ.

Средний уровень развития исследовательских умений в контрольном классе показали 60% обучающихся. Они ответили на 9 вопросов теста, но очень кратко.

На низком уровне исследовательских умений в контрольном классе оказались остальные 20% обучающихся. Они плохо справились с заданием и не смогли сформулировать ответы на вопросы.

Диагностика показала, что младшие школьники в контрольном классе не могут полностью понять причинно-следственные, временные, функциональные связи, последовательность событий. Это частично объясняется недостаточным собственным опытом для формулировки ответов.

Анализируя результаты диагностики младших школьников, сделали вывод о преобладании среднего и низкого уровня развития исследовательских умений в контрольном и экспериментальном классах.

Это вызвало необходимость разработки серии уроков окружающего мира при соблюдении ряда

педагогических условий, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы для достижения поставленных цели и задач был составлен и реализован тематический план уроков по окружающему миру, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена контрольная диагностика уровня развития исследовательских умений младших школьников по той же методике, что и на констатирующем этапе.

Сравнение данных показывает, что на контрольном этапе показатели низкого уровня развития исследовательских умений младших школьников понизились на 30%, среднего уровня выросли на 5%, а высокого уровня повысились на 25% по сравнению с теми же уровнями констатирующего этапа.

В контрольном же классе показатели низкого уровня развития исследовательских умений не изменились, среднего уровня - понизились на 5%, а высокого уровня повысились на 5% по сравнению с теми же уровнями констатирующего этапа.

Полученные данные позволяют констатировать, что после формирующей работы в экспериментальном классе наблюдается положительная динамика по уровням развития исследовательских умений младших школьников. Показатели в контрольном классе ниже, чем в экспериментальном, так как в нем не была реализована серия уроков окружающего мира с учетом ряда педагогических условий, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности реализованной серии уроков окружающего мира, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников.

Литература

1. *Савенков, А. И.* Методика исследовательского обучения младших школьников: учебное пособие / А. И. Савенков. – Самара: Учебная литература, 2018. – 80 с.

Жигачева А.Н.,
(учитель математики, МБОУ «СОШ №41», Бийск)
Юрина С.Ю.
(учитель математики, МБОУ «СОШ №41», Бийск)

Развитие функциональной математической грамотности школьников

Аннотация Одной из составляющей функциональной грамотности является математическая грамотность учащихся. Математическая грамотность – это способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину.

Ключевые слова функциональная грамотность, математическая грамотность.

Одна из проблем современного образования заключается в том, что успех в школе — не всегда значит успех в жизни.

Формирование функционально грамотных людей является одной из важнейших задач современной школы. Введение в российских школах Федерального государственного образовательного стандарта определяет актуальность понятия «функциональная грамотность», в основе которой - умение личности ставить и изменять цели и задачи своей деятельности, планировать, осуществлять ее контроль и оценку, действовать в ситуации неопределенности в решении актуальных проблем.

Актуальной задачей педагога сегодня является развитие функциональной грамотности

школьников.

Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. [3]

В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть такой уровень знаний, умений и навыков, который обеспечивает нормальное функционирование личности в системе социальных отношений и считается минимально необходимым для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах деятельности. [2]

Функционально грамотная личность – это человек, который ориентируется в мире и действует в соответствии с общественными ценностями и интересами.

Одной из составляющей функциональной грамотности является математическая грамотность учащихся. Математическая грамотность – это способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину. [4]

Формирование функциональной математической грамотности требует изменений к содержанию деятельности на уроке. Ученик может научиться действовать только в процессе самого действия, а ежедневная работа учителя на уроке, образовательные технологии, которые он выбирает, формируют функциональную грамотность.

Одно из ведущих мест отводится учебной задаче. Термин «учебная задача» — это то, что выдвигается самим учеником в процессе обучения для выполнения в познавательных целях. Решение учебной задачи состоит не в нахождении конкретного выхода, а в отыскании общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач. Учебную задачу школьники решают путем выполнения определенных действий: знаю – не знаю – хочу узнать.

Виды учебных задач:

- задания, в которых имеются лишние данные;
- задания с противоречивыми данными;
- задания, в которых данных недостаточно для решения;
- многовариативные задания (имеют несколько вариантов решения).

Современные требования к результатам обучения математики включают помимо овладения предметными знаниями умения применять их в ситуациях повседневной жизни, при решении практических задач. Математические знания и умения должны использоваться в различных практических ситуациях.

Практико-ориентированные задачи являются одним из важнейших элементов в развитии математической грамотности учащихся.

Особенности практико-ориентированных задач, отличающие их от других математических задач:

-значимость (общекультурная, познавательная, профессиональная, социальная) получаемого результата, что обеспечивает познавательную мотивацию учащегося);

-условие задачи сформулировано как сюжет, ситуация или проблема, для разрешения которой необходимо использовать знания из разных разделов основного предмета — математики, из другого предмета или из жизни, на которые нет явного указания в тексте задачи;

-информация и данные в задаче могут быть представлены в различной форме (рисунок, таблица, схема, диаграмма, график и т. д.), что потребует распознавания объектов;

-указание (явное или неявное) области применения результата решения;

-нестандартная структура (когда некоторые элементы не определены);

-наличие избыточных, недостающих и противоречивых данных в условии, делающих его объемным;

-наличие нескольких способов решения, причем, не все из них могут быть известны учащимся [1].

Решение практико-ориентированных задач является лучшим тренажером математической грамотности.

Систематическое решение практико-ориентированных задач на уроках математики, несомненно, дает хорошие результаты, повышая уровень математической грамотности учащихся. Решение практико-ориентированных задач готовит их не только к успешной сдаче ОГЭ, где первые пять заданий являются практико-ориентированными, но и дает ценные навыки по применению математических знаний в реальной жизни.

Таким образом, в целях развития и повышения качества математического образования необходимо продолжить поиски новых методов и форм обучения, делая акцент на формирование математической грамотности учащихся.

Литература

1. *Волкова, Т. Н.* Использование практико-ориентированных задач в обучении математике учащихся основной школы // Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по материалам II заочной Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – с. 173–176.
2. *Леонтьев А. А.* Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / сост., предисл., коммент. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, – 2016. – 528 с.
3. *Пожарова Г.А.* Практико-ориентированные задачи как один из важнейших элементов формирования математической грамотности учащихся/ Г.А. Пожарова. - Текст: непосредственный//Молодой ученый. – 2021. – №1(343). – С.62-64
4. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002.

Коваленко Н.В.,
воспитатель Ельцовской СОШ, филиала МБОУ «Троицкая СОШ № 2», с. Ельцовка,
Петрищева Г.С.,
доцент Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие ответственного отношения старших дошкольников к природе посредством проектной деятельности

Аннотация. В статье раскрываются подходы развития ответственного отношения детей старшего дошкольного возраста к природе посредством организации проектной деятельности. Большое внимание уделяется результатам экспериментальной работы по выявлению эффективности применения проектной деятельности в ДОО в целях экологического воспитания.

Ключевые слова: ответственное отношение к природе, проектная деятельность, педагогический эксперимент, старший дошкольный возраст.

В современном обществе на первый план выходят проблемы экологии. В связи с этим большее внимание должно уделяться экологическому воспитанию подрастающего поколения на всех уровнях образования, в том числе и в дошкольный период. Дело в том, что именно в дошкольном возрасте у детей формируются первые представления об окружающем мире, приобретается первоначальный опыт общения с живой и неживой природой, развивается потребность ответственно относиться к природе и сохранять ее. Федеральная образовательная программа также ставит ряд задач перед педагогами в области экологического воспитания, в том числе и задачу «продолжать знакомить с сезонными изменениями в природе и деятельностью человека в разные сезоны, воспитывать положительное отношение ко всем живым существам, желание их беречь и заботиться» [3, с. 59].

Дети в дошкольном возрасте начинают выделять себя из окружающей среды, вырабатывают эмоциональное и ценностное отношение к окружающему миру, формируют основы нравственных и экологических позиций, которые проявляются во взаимодействии ребенка с миром растений и животных, а также в его поведении в природе. Благодаря этому становится возможным развивать у детей экологические знания, нормы и правила взаимодействия с природой, ответственное к ней отношение. Соответственно система знаний дошкольников о природе в обязательном порядке включает в себя развитие ответственного отношения к ней. Под ответственным отношением к природе понимается осознанно правильное и заботливое отношение к ней, начинать воспитывать которое нужно уже с дошкольного возраста [1].

Дошкольный возраст – это время, когда ребенок с большим удовольствием стремиться познавать все новое, в том числе и окружающий его мир, через практическую деятельность, непосредственно контактируя с объектами природы. Поэтому одним из актуальных видов деятельности ребенка-дошкольника в развитии ответственного отношения его к природе является проектная деятельность.

Над проблемой развития ответственного отношения дошкольников работали такие ученые, как А.П. Захаревич, И.А. Комарова, Н.К. Постникова, З.П. Бад, Н. Н. Кондратьева и др. В их работах отмечается, что позитивное отношение к природе основано на экологических концепциях, которые позволяют дошкольникам понимать природные явления, происходящие в ней события, элементарные взаимосвязи и подниматься на уровень понимания внутренней ценности живого организма.

Проблеме использования проектной деятельности в ДОО посвящены работы таких психологов и педагогов, как Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, Н.Н. Поддъяков, В.В. Запорожец, И.Я. Лернер, А.И. Савенков, Е.С. Полат и др. Они рассматривают проектную деятельность в дошкольных организациях, как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться реальным, практическим результатом.

Исходя из всего вышесказанного, нами было проведено исследование о выявлении эффективности использования проектной деятельности в развитии ответственного отношения к природе детей старшего дошкольного возраста МБОУ «Детский сад «Колокольчик», структурного подразделения МБОУ «Троицкая средняя общеобразовательная школа № 2» и Горновской детский сад «Росинка» - филиал МБДОУ «Троицкий детский сад №1 "Родничок"».

Для этого на констатирующем этапе педагогического эксперимента был выявлен уровень развития ответственного отношения детей к природе в процессе использования методики С.Н. Николаевой «Забота о природе» [2].

В ходе диагностики изучались позиция ребенка по отношению к природе и уровень способности решать экологические проблемы, обнаруживать причины их возникновения. Полученные данные свидетельствуют, что высокий уровень развития ответственного отношения к природе наблюдается лишь у трети детей (31% и 32%), как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Около половины старших дошкольников (45% и 42%) продемонстрировали средний уровень и четверть дошкольников (24% и 26%) в обеих группах показали низкий уровень развития ответственного отношения к природе.

Таким образом, обработка и анализ полученных результатов показали, что преобладают показатели среднего и низкого уровней. Это вызвало необходимость проведения специальной работы, направленной на развитие у старших дошкольников ответственного отношения к природе.

В ходе формирующего этапа эксперимента нами в экспериментальной группе была организована проектная деятельность по ознакомлению старших дошкольников с птицами своей местности в осенне-зимний сезон в различных видах деятельности: исследовательской, трудовой, моделирующей, изобразительной, игровой, направленных на развитие их ответственного отношения к природе.

Исследовательская деятельность реализовалась посредством мини-проекта «Почему улетают птицы», в ходе которого вместе с детьми изучали различные справочники о перелетных, зимующих и кочующих птицах своей местности, были показаны отрывки из научно-популярных фильмов по теме. Также осуществлялось наблюдение за насекомыми в сентябре и октябре и птицами, которые

питаются насекомыми и прилетали во двор детского сада.

Трудовая деятельность была реализована через проект «Покормите птиц зимой» и включала в себя изготовление кормушки и заготовку осенью корма для птиц на зиму.

Моделирующая деятельность осуществлялась в проекте «Птицы в гости к нам спешат». Мы наблюдали из окна группы за теми птицами, которые прилетали к нашим кормушкам. После этого в уголке природы, где висит рисунок с нарисованной кормушкой, старшие дошкольники каждый день помещали изображение тех птиц, которых видели из окна на наших кормушках.

В ходе изобразительной деятельности был осуществлен проект «Птицы – наши друзья», где дети рисовали птиц, за которыми наблюдали во время прогулок. По окончании проекта был коллективно создан плакат «Берегите птиц».

Все виды мини-проектов включали в себя игровую деятельность, направленную на расширение знаний старших дошкольников о птицах.

Для проверки эффективности проделанной работы на контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития ответственного отношения к природе старших дошкольников обеих групп.

По результатам контрольного этапа эксперимента было выявлено, что дети экспериментальной группы повысили показатели высокого уровня развития ответственного отношения к природе на 4%, среднего - на 6%, а показатели низкого уровня уменьшились на 10% по сравнению с показателями тех же уровней в контрольной группе, где проектная деятельность не применялась.

При сравнении результатов старших дошкольников экспериментальной группы контрольного и констатирующего этапов оказалось, что показатели высокого уровня увеличились на 10%, среднего – на 3%, а показатели низкого уровня уменьшились на 13%.

В контрольной же группе при подобном сравнении изменения в положительную сторону тоже наблюдались, но незначительные: всего лишь на 5% понизились показатели низкого уровня и на столько же увеличились показатели высокого уровня развития ответственного отношения к природе.

Таким образом, проведенный анализ результатов в экспериментальной и контрольных группах до и после формирующего этапа эксперимента наглядно свидетельствует об эффективности разработанной методики развития ответственного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.

Литература

1. *Николаева, С. Н.* Парциальная программа «Юный эколог»: книга для работы с детьми 3-7 лет / С. Н. Николаева. – Москва: Мозаика-Синтез, 2022. - 112 с.

2. *Николаева, С. Н.* Приобщение дошкольников к природе: книга для воспитателей ДОУ / С. Н. Николаева. – Москва: Мозаика-Синтез, 2013. – 120 с.

3. Федеральная образовательная программа. – URL: https://madou59.ru/wp-content/uploads/2022/12/federalnaja-obrazovatelnaja-programma-doshkolnogo-obrazovanija.pdf (дата обращения: 14.02.2024).

Куликова И.В.,
(учитель начальных классов, МБОУ Гимназия №3, Горно-Алтайск)

Развитие познавательных универсальных учебных действий посредством организации экскурсий с младшими школьниками при изучении окружающего мира

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников через организацию экскурсий при изучении окружающего мира, определены условия их формирования, выделены методы и приемы.

Ключевые слова: младший школьник, универсальные учебные действия, экскурсия, наблюдение, учебная задача, учебная деятельность.

Формирование познавательных универсальных учебных действий (УУД) средствами учебного предмета «Окружающий мир» в начальных классах состоит в том, чтобы учить:

- осуществлять ориентировку в системе знаний: самостоятельно предполагать, какая именно информация необходима для решения учебной задачи;
- осуществлять отбор необходимых для решения учебной задачи источников информации среди предложенных учителем;
- добывать новые знания посредством извлечения информации, представленной в разных формах;
- перерабатывать полученную информацию, сравнивая и группируя явления и факты, определяя причины событий и явлений;
- перерабатывать полученную информацию, делая выводы на основе обобщения полученных знаний;
- преобразовывать информацию из одной формы в другую.

Одной из наиболее эффективных форм учебной деятельности по предмету «Окружающий мир», способствующей развитию познавательных УУД, является экскурсия.

Каждая экскурсия требует довольно тщательной подготовки и определенных педагогических условий. Подготовка детей к предстоящей экскурсии необходима в силу того, что их учебная деятельность будет протекать в особых условиях, при наличии разных отвлекающих факторов. Ее результаты во многом зависят от психологической установки, которая создается у детей на подготовительном этапе экскурсии.

Для этого используются такие педагогические приемы и средства:

- сообщение новых, интересных для детей сведений о предметах и явлениях, с которыми им предстоит встретиться на экскурсии;
- актуализация опыта детей;
- использование произведений искусства (художественная литература, репродукции картин, музыка, песни) с целью воздействия на эмоциональную сферу ребенка, так как это, в свою очередь, обостряет наблюдательность, восприятие.

Каждая экскурсия начинается с определения места посещения. Начало экскурсии обычно проводится наглядным методом с постановкой вопросов педагогом и его рассказом или беседой. Существенной частью экскурсии является непосредственное общение с природой – самостоятельные наблюдения каждого ребенка. Учитель, предварительно ознакомившись с маршрутом и местом экскурсии и наметив объекты для наблюдений, дает задания школьникам. Задания бывают либо общими для всех экскурсантов, либо разными для отдельных групп, состоящих из двух - шести школьников.

Исследовательский подход к изучению природы позволяет на экскурсиях обучать школьников наблюдать мир природы, делать сопоставления, устанавливать связи между наблюдаемыми предметами и явлениями природы, способствуя формированию навыков самостоятельного изучения окружающей действительности. Экскурсия позволяет в полной мере раскрыть эстетический и познавательный потенциал природы, формировать ценностное отношение к нему, формировать стратегию индивидуального поведения в природной среде.

На экскурсиях учитель проводит работу по уточнению и расширению природоведческих понятий, формированию мировоззрения, развитию логического мышления, воспитанию эстетических чувств, приобретение детьми умения наблюдать в природе.

Учитель должен приучать детей к мысли, что они идут в гости к природным обитателям, в их общий дом, а поэтому должны следовать тем требованиям – заповедям, которые необходимо выполнять гостям природы. Главнейшая из них – соблюдение тишины.

Следующая заповедь, которую учитель должен донести до школьников, это то, что необходимо быть терпеливым. Быть терпеливым предполагает способность экскурсанта – гостя природы в течение длительного времени молчаливо наблюдать за поведением животных. Надо притаиться, чтобы не беспокоить их своим присутствием. Только так можно что-нибудь увидеть и открыть в

природе.

Третья заповедь, которая должна быть доведена до понимания детей, – это внимательность. Учитель внушает детям, что отсутствие внимательности приводит к тому, что многие не замечают красот и чудес природы. Люди не замечают, что в окружающей нас природе все взаимосвязано, одно явление зависит от другого. Поэтому очень важно учить школьников находить эти связи, предсказывать погоду, проверять народные приметы, а главное, прогнозировать последствия своего поведения. Наблюдая целенаправленно за природой, дети узнают ее язык, живой и образный. Наблюдательность важна для всех.

Послеэкскурсионная работа проводится в форме беседы. Она направлена на расширение, уточнение, систематизацию знаний, на упрочение чувств, отношении, зародившихся на экскурсии. Для этого используются такие приемы:

- оформление материалов, принесенных с экскурсии. Это могут быть шишки, желуди, камни и др.;

- обращение к художественным произведениям (книга, музыка, песни, репродукции, предметы декоративно-прикладного искусства), с помощью которых усиливаются впечатления от экскурсии, а дети побуждаются к сравнению предлагаемого с тем, что непосредственно воспринимали;

- работа в уголке книги (оформление альбомов «Наш город», «Наш парк», «Кто живет в лесу», «Как трудятся люди нашего села» и др.), в уголке природы (изготовление макетов, коллекций, гербариев);

- организация игр (режиссерских, дидактических, сюжетно-ролевых и т. п.);

- обобщающие беседы, которые проводятся по завершении блока образовательной работы по определенной тематике.

Среди основных форм деятельности младших школьников, используемых в процессе проведения экскурсий, можно назвать наблюдение, дидактическую игру и труд детей в природе.

Наблюдение в качестве одного из основополагающих методов обучения природоведению известен давно, однако и в современной методике преподавания он своей актуальности не утратил, а напротив, приобретает все новые черты и является обязательным для естественных дисциплин.

В ходе наблюдения у детей формируется наблюдательность (способность подмечать, видеть, объяснять явления природы). Наблюдение в ходе естественнонаучной подготовки младших школьников является важнейшим методом познания природы, посредством которого дети готовятся к проведению более сложных научных исследований - постановке и проведению опытов.

Наблюдение как метод познания окружающей действительности играет ведущую роль в формировании правильных первоначальных представлений и понятий, на основе которых делаются более сложные теоретические построения. Ведение наблюдений за предметами или явлениями оказывает большое влияние на формирование различных способностей школьников, на их развитие и становление как личности. От правильности и точности первоначальных наблюдений в значительной мере зависит эффективность дальнейшего обучения.

Большое значение для успешного проведения наблюдения имеет предварительная подготовка к нему, знания наблюдателя и его прошлый опыт. При этом, чем богаче опыт наблюдателя, тем больше у него знаний и глубже его восприятие. Данные закономерности наблюдения и должны быть учтены учителем, организующим деятельность учащихся.

В процессе наблюдений у младших школьников начинается формирование целостного материалистического взгляда на окружающую природную среду, в соответствии с которым:

1) окружающий мир реально существует и может быть познан человеком;

2) явления и объекты природы взаимосвязаны, а сама природа представляет собой единое целое;

3) окружающий мир не является чем-то статичным, а находится в процессе постоянного изменения.

Умения наблюдать как интеллектуальные умения, можно оценить с помощью следующих критериев:

- умение выделять главное, существенное;

- умение устанавливать причинно-следственные связи между компонентами природы,

окружающей средой и человеком;

- умение сравнивать, обобщать, делать выводы, что соответствует логике современных логических универсальных учебных действий.

Наблюдения способствуют накоплению у учащихся запаса достоверных конкретно-образных представлений об окружающей действительности, фактических знаний, являющихся материалом для последующего его осознания, обобщения, приведения в систему, раскрытие причин и взаимосвязей, имеющих место в природе. В процессе наблюдений школьники получают и специальные практические навыки, и умения.

Наблюдение при изучении курса окружающего мира применяется широко, потому что способствует наилучшему изучению предметов, объектов и явлений природы. Наблюдение как метод естествознания тесно связано со словесными и наглядными методами и применяется тогда, когда новые знания необходимо получить в процессе активной практической и мыслительной деятельности, что позволяет не только усвоить новые знания, но и выработать практические умения.

Еще один важный компонент экскурсии младших школьников – игра.

Главная цель любой дидактической игры - обучающая. Поэтому основным элементом в ней выступает дидактическая задача, скрытая от детей игровой. Школьники просто играют, но по внутреннему психологическому значению данный процесс представляет собой непреднамеренное обучение. Своеобразие дидактической игры как раз и определяется рациональным сочетанием двух задач: дидактической и игровой. Если преобладает задача обучающая, то игра превращается в упражнение, а если игровая, то деятельность теряет свое обучающее значение. Обучение в форме дидактической игры основано на стремлении детей входить в воображаемую ситуацию и действовать по её законам, то есть полностью отвечает возрастным особенностям младших школьников, которые начинают осознавать познавательную задачу таких игр, опосредованную игровым мотивом, придающим ей смысл.

Что касается труда детей в природе, то из всех видов трудовой деятельности, доступной младшему школьнику, наиболее ценной является именно работа в природе. Наряду с положительным влиянием солнца, свежего воздуха большое значение имеют и движения на воздухе и сама близость с природой, которая всегда возбуждает эмоции, обостряет и активизирует деятельность анализаторов. Благодаря всему этому повышается жизнедеятельность детского организма, укрепляется его здоровье.

В этом труде, как ни в каком другом, сочетаются умственные и волевые усилия. Большое значение имеет труд в природе для умственного и сенсорного развития детей. Систематическая коллективная работа объединяет ребят, воспитывает у них трудолюбие и ответственность за порученное дело, доставляет им удовольствие и радость. Труд в природе способствует к развитию наблюдательности, любознательности детей, воспитывает у них интерес к сельскохозяйственному труду и уважение к людям, которые им занимаются. Труд в природе помогает воспитать любовь к ней. Любить природу — это значит воссоздавать и приумножать богатство нашей Родины, бережно относиться к живому, к результатам труда.

Таким образом, одной из наиболее эффективных форм учебной деятельности по предмету «Окружающий мир», способствующей развитию познавательных УУД, является экскурсия. Среди наиболее эффективных методов, используемых в процессе проведения экскурсий, можно назвать наблюдение, дидактическую игру и труд детей в природе.

Литература

1. *Бурлакова, Г.В.* Экскурсия как средство внеурочной деятельности: единство формы и содержания / Г.В. Бурлакова // Концепт. – 2014. - №11. – С. 1 – 6.

2. *Веселкова, Т.А.* Формирование универсальных учебных действий младших школьников (на примере предмета «Окружающий мир» под редакцией А.А. Плешакова) / Т.А. Веселкова // От общеучебных умений к универсальным учебным действиям: материалы вторых областных педагогических чтений, Вологда, 30 марта 2011 г. – Вологда: ВПК, 2011. – С. 14-15.

Ламкова Е.Н.,
научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Г. С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Практические работы по окружающему миру как средство формирования предметных УУД младших школьников

Аннотация. В данной статье рассматривается роль практических работ по окружающему миру в формировании предметных УУД младших школьников. Исследование представляет собой анализ влияния практических работ на развитие универсальных учебных действий у обучающихся первого класса; делаются выводы о значимости их использования для эффективного формирования предметных УУД младших школьников.

Ключевые слова: практические работы, курс «Окружающий мир», предметные УУД, младшие школьники.

Курс «Окружающий мир» является одним из основных предметов в начальной школе, который направлен на формирование у обучающихся младшего школьного возраста знаний и понимания окружающего их мира. Однако, для достижения полноценного развития младших школьников необходимо не только передача информации, но и активное вовлечение детей в практические работы. Такие работы способствуют формированию предметных универсальных учебных действий (УУД), которые являются важным компонентом образовательного процесса [1]. Они позволяют детям активно взаимодействовать с окружающим миром, проводить наблюдения, эксперименты, сравнения и обобщения. Эти действия способствуют развитию навыков анализа, синтеза, классификации, сравнения, а также формированию умения работать с информацией и применять полученные знания на практике.

В рамках изучения предмета «Окружающий мир» была проведена работа по анализу серии практических работ в 1 классе [2, 3].

В процессе составления серии практических работ авторы учитывали возрастные особенности младших школьников, их интересы и потребности. Задания структурированы таким образом, чтобы стимулировать их активность, развивать критическое мышление, творческий подход и умение работать в команде.

В серию практических работ вошли следующие: «Времена года», «Деревья и кустарники осенью», «Весенние месяцы», «Маша на лесной полянке» и др. Рассмотрим назначение данных практических работ.

Практическая работа «Времена года»

Цель работы: освоить приемы сравнения времен года по предложенным изображениям. При этом формируются *предметные УУД:* формирование умения овладения логическими действиями сравнения, анализа; формирование умения осуществлять поиск и выделять необходимую информацию.

***Практическая работа* «Деревья и кустарники осенью»**

Цель работы: освоить приемы сравнения лиственных и хвойных деревьев в осеннее время года.

Предметные УУД: формирование умения овладения логическими действиями – анализа; формирование умения осуществлять поиск и выделять необходимую информацию.

Практическая работа «Весенние месяцы»

Цель работы: освоить прием работы с текстом в соответствии с заданием, а также освоить прием сравнения весенних месяцев по явлениям природы.

Предметные УУД: формирование умения осуществлять поиск и выделять необходимую информацию; овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей в соответствии с целями и задачами.

Ход работы:

1.Рассмотри картины художников. Попробуй определить, в какой из весенних месяцев могла так выглядеть природа.

Практическая работа «Маша на лесной полянке»

Цель работы: освоения предметного материала и возможностей применять его в нестандартных условиях, умения, работая в малой группе, создавать конечный продукт – навести порядок на полянке, а также развитие регулятивных и коммуникативных умений.

Предметные УУД: владение предметными знаниями и умениями и умение применить их для решения практической задачи (оценивается по результатам выполнения продукта).

Анализ серии практических работ при изучении предмета «Окружающий мир» показал, что деятельностный подход к обучению имеет значительные преимущества в формировании предметных универсальных учебных действий младших школьников:

Во-1-х, практические работы позволяют активно вовлекать учеников в процесс обучения и развития, стимулируя их наблюдательность, аналитические и систематизационные навыки. Работа с реальными объектами и задачами помогает младшим школьникам лучше понять и запомнить учебный материал, а также применить его на практике.

Во-2-х, такой подход способствует развитию самостоятельности и творческого мышления учеников. При выполнении практических работ они вынуждены применять свои знания и умения для решения задач и достижения поставленных целей. Это позволяет им развивать критическое мышление, аналитические и проблемно-ориентированные навыки.

В-3-х, практические работы способствует формированию коммуникативных навыков учеников. В процессе выполнения работ они могут работать в парах или группах, обмениваться информацией, обсуждать результаты и делиться своими идеями. Это помогает развивать навыки сотрудничества, коммуникации и умения слушать и уважать точку зрения других.

Такой подход способствует более глубокому усвоению учебного материала и формированию учебных навыков, которые будут полезны в дальнейшем обучении и повседневной жизни учеников.

Исследование показало, что практические работы по окружающему миру являются эффективным средством формирования предметных УУД у младших школьников.

Литература

1. *Петрушина, С. В.* О развитии пространственного мышления младших школьников / С.В. Петрушина. – Волгоград: Учитель, 2015. – 336 с.
2. *Плешаков, А. А.* Окружающий мир, 1 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Плешаков А. А., М. Ю. Новицкая. – Москва: Просвещение, 2019.
3. *Плешаков, А. А.* Окружающий мир, 1 класс: раб. тетрадь для общеобразовательных учреждений / А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая. – Москва: Просвещение, 2019.

Манеева С.В.
(воспитатель МБДОУ д/с «Вишенка» корпус №3 д/с «Яблочко», с. Красногорское)
Научный руководитель – старший преподаватель Южакова О.Н.
(Алтайский государственный гуманитарно - педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск)

Формирование временных отношений у детей старшего дошкольного возраста посредством математической сказки

Аннотация. В статье рассматривается особенность использования математической сказки при формировании временных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Была раскрыта сущность работы, заключающейся в реализации такого направления как определение первоначального уровня формирования временных отношений посредством математической сказки

Сделаны соответствующие выводы, обозначена практическая значимость проведенного исследования.

Ключевые слова: временные отношения, математическая сказка, дошкольники.

Усвоение временных понятий является важным этапом в развитии дошкольного возраста и сопровождается значительными изменениями в когнитивной сфере, следовательно, понимание временных отношений отображает прогресс интеллектуального развития ребенка.

В процессе исследований ученых выявлено, что осознание соотношения представлений о времени у старших дошкольников развивается в процессе их обучения и организации собственной жизни. Ориентация во времени у ребенка в значительной степени происходит несколько неструктурированно и фрагментарно, поскольку на этот процесс влияет множество факторов, которые имеют различные источники и не всегда являются связанными между собой. Старшие дошкольники уже более четко локализуют во временных отношениях события, обладающие отличительными, качественными признаками. Они начинают различать части суток, связывая их с привычными для этих отрезков деления, соотнося к определенному времени и некоторые события, хорошо или знакомые и эмоционально привлекательные: «Елка - когда зима», «поедем на дачу, когда лето» и другое.

Сказка является одним из эффективных средств развития временных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Об этом свидетельствует большое количество специальных работ, посвященных роли и влиянию сказки на развитие детей дошкольного возраста (Ерофеева Т.Н., Кулагина Л.М., Сапгир Г.В., Павлова Л., Шустерман З.Г. и др.) [1, с. 84].

Математическая сказка – особенное сказочное повествование, которое раскрывает перед ребенком захватывающий и удивительный мир – мир математических понятий. Такие сказки играют важную роль в познавательном процессе детей, а также помогают развивать у них навыки самостоятельного логического мышления и умение составлять и сочинять сказки. Поэтому математическая сказка является не только развлечением, но и значимым педагогическим инструментом, ставящим перед собой ответственную задачу обучения и воспитания [4, с. 67].

Целью экспериментального исследования стало изучение влияния математической сказки на формирование временных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад «Вишенка» корпус № 3 детский сад «Яблочко» с. Красногорского, Красногорского района, Алтайского края. В экспериментальном исследовании принимало участие 30 дошкольников.

В рамках экспериментального исследования были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать и провести диагностические методики по изучению уровня сформированности временных отношений
2. Проанализировать полученные результаты эксперимента, сформулировать выводы;
3. По результатам эксперимента разработать комплекс занятий, направленных на повышение уровня временных отношений у детей дошкольного возраста с использованием математической сказки.

На первом этапе исследования использовалась диагностика уровня сформированности представления о времени детей старшего дошкольного возраста Р.Ф. Галлямовой [2].

Диагностика уровня сформированности временных отношений детей старшего дошкольного возраста включала следующие задания: «Выявление умений ориентироваться во времени», «Выявление знаний детей о днях недели», «Выявление умений определять время по часам».

Посредством диагностики предполагалось выявить знания старших дошкольников о названиях частей суток, дней недели, их последовательности и умения определять какой день был вчера, сегодня, будет завтра; о названиях и последовательности месяцев, времен года и того, какие месяцы составляют то или иное время года; в умении определять время с использованием календаря, песочных, механических и электронных часов; определять время по цикличности природных явлений.

Проведенное исследование показало, в экспериментальной группе высокий уровень

сформированности временных отношений имеет 27% детей, которые полностью выполнили задание. Средний уровень сформированности временных отношений показали 46 % детей, низкий уровень мы наблюдали у 27% детей, которые не справились с заданием. В контрольной группе высокий уровень у 30% детей, средний уровень показали 54% детей, низкий уровень сформированности временных отношений мы наблюдали у 16 %, которые не справились с заданием.

В ходе практической работы читали с детьми сказки из книги Т.А. Шорыгиной «Точные сказки: формирование временных представлений»: «Волшебный попугай» (сказка о временах года), «О чём говорили месяцы» (сказка о том, из каких месяцев состоит каждое время года), «Умная неделя», «Четыре лебедя», «Листок календаря», «Кукушка в часах». Каждая новая сказка расширяла знания детей о способах измерения времени (годе, месяце, неделе, сутках, часах, минутах, секундах); о приборах, измеряющих время (часах); о календарях, с помощью которых отмечают дни в году. Сказки закрепляли и углубляли те знания, которые дети получили на занятиях. Чтение каждой сказки сопровождалось стихами, загадками, пословицами. После чтения сказки дети с удовольствием участвовали в её обсуждении, отвечали на вопросы воспитателя [3].

Контрольный эксперимент, целью которого было проверить эффективность разработанной серии занятий по повышению уровня сформированности временных отношений с использованием математической сказки у детей старшего дошкольного возраста. Было выявлено, что высокий уровень временных отношений имеют 40% детей. Средний уровень временных отношений достигли 46% детей. У 14% детей был зафиксирован низкий уровень.

Повышение показателей связано с использованием математических сказок на занятиях по формированию временных отношений. Систематическая и стабильная работа в данном направлении позволила сформировать соответствующий уровень умений и навыков у детей из экспериментальной группы, что говорит о положительной динамике результатов.

Таким образом, результаты исследования подтвердили, что специально организованная работа с использованием математической сказки эффективна в формировании временных отношений у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1.*Михайлова, З. А*. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова Носова, Е. Д., Столяр, А. А., Полякова, М. Н., Вербенец, А. М. – Москва: «Детство-пресс», 2008, - 329 с.

2.*Рыжикова, Д.С.* Развитие временных представлений у младших школьников / Д.С. Рыжикова. – Москва: Сфера, 2015.- 64 с.

3.*Стожарова, М.Ю.* Математические сказки: Пособие для детей 5—6 лет. / Т.И. Ерофеева, М.Ю. Стожарова. - Вып. 2. – Москва, 2008. - 16 с.

4.*Шорыгина, Т.А*. Точные сказки: формирование временных представлений: Учеб. пособие / Т.А. Шорыгина. – Москва: Книголюб, 2004. – 96 с.

Медведева Е. Е.,
(воспитатель МБДОУ «Детский сад № 57» «Радуга», Бийск,

Петрищева Г.С.,
доцент Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование правил поведения старших дошкольников в природе посредством экологических сказок

Аннотация: В статье рассматривается и анализируется экологическая сказка как средство формирования правила поведения в природе старших дошкольников. Представлена серия таких

сказок и показаны их возможности в воспитании ответственного отношения дошкольников к природе.

Ключевые слова: правила поведения в природе, старшие дошкольники, экологическая сказка.

В современном мире проблема взаимодействия человека с природой очень актуальна. Исчезновение растений и животных, загрязнение окружающей нас среды, водных ресурсов – весь этот вред природе человек неосознанно наносит сам. Чтобы сохранить все богатства природы, нам необходимо воспитывать экологическую культуру у наших детей, иными словами правила поведения в природе. Это воспитание необходимо начинать с раннего детства.

В ФОП ДО указано, что образовательная область «Познавательное развитие» предполагает формирование основ экологической культуры, знаний о взаимосвязях внутри природных сообществ и роли человека в природе, правилах поведения в природной среде, воспитание гуманного отношения к природе [4].

В. А. Сухомлинский писал, что у ребенка необходимо воспитывать любовь «ко всему, что не может жить без ласковой человеческой руки, без чувствительного человеческого сердца. Речь идет о любви к живому и беззащитному, слабому и нежному» [3, с. 53].

Формирование правил поведения в природе у детей старшего дошкольного возраста осуществляется при использовании разнообразных средств воспитания. В XXI веке к ним добавились экологические сказки.

В словаре-справочнике указано: «Экологическая сказка – это литературное произведение, способствующее формированию экологических знаний и представлений об окружающем и природном мире, а также осознанно-правильного отношения к различным природным объектам» [1, с. 12]. Она в доступной форме для детей старшего дошкольного возраста объясняет суть экологических проблем, причины их появления, помогают осмыслить действия человека и результат этих действий для природы.

Для повышения уровня сформированности правил поведения старших дошкольников в природе мы составили серию из 12 экологических сказок. Каждая сказка направлена на формирование одного из правил поведения в природе, предложенных В. А. Новицкаой с соавторами [2]:

1. Т. Шорыгина «Дождевой червяк» - правило поведения в природе: Не ловите и не губите земляных червей, погубив их, вы можете подорвать пищевую цепочку и поставите под угрозу природу.
2. Т. Шорыгина «Маленькие путешественницы» - правило поведения в природе: Не срывайте цветы, тем более с корнем, ведь они не вырастут снова, среди них могут быть редкие, занесенные в Красную книгу, лесные цветы должны радовать своей красотой, а не вянуть в букетах. Не разрушайте муравейники, муравьи – это помощники леса, своей работой они приносят огромную пользу.
3. Т. Шорыгина «Как скворец себе дом выбирал» - правило поведения в природе: Не трогайте гнезда птиц, птенцов, яйца, ведь птицы могут оказаться в опасности, вы можете привлечь внимание хищников, также никогда не уносите с собой птенцов, они не смогут выжить в неволе.
4. Н. Рыжова «Зайчик и медвежонок» - правило поведения в природе: Не бросайте мусор, нельзя загрязнять природу, это дом для зверей и птиц. Не бейте стекло, поранитесь сами и нанесете вред обитателям леса. Не бросайте мусор, нельзя загрязнять природу, это дом для зверей и птиц. Не бейте стекло, поранитесь сами и нанесете вред обитателям леса.
5. Т. Шорыгина «Катя и божья коровка» - правило поведения в природе: Не ловите шмелей, бабочек, стрекоз, божьих коровок, они опыляют растения и уничтожают вредителей, погубив их, вы поставите под угрозу природу.
6. Н. Рыжова «Ветерок» - правило поведения в природе: Запрещено разжигать костёр без взрослых, а уходя из леса нужно убедиться, что костёр затушен. Ведь даже маленький уголёк может быть очень опасен, как для человека, так и для обитателей леса, очень трудно остановить его распространение.

7. Н. Рыжов «Сказка про хламище-окаянище» - правило поведения в природе: Не бросайте мусор, нельзя загрязнять природу, это дом для зверей и птиц. Не бейте стекло, поранитесь сами и нанесете вред обитателям леса.

8. Н. Рыжова «Как лесные жители спасли лес от пожара» - правило поведения в природе: Запрещено разжигать костер, не сжигайте высохшую траву или листья

без взрослых, ведь огонь опасен как для человека, так и для обитателей леса, очень трудно остановить его распространение.

9. Л. Молодова «Ранней весной» - правило поведения в природе: Не бейте стекло, поранитесь сами и нанесете вред обитателям леса.

10. Л. Молодова «История одной Елочки» - правило поведения в природе: Не ломайте ветки кустарников и деревьев, не делайте памятных надписей на них, не отрывайте кору. Не рубите деревья без причин.

11. Л. Молодова «Могучее животное – медведь» - правило поведения в природе:

Не следует забирать детенышей животных из лесу домой — это очень опасно. За ними могут прийти родители (опасные животные), или они могут быть переносчиками очень опасных заболеваний.

12. Н. Рыжова «Благородный гриб» - правило поведения в природе: Никогда не пробуйте на вкус незнакомые ягоды, растения и грибы, велика вероятность, что они ядовиты; собирать съедобные грибы можно только под присмотром взрослых, ни в коем случае не вырывая ножку гриба.

Реализацию данной серии экологических сказок рекомендуем проводить с детьми один раз в неделю во внезанятийное время. Содержание каждой сказки стоит закреплять какой-либо продуктивной деятельностью. Например: после чтение экологической сказки

Т. Шорыгиной «Дождевой червяк», где через сказку расскажите о пользе земляных червяков и о разрушении взаимосвязи в природе, если земляных червяков не станет, детям можно предложить нарисовать того самого червяка из сказки.

После чтения экологической сказки Л. Молодовой «История одной Елочки», где через сказку дети узнают о ёлочке, которую срубили на Новый год, а через несколько дней её просто выкинули, можно с детьми пойти на экскурсию и разглядеть ёлочку в природе.

Прочитав экологическую Н. Рыжовой «Сказку про хламище-окаянище», детям можно предложить на следующий день после прогулки в первой половине дня провести уборку территории возле детского сада и собрать мусор.

При ознакомлении с экологической сказкой «Как лесные жители спасли лес от пожара» Н. Рыжовой можно организовать выставку детских книг с экологическими сказками «Мы любим природу».

После чтения любой из экологических сказок детям можно предложить слепить, сыграть, инсценировать в театральной деятельности, нарисовать серию рисунков к сказке и даже можно сказку сочинить детям самим. Предлагаем после ознакомления с серией экологических сказок организовать для детей развлечение КВН по правилам поведения в природе «В союзе с природой».

Таким образом, после знакомства с экологическими сказками, их обсуждения у детей расширятся знания о правилах поведения в природе, проявится интерес к природе и возникнет желание охранять природу и помогать живым существам.

Литература

1. *Ибрагимова, К. К.* Словарь-справочник терминов по экологии и охране природы: учебное пособие. / К. К. Ибрагимова, И. И. Рахимов, А. И. Зиятдинова. – Казань: Отечество, 2012. – 122 с.

2. *Новицкая, В. А.* Правила поведения в природе для дошкольников: методическое пособие / В. А. Новицкая, Л.С. Римашевская, Т. Г. Хромцова. - Москва: Педагогическая литература, 2011. – 128 с.

3. *Сухомлинский, В. А.* Сердце отдаю детям: учебно-методическое пособие / А. В. Сухомлинский. - Москва: Издательство политической литературы, 2000. – 367 с.

4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г. №71847).

Носкова С.Н.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование коммуникативных УУД у младших школьников при изучении арифметических действий

Аннотация Исследование посвящено выявлению эффективности формирования коммуникативных УУД в процессе обучения арифметическим действиям. Раскрывается сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия». Рассмотрены особенности формирования коммуникативных УУД младших школьников и методика их формирования при изучении арифметических действий. Была проведена экспериментальная работа по формированию коммуникативных УУД младших школьников в процессе изучения арифметических действий, описаны содержание и методы экспериментальной работы. Проведен анализ ее результатов

Ключевые слова коммуникативные универсальные учебные действия, младшие школьники, арифметические действия

Коммуникативными универсальными учебными действиями (УУД) являются такие действия, которые обусловливают социальный интеллект, способность учитывать мнение других людей, способность слушать и вести диалог, а также эффективно сотрудничать с другими людьми [1].

По мнению И. В. Дуда и Е. В. Измайловой, в основе формирования коммуникативных универсальных учебных действий лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций [2].

Формирование универсальных учебных действий, в соответствии с требованиями ФГОС НОО, необходимо осуществлять в ходе преподавания всем учебным предметам. Учебный курс «Математика» имеет большие возможности для формирования всех видов универсальных учебных действий, в том числе и коммуникативных. Е.В. Кочетова, Е.С. Кузнецова, И.Р. Михайлова считают, что формированию коммуникативных УУД у младших школьников на уроках математики способствует использование такой формы работы как работа в парах. Для младших школьников используемые методы и приемы обучения должны быть направлены на формирование таких УУД как правильное оформление своей мысли в речи (на уровне одного предложения или небольшого текста); умение вступать в беседу на уроке; умение слушать и понимать речь других; совместно договариваться о правилах поведения и общения и следовать им [4].

С целью проверки гипотезы о том, что изучение арифметических действий способствует формированию коммуникативных УУД младших школьников была проведена экспериментальная работа. Данное исследование проводилось среди обучающихся вторых классов (экспериментальная и контрольная группы) МБОУ «Гимназия № 2» города Бийска Алтайского края. В эксперименте участвовало 48 детей.

На констатирующем этапе при выявлении сформированности коммуникативных УУД учащихся вторых классов был определён исходный уровень при помощи диагностической методики «Кто прав?» Г.А. Цукерман [3] и методики «Ковер» Р. Овчаровой.

Анализ результатов показал, что у младших школьников преобладает низкий и средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. В экспериментальном

классе количество человек, выполнивших задание на низком уровне 50 %, а выполнивших на среднем уровне 32 % и на высоком уровне 18 %. В контрольном классе - на низком уровне 50 %, выполнивших задание на среднем уровне 28 % и на высоком уровне 22 %.

При выполнении заданий, как в экспериментальной, так и в контрольной группе обучающиеся сталкивались с определёнными трудностями, связанными с несформированностью коммуникативных компетенций, а именно неумение корректно формулировать ответы на вопрос, неумение отстаивать свою точку зрения. В ходе диагностики дети допускали много ошибок, практически все задания вызвали затруднения.

На формирующем этапе разработаны и реализованы на уроках математики в экспериментальной группе задания по изучению арифметических действий, способствующие формированию коммуникативных умений младших школьников. Применялись соответствующие возрасту и интересам детей задания и упражнения на сложение, вычитание, сравнение. На уроках были использованы словесные, практические и наглядные методы обучения. Тщательно продумывался каждый этап урока, составлялись задания, подбирались вопросы, использовались различные приёмы активизации учеников.

Процесс обучения строился таким образом, чтобы ученик добывал знания самостоятельно, а учитель только помогал ему, направляя на нужный путь, оказывая дозированную помощь. Урок ведется в форме дискуссии, что очень важно при формировании коммуникативных умений, особенно при построении работы в группе. Ученики могут не согласиться с мнением товарищей, но и с мнением учителя. Им предоставлено право спорить, отстаивать и аргументировать свою точку зрения. При таком подходе возможны ошибочные суждения, поэтому чрезвычайно важно, чтобы учащиеся не боялись допустить ошибки, и чтобы это не каралось отметкой (скорее наоборот: активность на уроке должна поощряться). Большинство детей усвоили данный материал.

На контрольном этапе были проведены диагностические методики повторно и проведён анализ полученных результатов. Контрольный эксперимент показал повышение уровня развития коммуникативных УУД в экспериментальном классе: высокий уровень показали 64% обучающихся, средний уровень – 36 %. Низкий уровень сформированности умения группового взаимодействия в данном классе не выявлен. Прирост составил в среднем по 17 % на среднем и высоком уровнях.

В контрольном классе уровень развития коммуникативных УУД существенно не изменился: высокий уровень был у 58% обучающихся, средний уровень – у 40% участников, низкий уровень был выявлен у 4% учеников.

Изучив результаты экспериментальной работы, можно сделать вывод, что серия уроков по изучению арифметических действий является эффективной для формирования у младших школьников коммуникативных УУД. По данным диагностики развития коммуникативных УУД у обучающихся стало выше умение слушать, умение передавать информацию и передавать ее с нужным смыслом, умение понимать высказывания возросло, умение адекватно оценивать себя и других, умение диалогового общения, умение решать конфликтные ситуации.

Литература

1. *Авдеева, Е.И.* Формирование коммуникативных УУД: от учебного взаимодействия к сотрудничеству / Е.И. Авдеева, Л.Р. Саубанова // Санкт-Петербургский образовательный вестник. - 2019. - №4 (4). – С. 26-30.

2. *Дуда, И. В.* Коммуникативные универсальные учебные действия: понятие и уровни сформированности / И. В. Дуда, Е. В. Измайлова // Молодой ученый. – 2020. – № 19 (309). – С. 458-462.

3. *Калиш, Ю.В.* Методика «Кто прав?» (модифицированная методика Цукерман Г.А.) / Ю.В. Калиш // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. – 2019 . – 31 июля. - URL: https://nsportal.ru/nachalnaya- 57 shkola/psikhologiya/2019/07/31/metodika-kto-prav-modifitsirovannaya-metodikatsukerman-g (дата обращения: 09.06.2023).

4. *Кочетова, Е.В.* Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках математики / Е.В. Кочетова, Е.С. Кузнецова, И.Р. Михайлова // Современные

проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 84-91.

Негодяева Н.А.,
(студент, АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)
Чичканова И.Н.,
(канд.пед.наук, доцент, зав.кафедрой ППДиНО
АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу об использовании дидактических игр в процессе формирования представлений старших дошкольников о величинах

Аннотация: в данной статье показана роль дидактических игр в процессе формирования представлений о величинах детей старшего дошкольного возраста. Приведены принципы организации дидактических игр по формированию представлений о величинах у старших дошкольников.

Ключевые слова: измерение, измерительные умения, дидактические игры, игровые действия, обучающая задача.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) акцентирует внимание на проблеме математического образования, в частности, на формировании представлений о величине как о значительной степени успешности сенсорного и интеллектуального развития ребенка. Формирование у детей понятия о величине является ключевым компонентом в усвоении элементарных математических представлений, способствует расширению представлений о свойствах предметов, развитию навыков дифференцировать эти свойства, выделять их из множества других [1].

Формирование у детей понятия о величине является ключевым компонентом в усвоении элементарных математических представлений.

В ДОУ формируются представления о длине, массе, объеме. Значение формирования представлений о величине у старших дошкольников состоит в том, что для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания ребенком каждого предмета окружающего мира в отдельности, но и для понимания отношений между предметами.

В дошкольном возрасте изучаются такие величины, как длина (ширина, высота), масса, объем, площадь, время. Познавательное значение формирования представлений о величине у старших дошкольников состоит с том, что для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков.

Термин «величина», рассматривается в научно-методической литературе в широком и узком смысле.

В широком смысле – как понятие, которое означает пространственный признак предмета. В узком смысле – это свойство объектов, которое поддается измерению путем сопоставления с единицей измерения, относящейся к величине этого рода. Выделяют длину, массу, объем, скорость, площадь и время. Говоря простым языком, это то, что можно измерить и выразить числом.

П.Я. Гальперин, отмечает, что «Величина – одно из главных математических понятий, которое появилось в глубокой древности и прошло длительный путь в своём развитии, от конкретного и непосредственного смысла – к более обобщённому [2, с.21].

Исходя из особенностей представлений о величине предметов, дети старшего дошкольного возраста подводятся к восприятию меры и овладения приемами измерения величины через игру [3].

Необходимость использования дидактических игр как средства развития представлений о величине старших дошкольников в педагогическом процессе обусловлена рядом причин:

– опора на игровую деятельность, игровые формы и приёмы – это наиболее адекватный путь включения детей дошкольного возраста в учебную деятельность;

– дидактические игры способствуют развитию у дошкольников психических процессов (внимания, памяти, мышления);

– их своеобразие как дидактического средства состоит в том, что задачи обучения и воспитания в них решаются в доступной и привлекательной для ребенка форме, имитирующей свободную игровую ситуацию;

– обучение дидактической игре построено на игровых способах разрешения интересных для ребенка познавательных задачах;

– дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую ее, с одной стороны, как форму обучения, а с другой стороны, как своеобразную игровую деятельность [4].

В дидактических играх математического содержания осуществляется ознакомление старших дошкольников со свойствами предметов, выработка умения дифференцировать их, выделять характеристики величины, ознакомление с принципом измерения величин и с методом измерения посредством промежуточной мерки. Результатом процесса измерения величины является определённое численное значение, показывающее – сколько раз выбранная мерка «уложилась» в измеряемую величину. Каждый конкретный род величин связан с определённым способом сравнения соответствующих свойств объектов [5].

Осуществляя педагогическую поддержку развития дидактических игр, педагог должен соблюдать ряд условий:

– соответствие познавательного содержания игры программным требованиям и возрасту детей;

– определение времени и места, удобного для проведения дидактических игр;

– наличие у педагога знаний и умений в области используемых дидактических игр;

– наличие необходимого дидактического материала;

– оптимальное сочетание занимательности и обучающего воздействия;

– включение педагога в игру на этапе ее освоения;

– игра должна приносить радость и ребёнку, и взрослому;

– не мешать ребёнку в самостоятельном решении дидактической задачи;

– не требовать решения задачи с первой попытки;

– заинтересовывать игрой, не навязывая;

– в самом начале игры отметить хотя бы незначительный успех ребёнка;

– игру полезно оживить игровой ситуацией;

– придумать неформальную обстановку, учесть необходимость обеспечения двигательной активности ребёнка [6].

Организация дидактических игр по формированию представлений о величине у старших дошкольников осуществляется педагогом в трёх основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

В подготовку к проведению дидактической игры входят [7]:

– отбор игры в соответствии задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний о величине, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, мышление, речь);

– установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определенной возрастной группы;

– определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры (в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время);

– выбор места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим. Такое место, как правило, отводят в групповой комнате или на участке;

– определение количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);

– подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);

– подготовка к игре самого воспитателя: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;

– подготовка к игре детей обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр включает [6].

– ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);

– объяснение хода и правил игры. При этом воспитатель обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилам игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);

– показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что противном случае игра не приведет к нужному результату;

– подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет он с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов воспитатель подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

В конце игры педагог спрашивает у детей, поправилась ли им игра, и обещает, что в следующий раз можно играть в новую игру, она будет также интересной. Дети обычно с нетерпением ждут этого дня [8]. Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов её подготовки и проведения, какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними. Самокритичный анализ использования игры в соответствии с поставленной целью помогает варьировать игру, обогащать ее новым материалом в последующей работе**.**

Е.И. Подольская отмечает, что в дидактических играх старшие дошкольники овладевают несколькими видами измерения условной меркой, которые выделяются в зависимости от особенностей объекта и мерки [9].

К первому виду следует отнести «линейное» измерение, когда дети с помощью полосок бумаги, палочек, веревок, шагов и других условных мерок учатся измерять длину, ширину, высоту различных предметов.

Второй вид – определение объема сыпучих веществ: кружкой, стаканом, ложкой и другими емкостями вымеряют количество крупы, сахара в пакете, в мешочке, в тарелке и т.д.

Третий вид – это измерение объема жидкостей, чтобы узнать, сколько стаканов или кружек молока в бидоне, воды в графине.

По мнению Г.А. Корнеевой, для введения измерения условными мерками следует научить выделять в предметах определенные признаки (длину, высоту, ширину, объем), соизмерять объекты по этим признакам, определяя их равенство или неравенство. Следовательно, этой работе должно предшествовать формирование представлений о величине как свойстве предметов. К моменту овладения навыками измерительной деятельности у детей должны быть прочными навыка счетной деятельности [11, с.46].

Таким образом, для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это оказывает существенное влияние на

формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности. Осознание величины предметов положительно влияет на умственное развитие ребенка, так как тесно связанно с развитием способности отождествления, распознания, сравнения, обобщения, подводит к пониманию величины как математического понятия и готовит к усвоению в школе соответствующего раздела математики. При этом знакомство с содержанием этих понятий и формированием элементарных математических представлений осуществляется более успешно через дидактические игры. Дидактические игры способствуют привлечению внимания к поставленной задаче, облегчает работу мышления и воображения, способствуют накоплению чувственного опыта, помогают эстетическому воспитанию детей, развивают творческие способности.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : приказ / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. - Москва : Перспектива, 2013. - 32 с. URL: https://fgos.ru
2. *Гальперин, П.Я.* Формирование умственных действий: Хрестоматия по общей психологии / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтор, В.В. Петухова. – Москва: Издательство Московского университета, 1981. – С. 332-342.
3. *Тихомирова, О.В.* Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата / О.В. Тихомирова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2018. – 155 с.
4. *Усова, А.П.* Обучение в детском саду: учебное пособие / Под ред. А.В.Запорожца. – Москва: Просвещение, 2010. – 400с.
5. *Сазонова, Н. П.* Дошкольная педагогика. Курс лекций / Н.П. Сазонова. – Москва: Детство-Пресс, 2018. – 272 с.
6. *Зацепин, Т. С.* Дошкольная педагогика и психология / Т.С. Зацепин. – Москва: Медгиз, 1996. – 146с.
7. *Зимняя, И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Москва: Университетская книга, 2008. – 384с.
8. *Еник, О.А.* Теоретические основы формирования элементарных математических представлений: учебное пособие / О.А. Еник. – Тольятти: ГИБУС, 2016. – 185 с.
9. *Подольская, Е.И.* Дошкольная педагогика: учебное пособие / Е.И. Подольская. – Москва: Издательство «Скрипторий», 2017. – 180 с.
10. *Корнеева, Г.А.* Методика формирования элементарных математических представлений у детей: учебное пособие / Г.А. Корнеева, Т.А. Мусеибова. – Москва: Просвещение, 2012. – 155 с.

Перегудова Г.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Воспитание основ экологической культуры старших дошкольников в процессе игровой деятельности

Аннотация. В статье рассматривается процесс воспитания основ экологической культуры старших дошкольников в процессе игровой деятельности; экспериментальным путем доказана эффективность игровой деятельности в экологическом воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова. Экологическая культура, компоненты экологической культуры, игровая деятельность, экологическое воспитание, старшие дошкольники.

Формирование экологической культуры развивающейся личности – актуальная задача современного общества, так как проблема воздействия человека на окружающую среду стала очень острой и приобрела огромные масштабы. Наше общество должно быть компетентным и готовым к решению экологических проблем. Для этого необходимо воспитывать экологически грамотное поколение. Каждому человеку необходимо овладеть минимальным набором экологических знаний и способов деятельности для того, чтобы его поведение было экологически осмысленным.

Вопросами воспитания экологической культуры дошкольников занимается ряд ученых, которые придают большое значение природе как средству воспитания детей. Это Н. Ф. Виноградова, Н. С. Дежникова, С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова и другие ученые.

С.Н. Николаева указывает, что воспитание экологической культуры - процесс формирования навыков взаимодействия с природой. Понимание элементарных связей, существующих в природе, чувство сопереживания всему живому, действенная готовность его созидать, восприятие красоты природы, понимание самоценности здоровья, бережное отношение к предметам рукотворного мира: вот составляющие экологической культуры, формирование которых сопутствует полноценному развитию личности маленького ребенка [2]. Автор пишет, что «формирование основ экологической культуры дошкольников – это становление осознанно-правильного отношения к природе» [1, с. 6]. Такое отношение включает:

- интеллектуальный (система экологических представлений о живых организмах, их жизни и взаимодействии);
- эмоциональный (эмоции и чувства по отношению к окружающей среде и предметам природы);
- действенный (экологически оправданное поведение человека в окружающей среде) компоненты.

Игровая деятельность имеет весомое значение в жизни дошкольника и является преобладающей в самостоятельной деятельности детей. В игровой деятельности ребенок приобретает новые знания, умения, навыки, и она направлена на всестороннее развитие личности дошкольника.

Изучением использования игровой деятельности в дошкольных учреждениях занимались такие педагоги, как В.А. Дрязгунова, И.А. Комарова, С. Н. Николаева, Л. И. Печко, Т. Г. Сальникова, С. В. Чебровская, Е. В. Чиркова и другие.

Игровая деятельность является простейшей и ведущей формой деятельности дошкольников. Вместе с тем экологическая культура у детей развивается через игровые ситуации, игровую деятельность. Игровая деятельность – основа игры. Чем активнее и разнообразнее она будет, тем больше дети погрузятся в ее процесс, успешнее будет результат. Суть игровой деятельности лежит в ее результате.

В исследованиях И.А. Комаровой, С.Н. Николаевой озвучены элементы сюжетно-ролевой игры, которые возможно использовать в экологическом образовании [2]. Авторы называют их игровыми обучающими ситуациями (далее - ИОС). Педагоги выделяют несколько видов ИОС, с помощью которых успешно решаются различные программные задачи ознакомления детей с природой и их экологического воспитания.

ИОС с игрушками – аналогами, действуя с аналогами растений (пластиковые елочки, листья, цветы, муляжи овощей, фруктов и фигурки животных) дошкольники получают отчетливые представления о специфических особенностях того или иного живого организма на основе ряда существенных признаков.

ИОС с литературными персонажами, биография которых связана с природой и включена в перечень произведений образовательной программы и которые помогут дошкольникам закрепить знания о природе, выработать необходимые навыки.

ИОС-путешествия – это собирательное название различного рода игр в посещение выставок, зоопарка, салона природы, экскурсии, походы и экспедиции.

Изучив литературу по данному вопросу, можно сделать вывод о том, что многообразие игр и самой игровой деятельности охватывают весь воспитательно-образовательный процесс, и используется в любом режимном моменте. Использование игровой деятельности как метода для воспитания основ экологической культуры у старших дошкольников целесообразно, так как игра на

всем протяжении дошкольного возраста является ведущей деятельностью и наиболее актуальна для детей.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе «МБДОУ Троицкий детский сад №1 «Родничок» с. Троицкого Алтайского края, в котором принимали участие 40 детей двух групп старшего дошкольного возраста.

Констатирующий этап эксперимента предполагал проведение диагностики основ экологической культуры старших дошкольников. Для ее проведения была использована методика О.А. Соломенниковой [3]. Данное исследование показало, что уровень сформированности основ экологической культуры старших дошкольников в обеих группах не имел показателей высокого уровня, средний уровень был у половины детей экспериментальной группы и чуть больше у детей контрольной группы, а показатели низкого уровня сформированности основ экологической культуры были значительными - 45% в экспериментальной группе и у половины детей контрольной группы.

Данные результаты подчеркнули необходимость составления и реализации комплекса игровой деятельности, направленной на воспитание основ экологической культуры старших дошкольников. На формирующем этапе исследования был разработан для старших дошкольников экспериментальной группы такой комплекс, состоящей из 20 игровых обучающих ситуаций, в которых дети закрепляли свои элементарные экологические представления, приобретали эмоционально-ценностное отношение ко всем объектам природы, закрепляли навыки осознанно правильного поведения в природе. Игровая деятельность, которая проводилась в рамках исследования, включала следующие ИОС:

- ИОС с литературными персонажами – «Карлсон учится ухаживать за комнатными растениями», «Колобок отправляется в лес», «Чиполлино помогает выращивать лук», «Дюймовочка рассказывает об основных правилах посадки цветочных растений», «Кот Матроскин обзаводится хозяйством», «Кот Матроскин учится ухаживать за домашними животными», «Буратино беседует с детьми о деревьях», «Пожар в лесу», «Красная Шапочка лечит Бабушку», «Старичок - Лесовичок путешествует по лес», «Ветеринарная клиника», «Дед Мазай и зайцы».
- ИОС – путешествия – «Посещение животноводческой фермы», «Фотоохота в лесу».
- Игровая деятельность - «Что я за зверь?», «Перелетные и зимующие птицы», «Зоопарк», «Что я за птица?», «Интервью юных орнитологов», «Повтори».

Вначале дети знакомились с игрой, а воспитатель был организатором игровой деятельности. Когда дети изучили весь представленный комплекс игр, они вновь проигрывали содержание полюбившейся игровой деятельности.

В целом, организованная игровая деятельность завлекала детей, в процессе её дети закрепляли знания о мире природы и взаимосвязях в ней, воспитывались познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а также сформировались мотивы и практические умения для осуществления экологически оправданного поведения в природе. В процессе игровой деятельности дети начинали более ярко выражать свои эмоции в речи, мимике, действиях.

Проведенная диагностика на контрольном этапе исследования позволила выявить эффективность использования составленного комплекса игровой деятельности: в экспериментальной группе показатели сформированности компонентов экологической культуры выросли значительно выше, чем в контрольной группе. Так, в экспериментальной группе показатели низкого уровня уменьшились на 20% по сравнению с показателями данного уровня контрольной группы. Показатели среднего уровня старших дошкольников экспериментальной группы оказались одинаковыми с показателями данного уровня контрольной группы, а показатели высокого уровня выросли на 20% по сравнению с показателями данного уровня контрольной группы детей.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов в экспериментальной группе также демонстрирует значительный прирост на последнем этапе показателей уровня сформированности основ экологической культуры старших дошкольников: высокого на 35%, среднего - на 5% и понижение показателей на 40% низкого уровня. Причем, в экспериментальной группе детей рост показателей отмечается намного выше, чем в контрольной группе детей. А это в свою очередь дало возможность судить об эффективности использования игровой деятельности в

воспитании основ экологической культуры старших дошкольников.

Литература

1. *Николаева С.Н.* Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С. Н. Николаева. — Москва: Издательский центр Академия, 2002. - 336 с.

2. *Николаева, С.Н.* Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – Москва: Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 128 с.

3. *Соломенникова, О. А.* Экологическое воспитание в детском саду: программа и методические рекомендации: для занятий с детьми 2-7 лет/ О. А. Соломенникова. - Москва: АСТ, 2012. - 231 с.

Реймер Т.Н.
(учитель начальных классов, МБОУ «Хабарская СОШ №1»,
филиал Утянская СОШ с.Утянка, Хабарский район)
Научный руководитель - старший преподаватель Южакова О.Н.
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

К проблеме формирования представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности

Аннотация. Формирование представлений о времени года у детей старшего дошкольного возраста считается важным и сложным процессом. Авторами статьи представлен опыт работы в этом направлении.

Ключевые слова: времена года, дети дошкольного возраста, методы, приемы, игровые упражнения, игровая деятельность.

Многие философы, педагоги, психологи обращались к изучению категории «представление».

В основе представлений лежит восприятие объектов, имевших место в прошлом. Чем богаче прошлый опыт, тем ярче и полнее может быть соответствующее представление. Представление может быть полнее и ярче в случае богатого прошлого опыта, так как в основе представлений лежит восприятие объектов или явлений, имеющих место в прошлом.

То есть, представление – это воспроизведенный образ предмета, основывающийся на нашем прошлом опыте [5].

Развитие представлений старших дошкольников о временах года является одним из важных направлений в работе педагога дошкольного образования. Причина этого, как указывает исследователь Е.В. Звонова, в том, что время является фундаментальной базисной категорией и играет большую роль в познании человеком окружающего мира.

А.М. Леушина говорит о необходимости постоянной работы по развитию у дошкольников представлений о времени года. Так у детей старшего дошкольного возраста при отсутствии систематической работы по ознакомлению с сезонами года складываются весьма неточные, отрывочные представления о календарном времени.

Л.А. Венгер замечает, что о времени года, месяцах дети говорят как об «одушевленном» времени: «Когда придет лето? Куда ушла осень?». Дошкольник живет в настоящем времени: играми, событиями. Следовательно, представление о настоящем времени у него наиболее точное.

Согласно точке зрения Р.Л. Непомнящей, на восприятие времени существенно влияют различные факторы: эмоциональное состояние человека, его возраст, вид и содержание деятельности,

индивидуальные особенности [2].

Для ознакомления детей с природой, с сезонными и климатическими изменениями, дошкольников лучше всего знакомить через игру. Благодаря игровой форме дети легче усваивают материал, охотнее включаются в работу, детям интересно, играя, дети получают не только удовольствие, но и необходимые знания [4].

Игровая деятельность дошкольников – это деятельность, заключающаяся в моделировании ситуаций из реального мира и их наполнении фантастическими параметрами, в ходе которой осуществляется усвоение социального опыта, формируются навыки поведения и социального взаимодействия.

Нами была организовано и проведено исследование уровня сформированности представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста, которое осуществлялось на базе детского сада "Теремок" филиал МБОУ "Хабарская СОШ №1". В исследовании принимали участие 20 детей старшей группы.

Для проведения диагностики, направленной на выявление актуального уровня сформированности знаний о временах года у детей старшего дошкольного возраста, была подобрана методика «Времена года» (модификация методики О. А. Соломенниковой) [6].

Проанализировав полученные результаты исследования, пришли к выводу о том, что высокий уровень сформированности представлений о временах года отмечается у 15% дошкольников, средний уровень характерен для 75% детей и низкий уровень наблюдается у 10% дошкольников.

В ходе выполнения диагностического задания было выявлено, у детей с высоким уровнем сформированности представления о временах года носят системный, обобщенный характер. Дети без труда могут соотнести признаки каждого времени года.

Дети, показавшие средний уровень сформированности представлений о временах года, различают признаки каждого времени года, но некоторые испытывают затруднения с отнесением признаков к конкретному времени года.

Дети с низким уровнем сформированности представлений о временах года имеют небольшие по объему, неточные представления о временах года. Они испытывали затруднения в различении признаков времен года. С помощью подсказки называли признаки времен года.

Полученные данные указывают на недостаточную сформированность представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста, что обусловливает необходимость поиска путей решения данной проблемы.

Проанализировав психолого-педагогические и методические источники, нами было составлено примерное планирование по формированию представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Примерный перечень дидактических игр представлен ниже.

1. Дидактическая игра «Времена года». Цель: сформировать у детей представление о том, что каждое время года имеет свой определяющий цвет.
2. Дидактическая игра «Угадай, что мы задумали?». Цель: закрепить у детей названия времен года и их признаков.
3. Дидактическая игра «Когда это бывает?». Цель: уточнить и углубить знания детей о временах года.
4. Дидактическая игра «Так бывает или нет?». Цель: закрепить у детей знание признаков времен года.

Высокий уровень развития сформированности представлений о сезонных особенностях времен года детей старшего дошкольного возраста после применения комплекса дидактических игр увеличился на 15 %.

Следовательно, анализ результатов выявил, что игровая деятельность является эффективным средством формирования представлений о временах года у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. *Лебеденко, Е.Н.* Формирование представлений о времени: Система занятий и игр для детей среднего и старшего дошкольного возраста: метод. пособие для педагогов ДОУ/ Лебеденко, Е.Н.– Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. – 80 с.
2. *Непомнящая, Р.Л.* Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие/ Р. Л. Непомнящая. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2005 – 56 с.
3. *Николаева, С.Н.* Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. / Николаева С.Н. – Москва: Издательство центр «Академия», 2012 – 336 с.
4. *Николаева, С.Н.* Создание условий для экологического воспитания детей / С.Н. Николаева. – Москва: Новая школа, 2009 – 232 с.
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн, – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000 - 712 с
6. *Соломенникова, О.А.* Ознакомление с природой в детском саду. Старшая группа / О.А. Соломенникова, – Москва: Издательство «Мозаика-синтез», 2016 – 112 с.

Сандал В.А.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании самоконтроля у младших школьников

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы формирования самоконтроля у обучающихся второго класса при изучении табличного умножения.

Ключевые слова: самоконтроль, табличное умножение, младший школьник

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В младшем школьном возрасте актуальным является формирование такого важного компонента учебной деятельности как самоконтроль, имеющий специфические функции: они направлены на саму деятель¬ность, фиксируют отношение обучающихся к себе как к субъекту этой деятель¬ности.

Самоконтроль является составной частью любого вида деятельности человека и направлен на предупреждение возможных или обнаружение уже совершенных ошибок. Иначе говоря, с помощью самоконтроля человек всякий раз осознает правильность своих действий, в том числе в игре, учебе и труде. Одним из существенных отличий в познавательной деятельности «успешных» и «неуспешных» учеников является различие в умении осуществлять самоконтроль и саморегуляцию своих действий.

У младших школьников отсутствует умение контролировать свою учебную деятельность и находить различные способы предупреждения ошибок, что может привести к торможению в их развитии. Для того чтобы достичь учебной самостоятельности, яркой инициативности и развить ответственность младшего школьника, необходимо научить его контролировать свою учебную деятельность, уметь устанавливать причины неуспешности в обучении и иметь навык устранения трудностей, возникающих в учебной деятельности.

Самоконтроль в учебной деятельности является новообразованием младшего школьного возраста. Его формирование в учебной деятельности проходит путь от контроля со стороны взрослых

(от внешней формы) к собственно самоконтролю (к внутренней форме). Следовательно, в процессе обучения действие контроля постепенно превращается в необходимый элемент учебной деятельности, включенный в процесс ее выполнения, контрольное действие приобретает предупредительный и пооперационный характер [35, с. 285].

Существует также классификация самоконтроля по формам организации работы учащихся. Согласно этой классификации самоконтроль делится на фронтальную, индивидуальную и взаимную проверки. При фронтальной проверке проводится коллективный разбор правильности написанного текста, выполненного упражнения, задачи, решенной в классе или дома, изготовленного изделия и т.д. В ходе этой проверки учащиеся разбирают допущенные ошибки, их причины и пути устранения, знакомятся со способами реализации самоконтроля, обсуждают и оценивают предложения своих товарищей по исправлению ошибок. Такая форма является наиболее простой и применяется, как правило, для начального обучения учащихся самоконтролю [44, с.32].

Взаимный контроль проводится при проверке письменных и графических работ, изделий и т.д., а также при рецензировании устных ответов и сообщений. Учащиеся обмениваются работами, и каждый из них выступает в роли рецензента. Они должны отметить допущенные их товарищем ошибки, объяснить их причины, способы исправления и предупреждения при выполнении аналогичной работы. Взаимный контроль позволяет углубить знания и умения учащихся, способствует развитию внимания, ответственного отношения к делу, формированию навыка самоконтроля. Это более высокая форма действия контроля, представляющая собой средство обучения учащихся самоконтролю.

К индивидуальному контролю относятся все виды самоконтроля, проводимого по этапам выполняемой деятельности. Это основная и самая сложная форма самоконтроля. Каждый выполняет все его элементы самостоятельно.

В структуре самоконтроля можно выделить следующие звенья:

– уяснение учащимися цепи деятельности и первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его получения, с которыми они будут сравнивать применяемые ими приемы работы и полученный результат. По мере овладения данным видом работы, знание образцов будет углубляться и совершенствоваться;

– сличение хода работы и достигнутого результата с образцами;

– оценивание состояния выполняемой работы, установление и анализ допущенных ошибок и выявление их причин (констатация состояния);

– коррекция работы на основе данных самооценки и уточнение плана ее выполнения, внесение усовершенствований.

Ответственным моментом в обучении учащихся самоконтролю является уяснение цели деятельности и ознакомление с образцами, по которым они будут сравнивать применяемые способы выполнения работы и полученные результаты. Очень важно с самого начала дать учащимся исчерпывающие указания о правильном выполнении предстоящей работы и ознакомить их с образцами для сличения.

Важно, чтобы к началу изучения табличного умножения у обучающихся были сформированы приемы самоконтроля.

Литература

1. *Лурия, А. Р.* Лекции по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. - Санкт-Петербург: Питер, 2006 - 320 с.

2. *Пачинова, А.Г.* Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников [Текст] / Пачинова, А.Г. // Журнал "Начальная школа". - 2014. - № 11. - С. 37.

Суханова Т.А.,
научный руководитель – кан.пед. наук, доц. Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет

имени В.М.Шукшина, Бийск)

Формирование основ здорового образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира

Аннотация. Здоровьесберегающая составляющая в современных условиях должна быть неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса начального образования. Например, в содержание предмета «Окружающий мир» интегрируется здоровьесберегающий компонент. В настоящей статье раскрываются особенности работы по формированию основ здорового образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира.

Ключевые слова: окружающий мир, основы здорового образа жизни, методы и формы обучения младших школьников здоровому образу жизни.

На протяжении всего существования человечества одной из немаловажных ценностей для человека является здоровье. С древних времен здоровье являлось для человека самым важным элементом гармоничного развития личности. Еще в древности оно понималось врачами и философами как главное условие свободной деятельности человека, его совершенства. Здоровье человека отражает одну из наиболее важных сторон жизни общества и тесно перекликается с фундаментальным правом человека на физическое и психическое и социальное благополучие при максимальной продолжительности его активной жизни.

Во ФГОС начального общего образования указывается, что младший школьник должен осознавать необходимость здорового образа жизни, соблюдения правил безопасного поведения; применять знания о строении и функционировании организма человека для сбережения, поддержания и укрепления собственного здоровья [4]. В связи с этим, важной миссией современной школы становится воспитание у обучающихся потребности в активной деятельности по сохранению и укреплению своего здоровья.

Предмет «Окружающий мир» обладает значительными возможностями для формирования у младших школьников представлений о здоровом образе жизни. Каждому ребенку жизненно необходимы знания о своем теле, знания из области анатомии человека, о том, какие могут быть проблемы со здоровьем при неправильном образе жизни.

Понятие "здоровье" отражает состояние физического, психического и социального благополучия человека. Это не только отсутствие болезней, но и активное состояние полноценного функционирования организма, хорошего самочувствия и равновесия. Здоровье включает в себя физическое здоровье (отсутствие болезней и наличие хорошей физической формы), психическое здоровье (устойчивое психическое состояние, отсутствие стрессов и депрессий) и социальное здоровье (хорошие отношения с окружающими, социальная адаптация). Здоровье - это ценность, которая является основой для полноценного и счастливого образа жизни.

Младший школьный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. У обучающихся формируются навыки здорового образа жизни, навыки поведения и привычки, связанные со здоровьем человека, происходит постепенный переход от безоговорочного принятия норм поведения и правил, установленных взрослыми, к стадии критической оценки этих норм, когда ребенок непосредственно осуществляет самостоятельный выбор. Все это требует особого подхода к детям со стороны родителей и учителей. Представляется важным на этом этапе формирование у обучающихся базы знаний и практических навыков здорового образа жизни.

Ю.П. Лисицын пишет, что здоровый образ жизни – это не просто все то, что благотворно влияет на здоровье людей [3]. Автор подчеркивает, что речь идет обо всех компонентах разных видов деятельности, направленных на охрану и улучшение здоровья. Он также отмечает то, что понятие здорового образа жизни не сводится к отдельным формам медико-социальной активности (правильному следованию гигиеническим правилам и нормам, уничтожению вредных привычек, обращению за советом или лечением медицинские учреждения, следованию правильному отдыху,

режиму труда, питанию и др., хотя всё это отражает те или иные стороны здорового образа жизни). Здоровый образ жизни выражает и определенную ориентированность деятельности личности в направлении укрепления и развития личного и общественного здоровья. Тем самым здоровый образ жизни связан с личностно-мотивационным воплощением индивидами своих социальных, психологических, физических возможностей и способностей. Отсюда понятно огромное значение формирования здорового образа жизни в создании оптимальных условий функционирования индивида и общества.

Анализ учебников и рабочих тетрадей по окружающему миру УМК «Школа России» с 1 по 4 класс А.А. Плешакова [3] показал, что формирование у младших школьников представлений о здоровом образе жизни возможно, но в большей степени зависит от учителя и правильно преподнесенной информации по данному вопросу.

Существует большое количество методов и форм обучения, которые возможно использовать для формирования здорового образа жизни: практические, интерактивные, методы формирования сознания, методы информирования, методы формирования опыта поведения, методы просветительской деятельности, отдельные практические упражнения, уроки здоровья, подвижные игры или спортивные конкурсы, упражнения, физкультминутки. Такое разнообразие методов обучения и форм организации деятельности младших школьников на уроке позволяет обеспечивать всестороннее развитие культурно-гигиенических и физических навыков детей, привычек здорового питания и соблюдения режима, целостного и правильного восприятия учеником своего организма, а также формирования у него заинтересованности в ведении здорового образа жизни.

При рассмотрении проблемы формирования здорового образа жизни у младших школьников был проведен педагогический эксперимент, который проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Педагогический эксперимент был проведен в МКОУ «Мирная СОШ», п. Мирный Алтайского края. В эксперименте принимали участие младшие школьники 3 «А» (контрольный класс) и 3 «Б» (экспериментальный класс) по 20 обучающихся в каждом классе. Для изучения уровня сформированности здорового образа жизни младших школьников использовали диагностическую методику О.С. Васильевой и др. «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» [1].

Результаты констатирующего этапа оказались следующими: высокий уровень – был выявлен у 16% обучающихся экспериментального класса и у 12% обучающихся контрольного класса. Младшие школьники данного уровня обладают положительными мотивами к ведению здорового образа жизни. Их отличает добросовестность, ответственность по выполнению основ здорового образа жизни, т.е. они имеют высокие ценностные мотивы ведения здорового образа жизни.

Средний уровень был выявлен у 60% обучающихся экспериментального класса и у 64% обучающихся контрольного класса. Младшие школьники этого уровня проявляют положительное отношение к ведению здорового образа жизни, однако, зачастую не ко всем компонентам.

Показатели низкого уровня составили по 24% обучающихся экспериментального и контрольного классов в каждом. Младшие школьники данного уровня негативно относятся к ведению здорового образа жизни.

Таким образом, оказалось, что по результатам констатирующего эксперимента преобладают показатели среднего и низкого уровней сформированности здорового образа жизни младших школьников обоих классов. Полученные результаты обусловили необходимость проведения целенаправленной педагогической работы по формированию здорового образа жизни обучающихся.

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана и реализована серия уроков по окружающему миру, направленных на формирование здорового образа жизни обучающихся экспериментального класса. Были проведены уроки, в содержание которых включали групповую и парную формы работы обучающихся, а также ряд упражнений и игр, способствующих формированию основ здорового образа жизни: «Корзина покупателя», «Вырази свое мнение», «Скажи вредным привычкам «Нет!», «Скажи «Да!» здоровому образу жизни». «Собери пословицу о ЗОЖ», а также мастер-класс по составлению индивидуального режима дня и другое.

После проведения формирующего этапа на контрольном этапе вновь провели диагностику уровня сформированности здорового образа жизни младших школьников в обоих классах. Оказалось, что в экспериментальном классе на низком уровне осталось лишь 4% обучающихся, так как большая часть младших школьников данного уровня повысили свои знания о здоровом образе жизни и перешли на средний уровень. В контрольном классе на данном уровне обучающихся осталось на 20% больше, чем в экспериментальном классе.

Показатели среднего уровня экспериментального класса выросли на 6%, а высокого уровня на 11% по сравнению с показателями данного уровня контрольного класса. Это произошло вследствие организации в экспериментальном классе серии уроков окружающего мира, способствующих формированию основ здорового образа жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование основ здорового образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира будет проходить успешнее, если в рамках уроков использовать различные методы и формы обучения, направленные на формирование основ здорового образа жизни.

Литература

1. *Васильева, О.С.* Исследование представлений о здоровом образе жизни / О.С. Васильева, Е.В. Журавлева // Психологический вестник РГУ. - Ростов-на-Дону, 1997, Вып.3. – С. 38-45.

2. *Лисицын*, Ю. П. Образ жизни и здоровье населения. - Москва, 1982. - 128 с.

3. *Плешаков*, А. А. Окружающий мир. Учеб. 1 – 4 кл. в 2 ч. / А. А. Плешаков. - Москва: Просвещение, 2023.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Просвещение, 2022. – 83 с.

Толкачева Н.А.,
заведующая районным методическим кабинетом комитета по образованию Администрации Курьинского района, Курья)
Петрищева Г.С.,
доцент Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование экологических представлений старших дошкольников посредством дидактических игр

Аннотация. В данной статье рассматривается серия дидактических игр экологической направленности, которая была использована в процессе формирования экологических представлений старших дошкольников; представлен результат, подтверждающий их эффективность в этом процессе.

Ключевые слова: экологические представления, дидактические игры, дошкольники.

Исследованиями в области формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста занимались педагоги-экологи А. Н. Захлебный, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, Н. Н. Поддъяков, З.Ф. Аксенова и другие. Авторы ведущим фактором формирования экологических представлений называют знания детей о природных объектах и их представлениях о взаимосвязях в природе. Так, А.Н. Захлебный под экологическими представлениями понимает разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и отражающие объективно существующие в природе связи, и зависимости [1].

Экологические представления детей зависят от уровня развития познавательной активности детей, от формирования у ребенка правильного отношения к природным явлениям и объектам.

Одним из методов формирования экологических представлений являются дидактические игры. О важности дидактической игры в экологическом воспитании дошкольников писали А.И. Грехова, Г.В. Кирикэ, Л.П. Молодова и др. Они утверждают, что игра для ребенка является ведущим видом деятельности, основным фактором развития всех психических и познавательных процессов дошкольника.

П. И. Пидкасистый определяет дидактическую игру следующим образом: дидактическая игра - это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш [2].

Дидактические игры экологического содержания помогают детям увидеть целостность отдельного организма и экосистемы, осознать уникальность каждого объекта природы. В процессе данных игр формируются знания об окружающем мире, воспитываются познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а также эколого-целесообразное поведение в природе. Они расширяют кругозор детей, создают благоприятные условия для решения задач сенсорного воспитания, способствуют развитию у детей наблюдательности и любознательности, пытливости, вызывают у них интерес к объектам природы. В дидактических играх развиваются интеллектуальные умения: планировать действия, распределять их по времени и между участниками игры, оценивать результаты.

Все дидактические игры экологического содержания, можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

Игры с предметами (природным материалом) - это игры с листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами. В этих играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления о свойствах и качествах предметов, формируются умения обследовать их, дети овладевают сенсорными эталонами. Нами были использованы из этой группы следующие игры: «Чудесный мешочек», «Выложи картинку». В процессе первой игры дошкольники с огромным интересом угадывали загадки, касающиеся различных животных, овощей и фруктов. Благодаря ей, дети закрепляли свои знания о природных объектах и, кроме того, развивали мелкую моторику, расширяли свой словарный запас. Во время проведения игры «Выложи картинку» у детей не только повысился эмоциональный настрой от процесса взаимодействия с природным материалом, но и появилась удовлетворенность от полученного результата.

Настольно-печатные игры разнообразны по экологическому содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они дают возможность систематизировать знания детей о растениях, животных, явлениях неживой природы, формировать умение по слову восстанавливать образ предмета. Игры сопровождают, словом, которое или предваряет восприятие картинки, или сочетается с ним. Они помогают развивать мыслительные процессы. Мы использовали следующие игры из этой группы: «Зоопарк», «Путешествие под водой», «Поможем растению», «Что, где растет?», «Четвертый лишний». В ходе игры «Зоопарк» дошкольники проявили активность и интерес к животным зоопарка. Дети расширили знания о некоторых животных, в том числе о их рационе питания. В игре «Путешествие под водой» дети с большим интересом принимали участие. Она была направлена на знакомство с обитателями разных водоемов, а также на развитие положительных чувств и позволила детям повторить правила поведения около водоема.

В игре «Поможем растению» дошкольники проявили сострадание к растениям, выбрали карточки-модели, на которых изображены необходимые условия для их роста и развития. Игра «Что, где растет?» способствовала закреплению с детьми названий растений, знакомству с новыми названиями растений, а также местах их произрастания. Дети внимательно слушали задания, активно и с интересом участвовали в игре. В процессе игры «Четвертый лишний» дошкольники заинтересовано работали, смогли назвать многих насекомых, также они с удовольствием изучали яркие картинки с изображением насекомых. Дошкольники заинтересовано работали и смогли назвать многих насекомых.

Словесные игры экологического содержания отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность. Они проводятся с целью закрепления знаний о функциях и действиях тех или иных предметов,

обобщения и систематизации знаний. Эти игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. В ходе экспериментального исследования мы использовали следующие игры из этой группы: «Что это такое?», «Ходят капельки по кругу», «Узнай птицу по описанию». Обобщению знаний об объектах природы, воспитанию в детях любови к природе и окружающему миру способствовала игра «Что это такое?». Дошкольники активно отвечали на вопросы: «Что общего между живыми существами и предметами неживой природы?», «Чем они отличаются?». В ходе игры «Ходят капельки по кругу» дети расширили знания о круговороте воды в природе. Беседа о воде способствовала расширению представлений детей о воде. Дошкольникам понравилась игра, они принимали активное участие в инсценировке дождя, следуя указаниям воспитателя.

Игра «Узнай птицу по описанию» способствовала формированию представлений детей о разных птицах, а также воспитывала в детях доброе и бережное отношение к пернатым друзьям. После окончания игры дети высказали свое отношение к птицам, а также о том, как им можно помочь.

При отборе дидактических игр руководствовались следующими принципами:

- содержание дидактических игр должно соответствовать знаниям, представлениям и возможностям детей;
- дидактические задачи предъявляются детям только в виде игровых правил, условий, действий;
- изобразительные материалы для игр должны быть достоверными, реалистичными и эстетичными;
- игровые ситуации и действия должны отвечать требованиям динамичности, активности ребенка в игре, обеспечивать возможности для взаимоконтроля и самоконтроля при выполнении условий и правил игры;
- условия и правила игры должны усложняться постепенно, регулируя посильность и определенное напряжение при решении интеллектуальных и игровых задач.

В процессе дидактических игр со старшими дошкольниками решали следующие задачи:

1. Находить предмет с помощью одного анализатора (на ощупь, на вкус, по запаху). Выполнение этой задачи требует от детей умения оперировать отдельными признаками (форма, плотность, поверхность) предметов и их качествами.
2. Описывать предметы и находить их по описанию. Эта задача усложняется за счет того, что дети описывают предметы, воспринимаемые не только зрительно, но и с помощью осязания.
3. Находить целое по части и часть по целому.
4. Составлять целое из частей.
5. Группировать предметы по использованию их в жизни. Задача усложнена тем, что признаки, лежащие в основе группировок, нельзя воспринимать чувственным путем.

Мы наблюдали, что дидактические игры помогают детям:

-увидеть неповторимость и целостность не только определённого живого организма, но и экосистемы;

-систематизировать знания о растениях, животных, явлениях природы;

-развить логическое мышление, способность быстро использовать имеющиеся знания в новой ситуации;

-сформировать представления о предметах и явлениях природы, научить анализировать, сравнивать, обобщать.

Также использование дидактических игр в формировании экологических представлений старших дошкольников помогает овладеть умением экологически целесообразного поведения в природе. Ребёнок накапливает нравственно-ценностный опыт отношения к миру, ведь забота о природе, есть забота о человеке, его будущем.

Таким образом, в дидактических играх заложены большие возможности в воспитании, развитии и образовании детей, что вызывает необходимость использовать их для формирования у детей старшего дошкольного возраста экологических представлений.

Литература

1. *Захлебный, А. Н.* Развитие экологических представлений дошкольников: учебное пособие

/А.Н. Захлебный. - Москва: Академия, 2011. - 648 с.

2. *Пидкасистый, П. И.* Педагогика: учебник и практикум для вузов / П. И. Пидкасистый. – Москва: Просвещение, 2012. – 316 с.

Тюрганова А.А.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Е.Г. Новолодская
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие естественно-научной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития естественно-научной грамотности младших школьников на уроках по предмету «Окружающий мир». Автор представляет комплекс упражнений, направленных на развитие естественно-научной грамотности у обучающихся при изучении раздела «Путешествие по карте» в 3 классе. Подтверждает эффективность данного комплекса результатами диагностики.

Ключевые слова: естественно-научная грамотность, младшие школьники, окружающий мир, требования ФГОС НОО.

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является развитие функциональной грамотности у младших школьников [6], составной частью которой является естественно-научная грамотность.

Под естественно-научной грамотностью понимается способность ребенка занять компетентную общественную позицию по вопросам, связанным с естественными науками, интерес к естественно-научным фактам и идеям. А.Ю. Пентин и др. отмечают, что высокий уровень развития естественно-научной грамотности предполагает наличие таких компетенций, как умение научно объяснять явления, понимать основные особенности естественно-научного исследования, интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов [5].

Методические особенности развития естественно-научной грамотности у младших школьников, в том числе при изучении предмета «Окружающий мир» рассматривают Л.С. Бушкова [1], Е.Г. Новолодская [3; 4], Л.Н. Румянцева и Н.В. Грицай [7] и др.

Современные учебно-методические комплекты по окружающему миру для начальной школы обладают значительным потенциалом с точки зрения развития естественно-научной грамотности у обучающихся. Анализ учебника по предмету «Окружающий мир» Е.В. Чудиновой и Е.Н. Букваревой [8] показал, что его содержание нацелено на развитие и формирование научного мышления детей. Задания содержат компоненты конструирования, рисования, практических действий и игр, групповой работы и пр. Но, с нашей точки зрения, недостаточно упражнений, нацеленных на развитие умений применить естественно-научные знания в сложных жизненных ситуациях, давать объяснения и аргументацию на основе критического анализа рассматриваемой проблемы, связывать информацию и объяснение из различных источников.

Опытно-экспериментальная работа по развитию естественно-научной грамотности у младших школьников проводилась нами на базе МБОУ «Гимназии № 2» г. Бийска Алтайского края в 3 классах в рамках изучения *раздела «Путешествия по карте» по* программе «Окружающий мир» Е.В. Чудиновой и Е.Н. Букваревой.

Для выявления уровня развития естественно-научной грамотности у детей на констатирующем этапе была проведена диагностика по методике Е.В. Волковой и Е.В. Корнейчик [2] по трем блокам: «Вода – вещество», «Бактерии» и «Земля – планета Солнечной системы». Результаты диагностики показали, что у экспериментального (46%) и контрольного (50%) классов доминирует средний уровень, низкий уровень 19%.

Нами был разработан и реализован комплекс упражнений по разделу «Путешествие по карте». Они выполнялись с детьми на уроках на этапе закрепления, обобщения и систематизации материала. Все упражнения, включенные в этот комплекс, были направлены на развитие умений интерпретировать данные для получения выводов, находить неточности, ошибки и любые другие допущения, проводить элементарные исследования по поиску информации по теме, описывать их и формулировать выводы, определять проблемные ситуации, а также искать пути их решения. Способствовали эффективному усвоению знаний, развитию умений рассуждать, сравнивать, высказывать свои мысли, оценивать эффективности собственной работы.

Каждое упражнение включало в себя текстовый блок, содержащий дополнительную информацию по теме урока, тестовое задание с единственным вариантом ответа, задание по заполнению таблицы, задание с проблемной ситуацией, а также работу творческой направленностью (закрасить или соединить) для плавного подведения ребят к рефлексии по теме занятия.

Например, при изучении темы *«Наша Родина – Россия»* был представлен контент о символах нашей страны. В первом задании нужно было выбрать герб нашей страны. При заполнении таблицы нужно было описать цвета флага и его значение. Третье задание предусматривало исправление ошибок в высказываниях. Последнее задание предполагало раскрашивание флага России соответствующими цветами. Рефлексия показала, что это задание оказалось крайне интересным для обучающимся.

При изучении темы *«Крупные города России. Достопримечательности России»* в задании был представлен материал о достопримечательностях нашей страны. Затем учащимся нужно было выбрать достопримечательность г. Санкт-Петербурга. Во втором задании охарактеризовать в таблице достопримечательности родного города. В третьем задании необходимо было дописать предложения. В четвертом – соединить города и их достопримечательности. При подведении итогов мы выяснили, что эта тема особенно заинтересовала обучающихся, что побудило нас к организации внеурочной деятельностью, связанной с историческими и культурными объектами нашей страны.

При повторной диагностике уровня развития естественно-научной грамотности младших школьников было выявлено, что у экспериментального класса показатели повышенного уровня увеличились на 7%, высокого уровня на 23%, показатели среднего и низкого уровней уменьшились: на 19% и 11% соответственно. В контрольном классе показатели повышенного уровня остались неизменными, показатели высокого уровня увеличились на 4%, средний уровень не изменился, а низкий уровень уменьшился на 4%.

Таким образом, разработанный и реализованный комплекс заданий по развитию естественно-научной грамотности у младших школьников на уроках по предмету «Окружающий мир», является эффективным и практически значимым.

Литература

1. *Бушкова, Л.С.* Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира / Л.С. Бушкова // Образование в Кировской области. – 2022. – № 4 (64). – С. 79-83.

2. *Волкова, Е.В.* Окружающий мир. 3 класс. Мониторинг и формирование естественнонаучной грамотности / Е.В. Волкова, Е.В. Корнейчик. – Москва: Интеллект-Центр, 2020. – С. 56-79.

3. *Новолодская, Е.Г.* Организация исследовательской деятельности обучающихся в рамках экологического мониторинга: к вопросу о развитии естественно-научной грамотности / Е.Г. Новолодская // Школьные технологии. – 2022. - № 6. – С. 67-76.

4. *Новолодская, Е.Г.* Формирование естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках окружающего мира / Е.Г. Новолодская // Начальная школа. – 2022. - № 12. – С. 52-57.

5. *Пентин, А.Ю.* Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности / А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров, Е.А. Никишова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – № 4. – С. 80-97.

6. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lu7rag12uo758027753 (дата

обращения: 26.03.24).

7. *Румянцева, Л.Н.* Развитие естественнонаучной грамотности младшего школьника посредством вариативных заданий / Л.Н. Румянцева, Н.В. Грицай // Сахалинское образование XXI век. – 2022. – № 2. – С. 32-35.

8. *Чудинова, Е.В.* «Окружающий мир»: учебник. 3 класс / Е.В. Чудинова, Е.Н. Букварёва. – Москва: Вита-пресс, 2011. – 160 с.

Цыпкина О.А.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)
Цыпкина В.М.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Формирование исследовательских умений младших школьников в процессе исследовательской деятельности по окружающему миру

Аннотация. В статье рассматривается теоретический аспект формирования исследовательских умений младших школьников в процессе исследовательской деятельности по окружающему миру. Приводится пример исследования, реализованного с младшим школьниками.

Ключевые слова. Исследовательские умения, младшие школьники, исследовательская деятельность, окружающий мир.

В соответствии с требованиями федеральной образовательной программы начального общего образования у обучающихся должны быть сформированы базовые исследовательские умения, основой для которых является исследовательская деятельность [3]. Рассмотрим данные понятия.

М.Б. Вакджира и Ю.А. Коняев под исследовательской деятельностью понимают «деятельность, направленную на создание качественно новых ценностей, важных для формирования личности на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений и навыков» [2]. Л.А. Каирова и О.Е. Рыбина под исследовательскими умениями рассматривают возможность и реализацию выполнения совокупности операций по осуществлению интеллектуальных и эмпирических действий, составляющих исследовательскую деятельность и приводящих к новому знанию [1].

Исследовательская деятельность предполагает выполнение учащимися учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением, направленных на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира, под руководством педагога. И.С. Бегашева и Т.В. Уткина отмечают, что в процессе исследовательской деятельности реализуются следующие этапы: постановка проблемы (или выделение основополагающего вопроса), изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы исследования, подбор методик и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [5].

В соответствии с этапами исследовательской деятельности А.И. Савенков выделяет исследовательские умения: видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, структурировать материал, объяснять, доказывать и защищать свои идеи [4].

Дадим краткие комментарии, основываясь на многолетнем опыте собственной педагогической работы.

Умение младших школьников видеть проблему означает способность определять разрыв между реальным и желательным состоянием какого-либо объекта или ситуации. Для формирования данного умения учителю важно уметь задавать вопросы таким образом, чтобы обучающиеся выделили проблемное поле и конкретную проблему в нем.

Далее совместно формулируются цель и задачи, план по изменению объекта или ситуации. Сравнение вариантов решения задач и выбор наиболее подходящего возможны на основе предложенных учителем или выбранных совместно с обучающимися критериев. Отметим, что в

процессе проведения исследований важно руководство со стороны педагога и при необходимости оказание направляющей помощи. Для презентации результатов исследования младшие школьники должны быть знакомы с вариантами формулирования выводов и их публичного представления.

Приведем пример исследования, реализованного автором статьи с обучающимися 3 класса МБОУ «СОШ № 41» г. Бийска в 2023-2024 учебном году. На занятиях по внеурочной деятельности был просмотрен мультфильм «Аркадий Паровозов спешит на помощь» (сезон 1, серия 119). Сюжет мультфильма состоял в том, что главный герой Саша не смог пойти в школу, так как весь день играл в телефоне и не соблюдал режим дня. Обучающимся были заданы вопросы: «Почему Саша так поступил? Что с ним произошло? В чем заключается проблема? Что должен был сделать мальчик, чтобы утром легко встать и пойти в школу?» После совместного обсуждения ответов на вопросы выбиралась тема исследования, которую обучающиеся обозначили как «Режим дня». Приведем одно из рассуждений школьников: «Мальчик Саша не смог пойти утром в школу потому, что все время провел в телефоне. Проблема в том, что нужно правильно распределять свое время для сохранения здоровья». Составлялось определение понятия «режим дня» из слов и словосочетаний, правильность определения проверялась по тексту словарей и энциклопедий. Школьники пришли к общему определению, что режим дня – это распорядок, в котором правильно сочетаются учеба, игры, отдых и другие занятия.

Далее в группах формулировались задачи. Обучающимся были предложены картинки, изображающие ключевые моменты в режиме дня школьника. После их рассматривания дети отвечали на вопросы: 1. Можно ли совершать действия в такой последовательности, как представлено на рисунках? 2. Какую последовательность действий рекомендуете вы? 3. Можно ли еще добавить какие-либо действия? 4. Зачем нужно соблюдать именно такую последовательность действий? 5. О чем вы можете предположить?

На следующем этапе обучающиеся формулировали гипотезу: «Режим дня – залог здоровья». Далее в группах составляли свой режим дня, который помогал бы сохранять и укреплять здоровье. Другими словами, школьники составляли свой режим дня для подтверждения гипотезы. В ходе коллективной презентации режимов дня от каждой группы и их коллективного обсуждения пришли к выводу, что действительно, режим дня помогает сохранить свое здоровье. Гипотеза была доказана.

Как видим, описанное исследование помогало формировать у учащихся исследовательские умения, такие как:

– выделить проблему на основе просмотренного мультфильма;
– выдвинуть гипотезу «Режим дня – залог здоровья»;
– найти решение проблемы;
– формулировать выводы на основе выполненных заданий;
– представить свой режим дня.

Таким образом, исследовательская деятельность помогает формировать у младших школьников умения выдвигать гипотезы, анализировать, наблюдать, проводить эксперименты, собирать информацию, сравнивать, сопоставлять и другие. Эти умения необходимы обучающимся как для собственного развития, так и лучшего усвоения материала и проведения исследований в дальнейшем.

Литература

1. *Каирова, Л.А.* Организация исследовательской и проектной деятельности младших школьников: учебное пособие / Л.А. Каирова, О.Е. Рыбина. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 164 с.

2. *Коняев, Ю.А.* Исследовательская деятельность как педагогическая категория / Ю.А. Коняев, М.Б. Вакджира. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskaya-deyatelnost-kak-pedagogicheskaya-kategoriya (дата обращения: 22.03.2024).

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. №992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/ (дата обращения: 22.03.2024).

4. *Савенков, А.И.* Содержание и организация исследовательского обучения школьников: учебное пособие / А.И. Савенков. – Москва : Сентябрь, 2003. – 204 с.

5. *Уткина, Т.В.* Проектная и исследовательская деятельность: сравнительный анализ / Т.В. Уткина, И.С. Бегашева. – Челябинск : ЧИППКРО, 2018. – 60 с.

Цыпкина В.М.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)
Цыпкина О.А.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Формирование мотивации младших школьников к изучению математики

Аннотация. В статье представлены теоретические основы формирования мотивации младших школьников к изучению математики. Приводятся конкретные рекомендации, основанные на собственном опыте педагогической деятельности.

Ключевые слова. Мотивация, младшие школьники, математика.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования [2] одним из требований к результатам обучающихся является сформированность мотивации к обучению и познанию, что предполагает необходимость формирования и закрепления у младших школьников положительных мотивов учебной деятельности. Исследованием мотивации занимались Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и др. Однако несмотря на многообразие разработанных теоретических положений и методических рекомендаций, по-прежнему актуальна проблема мотивации у учащихся младших классов. Математика является одним из трудных учебных предметов, поэтому формирование мотивации к ее изучению приобретает особую актуальность.

Т.В. Остудина, Т.В. Полякова и А.А. Руденко под мотивацией понимают «совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей» [3, с. 9]. Для младшего школьника внутренняя потребность и внешние стимулы также играют решающую роль.

Г.Ю. Зверева [1] выделяет пять уровней мотивации обучающихся:

1) высокий уровень школьной мотивации, учебной активности: ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки;

2) хорошая школьная мотивация: учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью (подобный уровень мотивации является средней нормой);

3) положительное отношение к школе: школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью; дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, им нравится ощущать себя учениками; познавательные мотивы сформированы меньше и учебный процесс их мало привлекает;

4) низкая школьная мотивация: дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами, испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности;

5) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация: дети испытывают серьезные трудности в обучении, не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями, могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным правилам, нормам.

Наблюдались случаи, когда часть учеников на начальном этапе обучения в первом классе не проявляли особого прилежания в овладении знаниями по математике и вели себя на уроках пассивно. У них была выявлена низкая школьная мотивация и негативное отношение к школе. Возникла потребность обратиться к внутренним стимулам учения, другими словами, к стимулированию мотивации.

Рассмотрим формирование мотивации младших школьников при изучении математики на материале используемых в собственной практической деятельности занимательных заданий.

Задания проблемного характера учащиеся затрудняются решить. В результате школьники осознают, что есть вещи, которые им еще не известны, именно это подталкивает на поиск нужных знаний. Например, при изучении единицы измерения времени – минуты можно предложить детям прослушать две аудио записи. Одна из них длится 30 секунд, а другая – 60 секунд. После прослушивания дети должны определить, какая из предложенных записей длится дольше. Затем спросить, что нужно для того, чтобы определить продолжительность аудиозаписей? Конечно, воспользоваться часами с секундной стрелкой. Важным результатом подобной работы является то, что в решении проблемы участвуют все ученики класса, а механизм решения каждый открывает сам.

Использование игры является эффективным при формировании мотивации к изучению математики. Например, для закрепления умения сравнивать единицы измерения длины можно предложить детям поиграть в игру «Цепочка», когда ученикам раздаются таблички с наименованием известных им единиц измерения длины, необходимо встать в ряд так, чтобы единицы измерения длины возрастали.

Дидактическая сказка по математике широко применяется в первом классе. Суть состоит в том, что абстрактные математические объекты одушевляются, обучающиеся узнают математическую информацию в сказочной форме. Например, сказка «Дружба Сложения и Вычитания», «Как поссорились Круг и Квадрат» и др.

Большую пользу для формирования мотивации младших школьников к изучению математики обучающимся приносит чтение отрывков из книг «Алиса в стране математики» Л.Э. Генденштейна, «Магистр рассеянных наук» В.А. Левшина, «Стол находок утерянных чисел» Э.Б. Александровой, В.А. Левшина, «Искатели необычайных автографов, или Странствия, приключения и беседы двух филоматиков» Э.Б. Александровой, «Приключения Нулика» В.А. Левшина, Э.Б. Александровой и др.

Обучающимся интересны рассказы об истории происхождения математических терминов, например, о линии, точке, цифрах и т.п.

Для формирования мотивации младших школьников могут быть использованы следующие приемы: домысливание, лови ошибку, ловушка, мозговой штурм, кроссворд, загадки, ребусы, шарады, математические шифровки и фокусы, задачи на смекалку, магические квадраты и т.д. Приведем примеры. 1. Шифровка. Расшифруйте слово, расположив ответы в порядке возрастания: 4 + 3 = □ и 2 + 6 = □ е 7 - 4 = □ о 5 - 3=□ л 6 - 2 = □ ж 10 - 4 = □ н

10 - 5 = □ е 9 - 8 = □ с (Ответ: сложение.)

2. Математический фокус: Ваня задумал однозначное число, отнял от него два разных числа и получил 6. Какое число он задумал? (Ответ: 9.)

3. Задача на смекалку: Как число 3 записать пятью одинаковыми цифрами, используя знаки действий? (Ответ: 1 + 1 + 1 - 1 + 1 = 3.)

Данные приемы помогают школьнику проявить интерес, любопытство, провоцируют его на самостоятельное выполнение учебных заданий по математике, формулировку вопросов и обосновывание ответов, умение видеть и исправлять ошибки. В результате использования перечисленных выше заданий и приемов у младших школьников проявляется любознательность, достаточно высокая умственная активность, готовность выполнять любые задания по математике и др., что относится к позитивным характеристикам мотивации.

Таким образом, использование игр, разнообразных заданий проблемного характера, кроссвордов, загадок, приемов домысливания, лови ошибку, ловушка, мозгового штурма и т.п. способствует формированию мотивации младших школьников к изучению математики.

Литература

1. *Зверева, Г.Ю.* Развитие у школьников мотивации к учению / Г.Ю. Зверева // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 787-792.

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». –

URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 22.03.2024).

3. *Руденко, А.А.* Мотивация и развитие персонала : учебное пособие / А.А. Руденко, Т.В. Остудина, Т.В. Полякова. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. – 210 с.

Чечерова М.Ю.
научный руководитель – канд.пед.наук, доц. И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск)

Формирование базовых логических действий у слабоуспевающих младших школьников

Аннотация. Развитие логических суждений у младших школьников в процессе освоения учебного материала в наше время приобретает большое значение. Статья рассматривает формирование базовых логических действий на основании современных психолого-педагогических исследований и дает теоретическое обоснование необходимости развития логических действий у младших школьников.

Ключевые слова: базовые логические действия, слабоуспевающий младший школьник.

В современном образовании все большее внимание уделяется развитию мышления учеников. Одним из инновационных подходов является понятие базовых логических действий, которые помогают детям развивать логическое мышление и способность к абстрактному мышлению.

Базовые логические действия – это способы мышления, которые позволяют ученикам решать различные задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Они включаю в себя такие способы мышления, как сравнение, классификация, анализ, синтез, обобщение.

«Логическое мышление» как феномен изучается различными науками: философией, психологией, логикой. Каждая из них по-своему, определяет его сущность. С.В. Солнышко понимает под логическим мышлением абстрактное, аналитическое, синтетическое мышление, функционирующее на базе языковых средств, активно развивающееся у человека, начиная с определенного возраста – с началом его обучения.

О.К. Тихомиров писал о том, что словесно-логическое мышление определяется тем, что в ходе его осуществления используются разные понятия и логические конструкции, данный вид мышления является одним из основных. Кроме того, логическое мышление имеет определенные этапы реализации, такое мышление разворачивается в сознании мыслящего человека.

Обобщая эти понятия, мы можем заметить, что и С.В. Солнышко и О.К. Тихомиров, несмотря на разные трактовки понятия, имели общую особенность, логическое мышление рассматривают как некий психический познавательный процесс, деятельность, направленный на познание окружающей действительности и систематизацию знаний о ней. Основным отличием логического мышления и логических операций от других познавательных процессов заключается в том, что оно почти всегда связано с наличием проблемы или задачи, которую необходимо разрешить, или связано с изменением условий, в которых они возникли.

Педагог начальной школы ведет образовательную деятельность в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО), отличительной особенностью которого является системно-деятельностный подход к обучению.

Формирование базовых логических действий во многом зависит от возрастных психологических особенностей и возможностей учащихся. По мнению психологов и педагогов, именно младший школьный возраст является благоприятным периодом для формирования базовых логических действий, так как основу познавательных действий составляют психические процессы, активно формирующиеся в этот возрастной период: восприятие, мышление, память, воображение, внимание, самосознание. Следовательно, базовые логические действия служат средством обобщения и систематизации знаний и являются основой выведения новых знаний с помощью имеющихся.

Н.Ф. Талызина выделяет следующие шаги методики формирования логического мышления младших школьников, которые будут способствовать формированию логических универсальных действий, т.к. они составляют сущность основных логических операций:

– первым шагом является обучение учащихся нахождению и выделению свойств в предметах, при этом дети должны уметь видеть не только одно свойство, а целое их множество;

– вторым шагом является формирование представлений о сходных и отличительных признаках предметов. После этого работа должна проводиться с выделением существенных и несущественных свойств у предмета, нужно четко разграничивать эти понятия для детей. Дети должны понимать, какое свойство считается существенным, а какое нет;

– третьим шагом в формировании логических УУД считается знакомство младших школьников с необходимыми и достаточными признаками предметов.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Однако чтоб достичь желаемого результата от учителя требуется большая подготовка в выборе подходящих методов обучения, а так же создание атмосферы, в которой учащиеся будут свободно выражать свои мысли и идеи.

Стоит заметить, что формирование логических действий является обязательным не только для начальной школы, но также и для следующих ступеней образования. Но основой для развития логического мышления является именно младший школьный возраст.

Литература

1. *Венгер, Л.А.* Готов ли Ваш ребенок к школе [Текст] /Л.А. Венгер, А.Л. – М.: Союз, 2004. – 192 с

2. *Мальцева Е. В.* Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников средствами нестандартных задач в процессе обучения математике / Е. В. Мальцева // Вестник Марийского государственного университета. 2015. С. 36-39.

3. *Немов, Р.С.* Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – 5-е изд. [Текст] / Р.С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 687 с

4. *Солнышко С.В.* Использование комбинаторных задач при обучении первоклассников математике / Начальная школа. – 1996.-№12. –с.61-65

5. *Талызина, Н.Ф.* Педагогическая психология : учеб. для студ. сред. учеб. зав. [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М. : «Академия», 2006. – 288 с

6. *Тихомиров, О. К.* Психология мышления: Учебное пособие. [Текст] / О.К. Тихомиров. – М. : Академия, 2005. – 288 с

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказ Минпросвещения РФ № 286 от 31.05.2021г. ФГОС НОО).

Чичканова И.Н.,
(канд.пед.наук, доцент, зав.кафедрой ППДиНО
АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск),
Козлова Н.В.,
(учитель начальных классов,
МБОУ «СОШ №15», Бийск)

Геометрический материал как средство формирования базовых логических действий младших школьников

Аннотация: в данной статье рассмотрена роль геометрического материала при формировании базовых логических действий младших школьников. Приведены принципы организации уроков математики по формированию базовых логических действий.

Ключевые слова: базовые логические действия, геометрический материал, младшие школьники.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального (ФГОС НОО) общего образования отмечается значимость овладения обучающимися базовыми логическими действиями.

Базовые логические действия – это способы мышления, которые позволяют ученикам решать различные задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Они включают в себя такие способы мышления, как сравнение, классификация, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и другие [2].

Согласно ФГОС НОО базовые логические действия относятся к метапредметным результатам обучения.

Базовые логические действия включают:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выведение гипотез и их обоснование [3].

Они позволяют характеризовать существенные признаки объектов, понятий, отношений между понятиями; устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа; воспринимать, формулировать и преобразовывать суждения; делать выводы с использованием законов логики, дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии; проводить самостоятельно доказательства фактов, выстраивать аргументацию, приводить примеры и контрпримеры; обосновывать собственные рассуждения.

Формирование базовых логических действий во многом зависит от возрастных психологических особенностей и возможностей обучающихся. По мнению психологов и педагогов, именно младший школьный возраст является продуктивным периодом для формирования базовых логических действий.

Л. Ц. Кагермазова выделяют две основные стадии формирования логических умений. На первой стадии (1–2 классы) анализ учебного материала протекает преимущественно в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Учащиеся рассуждают о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, поверхностно, односторонне. Умозаключения их основываются на наглядных предпосылках, данных в восприятии, и выводы делаются, не опираясь на логические аргументы, а путем прямого соотнесения суждений с воспринимаемыми сведениями. Понятия и обобщения в этом возрасте сильно связаны с внешними характеристиками предметов и основываются на тех свойствах, которые лежат на поверхности [4].

К третьему и четвертому классам (на второй стадии), как отмечает Л. Ц. Кагермазова, формирование логических умений переходит в качественно новую стадию, требующую от педагога подробной демонстрации связей, существующих между отдельными элементами изучаемого материала. В этот период дети усваивают родовидовые соотношения между отдельными признаками понятий, у них формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования [4].

Принципы организации логической подготовки:

- Учет возрастных особенностей. При логической подготовке учащихся начальной школы необходимо учитывать их возрастные особенности и применять методики, соответствующие этому возрасту. Нужно применять такие методические приемы, которые позволят доступно объяснить детям, как сравнивать объекты, строить определения, выполнять классификацию, проводить

простейшие умозаключения и доказательства.

- Преемственность. Пропедевтическая логическая работа с учащимися начальной школы призвана обеспечить её преемственность со средним звеном школы. Это обусловлено тем, что в современный школьный курс математики заложена «сквозная» содержательно-логическая линия.

- Систематичность. Работа, направленная на развитие логических умений у младших школьников, должна проводиться целенаправленно и систематично. Это означает, что изучение логических знаний не может быть сконцентрировано в определенном месте начального курса математики. Оно проводится постепенно и систематично на материале различных тем программы, что в свою очередь обеспечит постепенность становления логических умений.

- Доступность. Логическим понятиям и действиям необходимо придать такую форму, которая сделала бы их усвоение доступным для младших школьников.

Н.Б Истомина пришла к выводу, что роль математики в формировании базовых логических действий в начальных классах исключительно велика. Ведь в большинстве своём задачи на логику, а также сводящиеся к ним комбинаторные задачи используются в основном на уроках математики.

Эта наука отличается высоким уровнем абстракции и переходом в воспроизведении знаний от абстрактного к конкретному. Именно задания геометрического характера отвечают всем критериям формирования базовых логических действий.

Геометрический материал в начальных классах не выделяется в качестве самостоятельного раздела, а является составной частью курса математики. Учащиеся в процессе его изучения накапливают запас геометрических представлений и понятий; знакомятся с некоторыми величинами (длиной, периметром, площадью); приобретают навыки работы с инструментами (линейкой, циркулем, угольником, транспортиром); усваивают геометрическую терминологию [5].

Основными задачами его изучения в начальной школе являются:

1) формирование пространственных представлений и развитие воображения, умений наблюдать, сравнивать, абстрагировать и обобщать;

2) выработка у учащихся практических навыков измерения и построения геометрических фигур с помощью измерительных и чертежных инструментов;

3) формирование умений использовать наглядность в приобретении знаний.

При анализе учебников математики М.И. Моро, было выделено несколько типов заданий, направленные на формирование базовых логических действий младших школьников.

Задания на формирование умения сравнивать объекты по заранее заданным и не заданным признакам. Суть в этих заданиях заключается в том, что обучающиеся должны сравнить рисунки, указать, чем они похожи, чем различны.

Упражнения на отработку умения классифицировать объекты по признакам. Упражнения на проведение аналогии между объектами. Суть этих заданий состоит в том, что обучающие, выполняя задание, должны отыскать из предложенных им фигур нужную: по цвету, размеру, форме. Выполняя это задание, учащиеся учатся анализировать фигуры, сопоставлять их с другими и выбирать нужные для них объекты.

Задания, направленные на составление из геометрических фигур каких-либо объектов, также помогают развивать пространственное мышление. Младшие школьники анализируют части, из которых состоят те или иные объекты и составляют их с помощью геометрических фигур.

Таким образом, формирование базовых логических действий является целенаправленным процессом, оказывающим существенное влияние на развитие младшего школьника, а работа с геометрическим материалом открывает возможность для формирования у обучающихся логических действий анализа, синтеза, сравнения, установления причинно-следственных связей и др.

Литература

1. *Гончарова, О.С.* Развитие логического мышления на уроках математики в начальных классах / О.С. Гончарова // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 329-331.

2. *Желтоусова, В.А.* Понятие базовых логических действий младших школьников в педагогике: новый взгляд на развитие мышления учеников / В.А. Желтоусова // Молодой ученый. – 2023. – № 20. – С. 174-176.

3. Федеральная рабочая программа начального общего образования по учебному предмету «Математика», утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370

4. *Кагермазова, Л. Ц.* Возрастная психология (Психология развития): электронный учебник / Л. Ц. Кагермазова. – URL: https://chukotkabezsirot.chao.socinfo.ru/media/2019/01/25/1274339953/Vozrastnaya_psixologiya_uchebnik.pdf

5. *Истомина, Н.Б.* Методика обучения математике в начальных классах: учебное пособие для студентов среднего и высшего педагогического учебного заведений / Н.Б. Истомина. – Москва: Академия, 2011. – 288 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Просвещение, 2021. - 31 с. (утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.05. 2021 № 286 (ред. от 18.07.2022).

Чичканова И.Н,
(канд.пед.наук, доцент, зав.кафедрой ППДиНО
АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск),
Муратова О.Ю.,
(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 1», Бийск).,

Дидактическая игра как средство формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста в дидактических играх, доказывается, что дидактическая игра – эффективный метод формирования представлений о времени у старших дошкольников.

Ключевые слова: представления о времени, дидактические игры, старший дошкольный возраст.

Необходимость формирования у старших дошкольников представлений о времени зафиксирована в федеральной образовательной программе дошкольного образования: умение устанавливать пространственные отношения при ориентировке на листе бумаги и временные зависимости в календарных единицах времени: сутки, неделя, месяц, год. Педагог формирует представления у детей о календаре как системе измерения времени, развивает чувство времени, умения определять время по часам с точностью до четверти часа [4, с. 144].

Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста является важной педагогической задачей, данная проблема рассмотрена в трудах А.П. Леушиной, Е.И.ºЩербаковой, Р. Л. Непомнящей, Е. Н. Лебеденко и др.

Представления о времени - это комплекс о единицах измерения времени и их соотношениях, который позволяет ориентироваться во времени. Когда говорится о представлениях, о времени, имеется в виду смена времени суток, времён года и других регулярно повторяющих явлений [1].

Время, как указывает Р.Л. Непомнящая, это направленная величина (вектор). Определение времени опирается на общепринятую систему мер- эталонов: секунда, минута, час, сутки, месяц, год, век. Каждая из этих единиц имеет определенное числовое выражение [2, с. 37].

Т. Д. Рихтерман указывает на необходимость формирования представлений о времени в дошкольном возрасте. Она утверждает: «Детям необходимо объяснять и показывать временные характеристики реальных явлений, их длительность, скорость протекания, частоту повторений и

ритм. Чтобы регулировать и планировать свою деятельность во времени, менять темп и ритм своей деятельности в зависимости от наличия времени, детям нужно чувствовать его длительность. Умение планировать и регулировать свою деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности как организованность, целенаправленность, точность, которые необходимы ребенку в повседневной жизни и при последующем обучении в школе» [3, с. 13].

Игра, являясь ведущим видом деятельности, оказывает значительное влияние на всестороннее развитие ребенка. Большое значение для всестороннего гармоничного развития ребенка имеют дидактические игры. Основная особенность дидактических игр определена их названиями – это игры обучающие.

Дидактическая игра предоставляет возможность сформировать у детей старшего дошкольного возраста представления о времени. Применение дидактических игр в педагогическом процессе в условиях детского дошкольного учреждения, позволяет обеспечить эффективное сочетание и смену деятельностей, снизить утомляемость детей. В соответствии с этим, игра должна быть введена в повторяющийся каждый день распорядок жизни в детском саду. Поэтому в ходе исследования решено было выяснить, способствуют ли дидактические игры формированию представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

На базе дошкольных групп МБОУ «Гимназия № 1», г. Бийска, Алтайского края проведена опытно-экспериментальная работа по использованию дидактических игр математической направленности в процессе формирования представлений о времени.

С целью определения исходного уровня сформированности представлений о времени у старших дошкольников использовалась диагностическая методика, разработанная В. П. Новиковой. Диагностические задания разделены на 3 блока: «Части суток», «Дни недели» и «Времена года». Все задания выполняются с каждым ребенком индивидуально.

Полученные ответы оцениваются по 3-х бальной шкале. По завершению все баллы складываются и оцениваются уровни сформированности представлений о времени.

Для оценивания ответов определены критерии сформированности представлений о времени: различение частей суток, способность соотнесения деятельности со временем суток, знания о днях недели и их последовательность, представления детей о временах года, их последовательности. Результаты диагностики показали, что в группе испытуемых преобладают низкий и средний уровень сформированности представлений о времени, что свидетельствует о необходимости специальной целенаправленной работы по формированию временных представлений у данной категории дошкольников.

При этом учитывалось, что формирование представлений детей о времени будет эффективным, если реализовать серию дидактических игр, направленных на: усвоение представлений о временных отрезках, усвоение цикличности времени; включение дошкольника в ситуации, где ему необходимо понимание свойств времени и ориентировка во времени

При организации и проведении опытно-экспериментальной работы учитывалось, что дидактические игры учат правильно выражать свои мысли, развиваются познавательные процессы, мыслительные операции, и т.д., также возможно развивать зрительное и слуховое внимание, память, наблюдательность, образное мышление, воображение, речь, произвольность поведения. В играх дети запоминают последовательность дней, названия дней недели, учатся ориентироваться во времени, у них формируется не только названия отдельных общепринятых промежутков времени, но и их последовательность и взаимосвязь, а также они учатся использовать их в практической и интеллектуальной деятельности. Дидактические игры создают положительный эмоциональный подъём, создают хорошее настроение.

Приведем примеры некоторых игр. «Что сначала, что потом», эта игра напоминает дошкольникам известные пазлы и домино. Были созданы карточки с использованием иллюстраций «Репка», «Теремок», «Колобок» с размером 5см х 4см, на которых изображены цветные картинки с изображением иллюстраций и героев сказок. Установили правила игры. Так как игра проводилась с целью формирования представлений о времени, то в период знакомства детей с игрой решили исключить соревновательный момент, т.е. победителя в этой игре не определяли. При этом мы

опирались на полученные, на занятиях старшими дошкольниками знания об установлении последовательности, различении частей суток, способность соотнесения деятельности со временем суток.

Каждый участник игры выбирал себе понравившуюся картинку, так называемое, звено с изображением какого-либо героя из сказки и дальнейшей его задачей было составление последовательной цепи из картинок. Какую цепь составить, из какого количества объектов дети решали на свое усмотрение, проявляли творчество и самостоятельность, т.е. цепь могла состоять как из двух картинок, так и более, главное, чтобы цепь сказки была правильной.

В завершении игры каждый из дошкольников аргументировал составление той или иной сказочной цепи. К примеру, цепочка «колобок-окно-дорожка-заяц» получила такой комментарий дошкольника: «Колобок прыгнул на окошко, покатился по дорожке, а навстречу ему заяц».

Составленная сказочная цепочка «репка-дед-бабка» была прокомментирована следующим образом: ребенок сообщил, что сначала дед ухватился за репку, а потом бабка ухватилась за дедку.

Наблюдения за детьми показали, что они увлеклись данной игрой и составили значительное количество различных сказочных цепочек, в том числе такие, как «мышка-норушка – лягушка-квакушка – зайчик-побегайчик», «репка – дед – бабка – внучка», «старик – старуха – печка – колобок» и др. В ходе игры были допущены и ошибки, например, ребенок составил такую сказочную цепочку: «заяц – колобок – старик – старуха». После комментария ребенка, воспитатель задал ему уточняющие вопросы и попросил всех детей подумать и вспомнить русскую народную сказку «Колобок»: С чего начинается сказка? Кого они решили испечь? Значит, первой картинкой в цепочке у нас будет? Были заданы и наводящие вопросы, помогающие вспомнить детям, что сначала старик со старухой решили испечь колобок, а потом колобок встретил? В ходе обсуждения ответов на данные вопросы, ребенок-составитель данной сказочной цепочки поставил вместо старика зайца, объяснив это тем, что зайца колобок встретил первым. Таким путем в игре ребенок уточнил свои временные представления, и при этом у него не осталось разочарования от собственной ошибки, а это означает, что представления о времени будут усвоены.

В конце данной дидактической игры воспитатель поставил перед детьми такой вопрос: Подумайте, что произойдет, если в нашей сказочной цепочке ставить героев и предметы, так как захочется? Получиться ли у нас правильная сказочная цепь?

В ходе игры дошкольниками было составлено множество разнообразных сказочных цепочек с небезызвестными героями русских народных сказок. Дети настолько погрузились в игровую деятельность, что было принято коллективное решение, создать еще одну новую дидактическую игру математической направленности, которая будет храниться в группе детского сада и использоваться не только под руководством воспитателя, но и по инициативе детей в свободной деятельности.

Обучающие игры математического содержания сосредоточены на формировании у дошкольников элементарных математических представлений. Они позволяют сделать процесс формирования представлений о времени у дошкольников более привлекательным и интересным.

Контрольная диагностика выявила положительную динамику сформированности представлений о времени у старших дошкольников.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что дидактическая игра – эффективное средство, способствующее более полному и успешному формированию представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. *Газизова, Ф. С.* Дидактические игры как средство формирования представлений о времени у детей пяти лет в ДОО / Ф. С. Газизова, Л. И. Еликова // Молодой ученый. - 2019. - № 16 (254). – С. 261-262.

2. *Непомнящая, Р. Л.* Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста / Р. Л. Непомнящая. - Санкт - Петербург: Детство - Пресс, 2011. - 64 с.

3. *Рихтерман, Т. Д.* Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада. 2-е изд., дораб. / Т. Д. Рихтерман. - Москва : Просвещение, 1991. - 47 с.

URL : https://coollib.net/b/658108-tamara-davyidovna-rihterman-formirovanie-predstavleniy-o-vremeni-u-detey-doshkolnogo-vozrasta/read

4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. - Москва : Сфера, 2023. - 224 с.

РАЗДЕЛ 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдурахмонова В.-М. А.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина,город Бийск)

Развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития связной речи обучающихся младшего школьного возраста на основе рассматривания репродукций картин. Представлены и проанализированы результаты исследования развития связной речи обучающихся третьего класса.

Ключевые слова: связная речь, младший школьный возраст, программа «Школа России».

Неотъемлемым условием общего развития ребенка, его успешного обучения в школе, является умение правильно выстраивать общение с окружающими. Навыки речи, которые приобретают обучающиеся в период получения начального общего образования, являются основой, формирующей личность.

Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной речи обучающихся, а также является одним из главных требований ФГОС НОО и ФРП НОО. В разделе ФРП НОО говорится, что «общение как одно из коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивает сформированность у обучающихся следующих умений: воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения; корректно и аргументированно высказывать свое мнение; строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей; создавать устные и письменные тексты, подбирать иллюстративный материал к тексту»[3].

Связная речь – высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. Овладение связной речью является важнейшим условием успешной подготовки к обучению в школе [1].

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называет такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания.

Важно отметить, что связная речь-это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, точно, правильно и образно; смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и понимание людей.

О необходимости работы над развитием связной речи, создания системы работы, различных ситуаций в учебном процессе, специальных речевых упражнений, последовательной организации речевой практики говорили и крупнейшие психологи – С. Рубинштейн, Л.С. Выготский. Над изучением специфики организации работы по развитию связной речи обучающихся трудились такие исследователи О.С. Клокова, М.Е. Зорина, З.М. Юсупова, Л.С. Вырыпаева. Большим потенциалом для развития связной речи обучающихся обладает рассматривание репродукций картин на различных уроках.

Основная задача работы по развитию связной речи в начальной школе состоит в том, чтобы научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме, а также формирование у обучающихся совокупности речевых умений, которые позволяют воспринимать высказывание, передавать его содержание и создавать своё собственное [2].

В овладении речью, считает Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к

соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Особенно отчетливо тесная связь речевого и интеллектуального развития детей выступает в формировании связной речи, т.е. речи содержательной, логичной, последовательной.

В опытно-экспериментальном исследовании, направленном на развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин, была реализована рабочая программа педагога, составленная на основе федеральной рабочей программы «Школа России» в третьем классе МБОУ СОШ № 3 города Бийска.

В ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы был выявлен уровень развития связной речи обучающихся третьих классов. Оказалось, что в обоих классах есть дети, которые имеют низкий уровень развития связной речи.

На формирующем этапе опытно-экспериментального исследования были реализованы серии уроков, направленные на развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин.

Рассмотрим урок русского языка, где рассматривали репродукцию картины И.С. Остроухова «Золотая осень» и цель была направлена на развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин, а также умения устно излагать свои мысли по картине.

При проведении урока было использовано задание «на переработку готового текста в плане его совершенствования с использованием слов для справок» на основе рассматривания репродукции картины И.С. Остроухова «Золотая осень». Задание было направлено на обогащение словарного запаса и развитие связной речи обучающихся. При проверке осуществлялся контроль над речью детей, за правильным построением предложений, за последовательностью событий.

На контрольном этапе опытно-экспериментального исследования выявлен прирост уровня развития связной речи обучающихся экспериментального класса, по сравнению с контрольным классом. Прирост показателей высокого уровня объясняется эффективностью разработанных и реализованных серий уроков, направленных на развитие связной речи обучающихся на основе рассматривания репродукций картин.

В ходе работы была достигнута цель настоящего исследования и решены поставленные задачи. Все вышесказанное позволяет сделать вывод о правомерности выдвинутой гипотезы и эффективности проведенного опытно-экспериментального исследования.

Литература

1. *Ладыженская Т.А.* Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя / Т.А. Ладыженская. – Москва: Просвещение, 2019. – 240 с.

2. *Львов, М.Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – Москва: Академия, 2004. –464 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: [утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26.11.2010. № 1241, от 22.09.2011. № 2357]. – Москва: Просвещение, 2018. – 31 с.

Бежбармакова Ю.В.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Обучение младших школьников решению орфографических задач на уроках

Аннотация Значимость применения орфографических задач в процессе обучения русскому языку в начальной школе обусловлена необходимостью выработки у детей навыка орфографической зоркости, который формируется при систематическом решении орфографических задач.

Ключевые слова: орфографическая задача, орфографическая зоркость, орфографический навык,

Согласно требованиям, федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования орфографическая зоркость должна быть сформирована в начальных классах. Однако практика работы начальной школы показывает, что у большей части детей 1-4 классов она вовсе не формируется [4].

Проблема формирования орфографической грамотности учащихся является одной из актуальных, стоящих не только перед школой, но и обществом, так как грамотность народа – показатель его культурного уровня. Решением этой проблемы является формирование в младшем школьном возрасте орфографической грамотности посредством решения орфографических задач, результатом которой является орфографическая зоркость. Систематическая и целенаправленная работа по формированию умения обнаруживать орфограммы является важнейшим условием для развития орфографической зоркости. Необходимым условием для формирования орфографической зоркости является решение разнообразных орфографических задач, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала.

Развитие у школьников орфографической зоркости, прочных орфографических навыков - одна из важных задач обучения их русскому языку в школе, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, что благоприятно влияет на формирование коммуникативных навыков.

По мнению М.Р. Львова, «принципы русской орфографии – основные, исходные положения, определяющие специфику правописания и лежащие в основе методики обучения следующих пяти принципов» [3, с. 7]. Формирование орфографических умений, опирающихся на глубокое понимание принципов и правил письма, является основной линией в решении проблемы орфографической грамотности, основанной на орфографической зоркости.

Автор дает следующую характеристику основным принципам русской орфографии:

1. Морфологический принцип – требует единообразия в написании морфем (приставок, корней, суффиксов, окончаний) несмотря на различия в их произношении. Орфограммы, соответствующие этому принципу, проверяются на основе знания грамматики состава слова и словообразования.
2. Фонетический принцип – противоречит морфологическому принципу, так как предполагает написание буквы согласно ее произношению. Суть данного принципа – в максимальном соответствии письма звуковому составу произносимой речи.
3. Фонематический принцип - предполагает написание фонемы в сильной и слабой позициях. Фонематический принцип объясняет в основном те же случаи правописания, те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения. Он более определенно обосновывает, почему при написании безударной гласной надо ориентироваться на сильную позицию фонемы.

Фонематический принцип практически помогает школьникам понять систему орфографии. Фонематическое письмо – это такое письмо, в котором одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях, как бы она не звучала в том или ином фонематическом положении.

4. Традиционно-исторический принцип – предполагает, что написание слова закреплено традицией и пишется, как принято. Такие слова пишутся либо в соответствии с традицией русского языка, либо сохраняя написание языка-источника. Такие написания в начальных классах дети усваивают заучиванием и проверяются по орфографическому словарю.
5. Дифференцирующий принцип предполагает различное написание с целью различения слов-омоформ. Здесь главное семантика слова в данном контексте. Этот принцип называют еще

смысловым. По этому принципу пишущий должен учитывать смыл слова в данном контексте [3, с.7-17].

Несомненно, правописание в русском языке достаточно сложно освоить. Возникает вопрос, по какому принципу орфографии учить детей в школе. Ученые-методисты считают, что именно фонематический подход обеспечивает формирование прочного и полноценного орфографического навыка, необходимыми условиями которого являются развитая орфографическая зоркость и фонематический слух учащихся.

С точки зрения фонематической концепции орфографическая зоркость – это умение оценивать каждый звук в слове, т.е. умение различать, в какой позиции он стоит – в сильной или слабой. Орфографическая зоркость – это способность, умение быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы [2, с.39]. Отсутствие орфографической зоркости или ее недостаточная сформированность является причиной большого количества ошибок учащихся.

Работа по формированию орфографической зоркости проводилась на базе МБОУ «Гимназия №11» г. Бийск среди учеников вторых классов. В исследовании приняли участие 48 обучающихся. В качестве диагностической методики использовался вводный диктант с дополнительными заданиями. В качестве критерий были выделены следующие умения: находить орфограмму (ставить орфографическую задачу), определять её тип, умение соотнести орфограмму и конкретное правило, осуществлять орфографический контроль и самоконтроль.

В экспериментальном классе высокий уровень сформированности орфографической зоркости был выявлен у 4 % учащихся, на среднем уровне находятся 29% второклассников, начальный уровень сформированности данного умения выявлен у 67% учеников, что. В контрольном классе на высоком уровне сформированности орфографической зоркости находятся 4% учащихся, на среднем уровне находятся 37 %; начальный уровень сформированности данного умения выявлен у 59% обучающихся.

На основе вышеперечисленных данных был реализован комплекс уроков, в ходе которых применялись следующие орфографические упражнения: отгадывание орфографических загадок; написание диктантов (словарных, объяснительных, творческих, предупредительных); написание сочинений; работа с орфографическим словарем; игры «светофор», «поймай-ка», «учитель»; работа с деформированным текстом; списывание предложений и текстов с опорой на памятку; взаимоконтроль по процессу при работе в парах; корректировка письма (от себя, сказочного героя); письмо по памяти.

На каждом уроке проводились орфографические минутки, которые включали в себя: написание предложения под диктовку, последующее определения места и типа орфограммы, определение фонемы, взаимопроверку с соседом по парте. Так же во время уроков использовалось орфографическое проговаривание, с помощью которого дети писали без пропусков и искажений. Во время самостоятельной работы ребята использовали памятки. Для формирования орфографической зоркости необходимо организовать определенные условия организации учебного процесса. К основным условиям организации учебного процесса по формированию орфографической грамотности обучающихся относятся: мотивировать орфографические действия для реализации коммуникативной направленности письменной речи; моделировать орфографические явления и орфографические действия для создания ориентировочной основы деятельности; давать письменные и устные творческие задания.

В процессе проведения уроков русского языка по решению орфографических задач можно использовать следующие виды указанных задач: различные формы диктантов, заполнение карточек, рисование схем, написание письма, дидактические игры в виде орфографических задач, цифровые формы обозначения орфограмм, самопроверку и взаимную проверку, письмо по памяти, написание сочинений, проводить работу с деформированным текстом.

Уроки по решению орфографических задач отличаются разнообразием видов, используемых орфографических задач; возможностью применения орфографических задач на любом (и каждом) этапе урока.

Стоит добавить, что работа над формированием орфографической зоркости должна быть систематической на уроках русского языка в начальных классах. Следует формировать у детей осознанные орфографические действия, а не автоматизированные навыки.

Контрольная диагностика сформированности орфографической зоркости показала рост уровня сформированности умения решать орфографические задачи, следовательно, вырос и уровень сформированности орфографической зоркости. Так, в экспериментальном классе высокий уровень сформированности орфографической зоркости был выявлен у 25% учеников, на среднем уровне находятся 58% второклассников, начальный уровень сформированности данного умения выявлен у 17% учеников. В контрольном классе на высоком уровне сформированности орфографической зоркости находятся 12% учеников, на среднем уровне 62 %; начальный уровень сформированности данного умения выявлен у 25 % от общего количества учеников в классе.

Таким образом, обобщение результатов проведённой работы позволяют сделать вывод о том, что проблема формирования орфографической компетенции младших школьников актуальна как в теоретическом, так и в практическом плане.

Литература

1. *Жедек П. С.* Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. Москва: Просвещение, 1997. - 383с.
2. *Котикова Н.М.* О способе орфографического действия / Н.М. Котикова // Начальная школа, 2001. - № 11. - с. 39-40
3. *Львов, М. Р.* Правописание в начальных классах: учебное пособие / М. Р. Львов. – Москва: Просвещение, 1998. – 160 с.
4. Федеральная рабочая программа начального общего образования / Русский язык. 1–4 классы. Москва: Просвещение, 2022. - 110 с.

Безуглая Н.С.,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 92» г.Бийска
Папина М.В.,
канд. пед. наук, доцент
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Расширение качественного словаря старших дошкольников на основе русских народных сказок

Аннотация. В современной дошкольной педагогике расширение качественного словаря рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. В статье представлены результаты экспериментального исследования по расширению качественного словаря старших дошкольников на основе русской народной сказки.

Ключевые слова: качественные словарь, русская народная сказка, старшие дошкольники.

В дошкольном возрасте важно количественное накопление словаря, но еще больше важно его качественное развитие, т.е. развитие значений слов, по словам Л. С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность». Согласно исследованиям О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, дети осваивают словесные обозначения предметов в ходе знакомства с окружающим миром, как естественным, так и специально организованным. Тем не менее, словарный запас дошкольников требует не только увеличения в количественном плане, но и качественного развития. Это означает, что «необходима особая педагогическая работа по уточнению значения слов, обучению правильному использованию синонимов, антонимов, многозначных слов и развитию способности понимать переносные значения» [4, с. 104].

В итоге у детей должен накапливаться значительный объем знаний и соответствующий словарь, что должно обеспечивать свободное их общение в широком плане (общение с взрослыми и

сверстниками, понимание литературных произведений, телевизионными и радиопередачами т.п.). Этот словарь «должен характеризоваться разнообразием тематики, в нем представлены все части речи, что позволит сделать речь ребенка в конце дошкольного детства содержательной, достаточно точной и выразительной» [2, с. 156].

В процессе работы над качественным словарем детей необходимо ознакомить с различными значениями одного и того же слова, чтобы обеспечить правильное его использование и создать у них обобщенное представление о слове. Развитое умение ребенка выбирать и применять слова и словосочетания в зависимости от контекста и речевой ситуации создает условия для свободного и гибкого использования языковых средств при построении высказываний.

Методикой формирования качественного словаря детей дошкольного возраста занимались многие исследователи: О.И. Соловьёва, А.М. Бородич, М.М. Конина, М.М. Алексеева, В.И. Яшина.

При работе со словарем большое внимание уделяется знакомству детей с многозначными словами, раскрытие их семантики, точное по смыслу использование антонимов, синонимов, т.е. развитие смысловой стороны речи. Обогащения словаря на основе знакомства детей с предметами, их признаками и качествами, материалами, из которых они сделаны, доказала влияние системы знаний о предметах на умственное, речевое развитие. Развитие словаря детей она рассматривала в связи с овладением детьми понятиями.

В ФОП ДОО отмечается, что: «педагог осуществляет обогащение словаря за счет расширения представлений о явлениях социальной жизни, взаимоотношениях и характерах людей; за счет слов, обозначающих: названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовые действия и качество их выполнения; личностные характеристики человека, его состояния и настроения, внутренние переживания; социально-нравственные категории, оттенки цвета, тонкое дифференцирование формы, размера и других признаков объекта; названия обследовательских действий, необходимых для выявления качеств и свойств предметов. Педагог закрепляет у детей умение обобщать предметы: объединять их в группы по существенным признакам» [5, с. 75].

Важным средством ознакомления с окружающей действительностью, а также словарной работы является использование художественной литературы. В художественном тексте слова и их сочетания создают яркие образы. Изобразительные средства языка эпитеты, сравнения, метафоры и пр., оживляют речь, развивают мышление, совершенствуют словарь детей. Работа над изобразительными средствами языка «воспитывает внимание к слову, чуткость, понимание оттенков его значения, его скрытого смысла и эмоциональных красок» [3, с. 24].

В процессе знакомства с народными сказками дети знакомятся с разнообразными персонажами, событиями и яркими повествовательными образами. Благодаря этому, малыши начинают расширять свой словарный запас, знакомятся с новыми словами и выражениями, которые используются в сказках. Как показывает лингвистический анализ русских народных сказок, сказочные персонажи часто используют «множество необычных слов и выражений, которые дети могут воспринимать как часть игры и самостоятельно повторять, обогащая таким образом свою речь» [1, с. 52]. Кроме того, русская народная сказка включает в свой состав и различные родовидовые обобщения, профессиональные слова, что позволяет четче представить о детей особенности миропонимания в различных областях и профессиональных сферах. Слыша слова, такие как «лесник», «крестьянин», «королева», «волшебник» или «повар», дети начинают понимать, что каждая профессия имеет свои особенности и дополнительные слова, связанные с ней. Русская народная сказка ярко иллюстрирует различные действия и состояния, что позволяет дошкольникам познакомиться с глаголами и прилагательными различных типов.

Для выявления эффективности русской народной сказки в развитии качественного словаря была применена методика обследования Г.А. Волковой, О.Н. Усановой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой. Исследование проходило на базе МБДОУ «Детский сад 92» г. Бийска с детьми старшего дошкольного возраста. Анализ результатов исследования показал, что высокий уровень развития качественного словаря имеют 23% детей контрольной и 20% детей экспериментальной группы. Эти дети могут употреблять разные части речи точно по смыслу, знают и называют детенышей животных,

используют в речи синонимы, антонимы, правильно сочетают глаголы с существительным.

Средний уровень у 54% детей контрольной и 50% детей экспериментальной группы. Эти дети допускают незначительные ошибки в употреблении разных частей речи, образовывают по аналогии названия детенышей животных: «кошка-котенок; корова – коровенок, коровка», правильно называют и показывают антонимы, могут употреблять синонимы. Ответы однозначны и однотипны: «ножом – режут, ножницами – режут».

Низкий уровень у 23% детей контрольной и 30% детей экспериментальной группы. Качественный активный словарь этих детей беден. Эти дети затрудняются в ответах, повторяют за педагогом, не могут назвать большинство детенышей животных, затрудняются в определении антонимов и синонимов.

Приведенные результаты исследования подтверждают необходимость проведения специального исследования по расширению качественного словаря старших дошкольников.

Для работы над расширением качественного словаря были отобраны русские народные сказки, изучаемые по основной образовательной программе МБДОУ «Детский сад 92» в старшей группе: «Бабушка, внучка, да курочка», «Крылатый, мохнатый да масляный», «Лиса и кувшин», «Заяц-хвастун», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Мороз, солнце и ветер», «Кот-воркот, котофей, котофеевич», «Сивка-Бурка». Работа по расширению качественного словаря старших дошкольников на основе русских народных сказок проходила в три этапа: чтение сказки, беседа, с целью выявления понимания слов и уточнение их значения; организация дидактических игр и упражнений; употребление новых слов в активной речи.

Работа по расширению качественного словаря велась по следующим направлениям: выявление незнакомых слов в сказке, образование разных форм изучаемого слова, выработка умения подбирать к слову синонимы и антонимы, подбор однокоренных слов, формирование правильного употребления слова в связной речи, демонстрация образцов употребления слова (в словосочетаниях, в предложении).

После работы по содержанию сказки проводились дидактические игры и упражнения по ее содержанию для того, чтобы расширить качественный словарь, например: «Придумай предложение с каждым из слов». При выполнении задания многие дети вместо предложения составляли словосочетания: «низкий поклон», «бедная пленница», «лютый волк», «широкое поле», «масляный блин», «страшный ястреб», «красивый перстень». Но были и такие, которые составляли предложения: «Прекрасная принцесса жила в замке», «Солнце ярко сверкает», «Белый кувшин стоял на столе». Работа со сказкой заключалась в том, что из содержания знакомой сказки выявлялись непонятные слова и при помощи различных упражнений дети знакомились со значением этих слов, подбирали к ним антонимы и синонимы, составляли словосочетания и предложения, затем, в театрализации сказки вводили эти слова в активный словарь. Так, незнакомые слова проговаривались по несколько раз, с ними составлялись словосочетания и, чтобы дети смогли понять, запомнить и употреблять в речи, а, следовательно, расширять свой качественный словарь.

Результаты исследования показывают, что высокий уровень развития словаря на контрольном этапе эксперимента имеют 40% детей экспериментальной группы, это на 20% больше, чем на констатирующем уровне. Тогда, как показатели детей контрольной группы остаются на прежнем уровне. Средний уровень выявлен у 50% детей (на констатирующем этапе тоже 50%). Дети из экспериментальной группы, имевшие низкий уровень на констатирующем этапе, после формирующего эксперимента показали лучшие результаты, а некоторые дети, имевшие средний уровень показали - высокий. В контрольной группе средний уровень показали 65% детей, что на 5% больше, чем на констатирующем этапе. Они все еще допускали незначительные ошибки в употреблении разных частей речи, но стали правильно понимать и называть антонимы. Ответы этих детей по-прежнему однотипны, но точны. Низкий уровень выявлен только у 10% детей экспериментальной группы (на констатирующем этапе 30%). В контрольной группе у 15% детей, это на 5% меньше, чем на констатирующем этапе. Результаты повторной диагностики развития качественного словаря старших дошкольников показали динамику 20% в экспериментальной группе, в контрольной динамика составила 5%. Объем качественного словаря у детей экспериментальной

группы пополнился словами из сказок, значение которых они не просто стали понимать, но и стали употреблять их в игре. Дети контрольной группы показали более низкие результаты.

Таким образом, наблюдения за речью детей показывают, что в процессе чтения и обсуждения сказок, дети узнают новые слова, расширяют свой словарный запас и учатся использовать слова в правильном контексте. Результаты проведенного исследования доказывают, что сказка может выступать эффективным средством развития качественного словаря старших дошкольников.

Литература

1. *Евтухова, Л.Н.* Роль сказки в речевом развитии младших дошкольников / Л.Н. Евтухова, М.В. Пронина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). - Уфа: Лето, 2014. - С. 52-54.
2. *Конина, М.М.* Развитие речи / М.М. Конина. – 1990 // Воспитание ребенка в семье от трех до семи лет: (Кн. для родителей) / Под ред. Е. А. Флериной . – Москва: Учпедгиз, 1990 . – С. 150-162.
3. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие для учащихся дошкол. пед. уч-щ. / под ред. Л.П. Федоренко и др. – Москва: Просвещение,1984. - 316 с.
4. *Ушакова, О.С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. Учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. - Москва: ВЛАДОС, 2004. - 288 с.
5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. / Цветкова Т.В. – Москва: ТЦ Сфера, 2023. - 208 с.

Бенеш Н.И.
(к.п.н., доцент, ассоциированный профессор, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Проблема развития литературных творческих способностей у младших школьников

Раз в жизни мы бываем творцами в области искусства, именно в детстве и юношестве …
П. Блонский

Аннотация: В статье рассматриваются научно-методические подходы к организации внеурочной работы по формированию литературных творческих способностей младших школьников на примере разработки программы факультативного курса «Литературная шкатулка». Автор останавливается на принципах обора содержания факультативного курса, приводит тематику основных направлений работы на всех этапах обучения и ожидаемые результаты реализации программы.

Ключевые слова: литературные творческие способности, литературное чтение, творчество, читательская позиция, читательская деятельность.

В последние годы пересмотрены цели литературного чтения как учебного предмета. Поэтому на современном этапе разработка программ и учебников по предмету «Литературное чтение» не ограничивается формированием навыка чтения, говоря об изучении художественной литературы в начальных классах, как о начальном этапе литературного образования ребёнка. Исходя из этого, авторы данной программы считают необходимым вести систематическую и целенаправленную работу по выявлению и развитию литературных творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Современная Программа РК по учебному предмету «Литературное чтение» представляет собой целостную систему литературного образования младших школьников через систему ключевых

навыков, отражающих содержание СЛУШАНИЯ, ГОВОРЕНИЯ, ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА как навыков функциональной грамотности и охватывает все основные аспекты – педагогические подходы, формы, методы и приемы работы, базовое содержание, формирование литературных творческих способностей. Подробно и в строгой логике представлен материал по теории литературы, необходимый младшему школьнику в процессе становления его как читателя и как автора. При этом изучение теоретических понятий определяется в программе как непременное условие развития практики разных видов литературной деятельности, а также средство решения практических творческих задач [1].

В рамках реализации основной цели образования - воспитание свободной, творческой личности, способной решать нестандартные интеллектуальные и нравственные задачи – была разработана программа факультативного курса развития литературных творческих способностей младших школьников «Литературная шкатулка».

Цель (частная) – воспитание эстетически и этически развитой личности обучающегося, способной к постижению авторского видения окружающего мира и к собственному суждению о художественном произведении и тех жизненных явлениях, которым оно посвящено.

Концептуальными основами курса являются концепция М.М. Бахтина, его представления о литературной деятельности [2], а также теория деятельностного подхода в обучении В.В. Давыдова [3]. Категории литературоведческой науки в программе максимально согласованы с психолого-педагогическими особенностями процесса обучения младших школьников, а приемы и способы обучения соответствуют специфике Литературы как искусства слова и естественному процессу освоения ими читательской и творческой деятельности. Представления и понятия соединены с необходимыми учебными действиями и выстроены в той последовательности, которая соответствует становлению понятийного мышления и читательской культуры.

Для достижения этой цели используется новый *способ обучения*: содержанием знаний становятся «высокие формы общественного сознания, имеющие теоретический характер» [3]. Такие формы сознания не могут быть заданы в готовом виде, ребенок должен самостоятельно осуществить исследовательскую деятельность по анализу их происхождения. Тем самым *деятельность ребёнка* превращается в поисковую, в рамках которой происходит развитие психических функций и личности ребенка. Следовательно, *задача учителя* - помочь каждому ребенку построить *индивидуальную траекторию образования*, соотносящуюся с общепринятыми достижениями человечества и направленную как на личностное, так и на общекультурное приращение, что призван реализовать педагог, ведущий занятия факультативного курса. Осуществить эту задачу возможно лишь в *творческой деятельности.*

Творчество – это всегда выход за рамки, за границы, это изменение существующих знаний, норм, создание нового содержания, не включенного в программу усвоения. *Основное содержание* материала составляют способы самоорганизации собственной деятельности как формы развития личности, задаваемые в ходе усвоения одного из видов человеческого сознания – художественного. *Основным методом* является организация собственных предметных действий учащихся по освоению этих образцов в ходе содержательного диалога между учителем и детьми, и между самими детьми [4].

Содержание курса подобрано и выстроено в соответствии со следующими *принципами:*

– человечности (гуманизма) – утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому ребенку, исключение принуждения и насилия над его личностью;

– самоценности каждого возраста, предполагающего полноту реализации возможностей проживаемого ребенком возраста;

– индивидуализации образования, обеспечивающего максимальное проявление самобытности и творческих возможностей каждого ребенка;

– социокультурной открытости: уважение к нормам и традициям разных культур, открытость изменяющемуся миру, поддержка образовательных инициатив всех субъектов образовательного пространства (родителей, учащихся, учителей;

– художественно-эстетический, определяющий стратегию отбора произведений для чтения;

– литературоведческий принцип в его преломлении к особенностям начального этапа обучения.

Факультативный курс построен в соответствии с *психологическими закономерностями* художественного развития, присущими младшим школьникам, и тем самым:

-учитывает личностные достижения дошкольного художественного развития ученика и опирается на них;

-обеспечивает полноценное восприятие искусства младшим школьником;

-ориентируется на задачи дальнейшего художественного образования, подготавливая художественное развитие в подростковом и юношеском возрасте.

Шестилетний ребенок, прошедший систему дошкольной и предшкольной подготовки так или иначе уже обладает довольно значительным опытом и как читатель, и как автор. В стихийном опыте общения с искусством (зрительском и слушательском) и в опыте сюжетно-ролевой игры ребенок уже приобрел многие ценные для читательского и авторского творчества качества. Он способен:

1) к «вживанию» в образ, к эмоциональной идентификации с героем (и как слушатель-зритель, и как исполнитель роли в игре);
2) воспринимать в произведении и выражать в игре определенный эмоциональный тон;
3) давать простые нравственные оценки;
4) к критичности и по отношению к произведениям искусства, и по отношению к ролевой игре.

На данном этапе сюжетно-ролевая игра, как отмечал А.Н. Леонтьев, в своем развитии достигает особой «предэстетической» стадии, когда для ребенка особо значимым становится качество выполнения взятой на себя роли, выразительность исполнения игр. Младшего школьника от дошкольника отличают:

-развитые формы игровой деятельности – игра-драматизация и режиссерская игра;

-присущий детям нашей культуры анимализм по отношению к окружающему миру;

-повышенная эмоциональная реакция на все чувственно воспринимаемое в материальном мире (цвет, свет, ритм, звук и т.д.) [5].

Следовательно, особенность художественного развития в начальной школе состоит в изменении внутренней позиции ребенка по отношению к искусству: начав учиться в дошкольной *художественно-игровой позиции*, ребенок на протяжении младшего школьного возраста открывает для себя и осваивает возможности *общения искусством,* т.е. к завершению начальной школы занимает художественно-коммуникативную позицию читателя, автора, исполнителя. В этой позиции читатель отличает свои житейские переживания, вызванные событиями реальной («роковой», по выражению М.М. Бахтина) жизни, от читательских, вызванных искусством, и в первую очередь искусством слова, его «устройством» (структурой, системой выразительных средств, элементами художественной формы).

При условии целенаправленно организованного обучения (в частности, в форме данного факультативного курса) вышеперечисленные возрастные предпосылки сравнительно быстро могут стать специфическими художественными способностями и позволяют ребенку осваивать искусство, воссоздавать и создавать художественные образы.

Данный факультативный курс, решая основную задачу развития литературных творческих способностей, способствует также успешному включению младшего школьника в образовательный процесс: неформальное приобщение к искусству развивает духовные потребности и мотивы – потребность в общении и интерес к людям, стремление к познанию и самопознанию, тягу к саморазвитию и т.д.

Соотношение освоения ребенком новых знаний, умений и навыков, и сохранения эмоционального опыта и ценностных ориентаций в курсе определяется следующим положением: чтобы школьник смог занять художественно-коммуникативную позицию, он должен обладать, во-первых, живым опытом непосредственных читательских переживаний и, во-вторых, представлением о художественных средствах, от которых зависят эти переживания. Содержание направлений работы на занятиях факультативного курса представлено в таблице 1.

Таблица 1.

Содержание основных направлений работы на занятиях факультативного курса

Класс	Тема курса
1 класс	Введение в мир художественной литературы. Основы художественного творчества
2 класс	Формирование представлений о литературе как искусстве слова. Создание собственных художественных произведений
3 класс	Практическое освоение понятий «род литературы»: эпос, лирика, драма. Применение закона художественной формы в процессе литературно-творческой деятельности
4 класс	Формирование представлений об историческом развитии литературы как искусства слова. Практическое освоение работы в позициях читателя, автора, публициста, художника, зрителя, актера, критика

Исходя из этого перед учителем стоит необходимость в решении следующих задач:

–для приобщения к искусству необходимо обеспечить не только освоение знаний об искусстве и развитие умений, но и сохранность ценных читательских и личностных качеств, сложившихся у ребенка до освоения этих знаний, умений и навыков.

–удовлетворение потребности ребенка в читательских переживаниях, сохранение и обогащение этой потребности.

–проявлять особое внимание к опыту ребенка, к установкам и привязанностям детей, к восприятию ими окружающего мира, к содержанию мотивов чтения и творчества.

Ожидаемые результаты реализации задач, поставленных в программе, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Задачи и промежуточные результаты реализации программы факультативного курса «Литературная шкатулка»

Тема курса	Основные задачи	Промежуточный результат
1 КЛАСС		
Введение в мир художественной литературы Основы художественного творчества	- Знакомство со словом, как основным элементом художественного творчества; выявление составляющих «работы» автора, героя, читателя: настроения, оценки через художественный текст. - Выявление составляющих «работы» актера, читателя, зрителя, через театральную постановку; определение различий между театром и литературой, зрителем и читателем.	- Различать позиции: автор, рассказчик, читатель; виды художественного творчества: театр и литературу. - Находить в тексте определенное настроение и изображаемую «картину жизни»; автора и героя. - Видеть особенности «работы» автора, героя, читателя, актера, зрителя.
2 КЛАСС		
Формирование представлений о литературе как искусстве слова; Создание собственных художественных	- Формирование представлений о малых жанрах устного народного творчества, их структуре. - Формировать умение создавать собственное художественное произведение	- Различает малые жанры устного народного творчества. - Определяет задачу и структуру жанра. - Характеризует героя в оценке рассказчика, автора, видит развитие его настроения.

произведений	по законам художественной формы - Выработка критериев оценки детских произведений малых жанров.	- Вырабатывает критерии оценки сочинений. - Оценивает сочинения по выработанным критериям.
3 КЛАСС		
Практическое освоение понятий «род литературы»: эпос, лирика, драма. Применение закона художественной формы в процессе литературно-творческой деятельности	- Определение специфики каждого из трех родов литературы: эпос, лирика, драма; формулировка родовых задач: эпос – характер героя в оценке рассказчика, драма – характер героя в оценке автора, лирика – развитие мысли-чувства, настроения лирического героя. - Создание учебных ситуаций, направленных на самостоятельную постановку художественных задач. - Применение закона художественной формы в собственном творчестве.	- Различает изученные жанры УНТ. - Соотносит художественные произведения с определенным родом. - Определяет специфику родовой задачи эпоса, лирики, драмы. - Создает сочинения-отзывы о рассказе, сказке, стихотворении. - Ставит художественные задачи. - Применяет законы художественной формы в собственном творчестве.
4 КЛАСС		
Формирование представлений об историческом развитии литературы как искусства слова. Практическое освоение четвероклассниками работы в позициях читателя, автора, публициста, художника, зрителя, актера, критика.	- Развитие умения оценивать художественное произведение с разных точек зрения. - Формирование умение создавать литературно-критические сочинения. - Формирование умения самостоятельно ставить художественную задачу и решать ее, используя «открытые» законы литературы как искусства слова, основным из которых является закон художественной формы. - Развитие умения создавать высказывание–рассуждение, отражающее анализ собственной и чужой точки зрения по тому или иному вопросу. - Развитие умения выражать собственную точку зрения, пользуясь известными средствами интонационной выразительности и учитывая особенности жанра.	- Создает художественные произведения в соответствии с законом художественной формы. - Самостоятельно ставить художественные задачи внутри темы и находить наиболее адекватные способы ее решения. - Решает художественные задачи со строго определенными требованиями к создаваемому художественному произведению. - Формулирует собственную точку зрения по проблеме. - Создает сочинения-рассуждения в соответствии с законами жанра. - Учитывает особенности жанра художественного произведения при выборе интонации, темпа и т.д. - Выражает собственное отношение к художественному произведению через его выразительное чтение.

Факультативный курс *выстраивается в логике* движения от абстрактного к конкретному, опирается на реальный опыт ребёнка, зону его ближайшего развития. Содержание обучения основано на изучении глобальных, основополагающих тем; интеграции тем и проблем, относящихся к разным областям знаний; использовании принципа междисциплинарности; рассмотрении задач «открытого типа», т.е. не имеющих единственного и окончательного решения, при этом педагог должен быть готов оценивать результаты ребёнка с точки зрения эталона «правильного решения», которое в данном случае отсутствует; соблюдении принципа высокой степени насыщенности содержания. *Оценка деятельности ребёнка* должна отражать процесс продвижения, а не только уровень развития, достигнутый на данный момент.

Работа по программе факультативного курса не должна быть замкнутой, необходим выход на класс, школу, тогда работа на факультативе будет востребована и вызовет интерес других детей.

Литература

1. Типовая учебная программа по предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения) / Приложение 16 к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399.
2. *Воюшина, М. П.* Модернизация литературного образования и развитие младших школьников: монография / М. П. Воюшина. - Санкт-Петербург: Сударыня, 2007. - 318 с.
3. *Давыдов, В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». - Москва: ОПЦ ИНТОР, 1996. - 541с.
4. *Хуторской А.В.* Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
5. *Новлянская З.Н.* Литература как предмет единого художественного цикла // Искусство в школе. – 1991.-№1. – С. 19-25

Гольштейн Е.Е,
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент М. В.Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск, Россия)

Формирование грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений: теоретический аспект и опытно-экспериментальное изучение

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам формирования грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений.

Ключевые слова. Грамматический строй, младший дошкольный возраст, игры и упражнения.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ в воспитании и обучении. Младший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом активного усвоения ребенком разговорного языка.

ФОП ДО в качестве одной из важнейших задач детского сада речевое развитие дошкольников, которое включает в себя «… формирование активизация и обогащение словаря, звуковой культуры речи, грамматического строя речи, связной речи» [1].

Изучением грамматического строя речи дошкольников занимались Ф.А. Сохин, Н.П. Серебренникова, М.И. Попова, А.Н. Гвоздев, Е.В. Загребельная. Игры и упражнения, направленные на формирование грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста отражены в работах Е.А. Бойко, Р.А. Кирьяновой, О.С. Ушаковой, Г.С. Швайко. М.М. Конина грамматический строй речи детей рассматривает как систему взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях, следовательно, овладение грамматическим строем речи – это очень сложный процесс,

который формируется постепенно [2, с. 28].

Усвоение грамматических норм языка способствует тому, что ребенок начинает не просто разговаривать, он начинает думать и говорить связную речь, передавать информацию, когда он овладевает монологической формой связной речи [12, с. 38]. Основой для усвоения грамматического строя является познание отношений и связей окружающей действительности, которые выражены в грамматических формах.

Исследователи А.В. Захарова, С.Н. Карпова, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин, В.В. Гербова, О.С. Ушакова, изучавшие формирование грамматического строя речи у детей, отмечали важность работы над грамматикой в системе языкового развития дошкольников.

Формирование грамматически правильной речи осуществляется двумя путями: в обучении на занятиях и в воспитании грамматических навыков в повседневном общении. Занятия дают возможность предупредить грамматические ошибки детей, а в повседневной жизни создаются условия для практики речевого общения. Важное место в формировании грамматического строя речи отводится дидактическим играм, играм-драматизациям, словесным упражнениям, рассматриванию картин, пересказу коротких рассказов и сказок. С детьми младшего возраста на формирование грамматически правильной речи проводятся: дидактические игры и игры – драматизации. В современных методических и учебных пособиях предлагаются грамматические упражнения для всех возрастных групп.

Пересказ коротких рассказов и сказок – ценное средство для обучения детей построению предложений, так как само художественное произведение является образцом правильной в грамматическом отношении речи. Занятия по обучению детей пересказыванию обогащают язык, развивают последовательность и логичность мышления и речи.

Многие исследователи такие, как Л.А. Венгер, А.Н. Леонтьев, и другие, высказывали свою точку зрения о том, что игра, в том числе и игровые ситуации, способствуют развитию потребности в активной речевой деятельности. С помощью игры дети познают окружающий их мир, в результате чего обогащается их жизненный и чувственный опыт. Игры стимулируют словотворчество и речевую активность, поэтому их необходимо использовать с целью развития грамматического строя речи детей.

Для исследования грамматического строя речи была проведена диагностика в ходе которой выявлялся уровень развития грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в двух младших группах детского сада. В исследовании грамматического строя речи приняли участие 40 младших дошкольников второй младшей группы детского сада. При проведении диагностического исследования была использована диагностика уровня сформированности грамматического строя речи проводилась по методикам Т. И Гризик, Л. Е. Тимощук [2; с. 118]. Детям предлагалось пять игровых заданий, объединенных общим сказочным сюжетом и героем.

В ходе исследования на констатирующем этапе среди младших дошкольников экспериментальной группы высокий уровень сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений выявлен у 15% младших дошкольников, средний уровень у 25% младших дошкольников, низкий уровень у 60% младших дошкольников. В контрольной группе выявлен высокий уровень сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений у 10%, средний уровень выявлен у 40% младших дошкольников, низкий уровень выявлен у 50% младших дошкольников.

Таким образом, полученные данные в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования позволили сделать вывод о необходимости дальнейшей работы по формированию грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений.

Рабочая программа воспитателя второй младшей группы детского сада разработана на базе ФОП ДО в соответствии с ФГОС ДО и важное внимание уделяется образовательной области «Речевое развитие», которая направлена на формирование грамматического строя дошкольников. В рамках рабочей программы с дошкольниками проводились разные игры и упражнения, направленные на

согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; употребление имен существительных в форме единственного и множественного числа, в родительном падеже; развитие фразовой формы речи.

Учитывая содержание рабочей программы воспитателя второй младшей группы, была проведена работа по подбору игр и упражнений, для разработки и реализации комплекса занятий, направленных на формирование грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста. Целью игр и упражнений является умение согласовывать слова в роде, числе и падеже, образовывать прилагательные от существительных, образовывать существительные при помощи суффиксов, учить детей правильно составлять предложения, совершенствовать навык использования предлогов, а также развивать способность у ребёнка к правильному общению.

Так, при изучении раздела «Морфология» была проведена работа по изучению формы слова и выражаемых ими значений. Для этого были подобраны игры и упражнения на закрепление навыков словоизменения и представлений об изменении имен прилагательных.

Раздел «Словообразование» подразумевал работу по строению и созданию слов. В данный раздел были включены игры и упражнения на согласование слов и словообразования (согласование существительных с числительными, образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образование прилагательных и глаголов различными способами).

Раздел «Синтаксис» подразумевал работу по сочетанию слов и их форм, построению и функционированию словосочетаний и предложений. Для этого применялись игры и упражнения на закрепление умений согласовывать слова в предложении.

Представленные игры и упражнения проводились как часть занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающей природой, чтению художественной литературы, динамическая пауза во время занятий с выполнением действий, движений. В рамках проведения одного занятия применялись не более двух дидактических игр. Вне основных занятий игры проводились в вечерние, утренние часы, во время прогулки.

Для игры «Один - много» детям были показаны картинки с изображениями различных предметов по теме занятия, после чего просили назвать их в единственном и множественном числе. Первые слова разобрал педагог, чтобы показать детям пример, затем дети самостоятельно отвечали по карточкам. Так, у Максима были небольшие трудности при употреблении единственного числа существительного от множественного: *«Казаны-казана».* У Сергея были наоборот допущены ошибки при употреблении множественного числа существительных: *«Платье - платьев».* Оля ответила на все карточки правильно, смогла назвать изображенные предметы во множественном числе «*Вилка - вилки», «Ложка - ложки»* и в единственном числе: *«Тарелки - тарелка», «солонки - солонка».* С детьми обговаривались их ошибки и проводилось повторное проведение данной игры при изучении последующих тем («Домашние животные», «Дикие животные», «Зима»). Таким образом, повторение данной игры способствовало тому, что дети стали правильно употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа.

Игра «Собери предложение» была проведена с использованием сюжетных картинок из лото «Что мы делаем». Воспитатель показывал детям одну сюжетную картинку и придумывал к ней небольшую фразу из 2-3 слов. Дети дополняли фразу одним новым словом по очереди, при этом повторяя всю фразу целиком. В игре побеждал тот, кто правильно произносил всю фразу и придумывал последнее слово:

Маша ответила: «*Саша спит».* Сергей ответил: *«Саша спит дома».* Кирилл ответил : «*Саша спит дома на кровати».* Кристина ответила : «*Саша дома спит один на кровати».* Андрей ответил: «*Я пошел».* Лена ответила: «*Я пошел быстро».* Вика ответила: «*Я пошел быстро один».* Денис ответил: «*Я пошел быстро один домой….».*

После того, как дошкольники овладели правилами данной игры, им предлагалось удлинять фразы без картинок.

Контрольный этап экспериментального исследования был сориентирован на оценку эффективности комплекса занятий направленных на формирование грамматического строя речи

детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений. Процедура контрольного этапа экспериментального исследования полностью совпадала с процедурой констатирующего этапа.

В ходе повторного опытно-экспериментального исследования среди младших дошкольников экспериментальной группы высокий уровень сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений выявлен у 20% младших дошкольников, средний уровень выявлен у 65% младших дошкольников, низкий уровень выявлен у 15% младших дошкольников. Так же в контрольной группе высокий уровень сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений выявлен у 25% младших дошкольников, средний уровень выявлен у 60% младших дошкольников, низкий уровень выявлен у 15% младших дошкольников.

Таким образом, проведенное исследование показало, что произошли значительные изменения, как в процессе организации педагогической работы, так и в повышении сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений. Следовательно, разработанный и апробированный комплекс является эффективным средством формирования сформированности грамматического строя речи детей младшего дошкольного возраста посредством игр и упражнений.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ред. от 08.11.2022) / Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. № 30384 //URL: https://base.garant.ru /70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lrg01owg9p806514468 (дата обращения: 22.12.2023).

2. *Гризик, Т.И.* Диагностика уровня сформированности грамматического строя речи6 пособие для воспитателя/ *Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук* - Москва: Просвещение, 2004. – 221 с.

3. *Конина, М.М.* Некоторые вопросы обучения детей 3-5 лет грамматически правильной речи / М.М. Конина // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 28-31.

4. *Алексеева, М.М.* Речевое развитие дошкольников: учебное пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Академия, 2013. – 162 с.

Добрынина Е.В.,
(студент 6 курса, группы П-ZДОЛ 181,
воспитатель, МБОУ «СОШ №25», корпус 3, Бийск)
Научный руководитель: Шевченко Наталья Борисовна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

Игротерапия как метод коррекции фонетико-фонематического надоразвития речи старших дошкольников

Аннотация: В статье описывается проблема эффективности использования игротерапи, как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников. Описаны особенности развития фонематического слуха и восприятия старших дошкольников. В статье представлено экспериментальное исследование по использованию игротерапии, как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников. На основе исследования были приведены результаты и сделаны выводы.

Ключевые слова: Игротерапия, фонетико-фонематическое недоразвитие, дошкольники, метод коррекции.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного

образования, коррекционная работа реализуется в различных видах детской деятельности. Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Использование игротерапии как метода коррекции нарушений речи является достаточно логичным и эффективным.

Группа ученых сектора логопедии, института дефектологии академии педагогических наук СССР под руководством Р.Е. Левиной, ввели понятие фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Проблемой развития фонематического восприятия занимались многие учёные, такие, как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева, Р.И. Лалаева, М.Е. Хватцев и другие. Они раскрыли закономерности становления звуковой системы языка, развития фонематического восприятия [1]. Учёные Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше отводят большую роль формированию фонематического восприятия, как способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы) [3]. Исследователи Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова и другие, доказали важность формирования фонематического восприятия у детей, и утверждают, что несформированность анализа и синтеза, является причиной следующих ошибок: пропуск букв (сильный - «синый»); недописки (цель «це»); добавления (лужи - «лушаи», таскали — «тасакали»); замены (маляр - «марал»); перестановки звуков (арбуз — «рабуз»); слияние двух или нескольких слов (я пил - «япил»); раздельное написание двух или нескольких слов (идут - «и дуд»).

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи - нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется и в специфических ошибках при чтении: побуквенное чтение, искажение звуко-слоговой структуры слова пропуски согласных (скамейка — «камейка») [2].

Игротерапия - это метод, при котором игры и игровые приёмы используются как средство, для решения поставленной задачи, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, с обязательным участием специалиста.

С целью изучения уровня развития фонетико-фонематического слуха у дошкольников было организовано опытно-экспериментальное исследование.

Реализация опытно-экспериментального исследования проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный этап. В эксперименте принимали участие 12 дошкольников. Все испытуемые были поделены на контрольную и экспериментальную группу.

На констатирующем этапе, была проведена первичная диагностика, которая помогла определить уровень сформированности фонетико-фонематического слуха у старших дошкольников. С целью изучения фонетико-фонематического слуха использовалась методика Н.М. Трубниковой и заполнялась речевая карта. В качестве наглядного материала был использован логопедический альбом О.Б. Иншаковой «Альбом для логопеда». Ребенку предлагался материал в виде воспроизведения по слуху, и в виде показа картинок. Данная методика включала в себя обследование всей фонетико-фонематической стороны речи. Использовались приемы, направленные на нахождение картинок с определенным количеством звуков, на придумывание слов из заданного количества звуков, на придумывание слов на определенный, заданный звук, придумать слова с заданным звуком в начале, середине и конце. Задание, при котором ребенку нужно было отобрать картинки со словами с определенным количеством слогов, было эффективным. Также ребенок должен был придумать слова с определенным количеством слогов.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. На каждого ребенка была составлена речевая карта. В результате обследования подводились общие баллы по каждому разделу обследования.

Анализ результатов диагностики на констатирующем этапе показал, что показатели экспериментальной группы были значительно ниже показателей контрольной группы.

На формирующем этапе была составлена и реализована программа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников посредством игротерапии. Был использован игровой материал, предложенный Т.Б. Филичевой, Г.В.Чиркиной [4]. В программу были включены игры по нескольким направлениям:

1. Игры на формирование слухового внимания.
2. Игры на различение одинаковых звуковых комплексов упражнений - по высоте, силе, тембру.
3. Игры и упражнения на различение слов близких по своему звуковому составу.
4. Игры и упражнения на дифференциацию слогов.
5. Игры на дифференциацию фонем.
6. Игры и упражнения на развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза. Задания предлагались от простого к сложному [4].

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика. Анализ результатов показал, что показатели испытуемых обеих групп группы изменились. В обеих группах прослеживается положительная динамика.

Таким образом, сравнительный анализ данных полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, показал положительную динамику количественных и качественных показателей фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников экспериментальной группы. В контрольной группе, показатели повысились незначительно. Исходя из этого, можно сделать вывод, что, если применять систематический организованный подход, то использование игротерапии как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников, может быть эффективным.

Литература

1. *Волкова Л.С.,* Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектологического факультета педагогических институтов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998 - 680с.
2. *Ткаченко Т.А.* Коррекция нарушений слоговой структуры слова: альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет: пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т.А. Ткаченко. – Москва: Гном и Д, 2001. – 40с.
3. *Фомичёва М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н.* и др.; Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / Под ред. Т. В. Воло-совец, - М.: Издательский центр «Академия», 2002 - 200 с.
4. *Филичева Т.Б.* Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 2019 - 222 с.

Загорюк И.Г.,
(учитель-логопед, МБОУ «Гимназия №2»
(дошкольные группы), Бийск)

Предупреждение специфических ошибок письма и чтения у детей дошкольного возраста

Аннотация. Данная статья раскрывает моменты, которые помогут родителям, вовремя исправить дефект речи ребёнка, направить в правильное русло развитие речи на этапе освоения грамоты, что в дальнейшем поможет в усвоении школьной программы.

Ключевые слова: нарушения письменной речи, дошкольники, родители, причины нарушений, приемы коррекции.

Сразу хочется сказать, что результат совместной работы (родителей и логопедов) будет положительным лишь в том случае, если будет просматриваться максимальная заинтересованность обеих сторон. Хороших результатов достигают те дети, чьи родители активно участвуют в коррекционном процессе, стимулируют интерес ребёнка к занятиям, помогают в выполнении заданий. Основными причинами нарушений письменной речи можно назвать следующие: это несформированность фонематических процессов, пространственной ориентировки и

пространственного восприятия, нарушение зрительного восприятия, зрительной памяти, бедный словарный запас ребенка и просто «языковая безграмотность» (т.е. родители не должны забывать - они всегда и во всем являются примером для своих детей. Дети всегда берут пример с нас и не имеет значения положительный ли он или отрицательный).

Мы поговорим о том, как можно, хотя бы минимально, предупредить эти нарушения, помочь своему ребенку в домашних условиях, в домашней знакомой обстановке.

Пожалуй, одним из самых главных нарушений речи, является нарушение фонематических процессов (фонематического слуха). Именно фонематического, а не физиологического (как обычно думают родители). Взрослым следует обращать внимание на то, как ребенок ведет с ними диалог, переспрашивает ли он что-то, прислушивается ли он к сказанному, понимает ли он сказанное, с ошибками ли воспроизводит сказанное слово, фразу. Родителям следует попросить своего ребенка назвать определенный звук в слове, выделить его место в слове. Можно произнести предложение и спросить: «В каком слове ты слышишь звук «а»?, «Сколько звуков ты слышишь в слове —«дом», «сом», «рак», «рыба»? Такими вопросами можно озадачить ребенка в процессе простого общения, при походе в магазин, на прогулке, в виде игры. Как правило, дети довольно охотно принимают правила игры и охотно идут на контакт.

Какие приемы можно использовать при недостатках развития фонематического слуха?

Приемы:

• Различение звучания шумов и простейших музыкальных инструментов («Что звучит?»)
• Воспроизведение звучания предметов (музыкальных инструментов) в заданной последовательности («Воспроизвести заданный ритм»)

• Запоминание последовательности звучаний (шумов предметов) («Что сначала, что потом?»)
• Различение и запоминание цепочки слогов («Повтори не ошибись»)

•Упражнения на слухопроизносительную дифференциацию звуков
•Выделение гласного звука в обратном и прямом слоге (АП-ПА)
• Определение первого, второго, третьего слога в слове (Назвать первый, третий, второй слог в слове о-бла-ко).

•Определение «лишнего слога» в ряду одинаковых (та-та-ка, шу-шу-су).
• Определение порядка звуков в слове(«Назови звуки в слове по порядку»)

• Упражнения на «наращивание» слога, слова («Добавь звук [с], что получится: но-с, пе-с)
•Упражнения на добавление недостающего слога («Закончи слово»: бан-ка, вет-ка).
•Дифференциация слов с различной слоговой структурой.
• Нахождение различия в словах, сходных по звуковому составу (усы-уши, точка-дочка).
• Определение наличия заданного звука в слове («Хлопни в ладоши, когда услышишь звук» [з]: Соня, зайка, косы, козы)

• Подбор слов с заданным звуком по картинкам и на слух («Найди предметы на звук»).
• Определение позиции заданного звука («Где спрятался звук?»: в начале, середине, конце слова).
• Выделение последнего звука в словах, оканчивающихся на твердый согласный («Назови последний звук в слове»).

•Выделение первого звука в слове («Назови первый звук в слове»). •
Угадывание слова, произнесенного по звукам («Собери слово»: ф. о. н. т. а. н- фонтан).
• Определение количества звуков в слове.

Развивайте чувство ритма. Это поможет ребёнку формировать ощущения предложения как лексической единицы, характеризующейся ритмико-интонационной законченностью, знакомиться с ритмико-интонационными характеристиками звуков; сформирует интонационную выразительность. *Приемы:* воспроизведение ритма в движениях и играх; ритмичные упражнения для рук и ног; воспроизведение заданного ритмического рисунка отстукиванием и отхлопыванием; воспроизведение последовательности ударов с опорой на зрительный и слуховой ряд; соотнесение ритма со схематическим изображением; произвольное ритмичное произнесение гласных звуков и звуковых цепочек.; дифференциация ритмических рисунков; ритмическое чередование объектов с опорой на зрительное восприятие; отхлопывание ритмической структуры стихотворных текстов;

восприятие, дифференциация и воспроизведение различных ритмов; упражнения на развитие навыка интонационного подражания; ритмические действия в сочетании с движениями рук, хлопками.

Следующей причиной нарушения письма, могут быть нарушения оптико-пространственной ориентировки. Т.е. ребенок не может назвать левую или правую руку, не может назвать, что находится по левую сторону от него или по правую сторону от него, либо унего над головой. Нужно попытаться хотя бы минимально развить данные функции. Сначала научить его ориентироваться всобственном теле, показать ребенку, где находится унего правый глаз, левое ухо, правая нога, пусть покажет, где умамы или у его товарища левая нога, правое колено. Затем пусть ребенок назовет, что находится унего над головой, под ногами, слева от него, или справа от него. Дайте вруки мяч или кубик, пусть ваш ребенок найдет вкомнате предметы схожие по форме сданными предметами. Покажите ему несколько предметов, затем попросите отвернуться, спрячьте один из предметов. Затем задайте вопрос —что же исчезло из комнаты, со стола? Кроме этого полезно выполнять следующие приемы, они помогут хорошо усваивать образы букв, видеть их отличия и сходства.*Приемы:* зрительный анализ букв и цифр с делением на составляющие элементы; синтез букв и цифр, выявление сходства и различия между похожими изображениями; конструирование букв и цифр из палочек, спичек, геометрических фигур; реконструирование букв с добавлением нового элемента, перестановки элементов; нахождение правильно изображенной буквы (цифры) в ряду среди правильно и зеркально написанных; узнавание объемных букв из «Волшебного мешочка»; узнавание букв и цифр в различных вариантах написания, в условиях наложения и зашумления; дописывание в тетради элементов букв; выкладывание целой буквы или цифры из различного количества частей. Это также можно проделывать впроцессе обычного общения взрослых идетей. Вы убедитесь, что не нужно отводить особое время для занятий, отнимать какое-то время усебя и обременять детей, которые чувствуют, что это работа и неохотно идут на контакт.

Следующую причину, бедный словарный запас, исправить легче, чем предыдущие нарушения. Так, как это обычная жизненная ситуация. Попытайтесь все-таки больше говорить с ребенком, говорить правильно, не искажая слов, не пропускать слоги иоконча ния, дайте ребенку толкование слова, обозначьте его роль вречевом процессе, назначение этого слова и его применение. Например: «стол» —предмет сделанный из дерева или металла, может служить для того, чтобы писать на нем, сидеть за обедом завтраком, выполнять какую-то работу. «Лопата» - состоит из черенка и собственно самой лопаты, черенок деревянный, лопата железная. Этот предмет служит для того, чтобы копать землю, убирать снег. Ивот втаком направлении объяснять каждое слово ребенку, для того, чтобы он знал, как работать сданным словом, ане употреблял его совершенно не по назначению, обычно так ипроисходит при составлении предложений, при попытке объяснить ребенком значение слова. Так происходит при составлении устных рассказов по картинкам или на заданную взрослым тему. Вводите вречь ребенка много новых слов, при этом также объясняя их значение, их применение, их предназначение. Изменяйте слова по родам, числам, говорите о предметах обозначая их размер, употребляйте в речи предлоги, показывайте на примере пространственное значение предлога. Еще раз хочется сказать - говорите с детьми правильно, так как из семьи, из ее окружения, идет культура общения, именно из дома, из детского сада, из прогулок по улице дети выносят свое представление оправилах общения, правилах употребления слов.

Выполняя эти упражнения вы поможете ребенку избежать ошибок, которые он может допускатьна письме: это пропуски, перестановки букв, пропуски слогов, замены букв по оптическому сходству, написание букв «задом наперед», т.е. «зеркальное» написание. Приведенные вам впример упражнения не требуют специальных занятий, все это можно проводить в процессе обычной беседы с детьми. Можно ли осуществить профилактику речевых нарушений и исправление дефектов речи дома? Да можно, но только при активной помощи родителей, и, конечно же, при непосредственном участии педагога (логопеда).

Руководствуясь предложенными рекомендациями, можно и нужно помогать своему ребёнку исправлять дефекты речи, либо впоследствии это проявится недостатками в чтении и письме уже в процессе школьного обучения.

Литература

1, *Кириллова, Е.В.*«Практическая психология и логопедия»/ Е.В. Кириллова // М.: «Образование плюс». - 2005. -№ 5-6 (16-17). – 62с.

Кузнецова А.А.,
научный руководитель – канд. фил. наук, доц. М.А. Ковалева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
им. В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие коммуникативных умений младших дошкольников посредством народных игр

Аннотация: в современной системе образования стало появляться множество запросов на развитие и реализацию системы, связанной с подготовкой подрастающего поколения к активной творческой жизнедеятельности в мировом сообществе, способного решению глобальных проблем человечествам. Если у ребенка недостаточно сформированы коммуникативные умения в детстве, то в дальнейшем у него могут возникнуть проблемы межличностностного и внутриличностного характера. Возможными средствами развития коммуникативной деятельности дошкольников могут стать народные игры, некоторые из них будут описаны и проанализированы в данной статье.

Ключевые слова: коммуникативные умения, младшие дошкольники, общение, народные игры.

В период дошкольного образования перед воспитателем встает и конкретизируется ряд задач, среди которых четко просматривается развитие социальных и личностных качеств детей, в частности, умения общаться. Так, одним из итоговых результатов освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, является овладение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

По признанию многих ученых (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.), дошкольный возраст соотносится с развитием личности ребенком, его активным освоением социального мира. В период дошкольного возраста дети постепенно осваивают коммуникативную деятельность, у них формируются новые формы общения.

По мнению М.И. Лисиной, коммуникативная деятельности разделяется на несколько этапов: на первом этапе взрослый является носителем нормативов деятельности, а также образцом для подражания [2]. На втором этапе, взрослый выступает не образцом подражания, а равным партнером в совместной деятельности. На третьем этапе, между детьми выстраиваются равные взаимоотношения по совместной деятельности.

На четвертом этапе, ребенок в коллективной деятельности выступает в роли носителя образцов и нормативов деятельности.

В настоящее время нормативные документы дошкольного образования ориентированы на развитие коммуникативной деятельности дошкольников.

Коммуникативные умения и общение как таковое – многоплановый процесс, необходимый для организации контактов между людьми в ходе совместной деятельности.

Если у ребенка недостаточно сформированы коммуникативные умения в детстве, то в дальнейшем у него могут возникнуть проблемы межличностностного и внутриличностного характера.

Одним из средств развития коммуникативной деятельности дошкольников, на наш взгляд, являются народные игры. Они обеспечивают всестороннее развитие ребенка и приобщают его к культуре своего народа, а также служат средством формирования навыков коммуникативного общения детей особенно дошкольного возраста [1]. В ходе подготовки ВКР была проведена опытно-экспериментальная работа, которая состояла из трех этапов.

На констатирующем этапе был выявлен у младших дошкольников уровень развития

коммуникативных умений. По результатам его было установлено, что в группе младшего дошкольного возраста есть дети, у которых недостаточно развиты коммуникативные умения.

На втором этапе был продуман план и реализован комплекс народных игр с детьми младшего дошкольного возраста для повышения уровня развития коммуникативных умений. Например, была использована народная старинная игра «У медведя во бору". Условия этой игры: выбирается из числа детей младшего дошкольного возраста "медведь", который садится в стороне. Остальные дети-участники игры - делают вид, что собирают грибы-ягоды и кладут их в лукошко, подходят к "медведю", напевая (приговаривая):

У медведя во бору
Грибы, ягоды беру.
Медведь сидит,
На нас глядит.
Медведь не спит
И на нас рычит!
Лукошко опрокинулось (дети жестом показывают, как опрокинулось лукошко),
Медведь за нами кинулся!

Дети разбегаются, "медведь" их ловит. Первый пойманный становится "медведем".

В течение всего периода проведения эксперимента была разучена и реализовывалась игра "Пузырь". Правила этой народной игры : ребята берутся за руки, образуют круг. Перед началом игры хоровод сходится, как можно ближе к центру- «пузырь» сдут. Далее дети «надувают» пузырь, т.е. расходятся в стороны, стараясь сделать хоровод максимально большим. Хоровод-пузырь «надувается» до тех пор, пока кто-то из участников хоровода не выдержав напряжения, не отпустит руки. Значит, пузырь «лопнул». Игра сопровождается следующим текстом:

Надувайся, пузырь,
Надувайся велик!
Раздувайся, держись,
Да не рвись!

В соответствии с планом работы применялись в ходе эксперимента и такие игры, как «Красочки», «Гуси-лебеди», игра «В садовника» и другие.

На контрольном этапе был проведен контрольный срез знаний, направленный на выявление эффективности развития коммуникативных умений у младших дошкольников посредством народных игр. По результатам контрольного этапа у младших дошкольников был выявлен прирост среднего уровня развития коммуникативных умений, показатели низкого уровня отсутствовали, за счет перехода детей с низкого уровня - на средний, а со среднего - на высокий.

По итогу проведённой работы, можно сделать вывод о том, что использование воспитателем народных игр с детьми младшего дошкольного возраста для развития коммуникативных умений будет эффективным, если игры будут проводиться планомерно, системно и с вовлеченностью в игры всего состава группы младших дошкольников.

Литература

1. *Гаврилушкина, О.* Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада. – 2003 – № 2 с. 3
2. *Заика, Е.В.* Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников - 2009. - № 1. - С.41 - 45.
3. *Усова, А.П.* Роль игры в воспитании детей. – Москва, «Просвещение», 1976 – 96с.

Левченко А.А.,
Букрина Т.В.
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент, ассоциированный профессор Бенеш Н.И.
(студенты 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова

Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Проблема формирования у второклассников способности создавать собственное художественное произведение (к постановке проблемы)

Аннотация. Данная статья рассматривает роль учебного предмета "Литературное чтение" в формировании литературно-творческих способностей учащихся начальной школы. Статья выявляет актуальность проблемы и роль педагога в ее решении. Через анализ учебной программы, работы педагогов и методических подходов, авторы демонстрируют важность формирования у детей способности к творческому мышлению и самовыражению через написание собственных художественных произведений различных жанров, а также подчеркивают значение литературного развития в формировании мировоззрения обучающихся, развитии их речи и мышления.

Ключевые слова: художественное произведение, жанр, точка зрения, литературно-творческие способности, авторская позиция.

Учебный предмет «Литературное чтение» является одним из важнейших компонентов системы образования. Приобретенные на начальных этапах обучения навыки работы над художественным текстом позволяют окунуть учащихся в мир литературы, заинтересовать в чтении, развить мыслительные процессы и привить культурные и нравственные ценности.

В современном мире с каждым годом снижается мотивация ребенка к чтению, к сожалению, выбор читателя падает на аудиокнигу, страдает литературное развитие ребенка. Данная проблема не нова, но требует новых, эффективных и интересных методов работы учителя, чтобы повысить уровень мотивации к чтению. Неотъемлемой частью получения литературного развития для школьников является не только чтение, но и изучение особенностей жанрового разнообразия произведений, а также умение создавать творческие работы.

Формируя способность создавать собственное художественное произведение, в первую очередь следует учитывать возрастные особенности ребенка. Анализ Программы для начальной школы Республики Казахстан по учебному предмету «Литературное чтение» позволяет сделать вывод, что программа по предмету предусматривает развитие литературных творческих способностей, выражающееся в формировании умений создавать собственные художественные произведения через обучение написанию творческих работ разных стилей и жанров, что определено с системе целей обучения, например: «писать творческие работы разных жанров по образцу - загадки/ сказки или по готовым рифмовкам - считалки/ стихи»; «писать творческие работы с использованием рисунков/аппликаций/ фотографий» [1].

О важности решения проблемы формирования литературных творческих способностей заявляли ученые-методисты на разных этапах развития методики литературного чтения в начальной школе. Так, М.А. Рыбникова видела в качестве основной цели преподавания литературы обогащение учеников "непосредственными художественными впечатлениями большой силы и завершенности" [2]. Во взглядах ученого особенно ценится стремление к гармоничному сочетанию учебных знаний с разносторонним развитием учеников, стимулируя их творческие способности. М.А. Рыбникова акцентирует внимание на помощи детям глубоко пережить художественный образ, основываясь на их собственных жизненных впечатлениях и наблюдениях, развивая при этом их воображение и наблюдательность. Мария Александровна акцентирует внимание на том, что настоящий педагог должен ценить родную литературу, верить в творческие способности детей и поддерживать их в этом.

Литература играет важную роль в развитии речи и мышления учащихся, формировании мировоззрения. Не случайно М.П. Воюшина и Н.Н. Чистякова подчеркивают: «Цель литературного творчества не только развитие речи, но и познание мира, «оттачивание» своих мыслей, чувств, переживаний в процессе поиска слова» [3].

Бахтин М.М., рассматривая проблему полноценного литературно-творческого развития обучающихся, подчеркивал необходимость пребывания в авторской позиции, осознания своей причастности к созданию произведения, понимание чувств и эмоций автора в момент написания [4].

Согласно методическим подходам Г.Н. Кудиной З.Н. Новлянской, во втором классе возможна формализация понятия «точка зрения» [4]. Мы берём на вооружение мнение о том, что в связи с возрастом и отсутствием опыта, учащиеся второго класса не подозревают о существовании иной точки зрения, кроме своей собственной. Анализируя литературные произведения, мы формируем у детей способность видеть один и тот же объект с разных сторон, высказывать свою точку зрения. Осознание понятия "точка зрения" позволяет детям определять различные взгляды персонажей, разные отношения к одним и тем же событиям, разные мысли и эмоции. Этот длительный и интенсивный процесс требует осознания ребенком всего многообразия эмоций, которые присутствуют в нем самом и в произведениях искусства.

Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. отмечали возможным во втором классе начать постепенное представление понятия «жанр» и его законов [4]. Эта работа разворачивалась на материале малых жанров народного творчества (считалки, потешки, скороговорки, загадки, небылицы, побасенки). Циклы уроков по законам художественной формы в различных жанрах позволяют осуществить полный «круг» смены позиций: от читателя (чтение произведений того или иного жанра) к теоретику («открытие» структуры жанра), затем к автору (сочинение своих произведений в этом жанре), наконец к читателю-критику (оценка результатов собственной авторской работы).

Анализируя школьный учебник литературы, можно отметить ряд заданий направленных на формирование умений написания собственных художественных произведений. В учебнике присутствуют задания, помогающие ученикам на начальных этапах освоения навыков написания собственных творческих работ, такие как постепенное внедрение лексики и формирование умения прогнозировать сюжет произведения по заголовку. Учебник литературного чтение предлагает детям создавать произведения малых жанров, например, «продолжить рассказ детей», «придумать историю по рисунку», «сочинить считалку по рифмовкам» и «придумать продолжение сказки» [5]. Несмотря на достаточное количество подобных заданий, помогающих при формировании творческих навыков, учителя уделяют им недостаточно внимания в процессе обучения.

Изученные точки зрения убеждают нас в том, что способность писать творческие работы и создавать собственное художественное произведение в начальной школе является одним из важных умений учащихся. Написание творческих работ является захватывающим, но требующим усилий, процессом для детей. В процессе создания художественных произведений у учащихся развивается креативное мышление, воображение, а также улучшаются навыки коммуникации. По нашему мнению, письменные, творческие задания помогают школьникам расширить словарный запас и формировать навыки грамотного и логичного изложения своих мыслей и идей. Творческая работа способствует развитию собственного мнения, точки зрения, самовыражения, что играет важную роль в становлении личности младшего школьника. Написание собственных работ требует большого усердия, понимания и интереса учащихся. В обязанности учителя входят необходимость заинтересовать и привлечь детей к работе, поддерживать и оказывать помощь в ходе выполнения задания.

Анализ школьной практики по формированию литературно-творческих способностей показал, что большинство детей демонстрируют интерес к выполнению подобных заданий, проявляют свою креативность. Несмотря на то, что учащиеся сталкиваются с трудностями при выполнении данной формы работы, их интерес к ней не уменьшается. Вопреки тому, что программа по литературному чтению предоставляет возможности литературно-творческого развития через выполнение таких заданий, как рассказ по названию, по аналогии, по иллюстрации и работу с малыми жанрами, учителя уделяют недостаточно времени, чтобы реализовать художественную, творческую деятельность учащихся.

Формирование свободно мыслящей личности актуальная проблема в воспитании младшего школьника. Эффективным методом способным достичь этого является литературное развитие. Изучая книги, учащиеся смогут погрузиться в разнообразные миры, столкнуться с ситуациями, которые значительно способствуют не только становлению личности, но и обогащению интеллектуального багажа, формированию эмоционально оценочного словаря.

Литература

1. Типовая учебная программа по предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения) / Приложение 16 к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399
2. *Рыбникова, М.А.* Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва: Юрайт, 2023 – 297с.
3. *Воюшина, М.П.* Литературное чтение. 1-4 классы: методическое пособие для учителя. / М.П. Воюшина, Н.Н. Чистякова. – Москва: Просвещение, 2021. – 223 с.
4. *Кудина, Г.Н.* Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла» // Психологическая наука и образование./ Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская. - 1996. Том 1. № 4.
5. *Богатырёва, Е.В.* Литературное чтение: Учебник для учащихся 2 класса общеобразовательной школы / Е.В. Богатырёва, Р.А. Бучина, Н.А. Остроухова, Н.В. Регель и др. - Алматы: Алматыкітап баспасы, 2018.

Мизюлина М.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Сказка как средство воспитания положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками

Аннотация. В статье рассмотрен процесс воспитания положительных взаимоотношений старших дошкольников, условия, средства, методы их воспитания, проблемы. Важное место отводится сказке как средству не только общего развития, но и эффективному средству налаживания отношений детей со сверстниками.

Ключевые слова: положительные взаимоотношения, старшие дошкольники, сказка, сверстники.

В новой Федеральной Образовательной Программе дошкольной образовательной организации (ФОП ДОО) обозначены такие целевые ориентиры, как: способность ребенка «различать разные эмоциональные состояния взрослых и сверстников, учитывает их в своем поведении, откликается на просьбу помочь, в оценке поступков опирается на нравственные представления. Ребенок настроен положительно по отношению к окружающим, охотно вступает в общение с близкими взрослыми и сверстниками, при общении со взрослыми и сверстниками ориентируется на общепринятые нормы и правила культуры поведения, проявляет любовь к родителям, уважение к воспитателям, интересуется жизнью семьи и детского сада» [5, с. 208]

М.И. Лисина описывает взаимоотношения как процесс согласования и объединения усилий людей с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Оно является неотъемлемым условием формирования личности и ее самосознания. Взаимоотношения имеют свои мотивы, предмет, содержание, средства и результат. В процессе взаимоотношений возникают субъективные отношения, так как каждый участник является субъектом, проявляя активность в отношении других людей и воспринимая их отношение к себе [4].

Т.В. Антонова и И.Ф. Свадовский классифицируют взаимоотношения на: первичные и вторичные межличностные отношения. Первичные межличностные отношения основываются на сильных эмоциональных связях и формируют чувство обязательств перед другим лицом. Вторичные взаимоотношения в сравнении с первичными являются кратковременными. В них наблюдаются редкие взаимодействия, ограниченные правилами и социальными ролями.

К.А. Абульханова-Славская выдвигает мысль о том, что взаимоотношения со сверстниками

могут различаться по содержанию своей социальной ценности и поэтому по-разному влиять на участников этих отношений. Одни во взаимоотношениях могут быть только исполнителями, в других – партнерами, исходя из этого выделяются такие подходы к осознанию взаимоотношений дошкольников со сверстниками, как: социометрический: избирательные предпочтения детей, именно этот подход считается наиболее распространенным; социокогнитивный: познание и оценка другого и разрешение социальных проблем; деятельностный: отношения как итог общения и общей деятельности детей [1, с. 73].

В своих работах психолог В.В. Шпалинский отмечал, что «здоровый психологический климат является одним из ключевых факторов успеха и благополучия человека. Особенно важное значение имеют положительные взаимоотношения, которые оказывают стимулирующее влияние на проявление творческой инициативы, активности и накопление необходимой энергии. Когда человек окружен уважением, доверием и доброжелательностью в дружелюбном коллективе, его эмоциональный подъем и мотивация значительно возрастают [3, с. 32]».

Взаимоотношения со сверстниками выстраиваются на таких элементах взаимодействия, как: восприятие и понимание людьми друг друга; межличностная привлекательность (притяжение и привязанность); взаимодействие и поведение [3, с. 61].

А.Г. Рузская говорит о том, что в исследованиях различных авторов (В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, В.С. Мухина, Т.А. Репина, и др.) было показано, что в дошкольном возрасте (от 3 до 7 лет) быстро растет организованность детского коллектива. Некоторые дети становятся все более предпочитаемыми основной массой в группе, другие все крепче занимают состояние отверженных. Именно содержание и подтверждение выборов, которые осуществляют дети, меняется от внешних качеств до личностных характеристик. Взаимоотношения с детьми сверстниками более свободное, дети проявляют творчество и фантазию, используют неожиданные слова и передразнивают друг друга. Для дошкольника важнее высказаться самому, чем послушать другого, что иногда мешает установлению диалога, так как каждый рассказывает о своем и перебивает других. С другой стороны, к старшему дошкольному возрасту у детей часто возникает бескорыстное желание помочь другому. Многие способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника, что свидетельствует о том, что сверстник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, не только предпочитаемым партнером, но и самоценной личностью, важной и интересной. Поэтому задачей педагога является – не только грамотно разрешать любые конфликтные ситуации, но и не допускать их возникновения, способствуя формированию крепких и дружелюбных отношений.

Для того, чтобы научить детей выстраивать конструктивные отношения, необходимо целенаправленно применять различные формы, методы и средства, учитывающие возрастные особенности. В условиях осуществления основной образовательной программы требуется, чтобы педагоги способствовали налаживанию позитивного и дружественного отношения между детьми и их взаимодействию в различных видах деятельности. Этот тип взаимодействия создает предпосылки для формирования коллективных отношений, где важным аспектом является развитие моральных ценностей ребенка по отношению к сверстникам. У детей старшего дошкольного возраста «в общении со сверстниками преобладает внеситуативно-деловая форма общения. Характер межличностных отношений отличает выраженный интерес по отношению к сверстнику, высокую значимость сверстника, возрастание просоциальных форм поведения, феномен детской дружбы, активно проявляется эмпатия, сочувствие, содействие, сопереживание. Детские группы характеризуются стабильной структурой взаимоотношений между детьми» [4, с. 18].

Методы и подходы, которые педагог использует для развития положительных взаимоотношений между детьми, должны направляться на формирование позитивного отношения детей к другим людям, способности видеть положительные качества в других и стимулирования проявления дружелюбия. Благодаря этому у детей развиваются необходимые социальные навыки для мирного и дружественного сосуществования с окружающими людьми. Целью этих методов является развитие желаемых качеств у воспитуемых. Методы, применяемые к детям старшего дошкольного возраста, могут быть разделены на группы прямого и косвенного педагогического воздействия.

Методы прямого воздействия предполагают мгновенную реакцию ребенка и его соответствующие действия, направленные на самовоспитание. Методы косвенного воздействия, в свою очередь, основаны на создании ситуаций, в которых ребенок активно вовлекается, что способствует формированию его отношения к родителям, сверстникам и обществу.

Понятие положительные взаимоотношения включают в себя доброжелательность, вежливость, чуткость по отношению друг к другу. Процесс воспитания положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками – это длительный процесс, требующий системности и целенаправленности, а также применения различных форм, методов, средств и приемов, к которым относятся беседа, игра, проблемные ситуации, моделирование, художественная литература и т.п.[2].

Педагог помогает детям дружно играть, уважительно относиться друг к другу, решать спорные ситуации мирно без драк и ругани. Поэтому воспитание положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками должно происходить посредством чего-то ненавязчивого, понятного и интересного для детей – таким средством является сказка. Исследователи установили, что работа со сказкой является одним из важнейших нравственно-педагогических средств воспитания личности. Поэтому вполне естественно применять сказку с целью воспитания положительных взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками.

Литература

1. *Абульханова-Славская, К.А.* Деятельность и психология личности / К.А Абульханова-Славская. - Москва: Наука, 1980. - 335 с.

2. *Буре, Р.С.* Дружные ребята: Воспитание гуманных чувств и отношений дошкольников/ Р.С. Буре.- Москва: Просвещение, 2006.- 141 с.

3. *Бунятова, А. Р.* Роль сказки в формировании духовно – нравственных ценностей у детей дошкольного возраста/ А.Р. Бунятова // Успехи современного естествознания, 2010. - № 6. – С. 85 – 88.

4. *Лисина, М.И.* Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина – Санкт-Петербург: Речь, 2009. - 204 с.

5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. – Москва: ТЦ Сфера, 2023. - 208 с.

Мордвинкина А.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование культуры общения детей среднего дошкольного возраста посредством фольклора

Аннотация. В статье раскрывается важность формирования культуры общения у детей среднего дошкольного возраста, а также, при каких педагогических условиях фольклор может выступать в качестве педагогического средства формирования культуры общения у детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова. общение, культура общения, фольклор, средний дошкольный возраст.

В современном мире предъявляются высокие требования к изучению личности ребёнка в целостной системе нравственных отношений, поэтому проблема формы поведения личности, эстетики поведения, а также непосредственно культуры общения и взаимодействия становится все более актуальной.

В настоящее время современная система дошкольного образования России переживает очередной этап модернизации. Большое внимание в современных программах уделяется

нравственному воспитанию ребёнка, успех которого во многом зависит от формирования культуры общения со сверстниками и взрослыми.

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования отмечается, что главная функция нравственного воспитания состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека привычку руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга. А успешное сотрудничество ребёнка со сверстниками в самостоятельной деятельности невозможно без культуры общения.

Исследованием культуры общения детей занимались Г. М. Андреева, Л. М. Архангельский, А. А. Бодалев, Я. Л. Коломинский, Е. С. Кузьмин, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. А. Мудрик, Б. Д. Парыгин, В. С. Библер и др. Этими авторами отобраны методологические принципы анализа общения, даны определения понятия, описаны характеристики факторов, влияющих, на развитие общения.

В педагогическом словаре, понятие «культуры общения» это система знаний, умений и навыков адекватного поведения в различных ситуациях общения.

Существуют разные способы, формы, средства для развития общения детей дошкольного возраста. Одна из средств является фольклор. Фольклор — часть этой культуры, поэтому следует шире использовать сказки, песенки, пословицы, прибаутки, поговорки, потешки. Знакомя детей с фольклором, мы тем самым приобщаем их к общечеловеческим нравственным ценностям, теоретических и практических предпосылок для формирования культуры общения детей среднего дошкольного возраста посредством фольклора.

Традиция использования фольклора в целях воспитания и обучения детей, сложившихся в педагоге, получила своё развитие в трудах учёных и в практической деятельности многих педагогов прошлого и современности (М.Н. Мельникова, А. Ветухов, Г. Добряков, Г.С. Виноградов, О.И. Капица, М.В. Красноженова, Г.А. Барташевич, А.Н. Мартынова и др.) Фольклор активно способствуют нравственному воспитанию дошкольников. Благодаря использованию фольклора у дошкольников формируются нравственные представления: о бережном отношении к окружающим предметам, игрушкам, о нормах поведения, о взаимоотношении со сверстниками и взрослыми, о положительных и отрицательных качествах личности.

Анализ литературных источников позволил выявить противоречие между тем, что фольклор обладают возможностями влияния на формирование культуры общения у детей дошкольного возраста и тем, что в воспитательном процессе ДОУ фольклор в качестве средства формирования у детей среднего дошкольного возраста культуры общения практически не изучались.

Целью нашего исследования стало определение педагогических условий формирования культуры общения у детей среднего дошкольного возраста посредством фольклора

Экспериментальной базой исследования являлось МБОУ «СОШ № 20 с углублённым изучением отдельных предметов» корпус 2, г.Бийска Алтайского края. В исследовании приняли участие две группы №2 количество детей 26 человек и №8 количество детей 20 человек в возрасте 4-5 лет.

В работе были задействованы методики, позволяющие исследовать составляющие культуры общения детей: Наблюдение «Изучение навыков культуры общения ребёнка» (авторы Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина). Целью методики Наблюдения «Изучение навыков культуры общения ребёнка» стало описание конкретной картины взаимодействия детей, выявление интересных фактов, отражающих особенности общения ребёнка в естественных для него условиях

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что в экспериментальной группе составляет: высокий уровень - 10%, средний уровень - 30%, низкий уровень - 60%, в контрольной группе высокий уровень составил - 10%, средний уровень - 40%, низкий уровень - 50%.

После проведённой диагностической работы на констатирующем этапе эксперимента мы сделали выводы о том, что уровень культуры общения у детей среднего дошкольного возраста находится на среднем или низком уровне. В основном для детей характерно то, они не проявляют инициативы в общении, сами не вступают в беседы, в разговоры или могут быть активны в общении,

но не могут правильно строить отношения с другими людьми, в результате могут возникать конфликты с другими детьми. Дети с низким уровнем культуры общения вообще не проявляют инициатив в общении, чаще предпочитают молчать, с трудом устанавливают контакты со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, результаты теоретического анализа и эксперимента показали эффективность проведения целенаправленной работы по формированию культуры общения у детей среднего дошкольного возраста. Педагогические условия гипотезы позволили подтвердить о том, что при соблюдении определённых условий целенаправленное использование фольклора может выступать эффективным средством формирования культуры общения у детей среднего дошкольного возраста.

Литература

1. *Лисина, М.И.* Формирование личности ребёнка в общении / М.И. Лисина; 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 276 с.
2. *Мельников, М.Н.* Русский детский фольклор: методическое пособие/М.Н.Мельников. - Москва: Просвещение, 1987.
3. Нравственно-эстетическое воспитание в детском саду/ под ред. Ветлугиной Н.А., Казаковой Т.Г., Москва, Просвещение, 1989.

Нелина К.А.,
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент
Ковалева М.А.,
(ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина», Бийск)

Формирование интереса к чтению младших школьников посредством игровых технологий

Аннотация: в данной статье показана роль игровых технологий, как способ формирования интереса к чтению младших школьников. Приведена структура и принципы организации уроков по формированию интереса к чтению посредством игровых технологий.

Ключевые слова: читательский интерес, игровые технологии, младшие школьники, уроки литературного чтения, начальная школа.

Читательский интерес является одним из факторов развития познавательной активности, следовательно, имеет большое значение в формировании грамотного читающего человека.

Формирование читательского интереса младших школьников – сложный, многогранный процесс, требующий оказания помощи со стороны взрослых в осуществлении самостоятельного выбора книг, организации работы над знанием элементов книги, расширения широты и глубины читательского кругозора. Именно в младшем школьном возрасте закладываются главные читательские умения и навыки, разрешается вопрос, будет ли взгляд ребенка на книгу деятельным или инертным.

И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова отмечают, что наличие читательского интереса – это не просто активная познавательная направленность школьников на книгу как объект, который вызывает у них положительные эмоции и желание с ним действовать: рассматривать его, листать, читать, но также избирательность и увлеченность [7, с. 11-18].

Первым, кто выделил структуру читательского интереса, является Л.С. Выготский. По его мнению, читательский интерес имеет сложную структуру, в которую включается собственно интерес, а также эмоциональное влечение к объекту интереса. При этом собственно интерес рассматривается как познавательный момент, а эмоциональное влечение – как побудительная сила [1].

Задача учителя состоит в формировании сознательного читателя из младшего школьника, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения, включая способы самостоятельной работы с текстом, обладающим определенной начитанностью, имеющим, развитые нравственно – эстетические и гражданские чувства [9].

Работая над развитием читательского интереса, необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников. В данный возрастной период у детей в большей степени развито образное мышление, чем логическое. Это объясняется тем, что «у ребенка преобладает первая сигнальная система, то есть он оперирует зрительными, слуховыми, двигательными и другими конкретными образами и представлениями». Слова и понятийное освоение мира требуют развития логического мышления.

«Игровые технологии - обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр» Герман Константинович Селевко [8, с. 64].Это инновационный метод, помогающий сделать процесс обучения насыщенным и интересным.

Вступивший в силу ФГОС НОО второго поколения ориентирует учителей строить процесс обучения таким образом, чтобы он был направлен на воспитание и развитие личности обучающегося с учетом его возрастных особенностей [6].

По мнению А.С. Макаренко [4], игровые технологии для ребёнка имеют такое же значение, как и для взрослого человека, его работа. Будущая личность, говорил он, формируется и развивается, прежде всего, в игровой деятельности. Именно через игровые технологии учащиеся могут выражать свою активность, ощущать радость от создания чего-либо нового, проявляя свою креативность, чувствовать эстетическое волнение, ответственность за свою работу.

Игровые технологии сопровождаются интересом, являются своеобразной гимнастикой, мобилизующей умственные силы учащихся, так как для их решения нужно совершить определённые мыслительные операции. Игровые технологии, как активный метод обучения выполняет ряд функций: развивает познавательные интересы, толерантность, творческие способности, коммуникативные, способствует повышению самооценки. Названные функции имеют первостепенное значение именно на уроке литературы, который можно представить в различных игровых формах [2].

Использование игровых технологий на уроках литературного чтения в начальных классах способствуют созданию на уроке неформальной обстановки, которая позволяет ученику раскрыть свой потенциал, проявить себя в каком-то новом качестве, реализовать навыки, полученные в период обучения. Эти технологии делают урок литературного чтения интересным, разнообразным, содержательным. Важно при этом помнить, что игровые технологии на уроке – это не забава, а труд, сложный, но интересный. А также не забывать о том, что есть несколько советов по использованию игровых технологий на уроке, и это, прежде всего: соответствие игровой технологии учебно-воспитательным целям урока, доступность игровой технологии для учащихся данного возраста, умеренность в использовании игровых технологий на уроках [9].

Игровые технологии на уроках литературного чтения применяются в различных формах:

1) игры-реконструкции, которые предполагают наличие воображаемой ситуации, происходящей в прошлом или настоящем, а также распределение ролей;

2) игры-обсуждения, включающие в себя наличие ситуации, которая моделирует различные формы обсуждения, создание конфликта мнений;

3) игры-соревнования, для которых характерноналичие фиксированных правил, отсутствие сюжета и ролей;

4) игры-поручения. Игровая задача и игровые действия в них опираются на предложения что-то сделать. Например, «Помоги Незнайке расставить строчки в стихотворении», «Помоги Буратино закончить пословицу» и т.д.;

5) игры-предположения, типа «Что было бы…?» или «Что бы я сделал?», «Кем бы ты хотел быть и почему?», «Кого бы из героев сказки ты выбрал себе в друзья?» и т.д. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия;

6) игры-загадки, используемые на уроках литературного чтения для проверки знаний по прочитанным произведениям, находчивости и т.д.;

7) игры-беседы (диалоги) [5].

Таким образом, применение игровых технологий на уроках литературного чтения способствует повышению интереса к чтению и мотивации к изучению произведений.

Под влиянием читательского интереса детям становятся любопытны новые стороны в предмете, они могут уже самостоятельно находить ответы на свои вопросы, как результат этого - расширение круга их знаний, выработка привычки интересоваться чем-то новым, находить это новое знание по своей инициативе. Интерес отвечает за личностный способ ребенка включаться в активную познавательную деятельность.

Таким образом, можно сказать, что игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения. Они позволяют не только сделать интересной и увлекательной работу младших школьников на творческо-поисковом уровне, но и осуществить более качественную работу по лучшему усвоению предметных знаний по литературному чтению. Кроме того, игровые технологии способствует эмоциональному окрашиванию монотонной деятельности по запоминанию, усвоению, повторению информации, делают уроки более креативными и разнообразными.

Литература

1. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь. Воображение и творчество в детском возрасте. Сознание и психика./ Л. С. Выготский — 5-е изд.. - Москва: лабиринт , 1999. — 352 с.

2. *Галкина, Л.П.* Формирование читательского интереса младшего школьника как педагогическая проблема / Галкина Л.П. // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XLV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 8(45).:— URL: https://sibac.info/archive/guman/8(45)/ (дата обращения: 25.02.2024) — С.16-18

3. *Калмыкова, Е. В.* Игровые технологии обучения в начальной школе / Е. В. Калмыкова — Москва: АРКТИ, 2007 — 60 с.

4. *Макаренко, А. С.* Книга для родителей: Лекции о воспитании детей / Макаренко А. С. — Москва: Просвещение , 1969 — 359 с.

5. *Молдавская, Н. Д.* Литературное развитие младших школьников в процессе обучения: теоретические вопросы / Н. Д. Молдавская — 13-е изд.. — Москва: РГБ, 2002 — 274 с.

6. *Новосельцева Т. А* Внеурочная деятельность по ФГОС в начальной школе / Новосельцева Т. А // Начальная школа. — 2013. — № 1. — С. 38.

7. *Петрова, Л. Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя / Л. Н. Петрова // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11-18.

8. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий / Селевко Г. К. — Москва: Народное образование, 2005 — 556 с.

9. *Тихомирова, И. И.* Психология детского чтения от А до Я: методический словарь-справочник для библиотекарей / И. И. Тихомирова — Москва: Школьная библиотека, 2014 — 248 с.

Ковалева М.А.,
(к. ф. н., доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина»)

Формирование интереса к чтению младших школьников посредством игровых технологий

Аннотация: в данной статье показана рольигровых технологий,как способ формирования интереса к чтению младших школьников. Приведена структура и принципы организации уроков по

формированию интереса к чтению, посредством игровых технологий.

Ключевые слова: читательский интерес, игровые технологии, младшие школьники, уроки литературного чтения, начальная школа.

Читательский интерес является одним из факторов развития познавательной активности, следовательно, имеет большое значение в формировании грамотного читающего человека.

Формирование читательского интереса младших школьников – сложный, многогранный процесс, требующий оказания помощи со стороны взрослых в осуществлении самостоятельного выбора книг, организации работы над знанием элементов книги, расширения широты и глубины читательского кругозора. Именно в младшем школьном возрасте закладываются главные читательские умения и навыки, разрешается вопрос, будет ли взгляд ребенка на книгу деятельным или инертным.

И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова отмечают, что наличие читательского интереса – это не просто активная познавательная направленность школьников на книгу как объект, который вызывает у них положительные эмоции и желание с ним действовать: рассматривать его, листать, читать, но также избирательность и увлеченность [7, с. 11-18].

Первым, кто выделил структуру читательского интереса, является Л.С. Выготский. По его мнению, читательский интерес имеет сложную структуру, в которую включается собственно интерес, а также эмоциональное влечение к объекту интереса. При этом собственно интерес рассматривается как познавательный момент, а эмоциональное влечение – как побудительная сила [1].

Задача учителя состоит в формировании сознательного читателя из младшего школьника, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения, включая способы самостоятельной работы с текстом, обладающим определенной начитанностью, имеющим, развитые нравственно – эстетические и гражданские чувства [9].

Работая над развитием читательского интереса, необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников. В данный возрастной период у детей в большей степени развито образное мышление, чем логическое. Это объясняется тем, что «у ребенка преобладает первая сигнальная система, то есть он оперирует зрительными, слуховыми, двигательными и другими конкретными образами и представлениями». Слова и понятийное освоение мира требуют развития логического мышления.

«Игровые технологии - обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр» Герман Константинович Селевко [8, с. 64]. Это инновационный метод, помогающий сделать процесс обучения насыщенным и интересным.

Вступивший в силу ФГОС НОО второго поколения ориентирует учителей строить процесс обучения таким образом, чтобы он был направлен на воспитание и развитие личности обучающегося с учетом его возрастных особенностей [6].

По мнению А.С. Макаренко [4], игровые технологии для ребёнка имеют такое же значение, как и для взрослого человека, его работа. Будущая личность, говорил он, формируется и развивается, прежде всего, в игровой деятельности. Именно через игровые технологии учащиеся могут выражать свою активность, ощущать радость от создания чего-либо нового, проявляя свою креативность, чувствовать эстетическое волнение, ответственность за свою работу.

Игровые технологии сопровождаются интересом, являются своеобразной гимнастикой, мобилизующей умственные силы учащихся, так как для их решения нужно совершить определённые мыслительные операции. Игровые технологии, как активный метод обучения выполняет ряд функций: развивает познавательные интересы, толерантность, творческие способности, коммуникативные, способствует повышению самооценки. Названные функции имеют первостепенное значение именно на уроке литературы, который можно представить в различных игровых формах [2].

Использование игровых технологий на уроках литературного чтения в начальных классах способствуют созданию на уроке неформальной обстановки, которая позволяет ученику раскрыть свой потенциал, проявить себя в каком-то новом качестве, реализовать навыки, полученные в период

обучения. Эти технологии делают урок литературного чтения интересным, разнообразным, содержательным. Важно при этом помнить, что игровые технологии на уроке – это не забава, а труд, сложный, но интересный. А также не забывать о том, что есть несколько советов по использованию игровых технологий на уроке, и это, прежде всего: соответствие игровой технологии учебно-воспитательным целям урока, доступность игровой технологии для учащихся данного возраста, умеренность в использовании игровых технологий на уроках [9].

Игровые технологии на уроках литературного чтения применяются в различных формах:

8) игры-реконструкции, которые предполагают наличие воображаемой ситуации, происходящей в прошлом или настоящем, а также распределение ролей;

9) игры-обсуждения, включающие в себя наличие ситуации, которая моделирует различные формы обсуждения, создание конфликта мнений;

10) игры-соревнования, для которых характерно наличие фиксированных правил, отсутствие сюжета и ролей;

11) игры-поручения. Игровая задача и игровые действия в них опираются на предложения что-то сделать. Например, «Помоги Незнайке расставить строчки в стихотворении», «Помоги Буратино закончить пословицу» и т.д.;

12) игры-предположения, типа «Что было бы…?» или «Что бы я сделал?», «Кем бы ты хотел быть и почему?», «Кого бы из героев сказки ты выбрал себе в друзья?» и т.д. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия;

13) игры-загадки, используемые на уроках литературного чтения для проверки знаний по прочитанным произведениям, находчивости и т.д.;

14) игры-беседы (диалоги) [5].

Таким образом, применение игровых технологий на уроках литературного чтения способствует повышению интереса к чтению и мотивации к изучению произведений.

Под влиянием читательского интереса детям становятся любопытны новые стороны в предмете, они могут уже самостоятельно находить ответы на свои вопросы, как результат этого - расширение круга их знаний, выработка привычки интересоваться чем-то новым, находить это новое знание по своей инициативе. Интерес отвечает за личностный способ ребенка включаться в активную познавательную деятельность.

Таким образом, можно сказать, что игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения. Они позволяют не только сделать интересной и увлекательной работу младших школьников на творческо-поисковом уровне, но и осуществить более качественную работу по лучшему усвоению предметных знаний по литературному чтению. Кроме того, игровые технологии способствует эмоциональному окрашиванию монотонной деятельности по запоминанию, усвоению, повторению информации, делают уроки более креативными и разнообразными.

Литература

10. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь. Воображение и творчество в детском возрасте. Сознание и психика./ Л. С. Выготский — 5-е изд.. — Москва: лабиринт , 1999. — 352 с.

11. *Галкина, Л.П.* Формирование читательского интереса младшего школьника как педагогическая проблема / Галкина Л.П. // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XLV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 8(45).:— URL: https://sibac.info/archive/guman/8(45)/ (дата обращения: 25.02.2024) — С.16-18

12. *Калмыкова, Е. В.* Игровые технологии обучения в начальной школе / Е. В. Калмыкова — Москва: АРКТИ, 2007 — 60 с.

13. *Макаренко, А. С.* Книга для родителей: Лекции о воспитании детей / Макаренко А. С. — Москва: Просвещение , 1969 — 359 с.

14. *Молдавская, Н. Д.* Литературное развитие младших школьников в процессе обучения: теоретические вопросы / Н. Д. Молдавская — 13-е изд.. — Москва: РГБ, 2002 — 274 с.

15. *Новосельцева Т. А* Внеурочная деятельность по ФГОС в начальной школе / Новосельцева Т. А // Начальная школа. — 2013. — № 1. — С. 38.
16. *Петрова, Л. Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя / Л. Н. Петрова // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11-18.
17. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий / Селевко Г. К. — Москва: Народное образование, 2005 — 556 с.
18. *Тихомирова, И. И.* Психология детского чтения от А до Я: методический словарь-справочник для библиотекарей / И. И. Тихомирова — Москва: Школьная библиотека, 2014 — 248 с.

Морозова А.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н. Б. Шевченко
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с заиканием посредством системы дидактических игр

Аннотация: в статье рассмотрена эффективность системы дидактических игр, направленной на развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с заиканием.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, заикание, дошкольники, диалогическая речь, монологическая речь, система, дидактическая игра.

Коммуникативные навыки играют значительную роль в развитии и формировании личности ребенка дошкольного возраста. Ребенок растет и развивается в социуме, и именно коммуникативные навыки позволяют ему адаптироваться и полноценно жить в обществе. Речевые и коммуникативные нарушения отрицательно влияют на развитие личности ребенка, нарушают общение, нередко становятся причиной трудностей обучения.

Заикание является одним из расстройств, в наибольшей степени осложняющих общение. Осознание речевого дефекта, неудачные попытки избавиться от него или хотя бы замаскировать, порождают у заикающихся детей различные психологические особенности: уязвимость, робость, внушаемость, чувство угнетенности, речебоязнь и многое другое.

Для заикания характерно нарушение плавности речи, когда запинки, растяжение и повторение звуков сопровождается мышечным напряжением – судорогами органов артикуляции, голоса и дыхания. Соответственно, ребенку трудно произнести то, что он хочет, а слушающий испытывает напряжение, слушая такую речь.

Вопросы развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с заиканием, как и других речевых нарушений, являются ключевыми для логопедии в целом (Ф.А. Рау и Е.Ф. Рау).

Коммуникация — процесс, в который включены, по меньшей мере, два взаимопонимающих человека (партнера) — говорящий и слушающий.

По мнению С.Л. Рубинштейна, коммуникация рассматривается как сложный многоплановый процесс развития и установления контактов между людьми, включающий в себя восприятие и понимание другого человека, выработку единой стратегии взаимодействия, обмен информацией, [38, с. 65] характеризующийся потребностями в совместной деятельности. Когда происходит процесс общения, каждый человек овладевает коммуникативными навыками.

Коммуникативные навыки у детей – это их способность взаимодействовать с окружающим миром, правильно понимая и передавая информацию. Среди них хорошо поставленная диалогическая и монологическая речь, связное выражение мыслей и чувств, эмпатия и умение вести диалог.

Диалог — это непосредственное общение двух или нескольких человек.

Диалогическая речь — это речь поддерживаемая; собеседник ставит в ходе ее уточняющие вопросы, подавая реплики, может помочь закончить мысль (или переориентировать ее).

Разновидностью диалогического общения является беседа, при которой диалог имеет тематическую направленность.

Монологическая речь (монолог) понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой — сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальности, писал В.П. Глухов [2]. Это форма речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; активный вид речевой деятельности, рассчитанный на восприятие. В отличие от диалогической речи характеризуется развернутостью, связностью, логичностью, обоснованностью, смысловой завершенностью. Монологическая речь, предполагает ответственность за выполнение коммуникации только на говорящем, при отсутствии явной опоры на восприятие речи слушающим (читающим).

Развитые коммуникативные навыки помогают ребенку социализироваться и стать успешным. Заикающиеся дети, у которых вышеперечисленные качества развиты неравномерно, испытывают трудности в общении и, как следствие, становятся замкнутыми, тревожными или агрессивными. У некоторых детей одновременно с заиканием появляется страх речи, что приводит малыша к отказу от общения. У других страх речи развивается постепенно. Все указанные явления говорят о развитии у ребенка невроза, который приводит к своеобразному нарушению одной из основных функций речи — функции социального общения [1].

Переживание не достижения цели общения приводит к тому, что заикающиеся идут на разного рода речевые уловки, в их действиях возникают движения, сопутствующие речи, а иногда вырабатывается логофобия.

Индивидуальные особенности воспитанников дошкольного возраста с заиканием определяют организацию, формы и содержание их логопедического сопровождения. Формирование коммуникативных навыков, умение четко и правильно формулировать свои мысли и чувства, способность слушать и слышать собеседника, умение решать конфликтные ситуации – все это ребенок может получить в процессе игр.

Среди всех видов игр потенциалом для развития коммуникативных навыков обладает дидактическая игра. В ней создаются условия для установления контакта, построения диалога, формирования важных умений связанных с учетом интересов партнеров по игре, предупреждению конфликтов, развитием диалогической и монологической речи.

Методологической основой составления системы дидактических игр, направленных на формирование у детей коммуникативных навыков, стали методические разработки И.Г. Выгодской, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенской «Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях»; Г.А. Волковой «Организация игровой деятельности в устранении заикания у дошкольников».

При разработке системы дидактических игр, направленных на развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с заиканием были использованы следующие упражнения.

Игры на развитие дыхания;

Игры на развитие просодической стороны речи;

Игры на формирование навыков рациональной голосоподачи и голосоведения;

Игры на развитие диалогической речи;

Игры на развитие монологической речи.

При реализации системы дидактических игр, необходимо учитывать следующие требования: занятия должны быть регулярными, систематическими и последовательными; проводится в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка; опираться на сознательность и активность детей; быть оборудованными необходимыми пособиями, наглядными и техническими средствами обучения; содействовать прочности воспитываемых навыков правильной речи и поведения.

Для того, чтобы развить коммуникативные навыки у ребенка с заиканием, необходима большая коррекционная работа со стороны взрослых, окружающих его в семье, детском саду. Но полного эффекта в борьбе с заиканием можно достичь только при условии применения комплексного подхода.

Литература

1. *Авдеева Н.Н.* Развитие личности на ранних этапах детства / Авдеева Н.Н., Елагина М.Г.,

Мещерякова С.Ю. // психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. - С. 213-222. .

2. *Белякова Л.И. Дьякова Е.А*. Заикание. - М.: В. Секачев, 1998. - 304с. 13. 10. Волкова, Л.С. Логопедия Методическое наследие. Нарушение темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. — М., Владос, 2007. — 431с.

3. *Глухов В.П.* Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография./ Изд.2-е, исправ. и перераб..-М.:В. Секачев,2014.-537 с.

Муратова А.Ю.,
(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №25», Бийск)
научный руководитель – канд. пед. наук. доц. А. Ю. Чуфенёва
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Бийск)

Использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения

Аннотация: в статье рассматривается использование цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения.

Ключевые слова: контент, цифровой образовательный контент, процесс изучения.

В настоящее время российская школа переживает глобальные преобразования: одним из главных преобразований является информатизация образования – целенаправленно организованный процесс обеспечения и реализации возможностей цифрового образования и активное использование цифрового образовательного контента, применяемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выделяет ряд требований в процессе цифровизации перед начальной школой, такие как использование цифровых технологий в образовательном процессе, работа обучающихся с различными современными интернет-ресурсами, использование электронных средств обучения и др. В связи с этим актуальной является создание современного цифрового образовательного контента на уроках с младшими школьниками.

Вопросом цифровых технологий в образовательном пространстве занимались такие ученые и педагоги, как М.И. Максеенко, Л.В. Шмелькова, Е.Л. Вартанова, С.С. Смирнов, А. Марей, Л.В Орлова, А.Ю. Уваров и другие.

«Цифровая образовательная среда» — федеральный проект, нацеленный на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, которая обеспечит высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Цифровая образовательная среда не подменяет собой живое общение с педагогом на уроках, а дает учителю новые инструменты и ресурсы. Это подчеркивает министр просвещения России Сергей Кравцов: «Речь идет не о замене одного вида обучения, очного, другим, дистанционным, а о возможностях использования в очном образовательном процессе некоторых элементов цифровых программ».

Цифровой контент – это совокупность материалов, которые распространяются в электронном виде по специальным каналам для эксплуатации на цифровых устройствах: планшетах, компьютерах, смартфонах.

Обучающимся цифровой образовательный контент дает:

-доступ к электронному образовательному контенту;

- обучение в комфортной цифровой среде;

- повышение интереса к обучению;

-улучшение результатов освоения образовательной программы;

-развитие проектно – исследовательской деятельности;

Трудно представить современный урок без использования компьютерных технологий. Они могут быть включены в любой этап урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле над усвоением знаний, отработке умений и навыков.

Использование цифрового образовательного контента на уроках в начальной школе не только совершенствует уже имеющие формы и методы обучения, но и создает совершенно новые на основе применения цифровых технологий. В настоящее время учителю предоставляется огромный выбор в использовании цифрового образовательного контента на уроках. Благодаря этому младшие школьники осваивают новые цифровой образовательный контент процесса обучения, за счет чего формируют способность в ориентироваться в разнообразии цифровых технологий, активно усваивают полученную информацию на уроках, преодолевают трудности в учебном процессе, а также проявляют интерес в учебе.

В настоящее время развиваются следующие направления нового цифрового образовательного контента обучения в школьном образовании:

1) универсальные информационные технологии (текстовые редакторы)
2) физические пакеты, системы управления базами данных, процессоры электронных таблиц, системы моделирования, экспертные системы и т. п.);
3) компьютерные средства телекоммуникаций;
4) компьютерные обучающие и контролирующие программы, компьютерные учебники;
5) мультимедийные программные продукты.

На основе анализа ФГОС НОО и примерной ООП НОО было выявлено, что основной целью изучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетенции младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности. В связи с этим в качестве критерия эффективности использования цифрового образовательного контента в процессе изучения младшими школьниками литературного чтения оценивается читательская компетенция.

Методика О. А. Шевченко «Диагностика читательской компетентности». Данная методика предназначена для выявления сформированности навыков осознанного чтения (про себя), уровня понимания содержания и особенностей художественного и познавательного текстов.

Систематическое проведение уроков с помощью цифрового образовательного контента позволяет учителю эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью обучающихся, контролировать уровень владения программой, адаптировать педагогический процесс, выявить пробелы в знаниях учеников для дальнейшего изучения недостаточно изученного материала.

Сфера применения цифрового образовательного контента у младших школьников чрезвычайно широка. Их можно успешно использовать для подачи нового материала, закрепление полученных знаний, особенно на этапе тренировки. Машинный контроль знаний дает возможность учителю и обучающимся быстро ознакомиться с результатами проверки.

Для повышения эффективности процесса изучения литературного чтения обучающихся младшего школьного возраста был разработан комплекс уроков, формирующих у детей читательские компетенции на уроках литературного чтения с помощью цифровых образовательных платформ.

Литература

1. *Брусенская Е.А.* Анализ цифровых образовательных ресурсов с точки зрения возможности использования их при обучении // Современная начальная школа. 2020. № 9. URL: https://files.sba.ru/publ/primary-school/09.pdf.

2. *Романова, Ю.Д., Дьяконова, Л.П.* (2018). Цифровая трансформация образования. Ekonomika i Upravlenie: Problemy, Resheniya, 2(2), 98–104. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&site=edslive&db=bsu&AN=130208764.

3. *Осипова, О.П.* Цифровой образовательный контент в обучении младших школьников [Текст]: О. П. Осипова, 3. С. Ишмуратова // Начальная школа. - 2009. - № 1. - С.51-56.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). [Электронный ресурс] / ФГОС ; Национальная ассоциация развития образования и науки. – Режим доступа: https://fgos.ru/ , свободный.

Новикова А.А.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск)

Формирование морфологических понятий младших школьников посредством информационно-коммуникативных технологий

Аннотация. В статье рассматривается теоретический аспект и опытно-экспериментальное изучение формирования морфологических понятий младших школьников посредством информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова. Морфология, информационно-коммуникационные технологии.

Формирование морфологических понятий и цифровые технологии играют большую роль в обществе.

Изучение морфологии, то есть структуры и формы языка, помогает людям адекватно воспринимать и использовать тексты, улучшает их коммуникацию и образование. Знание морфологических понятий также является необходимым условием для изучения других языков и лингвистических наук. Ф. И. Буслаев, А. А. Потебня, Ф. Ф. Фортунатов и другие отмечают, что при изучении морфологии у ребенка должно способствовать развитию речи, обогащению словарного запаса языка, а также усвоению норм правописания.

Морфология — раздел грамматики, основными объектами которого являются слова естественных языков, их значимые части и морфологические признаки. Три крупнейшие темы: существительное, прилагательное, глагол - представлены в каждом из I-IV классов. Морфология включает в себя следующие понятия: полноценное овладение основополагающим понятием в грамматике, таким, например, как понятие «части речи», «имя существительное», «имя прилагательное» «лексико-грамматические разряды существительного», позволяет решить целый ряд проблем при обучении родному языку, так как это понятие является базой для полноценного усвоения не только морфологии, но и других разделов школьного курса. При этом работа над указанными понятиями стимулирует развитие интеллектуальных способностей учащихся.

Поэтому, формирование морфологических понятий - одно из важнейших направлений, которое обеспечивает усвоение школьниками грамматической системы, средством развития логического мышления. Но часто случается, что обучающиеся затрудняются в изучении данного раздела русского языка, в таком случае учитель начальных классов постоянно ищет разнообразные эффективные способы и средства для организации процесса обучения. Использование ИКТ-технологий является хотя и сложным, трудоёмким, но достаточно результативным приёмом организации деятельности младших школьников. Для этого педагогу необходимо владение информационно-коммуникационными компетентностями: обладать умениями использовать мультимедийные информационные источники, ИКТ-средства, инструменты коммуникации.

Особенности методики изучения морфологии обусловливаются целями ее изучения. Познавательной целью изучения морфологии является усвоение основных морфологических понятий. Практические цели изучения морфологии заключаются в формировании морфологических умений и навыков, главное из которых - различать части речи и производить морфологический разбор [2].

Одной из ведущих задач изучения частей речи является развитие устной и письменной речи учащихся, включая обогащение словарного запаса детей новыми именами существительными,

прилагательными, глаголами, уточнение смысла слов, которыми дети пользовались ранее, и развитие умения точно употреблять слова в связной речи

Учитель начальных классов постоянно ищет разнообразные эффективные способы и средства для организации процесса обучения. Использование ИКТ-технологий является хотя и сложным, трудоёмким, но достаточно результативным приёмом организации деятельности младших школьников. Для этого педагогу необходимо владение информационно-коммуникационными компетентностями: обладать умениями использовать мультимедийные информационные источники, ИКТ-средства, инструменты коммуникации [1].

Анализ современной литературы и практики преподавания курса русского языка в начальной школе позволяет рассмотреть разнообразные мультимедийные дидактические средства, которые эффективны при обучении младших школьников[3].

В практике работы учителями начальных классов широко используются слайды, представляющие собой отдельные окна, которые занимают всю доступную площадь экрана, на слайдах размещаются учебные тексты, графические, видео- и аудио-объекты, которые способствуют организации интерактивного процесса между компьютером и учеником. Слайды используются для иллюстрации сведений, положений теоретического характера, при объяснении понятий и т.д. Слайды могут найти применение на любых этапах урока, способствовать развитию познавательных интересов младших школьников, более легкому и быстрому запоминанию теоретических понятий и зрительных образов, помогающих в дальнейшем использовать полученные знания в учебной деятельности.

На уроках русского языка при изучении морфологических признаков могут быть использованы сведения из различных толковых словарей, представляющие собой точные выдержки словарных статей, которые воспроизводятся на экране компьютера или на интерактивной доске. Показ написания слова на экране позволяет реализовать принцип наглядности – восприятие изображаемого с помощью зрительного анализатора, задействовать зрительную память учащегося. Проводимая таким образом работа над формированием морфологических признаков помогает младшим школьникам лучше запомнить признаки и его значение.

В современной начальной школе практикуется использование видеовыдержек из художественных произведений, представляющих собой цитаты из авторского текста. Содержание видеовыдержек подбирается в соответствии с программными требованиями, представленными в УМК, возрастными и индивидуальными особенностями младших школьников; должны строго соответствовать изучаемой теме урока; могут использоваться учителем при проведении разных этапов урока. Видеокроссворды на уроках русского языка используются на этапе проверки знаний учащихся, применимы как для фронтальной, так и для индивидуальной работы (младшие школьники работают на индивидуальном компьютере).

Видеотаблицы представляют собой печатный видеоматериал, предъявленный непосредственно на экране компьютера, сгруппированный в несколько столбиков, которые имеют самостоятельный заголовок и отделены друг от друга горизонтальной и вертикальной линией. Особенно активным является взаимодействие младших школьников с динамическими таблицами и опорными схемами. Использование динамических таблиц, в основном, при изучении нового материала или на этапе закрепления знаний позволяет учителю организовать познавательную деятельность учащихся с сохранением интереса к её исполнению. Таблицы могут быть подсказками при проверке знаний младших школьников или при опросах «Проверь себя».

Таким образом, использование ИКТ на уроках русского языка при изучении морфологический понятий позволяет обучающимся лучше усвоить и запомнить необходимую информацию. Информационно-коммуникационные технологии способствую формированию ряда универсальных учебных действий; работают как наглядный материал.

Литература

1. *Жажева, С.А.* Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения русскому языку / С.А Жажева, Д.Д. Жажева // Концепт. – 2016. – №4 (20)

2. *Львов, М.Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник для вузов/ Львов, М.Р., Горецкий, В.Г., Сосновская, О.В. – Москва: Академия, 2000. – 472 с.
3. *Роберт, И.В.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова: учебно-методическое пособие. – Москва: Дрофа, 2008. – 312 с.

Садыкова Л.Р.
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент, ассоциированный профессор Бенеш Н.И.
(студентка 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Реализация межпредметных связей в процессе формирования у дошкольников интереса к книге и чтению

Аннотация. В статье проанализированы труды К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского и М.А. Рыбниковой о приемах, процессе подготовки дошкольника к чтению и реализации межпредметных связей в процессе формирования у дошкольников интереса к книге и чтению. Особое внимание уделяется использованию интегративных методов, позволяющих связать чтение с другими образовательными областями, такими как Коммуникация, Здоровье, Социум, Познание и Творчество. Для демонстрации процесса реализации межпредметных связей автор составил циклограмму на основе использования произведения В.В. Бианки «Синичкин календарь».

Ключевые слова: межпредметная связь, чтение, подготовка, деятельность воспитателя, образовательная область

В мире, где технологии играют все более значимую роль в развлечениях и обучении, важно сохранить интерес детей к чтению и книгам с самого раннего возраста. Для детей дошкольного возраста книги не только являются источником знаний, но и открывают двери в увлекательные миры фантазии и воображения. Однако, привлечь внимание малышей к чтению может показаться сложной задачей, особенно в современном мире, насыщенном различными развлекательными источниками.

«Особенностью детей дошкольного возраста является то, что они не умеют читать. Их читательская деятельность основывается на слуховом типе восприятия. Поэтому главную роль здесь играет взрослый, перед ним стоит очень важная задача — знакомя ребёнка с художественным произведением раскрыть замысел, увлечь чувствами и переживаниями героев, обсудить их поступки, возродить интерес детей к чтению художественной литературы» - пишет А. С. Богова [1]. С точки зрения автора, деятельность воспитателя несет за собой важнейшую цель: сделать так, чтобы ребенок был увлечен произведением и правильно понял его содержание.

Современная Типовая учебная программа дошкольного образования Республики Казахстан предусматривает построение организованной деятельность дошкольников на основе интеграции и межпредметных связей между такими образовательными областями как "Здоровье", "Коммуникация", "Познание", "Творчество" и "Социум". А комплексный подход к воспитанию и обучению помогает вычленить главные элементы содержания образования и взаимосвязи между ними [2].

Рассмотрим понятие «Межпредметные связи». В научной литературе определяются по-разному: как особый дидактический принцип, как дидактическое условие, как специфическая конструкция обучения, как проявление принципа систематичности. Принцип систематичности способствует выявлению общих систем знаний и умений, полученных в одной образовательной области, для приобретения новых знаний, умений в другой образовательной области [3].

Современный подход к проблеме межпредметных связей позволил расширить трактовку данного понятия и наполнить его новым содержанием. В настоящее время в понятие межпредметных связей включается взаимосвязь между умениями, навыками, способами деятельности; методами,

формами и приемами преподнесения знаний.

Выделение содержательной и операционной сторон в обучении дает возможность наметить следующие линии межпредметных связей:

1. Межпредметные связи как отражение взаимосвязи структурных элементов знаний из различных образовательных областей (межпредметные связи по общности теорий, законов, понятий, по общности фактов, касающихся одного и того же объекта изучения).
2. Межпредметные связи, в основе которых лежат обобщенные умения, навыки, способы действительности, формирование которых осуществляется в процессе изучения двух или нескольких учебных предметов из одной или смежной образовательных областей.
3. Межпредметные связи, строящиеся на основе объективно существующих общих компонентов познавательной деятельности, которые формируются на материале различных образовательных областей и обладают свойствами инвариантности по отношению к ним [4].

На основании вышесказанного мы пришли к выводу, что межпредметные связи позволяют составлять циклограммы, где за точку отсчета можно взять литературное произведение и связать работу над ним с любой образовательной областью. Представим циклограмму работы в старшей группе детского сада на примере работы со сказкой В.В. Бианки «Синичкин календарь».

Таблица 1

Циклограмма организованной деятельности детей в старшей группе

Коммуникация	
Развитие речи	1. *Словарная работа* (Называет слова, обозначающие качества и свойства предметов и явлений). Создание словесного образа синички Зиньки. Словарная работа со старыми названиями месяцев. Дидактическая игра на закрепление умения детей слушать собеседника. Воспитатель бросает мяч ребенку и называет месяц. Ребенок бросает мяч обратно и называет слово, характеризующее этот месяц. 2. *Грамматический строй* (Связывает слова в предложения, правильно употребляет вспомогательные слова). Составить предложение с заданным словом. 3. *Связная речь* (Совершенствование диалоговой речи). Воспитатель предлагает детям построить диалог с синичкой Зинькой и ответить на ее вопросы.
Ознакомление с художественной литературой	Чтение сказки В.В. Бианки «Синичкин календарь». Беседа по содержанию сказки. Словесное рисование образа синички Зиньки, картин природы, на основании впечатлений, полученных от рассказов синички. Представление «Синичкиного календаря» в театрализованной игре.
Здоровье	
Физкультминутка «Шустрая синичка»	Скачет шустрая синица (Прыжки на месте на 2-х ногах) Ей на месте не сидится, (Прыжки на левой ноге) Прыг-скок, прыг-скок, (Прыжки на правой ноге) Завертелась, как волчок. (Кружатся на месте) Вот присела на минутку, (Сели) Почесала клювом грудку, (Встали, наклоны головы влево – вправо) И с дорожки – на плетень, (Прыжки на левой ноге) Тири-тири (Прыжки на правой ноге) Тень-тень-тень! (Прыжки на месте на 2-х ногах)
Физкультура	Разучивание прыжков снизу в верх и сверху в низ. Подвижная игра «Птички на кормушке».
Познание	
Ознакомление с	Наблюдение за поведением зимующих птиц на прогулке.

окружающим миром	Выполнение в рабочих тетрадях графического диктанта «Птичка».
Экскурсия в парк/ на участок	Наблюдение за поведением птиц с целью выявления в реальной жизненной ситуации тех наблюдений, о которых рассказывает Зинька.
Творчество	
Рисование	Выражение своих впечатлений в рисунке на тему «Синица», «Времена года». Подготовка декораций для театрализованной игры.
Аппликация / Лепка	Изготовление птички-синички из бумаги / пластилина. Подготовка декораций для театрализованной игры.

Воспитателю необходимо провести беседу с детьми перед любой организованной деятельностью. Беседа может помочь в повышении мотивации детей к участию в занятиях, вызвать их интерес к предстоящим заданиям или играм. Так же разговоры дают детям возможность выражать свои мысли, делиться мнениями и задавать вопросы, что способствует развитию их коммуникативных навыков. Сам педагог может проводить беседу, чтобы ввести детей в тему занятия, рассказать им об основных понятиях или фактах, которые будут изучаться.

Ушинский К.Д. считал, система разбора должна определяться литературными свойствами видов и жанров художественных текстов: при **чтении** сказок, например, рекомендовалось сосредоточиться на их пересказе, а стихи и басни предлагалось учить с детьми наизусть;

-чтение с объяснением подкреплялось беседой, в ходе которой детям задавались вопросы двух видов: 1) испытательные, с помощью них учитель выяснял, поняли дети то, о чем читали, или нет; 2) наводящие на правильное понимание прочитанного - они служили отправным моментом для объяснений учителя.

Ушинский считал, что вопросы к тексту должны быть организованы индуктивно, от частных к обобщающим, а объяснения должны быть простыми и полезными, то есть разъяснять только то, что детям необходимо знать. С взрослением детей вопросы должны становиться более обобщенными, начиная с более детальных и конкретных на младшем возрасте [5].

Закрепить знания дошкольников о пройденном материале воспитатель может на других занятиях. Например, после изучения книги о природе и ее явлениях, дети могут провести исследование во время прогулки. Так же дети могут переодеваться в персонажей книги, играть их роли и выстраивать диалоги, что способствует развитию языковых навыков и воображения. Или проведя мини-проекты, где дети будут изучать тему книги с разных точек зрения. Например, после прочтения книги о космосе, дети могут создать модели солнечной системы.

Кстати, говоря о «точках зрения». Дети в таком маленьком возрасте не подозревают, о существовании иной точки зрения, кроме собственной. В качестве задания для расширения знаний на эту тему можно провести игру, где дети по очереди будут воображать свой конец произведения, или вовсе начнут создавать собственное, придумывая по одному предложению.

Л.С. Выготский отмечает, что если направить детскую энергию в нужное русло, то у них есть огромные возможности в литературном творчестве. Литературные герои ему интересны в первую очередь как сверстники, сильные, смелые, способные на подвиг персонажи. У детей в этом возрасте появляются зачатки первого интереса к искусству, особенно к литературе. Они стремятся расширить свои знания о смысле жизни. Однако этому возрасту присущи свежесть, непосредственность восприятия, что выражается в живых и эмоциональных впечатлениях. Дошкольники привыкли воображать себя отважными, всемогущими, и такими же волшебными, как персонажи книг. Особенно им нравится брать на себя роли героев из произведений и участвовать в инсценировках [6].

Рыбникова М.А. отмечала, что в процессе чтения важным является художественное произведение, и его воздействие на ребенка. Она выступала против того, чтобы литературу делали «служанкой истории – не больше». Методист считала, что для педагога в приобщении к литературе важно все: «элементарные сведения по теории литературы», «раскрытие идейно-тематической полноты произведения», его анализ, смена «методических форм работы» и многое другое. Она

стремится к соединению знаний с творческим развитием детей. В качестве реализации ее идей можно познакомить детей с несколькими произведениями одного автора. Обсудить с ними, что им понравилось в произведениях этого автора, какие персонажи им запомнились, какие темы были затронуты. Воспитатель может представить видео ролик о писателе, где будет рассказано про его дом, места, где он жил, его хобби, влияние его работ на литературу и культуру [7].

Изучение авторов произведений поможет дошкольникам расширить свой кругозор, развить интерес к литературе и художественному творчеству, а также улучшить их языковые и познавательные навыки. А параллельное использование межпредметной связи поможет не только привлечь внимание детей к чтению, но и сделает процесс обучения более интересным, увлекательным и познавательным.

Литература

1. *Богова, А. С.* Приобщение детей дошкольного возраста к чтению художественной литературы посредством проектной деятельности в ДОУ / А.С. Богова. - Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. - 2021. - № 11 (48). - С. 16-18.
2. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения / Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 августа 2016 года № 499. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 14 сентября 2016 года № 14235.
3. *Синяков, А. П.* Дидактические подходы к определению понятия «межпредметные связи» учителей / Синяков А. П. — Режим доступа http://c yberleninka.ru/
4. *Бенеш, Н.И.* Развитие умственных действий дошкольников в игре на основе межпредметных связей: Учебно-методическое пособие для студентов специальности - Дошкольное обучение и воспитание./ Н.И. Бенеш, Г.И. Прыгаева Л.И. Миллер.- Усть-Каменогорск: Издательство ВКГУ имени С. Аманжолова - 2009. - 55 с.
5. *Татьянина, Н.* К. Д. Ушинский и его последователи в развитии методики чтения – 2022 – С. 5-6. — Режим доступа https://www.maam.ru/
6. *Саввинова А.М.* Л.С. Выготский о восприятии лирики"//Преподавание литературы. / А.М. Саввинова.— 2008 — С. 4-5. — Режим доступа https://cyberleninka.ru/
7. *Шамчикова В.М.* Институт стратегии развития образования РАО / Проблемы современного литературного образования школьников // Методическая система М.А. Рыбниковой/ В.М. Шамчикова. — С. 415-416. — Режим доступа https://dspace.kpfu.ru/

Сергеева Д. В.
Лёвина О. Н.
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент, ассоцированный профессор Бенеш Н.И.
(студенты 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Практическое освоение четвероклассниками работы в позициях читателя, критика, автора, художника, зрителя, актера, публициста

Аннотация. В статье раскрыта важность практического освоения четвероклассниками читательской деятельности в различных позициях. Кратко изложена сущность всех позиций, а также возможные формы их реализации на уроках. Авторы данной статьи опираются на материалы и опыт таких педагогов, как Дмитриева Н.П., Семёнова О.А., Карпова О.А.

Ключевые слова: читательская деятельность, формирование читательской деятельности, литературное творчество, практическое освоение

Проблема практического освоения читательской деятельности младших школьников в процессе освоения их работы в позициях читателя, критика, автора, художника, зрителя, актера, и публициста является крайне актуальной для четвероклассников. Приобретение навыков читательской и критической деятельности, умение самостоятельно создавать произведения и интерпретировать их, а также выступать в роли исполнителя и публициста позволит детям раскрыть свой талант и обогатить свой внутренний мир. Такой комплексный подход к обучению не только развивает художественное восприятие мира, но и способствует формированию личности, обогащению интеллекта и культурному развитию.

В период начальной школы, мы формируем у детей позиции: читателя, критика, автора, художника, зрителя, актёра, публициста. К четвертому классу, дети работают с любыми видами заданий. Все эти позиции, так или иначе, связаны с изучением ребёнком литературы, а также, важны для полного и грамотного анализа произведений.

Согласно концепции зоны ближайшего развития по Л.С. Выготскому, ученики могут достичь более высоких уровней понимания и освоения материала, если они активно взаимодействуют друг с другом и с учителем. Так же в этой концепции рассматривается важность коллективного обсуждения текстов, ролевых игр и других форм групповой деятельности, которые могут способствовать более глубокому осмыслению и интерпретации литературных произведений. Выготский Л.С. акцентирует внимание на развитии смыслового понимания текстов и культурного контекста через взаимодействие с социокультурной средой, что является важным аспектом при работе в разных позициях на русской литературе [1].

Антон Семенович Макаренко придерживался похожей точки зрения. В который поощряется работа в малых группах, где каждый ученик занимает определенную роль в анализе и обсуждении литературных произведений. Такие групповые занятия позволяют учащимся развивать навыки сотрудничества, обмена мнениями и аргументации своих точек зрения, включаясь в работу в позициях критика, автора и даже публициста. Кроме того, Макаренко акцентировал внимание на практической направленности обучения и воспитания. Где работа проходит уже в позициях автора, художника, актера и создаются театральные постановки или альтернативные концовки для литературных произведений [2].

М.А.Рыбникова выступала против каких бы то ни было методических шаблонов, за органическую связь между изучаемым произведением и жизнью школьников, за активизацию их деятельности на уроках литературы, за развитие творческой составляющей личности ученика. Методика литературного чтения обязательно должна была учитывать возрастные особенности и возможности учащихся, их интересы [3].

Также, мы подробно изучили учебную программу по литературному чтению. Одной из целей учебной программы является формирование читателя – школьника, способного к творческой деятельности, которое требует выделения в качестве ведущего элемента содержания литературного образования на этапе обучения в начальной школе системы читательских и речевых умений, призванной обеспечить полноценное общение с текстом, продуктивную речевую деятельность, создать возможность для общения, обучения, дать ребенку опыт творчества.

В чем заключается практическое освоение младшими школьниками каждой их указанных позиций? Рассмотрим каждую из них на примере заданий по произведению В.Ю. Драгунского «Арбузный переулок».

Практическое освоение работы в позиции «читателя». При изучении вышеупомянутого рассказа, мы можем предложить следующие задания: чтение по ролям / чтение выборочное на этапе вторичного восприятия (Например: Как папа Дениски описывает арбуз? Найдите и прочитайте описание в тексте). Выберите ключевые слова из произведения и составьте портрет папы. Задача учителя не только научить ребёнка «механизму» чиения, но и помочь ему стать квалифицированным читателем. В нашем понимании, «квалифицированный читатель» — человек, который владеет всеми необходимыми навыками для продуктивного чтения: глубоко и полно воспринимает прочитанное произведение, осмысливает и оценивает в единстве идейно-тематическое содержание и эмоционально-эстетическое своеобразие произведения.

Работа, с позицией читателя, в четвертом классе, может быть самой разнообразной. Так, например, залания с текстом, выборочное чтение или по ролям, чтение с «помехами» и любые другие. Выбор заданий не ограничивается и зависит от креативности педагога.

Чтобы помочь четвероклассникам освоить работу в позиции читателя, мы предлагаем следующие рекомендации:

– читать вслух с ударением на правильные слова и фразы. Это поможет улучшить понимание текста и развитие навыков чтения;

– поддерживать поиск ключевых слов или выражений в тексте. Это позволит учащимся находить важную информацию и делать выводы;

– обсуждать содержание прочитанного и задавать вопросы друг другу. Это поможет развить навыки анализа и критического мышления;

– выполнять задания на понимание прочитанного, например, подготовить краткий пересказ, сделать выводы;

– играть в игры, связанные с чтением, например, загадки, кроссворды или игры на внимание и запоминание.

Важно помнить, что практика играет ключевую роль в освоении навыков чтения, поэтому регулярные упражнения и задания помогут четвероклассникам стать опытными читателями.

Практическое освоение работы в позиции «автора». Задание для четвероклассников: Слова – ключи. Выберите 5 ключевых слов из произведения и используйте их для написания своего мини – рассказа о том, как бы себя повёл ты, находясь в тот день, в «арбузном переулке». Выполняя это задание, дети проявят себя в позиции автора. Данная позиция реализуется в создании письменных, авторских работ, например, эссе, сочинений, каких-либо творческих работ, возможно, даже написание собственных стихотворений. Важно, чтобы дети не только читали произведения, но и сами писали тексты, выражали свои мысли и чувства через слова. Это поможет им развить понимание структуры текста и овладеть основами литературного творчества. Постепенно дети начнут понимать, как сложно быть писателем, но и как увлекательно и вдохновляюще. Они смогут выразить самые глубокие эмоции, умения и навыки через свои тексты, которые будут радовать их самих и окружающих.

Практическое освоение работы в позиции «публициста». Предлагаем выполнить задание в парах, а именно, провести интервью с Дениской, его папой или любым другим героем рассказа. Ребята в паре подготовят вопросы и ответы, а после представят своё интервью классу.

Роль публициста заключается в том, чтобы информировать, развлекать, убеждать и вдохновлять аудиторию. Для учащихся четвертого класса это может быть сложной ролью, но с правильной подготовкой и практикой они могут освоить ее.

На уроках литературы четвероклассники могут попробовать свои силы в качестве публицистов, с помощью написания статьи, отчетов или рецензий на прочитанные произведения. Они могут обсуждать свои впечатления, анализировать содержание и форму произведения, выражать свое мнение и доказывать свою точку зрения. В начальной школе, все эти формы работы, реализуются с помощью учителя.

Работа в данной позиции поможет ученикам лучше понять произведения и авторов, углубить свое понимание литературы и развить свою любовь к чтению.

Практическое освоение работы в позиции «критика». В рамках организации работы обучающихся в позиции «критика» предлагаем выполнить задание «Обсуди с товарищами», предусматривающее ответить на вопросы: Какие эмоции вызвало у вас произведение в целом / сюжет / герой? Выразите свои мысли и дайте обоснованную оценку. Задачами критика являются: выявление противоречий; выявление ошибок и их разбор; обсуждение с целью дать оценку. Одним из способов практического освоения работы в позиции критика для обучающихся может быть проведение уроков, посвященных анализу текстов, картин, фильмов и других произведений искусства [4, с. 36-42.].

«Представьте себя профессиональным писателем с богатым опытом в данной теме» - именно так, мы можем приподнести позицию критика детям. Практическое освоение работы в этой позиции четвероклассниками на уроке литературного чтения имеет большое значение. Важно, чтобы дети

имели возможность высказывать свое мнение, даже если оно отличается от мнения других. Это способствует развитию уверенности в себе и способности думать самостоятельно.

Практическое освоение работы в позиции «художника». Задание в данной позиции: Проиллюстрируйте понравившейся отрывок рассказа, изобразите, какими вы представляете Дениску/маму/папу. Также, дети могут не только рисовать, но и создавать декорации для постановок или воплотить идеи для кукольного театра. Такой подход позволит детям более глубоко погрузиться в мир литературы, понять ее смысл и образы, развить свою фантазию и творческие способности. Кроме того, работа над созданием иллюстраций к произведениям поможет ученикам улучшить свои навыки работы с различными художественными материалами и инструментами.

Важно создать условия для того, чтобы дети могли проявить свою индивидуальность и творческий потенциал, и увидеть, каким образом тексты классической русской литературы могут стать вдохновением для создания уникальных художественных работ.

Практическое освоение работы в позиции «актёра».

В позиции актёра выбор заданий не ограничивается, это могут быть различные сценки, постановки, проекты.

Дети начальной школы, часто ещё не обладают достаточным опытом и пониманием для анализа литературных явлений на уровне абстрактных концепций. Поэтому использование методов ролевых игр и включение их в положение актера может существенно упростить процесс подготовки материала.

Прежде всего, такой подход помогает ученикам визуализировать события произведений и вжиться в роли персонажей, что способствует развитию эмпатии и пониманию мотивов их поступков. Кроме того, это позволяет учащимся повышать навыки ораторского мастерства, совершенствовать коммуникативные способности и уверенность в себе.

Под руководством опытного педагога, они могут преобразиться в персонажей, изучать характеры и поведение героев, а также пробовать различные техники исполнения.

Практическое освоение работы в позиции «зрителя». В позиции зрителя, мы предлагаем, просмотр и обсуждение поставленных сценок и прочих проектов. Также, чтобы четвероклассники смогли успешно освоить роль зрителя, учитель может предложить им ряд деятельностей, направленных на развитие их восприятия и аналитических способностей. Например, проведение мероприятий по чтению, обсуждению художественных образов, анализу и интерпретации живого искусства, просмотру фильмов и театральных постановок на основе литературных произведений. Важно также организовывать дискуссии и дебаты, где учащиеся могли бы высказать свои впечатления о произведениях, поделиться своими мнениями и узнать мнения других.

Мы разобрались, какие позиции школьников поспособствуют глубокому изучению любого произведения. Важно помнить о том, что все позиции имеют тесную связь между собой. Практическое освоение ролей читателя, критика, автора, художника, зрителя, актера и публициста является важным этапом развития творческих способностей четвероклассников. Эти роли позволяют детям глубже понимать и анализировать искусство, развивать свою креативность и воображение. Через участие в различных активностях, связанных с культурой и искусством, дети могут раскрыть свой потенциал и научиться самовыражаться. Это поможет им стать более самостоятельными и уверенными в себе личностями. Используйте разнообразные методы и форматы, чтобы дать возможность детям познакомиться с разными аспектами творчества и искусства.

Литература

1. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика – пресс, 1996. – 534 с.

2. *Макаренко, А. С.* Педагогические сочинения: В 8-ми т., Т. 7 // Сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. - Москва: Педагогика, 1986. — 320 с

3. *Рыбникова, М. А.* Очерки по методике литературного чтения: пособие для учителя / М.А.Рыбникова. – 4 изд., испр. – Москва: Просвещение, 1985. – 288 с.

4. *Дмитриева, Н. П.* Развитие литературного восприятия учащихся через работу в

различных ролях. / Н. П. Дмитриева // Литературное образование, №4 - 2021. - С. 36-42.

Пивоварова И.С.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск)

К вопросу об освоении четвероклассниками норм речевого взаимодействия во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается проблема освоения четвероклассниками норм речевого взаимодействия во внеурочной деятельности, обсуждаются результаты опытно-экспериментальной работы по освоению данных норм у детей данного возраста в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: начальное образование, речевое взаимодействие, речевой этикет, внеурочная деятельность.

Речевое взаимодействие пронизывает все стороны жизни человека и общества. Работа в коллективе, воспитательная и педагогическая практика в образовательных организациях, повседневная жизнь – ежедневно каждый человек, вступая в речевое взаимодействие, осуществляет многочисленные социальные контакты, как непосредственные, так и опосредованные. Стремительное развитие информационных технологий и их возрастающее значение определяют важность изучения таких проблем, как формирование правильной речи у детей младшего возраста, способность реализовывать в диалоге свои цели, эффективно взаимодействовать с собеседником в различных ситуациях устного и письменного общения.

Исследованием формирования и усвоения речевого взаимодействия занимались А. В. Голубева, В. М. Максимов, Л. Г Лисицкая, С. А Круглова, А. С. Зубкова и т.д.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) среди приоритетных задач формирования личности каждого ученика выделяет: «овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи» [1, с.12]. При этом учитель должен помочь детям осмыслить требования к речи, учить младших школьников при формулировке мыслей следить за правильностью, точностью, разнообразием, выразительностью языковых средств в ситуациях речевого взаимодействия.

С. А. Круглова отмечает, что речевое взаимодействие – это сложное явление, при котором в процессе вербального взаимодействия субъектов участвуют их мышление, воля, эмоции, знание, память; говорящий и слушающий меняются ролями, для их взаимодействия необходим предмет речи [2].

Одним из компонентов речевого взаимодействия с младшими школьниками является речевой этикет, который будет представлен в данной работе более детально.

Речевой этикет является неотъемлемой частью речевого взаимодействия и важным компонентом развития коммуникативной компетентности человека. Он зависит от характера отношений и особенностей национальной культуры, но в принципе существуют универсальные нормы речевого поведения, обеспечивающие успех/неуспех в конкретной ситуации.

Н.И. Формановская дала следующую характеристику речевого этикета: «…под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» [3, с.31].

Освоение речевого взаимодействия было принято организовывать во внеурочной деятельности. Ведь, согласно ФГОС НОО, она является важной, неотъемлемой частью процесса образования детей

младшего школьного возраста. Это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, обеспечивающая развитие, воспитание и социализацию младшего школьника [1].

Исследование сформированности речевого взаимодействия у младших школьников – достаточно непростая задача. Поскольку это сложное понятие включает в себя множество аспектов, недостаточно проведения одной методики. Целесообразно провести комплекс диагностических методик, соответствующих возрасту младшего школьника, которые помогут выявить уровень сформированности речевого взаимодействия у детей на примере речевого этикета.

В исследовании принимали участие дети 4 «Б» класса в количестве 17 человек (экспериментальная группа (ЭГ) и дети 4 «А» класса в количестве 17 человек (контрольная группа (КГ) из МБОУ «Верх-Катунская СОШ» (с. Верх-Катунское, Бийский район).

Для выявления когнитивного показателя была выбрана диагностическая методика «Анкета на знание правил речевого этикета» С. В. Корольковой. Целью методики является определение уровня сформированности знаний устойчивых формул речевого этикета и его норм у обучающихся 4 класса. Также оцениваются знания устойчивых формул общения в ситуациях речевого взаимодействия.

Критериями сформированности знаний устойчивых формул речевого этикета и его норм у обучающихся были определены *точное знание устойчивых речевых формул, выбор наиболее вежливого ответа*

Полученные результаты диагностики в ЭГ и КГ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности знаний устойчивых формул речевого этикета и его норм у обучающихся 4 класса до эксперимента (%)

Уровни сформированности	ЭГ (4Б класс)	КГ (4А класс)
Высокий	47	52
Средний	24	24
Низкий	29	24

Таким образом, уровень сформированности знаний о нормах и правилах речевого этикета в КГ выше, чем в ЭГ. В КГ и ЭГ преобладает высокий уровень. Средний уровень находится на одном уровне в обоих классах. В ЭГ незначительно выше показатель низкого уровня знаний норм речевого этикета, в сравнении с КГ.

Для выявления лингвистического показателя была выбрана диагностическая методика «Твой вежливый словарь» Р. С. Налимовой. Целью методики является определение уровня развития словаря «вежливых» слов в речи учеников. Таблица состоит из 4 столбцов, каждая из них имеет свое название. Учащимся нужно написать в таблицу как можно больше «вежливых» слов, под определенной формулой речевого этикета: «приветствие», «извинение», «просьба», «благодарность».

Критериями развития словаря «вежливых» слов в речи обучающихся 4 класса были взяты *полнота* и *количество правильных ответов.*

Полученные результаты диагностики в ЭГ представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни развития словаря вежливых слов в речи ЭГ до эксперимента (%)

Уровень развития	Приветствие	Извинение	Просьба	Благодарность
Высокий	29	12	18	12
Средний	59	64	29	35
Низкий	12	24	53	53

На основе таблицы 2 можно сделать вывод о том, что часто употребляемой формулой является формула «приветствия» и «извинения» (более 50%). Нельзя сказать того же о формулах речевого этикета «просьба» и «благодарность». Более 50% детей обладают низким уровнем знания и употребления данных форм. Важно отметить, что необходимо обогащать словарь «вежливых» слов

детей экспериментальной группы.

Полученные результаты диагностики в КГ представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровни развития словаря вежливых слов в речи КГ до эксперимента (%)

Уровень развития	Приветствие	Извинение	Просьба	Благодарность
Высокий	24	12	24	18
Средний	52	70	29	41
Низкий	24	18	47	41

Также в ходе исследования был произведен количественный анализ «вежливых» слов в лексиконе экспериментальной группы. Выяснилось, что формула речевого этикета «приветствие» составляет 30%, «извинение» - 30%, «просьба» - 21%, «благодарность» - 19% от общего количества (134 слов).

Анализируя данные, полученные в ходе количественного анализа «вежливых» слов в лексиконе контрольной группы, определено следующие соотношение: «приветствие» - 28%, «извинение» - 25%, «просьба» - 23% и «благодарность» – 24% от общего количества (135 слов).

Подводя итоги проведения диагностической методики «Твой вежливый словарь» Р. С. Налимовой, можно сделать вывод о том, что преобладающим оказался средний уровень знания формул речевого этикета «приветствия» и «извинения», но при проверке знаний формул речевого этикета «просьба» и «благодарность» выражен низкий уровень. Это проявляется в том, что дети отожествляют формулы приветствия и прощания, извинения и благодарности. Также дети знают недостаточное количество формул просьбы, благодарности и извинения.

Таким образом, анализ полученных результатов выявил необходимость разработки комплекса внеурочных занятий для освоения обучающими 4 класса норм речевого взаимодействия через речевой этикет, а также для дальнейшего повышения уровня знания норм речевого взаимодействия в экспериментальной группе.

В соответствии с рабочей программой внеурочной деятельности учителя четвертого класса были продуманы занятия с целью их проведения в экспериментальной группе исследования для повышения уровня освоения норм речевого взаимодействия на примере речевого этикета.

Во время разработки и подготовки комплекса занятий была использована рабочая программа внеурочной деятельности по основам функциональной грамотности «Читаем, считаем, наблюдаем» 1 - 4 классы учителя четвертого класса Зубовой Елены Александровны и методическое пособие Н. И. Формановской «Вы сказали: «Здравствуйте» [3]. Также была отобрана художественная литература по теме исследования, использовались Интернет-ресурсы для подготовки презентаций по темам занятий по внеурочной деятельности.

Проведены внеурочные занятия по темам: «Напиши мне, напиши», «Культура спора», «Приглашение на День Рождения», «Этикет в семье», «Искусство делать комплименты», «Телефонный этикет», «А ну-ка повторим». При проведении занятий использовались ИКТ-технологии, художественная литература, репродукции картин, драматизация проблемных ситуаций, мультипликационный фильм и т.д.

Рассмотрим несколько занятий во внеурочной деятельности. На занятии «Этикет в семье» предлагалось определить значение употребления «вежливых» слов в художественной литературе. При анализе стихотворения Агнии Барто «Сильное кино» был задан вопрос: «Почему сестра не поняла смысла рассказа брата о кино?». Обучающиеся вступали в диалог, обсуждали и давали следующие ответы: «Старший брат не объяснял правильно», «Он использовал повторяющиеся слова», «Не говорил имена персонажей, заменяя их на местоимения», «Абсолютно не думал о своем собеседнике». Стихотворение является примером необходимости применения формул речевого этикета для успешного общения.

Также после прочтения с детьми рассказа Валентины Осеевой «Волшебное слово» была организована беседа, в ходе которой дети рассуждали о причине того, почему в начале произведения мальчик был сердитый, угрюмый, невежливый. Затем после диалога с старичком обсуждали,

изменилось ли состояние героя, помог ли совет о «волшебном слове», и как изменились взаимоотношения мальчика с членами семьи. Пришли к выводу, что совет старичка помог ему выстроить хорошие, теплые взаимоотношения с семьей.

Учитывая предпочтения детей, занятие «Искусство делать комплименты» было начато с просмотра фрагмента из мультфильма «Иван-Царевич и Серый Волк». После просмотра детям был задан проблемный вопрос: «Как вы думаете, с помощью чего героям удалось расположить к себе Бабу Ягу?». В ходе беседы дети предлагали ответы: «С помощью приятных и добрых слов», «С помощью похвалы», «С помощью лести» и называли с кем сравнивал Волк Бабу Ягу. Тем самым доказывая, с помощью чего всё-таки Волк добился расположения и помощи. Далее дети самостоятельно упражнялись в данном умении делать комплименты друг другу.

Наблюдения за общением обучающихся после проведения контрольного этапа эксперимента показали, что учащиеся стали активнее использовать формулы речевого этикета, стали меньше конфликтовать, изменился путь решения конфликтных ситуаций.

Таким образом, экспериментальное исследования показало, что освоение норм речевого взаимодействия эффективно во внеурочной деятельности. Подтвердилось, что разработанный комплекс внеурочных занятий способствовал существенному уменьшению числа детей экспериментальной группы с низким уровнем освоения норм речевого этикета.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 18 июля 2022 г. № 569) [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – URL: http://минобрнауки.рф/документы/922 (дата обращения: 21.02.24).

2. *Круглова, С. А.* Деловая коммуникация: учебное пособие / С. А. Круглова, И. В. Щербакова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2021. – 88с.

3. *Формановская, Н. И.* Речевой этикет в русском общении. Теория и практика: методическое пособие / Н. И. Формановская. - Москва: ВК, 2009. - 334 с.

Суворова Л.Н.,
(учитель начальных классов, МКОУ Мирная СОШ, Зональный район)

Формирование читательской грамотности младших школьников

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические приемы, способствующие формированию читательской грамотности младших школьников. Автор отмечает необходимость подбирать приемы, вовлекающие детей в процесс обучения иразвивающие интерес к чтению.

Ключевые слова: функциональная и читательская грамотность, приёмы, процесс обучения, интерес.

В настоящее время у обучающихся наблюдается минимальный запас слов, сниженное внимание, слаборазвитое воображение, ограниченная память. Дети много времени проводят в Интернете и у экранов телевизора. И как следствие – обучающиеся с трудом понимают большие тексты, информацию воспринимают частями, а свои мысли излагают тезисно. Важно заинтересовать ребенка, повысить мотивацию к чтению, и этому способствуют приемы формирования читательской грамотности, одного из главных направлений функциональной грамотности.

На уроках литературного чтения формируется читательская грамотность, помогающая младшему школьнику осознать себя грамотным читателем, способным понимать прочитанное произведение, владеть техникой чтения и приемами работы с текстом, быстро извлекать, анализировать, сопоставлять и использовать полученную информацию в социальной жизни.

Воспитание грамотного читателя начинается с первых шагов обучения грамоте в первом классе. Обучающиеся читают законченный текст, выражая определенную мысль и чувства. После прочтения произведения учитель организует работу, направленную на уточнение и углубление понимания текста. Во время работы с текстом педагог помогает первоклассникам общаться с автором, находить ответы на его прямые и скрытые вопросы, задавать свои, что способствует воспитанию грамотного читателя.

Литературное чтение - предмет интересный и трудный, требующий полного погружения, а этого не всегда хочется обучающимся. Система современного образования ведёт к смене приоритетов в деятельности учителя: не научить, а создать условия для самостоятельного творческого поиска ученика. Поэтому нам, учителям, необходимо подбирать приемы формирования читательской грамотности, вовлекающие детей в процесс обучения и развивающие интерес к чтению у младших школьников. Чтобы урок литературного чтения приносил радость, и у обучающихся не пропадало желание читать произведения, я применяю следующие приемы:

- «Чтение без пробелов». Дети читают тему урока, записанную без пробелов. Например, ВИТАЛИЙБИАНКИКАКМУРАВЬИШКАДОМОЙСПЕШИЛ
- «Словарики». При первичном чтении произведения, обучающие читают текст с карандашом, подчеркивая слова, значение которых не понимают. Затем прошу встать «ребят, кому все слова в тексте понятны». Они и помогают разъяснять.
- «Кто играет в прятки». Среди набора букв вдруг появляются слова. Дети их находят и узнают, кто же играет с ними в прятки:

ЫУВАФСМЫШКАОДЛНОЖЗАЙЧИК
МНКЛОВОЛКДНЧЛЯГУШКАХДЖТД
ЕРАГМЕДВЕДЬРДЛИСАЭЮОРМКАВ

- «Составление кластера». В центре записываю ключевое слово и от него рисую стрелки-лучи, показывая смысловые поля понятия.
- «Маркировка». Дети на страницу надевают файл и выделяют цветом основную мысль, ключевые слова, пункты плана.
- «Крестики – нолики». Два игрока выбирают, кто какой знак будет ставить. Прежде, чем поставить свой знак, он должен ответить на вопрос, подготовленный соседом по прочитанному произведению. Если отвечает правильно, то ставит знак. Если ответа нет, ход переходит другому игроку. Затем второй игрок отвечает на вопрос и ставит свой знак. Выигрывает тот, кому удалось поставить первым три одинаковых знака в один ряд.
- «Мозаика». Сложение целого текста из частей (предложений, абзацев).
- «Зеркальное чтение». Обучающиеся читают абзац, начиная с последнего слова, и отвечают на вопросы.

Как показал мой педагогический опыт, данные приемы направлены на скорочтение, продуктивное, просмотровое, поисковое и смысловое чтение. Эти аспекты развивают функциональную грамотность. Вышеперечисленные приемы делают уроки яркими и живыми, способствуют формированию читательской грамотности, развитию интереса к чтению и творческих способностей младших школьников.

Литература

1. *Бушуева Л.С.* Развитие связной монологической речи у младших школьников при изучении сказки / Л.С. Бушуева // Начальная школа. - 2011. - №7. - С.36-39.

2. *Измайлова Р.Г.* Реализация идей ФГОС на уроках литературного чтения / Р.Г.Измайлова // Начальная школа. - 2014. - №1. - С.67-72.

3. *Пиче-оол Т.С.* Практические советы учителю, овладевающему современной методикой обучения чтению / Т.С. Пиче-оол // Начальная школа. - 2005. - №2. - С.14-16.

Суртаева Т.В.
(студент, АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия)
Папина М. В.
(кандидат педагогических наук, доцент, АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск, Россия)

Развитие интереса старших дошкольников к художественной литературе на основе информационно-коммуникационных технологий

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития интереса старших дошкольников к художественной литературе как одна из задач ФОП ДОО. Информационно-коммуникационные технологии, представлены как средство развития интереса к художественной литературе у старших дошкольников.

Ключевые слова: интерес, развитие интереса, художественная литература, старшие дошкольники, информационно-коммуникационные технологии.

В наш век гаджетов и IT –технологий очень важно привить любовь ребенка к книге с самого детства, сформировать интерес к различным жанрам художественных произведений, желание сначала слушать, а потом и самим читать.

Вопросами развития интереса занимались многие специалисты, все они отмечают важность художественной литературе во всестороннем развитии дошкольника. Представляют список детских произведений к изучению по возрастам, а также предлагают методические рекомендации по развитию интереса к художественной литературе, такие как: использование игр, бесед, создание проблемных ситуаций, использование современных педагогических технологий, среди которых информационно-коммуникационные технологии. Под ИКТ подразумевается использование компьютера, интернета, телевизора, видео, мультимедиа, аудиовизуального оборудования[1].

Для того, чтобы понять, как вызвать у детей дошкольного возраста интерес к художественной литературе, необходимо рассмотреть в чем же особенность самого понятия «интерес». Г.И. Щукина понимает интерес как эмоциональный процесс, который вызывается желанием узнать что-то новое об объекте, вызывая усиленное внимание к нему. Это одна из основных естественных эмоций, при этом интерес считается доминирующей эмоцией у всех нормальных и здоровых людей [2, с. 20].

В науке категория интереса, от латинского слова «interest», что означает «иметь значение», является одной из базовых, характеризующих активное отношение человека к окружающему миру [3, с. 25].

Понимание интереса как психолого-педагогической проблемы начало формироваться в конце XVIII века, признавая Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и Д. Дидро первыми представителями научного подхода к ее разрешению. Впоследствии, этой проблеме было уделено внимание и такими исследователями, как В.Ф. Одоевский, К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, С.Т. Шацкий и В.А. Сухомлинский.

Интерес к художественной литературе еще называют читательским интересом и в старшем дошкольном возрасте представляет собой процесс личностного развития, проявляющийся в осознанном и избирательном отношении к выбору литературы для удовлетворения потребностей в познании и художественно-эстетических переживаниях. Чтение художественной литературы оказывает огромное влияние на умственное, нравственное, эстетическое воспитание детей дошкольного возраста, поэтому необходимо целенаправленно развивать интерес к художественной литературе у старших дошкольников.

Для того, чтобы достичь целевых ориентиров, прописанных в ФОП ДОО: «ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в процессе придумывания загадок сказок, рассказов, самостоятельно пересказывает рассказы и сказки, проявляет избирательное отношение к произведениям определенной тематики и жанра; ребенок проявляет интерес и/или с желанием слушает художественные произведения» [4, с.24] педагоги применяют различные формы, методы, средства,

приемы, составляют специальные программы, проекты.

О.С. Ушакова, С.Ю. Кондратьева называет наиболее эффективные методы развития у детей интереса к художественной литературы: беседы со взрослыми, помогающие лучше понять смысл литературных произведений; театрализация сюжета (или отдельных эпизодов), дающая драме возможность лучше прочувствовать характеры и поступки героев произведений; иллюстративное рисование по сюжетам литературных явлений; использование современных педагогических технологий [5, с. 124].

Так как некоторые родители, недооценивая важность художественной литературы, перестают читать своим детям, предпочитая использовать электронные аудиовизуальные средства для знакомства с окружающим миром. Такая практика приводит к тому, что современные дошкольники вырастают вне книжной культуры, что отрицательно сказывается на их умственном развитии. Поэтому работа с родителями по поводу чтения детям дома очень важна[6].

З.А. Гриценко ставит задачей – найти средства для воспитания в ребенке грамотного читателя, чтобы общение с книгой стало для него интересным, полным необычайных открытий и наслаждения новым занятием. Решая эту задачу, автор предлагает проводить с детьми 5-7 лет занятия по литературе следующих видов:

1) тематическое – приобщение дошкольников к ведущим темам детской литературы;

2) теоретическое – знакомство детей с доступного их возраста теоретическими понятиями для выявления художественных особенностей текста;

3) творческое – развитие творческого потенциала дошкольников;

4) аналитическое - анализирование текста с целью более глубокого проникновения в его смысл и художественную сущность [7, с. 136].

Надо сказать, что на современном этапе развития дошкольного образования, широко применяются информационно-коммуникационные технологии, которые так же возможно использовать как средство развития интереса к художественной литературе у старших дошкольников.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) уверенно входят в жизнь дошкольных учреждений. Информационные технологии, это не только и не столько компьютеры и их программное обеспечение. Под ИКТ подразумевается использование компьютера, интернета, телевизора, видео, мультимедиа, аудиовизуального оборудования.

Сегодня ИКТ начинают занимать свою нишу в воспитательно-образовательном процессе дошкольных учреждений, что позволяет: показать информацию на экране в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре; в доступной форме: ярко, образно преподнести дошкольникам материал, что соответствует наглядно – образному мышлению детей дошкольного возраста; привлечь внимание детей движением, звуком, мультипликацией, но не перегружать материал ими; способствовать развитию у дошкольников исследовательских способностей, познавательной активности, навыков, талантов.

К преимуществам использования презентации с целью развития интереса к художественной литературе также можно отнести: обеспечение наглядности, которая способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала; показ фотографий, рисунков, и быстрота, удобство их воспроизведения; проигрывание аудиофайлов (например, фрагментов произведений при проведении викторины); возможность проследить с помощью заголовков на каждом слайде за ходом изложения материала; осуществление интеграции межпредметных связей; экономия времени для читательской деятельности на занятии и для использования других педагогических технологий; соблюдение принципов здоровьесберегающих технологий: возможность организации смены видов деятельности, проведения физкультминуток и т.д.

Методика развития интереса старших дошкольников к художественной литературе требует специального подхода со стороны педагогов. Важно создать комфортную образовательную среду, в которой ребенок сможет свободно выражать свои чувства и эмоции, а также интерпретировать произведения искусства согласно своему восприятию. Педагоги должны применять разнообразные методы и приемы, стимулирующие интерес к чтению и развивающие воображение, творческое мышление и внимание старших дошкольников. Информационно-коммуникационные технологии в

дошкольном учреждении при развитии и обучении детей являются достаточно спорной технологией, имеют как положительные, так и негативные стороны применения. Понимая всю сложность и многогранность этой проблемы, можно предположить, что использование компьютерной техники на занятиях с детьми дошкольного возраста при соблюдении методических рекомендаций, разработанных с учетом возрастных и психологических особенностей детей, а также гигиенических норм, поможет подготовить ребенка к жизни в современном информационном обществе.

Таким образом, использование новых непривычных приемов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает непроизвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание и познавательный интерес. Возможности компьютера помогают увеличить объем предлагаемого для ознакомления с художественным произведением и развитием интереса к нему.

Литература

1. *Дроздова, Ю.Е.* Использование ИКТ технологий при ознакомлении дошкольников с художественной литературой / Ю.Е. Дроздова:[сайт].- URL: https://www.art-talant.org/publikacii/68381-ispolyzovanie-ikt-tehnologiy-pri-oznakomlenii-doshkolynikov-s-hudoghestvennoy -literaturoy (режим доступа 15.11.2023)

2. *Щукина, Г.И.* Проблемы познавательного интереса в педагогике: учебное пособие для научных работников в области педагогики / Г.И. Щукина. – Москва: Академия, 2006 – 175

3. *Морозова, Н.Г.* Воспитание познавательных интересов: пособие для родителей / Н.Г. Морозова. – Москва: Владос, 2008. – 345с.

4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. / Цветкова Т.В. – Москва: ТЦ Сфера, 2023. - 208 с.

5. *Ушакова, О.С.* Знакомим дошкольников с литературой: Конспекты занятий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. - Москва: ТЦ Сфера, 2008. - 224 с.

6. *Бенеш, Н.И.К* проблеме развития интереса детей к чтению: поиск эффективных приемов работы/ Научно-педагогическое обозрение. / Н.И. Бенеш, М.В. Папина, С.И. Поздеева -2021 - № 6.

7. *Гриценко, З.А.* Литературное образование дошкольников: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / З.А. Гриценко. – Москва: Академия, 2012 – 352 с.

Тюнина Е.Е.,
воспитатель, МБОУ «Гимназия «2», корпус 2, г. Бийск.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В.Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие диалогической речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития диалогической речи старших дошкольников. Рассмотрены организация процесса развития диалогической речи в ходе ознакомления с художественной литературой.

Ключевые слова: развитие речи, диалогическая речь, художественная литература.

Диалог, как принято считать, это беседа двух и более участников и предполагает вопрос-ответ партнеров. Он считается полноценным и качественным лишь в случае взаимодействия обеих сторон, уважительного отношения к чувствам другого, сопереживания и взаимопонимания, а не просто передачей информации. Главное - это достижение общей цели, и сотрудничество.

Впервые проблему диалога поднимает Л.П. Якубинский. Он подчеркивал, что

«непосредственная» и «промежуточная» форма диалога создает условия, в которых речь организуется определенным образом и вызывает особенности диалога [3, с 54].

«Развитая диалогическая речь позволяет ребенку легко входить в контакт как со взрослыми, так и с ровесниками. Дети достигают больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия, которое подразумевает, что окружающие их взрослые (в первую очередь семья) относится к ним с чувством любви и уважения, а также когда взрослые считаются с ребенком, чутко прислушиваясь к его мнению, интересам, потребностям и т.д., когда взрослые не только говорят сами, но и умеют слушать своего ребенка, занимая позицию тактичного собеседника» [1, с 34].

В повседневной жизни и на занятиях беседа воспитателя с дошкольниками, является ведущим средством формирования диалогических навыков. Она состоит в том, что обучающий спрашивает, а обучаемый отвечает. Следовательно, оба они говорят, но говорят не одно и то же, а разное: своим вопросом обучающий побуждает ребенка вспомнить уже известные ему слова, звуки, грамматические формы или связный текст и употребить их к месту.

Игры разного рода также являются средствами развития диалогической речи. Высокая ступень игрового творчества дошкольников позволяет выявить богатство и разнообразие детского диалога. Развитие самой игры способствует совершенствованию у детей умений правил поведения в диалоге и использование разных реплик.

В дошкольных учреждениях так же используется метод театрализации-как средство развития диалогической речи. Данный метод включает: кукольный театр, инсценировки, театрализованные представления.

Чтение художественной литературы - одно из эффективных средств формирования диалогических умений. В большей степени образец диалога дают художественные произведения. Понять и принять высказывания, применять в своей речи разные виды интонации, поддерживать разговор, уметь вести беседу, отвечать и задать вопросы, всему этому учит чтение [2].

Диалог как правило возникает в свободном речевом общении и является базой для развития произносительных, грамматических навыков, обогащения словаря детей, приобретения навыков речи. В дошкольном детстве ребенок овладевает прежде всего диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Выделяют несколько типов занятий: чтение или рассказывание одного произведения; чтение нескольких произведений, объединенных единой тематикой; объединение произведений, принадлежащих к разным видам искусства; чтение и рассказывание с использованием наглядного материала; чтение как часть занятия по развитию речи. При ознакомлении с художественной литературой используют такие методические приемы, как: словесный, наглядный, игровой. Основными методами *художественного чтения* являются: чтение воспитателя по книге; рассказывание воспитателя; инсценирование; заучивание наизусть.

Исследовательская работа по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с художественной литературой, проводилась на базе муниципальное бюджетное образовательное учреждение "Гимназия №2", г. Бийска, в эксперименте приняли участие 40 детей: экспериментальная группа составила 20 детей и контрольная группа - 20 детей.

Цель исследовательской работы состояла в том, чтобы повысить уровень развития диалогической речи дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой. Исследовательская работа проводилась в три этапа.

Для выявления уровня развития диалогической речи старших дошкольников использовалась методика В.Л.Сиротиной. Выявлено, что детей с низким уровнем развития диалогической речи в экспериментальной группе 45% и в контрольной – 43%; средний уровень составил 40% детей в экспериментальной и 41% в контрольной группах; с высоким уровнем в экспериментальной и контрольной группах 16% и 15% детей.

Полученные данные говорят о схожести групп по показателям и свидетельствуют о недостаточно высоком уровне развития диалогической речи старших дошкольников, что вызывает

необходимость в организации и проведении комплекса занятий, с использованием художественной литературы.

В соответсвии с методическими рекомендациями федеральной образовательной программой были отобраны художественные произведения, соответсвующие возрасту детей и определена следующая схема проведения мероприятий: чтение произведения; выявление героев и их действий; ответы на вопросы по произведению; игры; инсценировки.

После проведения комплекса мероприятий, сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп по уровням развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, обнаружено, что детей с низким уровнем в контрольной группе на 9% больше, чем в экспериментальной группе; детей со средним уровнем – на 6% меньше; детей с высоким уровнем на 6% меньше в экспериментальной, чем в контрольной. Результаты контрольного этапа эксперимента показывают эффективность художественной литературы в развитии диалогической речи детей.

Таким образом, выявлена значимость развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с художественной литературой. Включая в работу правильно подобранные литературные произведения, педагог стимулирует развитие диалогической речи детей.

Литература

1. *Арушанова, А. Г.* Развитие диалогического общения: методическое пособие для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – Москва:Мозаика-Синтез, 2008 – 238 с.

2. *Бенеш, Н.И.К* проблеме развития интереса детей к чтению: поиск эффективных приемов работы/ Научно-педагогическое обозрение. / Н.И. Бенеш, М.В. Папина, С.И. Поздеева -2021 - № 6.

3. *Якубинский, Л. П.* О диалогической речи: избр. работы. Язык и его функционирование /Л. П. Якубинский. – Москва: Наука, – 1986 - 58 с

Швиндина В. А.
Сэрсенова А. Д.
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент, ассоциированный профессор Бенеш Н. И.
(студенты 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Формирование у первоклассников позиций читательской деятельности: «читатель», «автор», «актер», «зритель»

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты формирования читательской деятельности первоклассников. Авторы акцентируют внимание на проблеме привития интереса к чтению в эпоху цифровизации, предлагая решение данной проблемы через включение детей в читательскую деятельность посредством организации работы в позициях «читатель», «автор», «актер», «зритель».

Ключевые слова: художественный текст, читательская деятельность, читатель, литературное творчество, позиции.

Приучить дитя к разумной беседе с книгой и приохотить к такой беседе — есть, по нашему мнению, одна из важнейших задач школы.

К. Д. Ушинский,

В современном мире очень сложно приобщить детей к чтению, так как в эпоху цифровизации интерес общества к книге значительно утерян. С появлением аудиокниг в интернет-пространстве становится всё сложнее привить интерес к самостоятельному чтению книги. Этим объясняется

важность задач учителей начальных классов по формированию у первоклассников интереса к книге и чтению, их читательской деятельности, литературного развития и образования.

Читательская деятельность – это способность читателя понять образцовое произведение и почувствовать его [1]. Особенность чтения заключается в том, что оно является как предметным, так и общеучебным навыком, без которого невозможно дальнейшее успешное развитие в обучении другим предметам [2]. По мнению М.И Омороковой, навык чтения формируется только на уровне букваря, что ведет к снижению осознанности и выразительности чтения. Учителю важно целенаправленно управлять обучением чтению первоклассников для того, чтобы этот навык не развивался спонтанно в последующие годы обучения. При таком подходе у младших школьников будет возникать интерес к самостоятельному и осознанному чтению книг. М.И Оморокова говорит о необходимости диалога читателя с автором и самим собой, так как без такого диалога невозможно овладеть полноценным навыком чтения [2]. Именно поэтому важно сформировать у первоклассников разные позиции читательской деятельности.

Обратимся к Программе по учебному предмету «Обучение грамоте» Республики Казахстан. В Программе определены цели и задачи, направленные на успешное освоение первоклассниками навыка чтения с учетом их возрастных особенностей. Кроме того, делается упор на формирование навыка чтения как навыка функциональной грамотности, что предусматривает привитие интереса к чтению и книге, читательской деятельности в целом. Программа через систему целей обучения предусматривает решение задач по формированию читательской позиции «актер»: 1.1.6.1 использовать в речи слова-описания/ сравнения, невербальные средства общения (мимика, жесты), соблюдать интонацию сообщения, вопроса, выражения чувств) для передачи смысла высказывания. А также по привитию интереса к чтению: 1.2.5.1 формулировать вопросы к иллюстрациям/ тексту (с помощью учителя) и отвечать на вопросы, 1.2.6.1 распознавать текст-повествование, жанры текста по их особенностям (скороговорка, загадка, пословицы и поговорки, стихи, рассказы, сказки) с помощью учителя, 1.2.8.1 сравнивать тексты разных жанров (сказка, рассказ, стихотворение) с помощью учителя [3].

Современный первоклассник, прошедший ступень дошкольного образования и предшкольной подготовки, уже имеет определенный читательский опыт. Этот факт позволяет считать. что реализация целей и задач, обозначенных в Программе, может осуществляется посредством включения обучающихся в читательскую деятельность через организацию их работы в позициях «читатель», «актер», «зритель», «автор». Данный вывод опирается на мнение Светловской Н.Н. о том, что процесс чтения-общения состоит из двух субъектов: первый – читатель, второй – читатель-слушатель. При этом само чтение является для читателя – творческим процессом, так как связано общением с книгой, включением воображения для представления мира, созданного автором, а для читателя-слушателя этот процесс – спонтанный, если у читателя-слушателя не возникнет интереса к книге, то он просто перестает «слышать» читателя, не вникая в само произведение [4]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что результат чтения-общения индивидуален, всё зависит от самого младшего школьника и умением учителя привлечь его к выбору «правильной» книги.

Светловская Н.Н отмечает, что в методике обучения чтению существует три основных закона формирования читателя. Первый закон – закон знания книг: если читатель знает книги, то у него бесспорно сформирована читательская самостоятельность и наоборот. Отсюда выходит содержание понятия «читательская самостоятельность», представляющее собой личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный. Второй закон – закон деятельностного формирования читательской культуры, предполагающий предметно-деятельностный подход к формированию читательских навыков. Третий – закон провоцирования обучением нежелания читать. Если в дошкольном возрасте ребенка не мотивировали к чтению книг, либо формировали у первоклассников определенные читательские умения без опоры на развитие читательской самостоятельности, то в дальнейшем у него будет отсутствовать или же снижаться заинтересованность в чтении. Соблюдение этих законов очень важно и необходимо при

формировании читателя-первоклассника, а при правильном следовании им учитель сможет сформировать и читательскую самостоятельность, и привить интерес к чтению [4].

Интерес для решения поставленной проблемы представляет точка зрения Кудиной Г.Н. и Новлянской З.Н., которые считают, что основной задачей обучения чтению является воспитание эстетически развитого читателя, способного понимать позицию автора художественного текста и выражать собственное суждение о произведении. Так же авторы считают важным в процессе формирования читательской деятельности ставить младшего школьника в разные позиции, без которых эта деятельность невозможна. Ведущей, по мнению методистов, является работа в позиции «автор», в которой учащийся развивает свое воображение и тем самым совершенствуется как читатель художественной литературы. Работая в позиции «теоретик», обучающиеся подкрепляют свои знания открытиями художественной формы, без которых не складывалась практическая работа. В позиции «читатель» они учатся понимать мир, созданный автором, и в тоже время высказывать свою собственную точку зрения относительно произведения, давать эмоционально-нравственную оценку героям произведения, тем или иным поступкам [5**].**

Работа в этих позициях начинается с первого класса и до последнего с учетом возрастных особенностей школьников. Например, в первом классе только вводится понятие «точка зрения» для понимания основного отношения автор - художественный текст - читатель. В этот период вводятся еще несколько понятий в процессе творческой работы для того, чтобы первоклассникам было легче работать в позиции автора, выражать собственные мысли и чувства. Затем ведется работа в позиции читателя-критика это способствует углубленному пониманию термина, вводимого в самом начале, также в этой позиции дети учатся самостоятельно оценивать творческие работы друг друга.

Продемонстрируем работу с понятием «точка зрения» на примере работы с произведением В.Ю. Драгунского «Он живой и светится». После прочтения предложим составить словесный портрет главного героя произведения – Дениски, тем самым у каждого школьника будет свое представление о герое. Это будет зависеть от глубины понимания прочитанного рассказа. Далее первоклассники, работая в позиции читателя-критика, оценивают словесные портреты друг друга по заданным критериям. После проделанной работы младшие школьники понимают, что существуют разные точки зрения на определенную тему.

Таким образом, первоклассник в позиции автора только учится искать разные точки зрения в произведении, сопоставляя их со своей точкой зрения. В дальнейшем у младших школьников появляется интерес к получению новых знаний для успешного выполнения творческих работ [5].

Считается, что первый класс является пропедевтическим, поэтому на начальном этапе обучения в основном используется сюжетно-ролевая игра [6]. Если при переходе от игровой деятельности к ведущей учебной у ребенка не сформирована потребность в ролевой игре, то он не способен к полноценному созданию художественных образов. В младшем школьном возрасте ролевая игра служит основой развития литературного творчества. Он учится создавать свой образ, выражать свое отношение к персонажу через используемую им мимику, жесты. С помощью ролевой игры ребенок может побывать сразу в нескольких позициях таких как «актер», «читатель», «автор», «критик» [6].

Так, при инсценировке эпического произведения В. Ю. Драгунского «Он живой и светится», мы для начала прочитали рассказ, определили количество героев, проанализировали их характеры. Затем, распределив роли, подобрали мимику, жесты, соответствующие героям. Младшие школьники, не принимающие участие в инсценировке, занимают позиции «зритель» и «критик». Инсценировка не требовала заучивания и точного воспроизведения текста роли, а строилась по принципу свободной импровизации, с сохранением основных сюжетных ходов и особенностей характера. Это способствует более полному творческому развитию первоклассников. Далее проводим обсуждение проделанной работы с целью выявления углублённого понимания произведения, возможно столкновение разных точек зрения, подводим итог.

Можем сделать вывод о том, что важно формировать у первоклассников разные позиции читательской деятельности, так как это помогает им стать активными и компетентными читателями. Для этого необходимо проводить разнообразные уроки и занятия, которые будут способствовать формированию у детей интереса к чтению, развитию критического мышления и аналитических

способностей. Это играет большую роль в дальнейшем литературном развитии младших школьников и привитию интереса к самостоятельному прочтению книг, а не прослушиванию аудиоверсий. Работа в позициях «читатель» и «автор» способствует развитию творческих умений и возможности проявить себя, понять художественный текст. В позициях «актер» и «зритель» ученик учится выражать себя, глубже понимать героев произведения и самого автора. Всё это требует большой и правильно выстроенной работы от учителя для того, чтобы у первоклассников появлялся мотив к прочтению книг. По нашему мнению, в эпоху цифровизации необходимо проявлять больше творчества для самостоятельного выражения личности. Но, к сожалению, не каждый учитель воспринимает художественную литературу как предмет эстетического цикла и в большинстве случаев первоклассников учат обычному чтению без глубокого понимания литературы как искусства.

Таким образом, формирование читательских позиций у первоклассников является важным и необходимым этапом их образования и развития, который способствует им стать более образованными, интеллектуально развитыми и успешными людьми. Обучение анализу, эмпатии и критическому мышлению помогает становиться младшим школьникам активными участниками культурного общества и адаптироваться в современном мире.

Литература

1. *Ушинский, К.Д.* Программы для средней общеобразовательной школы. 1-2 классы. / К.Д. Ушинский - Киев: Початкова школа. 2002. 296 с.
2. *Оморокова, М.И.* Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособ. для учителя. / М.И. Оморокова – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: АРКТИ, 2001. – 160 с.
3. Программа по учебному предмету «Обучение грамоте» для 1 класса уровня начального образования (с русским языком обучения) / Приложение 4 к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399.
4. *Светловская, Н.Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – №1. – С. 11-18.
5. *Кудина, Г.Н.* Литература как предмет эстетического цикла: Методическое пособие. 1 класс./ Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская. Москва: ИЦ ГАРАНТ, 1992. — 212 с.
6. Система работы по развитию литературного творчества. - Режим доступа https://pandia.ru/

РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексеева Л.Ю.
канд. искусствоведения
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие мелкой моторики у младших школьников посредством оригами

Аннотация: В статье рассматривается возможность развития мелкой моторики у младших школьников с помощью техники оригами.
Ключевые слова: мелкая моторика рук, оригами, младшие школьники.

В современном образовательном процессе развитие мелкой моторики у младших школьников является одной из ключевых задач. Это обусловлено тем, что мелкая моторика напрямую влияет на успешное обучение и социализацию ребенка. Мелкая моторика является важным компонентом в интеллектуальном и психофизическом развитии детей.

Многие учителя отмечают, что у первоклассников часто возникают серьезные трудности в формировании навыков письма, причина – слабо развитая моторика рук.

Уровень развития **мелкой моторики** руки является одним из показателей школьной зрелости ребенка. Обычно у ребенка, имеющего высокий уровень развития мелкой моторики, достаточно развиты внимание, память и связная речь.

В свою очередь недостаточное развитие **мелкой моторики**, зрительного восприятия, внимания может привести к возникновению негативного отношения к учебе, снижению мотивации к обучению, нарушению общения, повышения уровня школьной и общей тревожности, что в последствии может привести к школьной дезадаптации. Этот момент в дальнейшем оказывает негативное воздействие и в подростковом возрасте.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой. Она имеет значение при выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук.

Степень развития мелкой моторики у ребенка определяет самые важные для его будущего качества: речевые способности, внимание, координацию в пространстве, концентрацию и воображение. Центры головного мозга, отвечающие за эти способности, непосредственно связаны с пальцами и их нервными окончаниями. Поэтому упражнения и занятия, в которых участвуют маленькие пальчики ребенка, исключительно важны для его умственного и психического развития. Мелкая моторика, сенсорика, координация движений - ключевые понятия для периода младшего школьного возраста.

Не смотря на очень большое количество разнообразной информации о том, как развивать мелкую моторику у детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста, по окончанию начальной школы выделяется категория детей, у которых развитие мелкой моторики находится на низком уровне. У них слабо развиты мелкие мышцы кисти, недостаточно развиты механизмы программирования сложно-координированных двигательных действий, несовершенна нервная регуляция движений, низка выносливость к статическим нагрузкам, Дети не умеют правильно строить последовательность своих действий, не умеют их оценивать, а значит, и корректировать в процессе выполнения. В первую очередь это проявляется в письме, в школьной неуспеваемости.

Среди особенностей младшего школьного возраста А.П. Краковский выделяет: стремление отмежеваться от всего подчеркнуто детского; потребность в достойном положении в коллективе

сверстников; отсутствие адаптации к неудачам; повышенный интерес к вопросу о «соотношении сил» в классе; отсутствие адаптации к положению «худшего»; стремление избежать изоляции, как в классе, так и в малом коллективе; ярко выраженная эмоциональность; переоценка своих возможностей, реализация которых предполагается в отдаленном будущем. [1, с. 167] Упражнения по развитию мелкой моторики должны вызывать не отвержение, а интерес и подкрепляться наглядными промежуточными результатами. Тогда ребенок будет их выполнять с желанием. Чувство взрослости, как центральное новообразование этого возраста, выражается в отношении подростка к себе как к взрослому и желании, чтобы и взрослые, и сверстники так же относились к нему. Возникает вопрос, а как же развивать мелкую моторику у данной возрастной группы, если имеющиеся в большом количестве методики направлены на более ранние возрастные периоды.

В данном случае, к нам на помощь приходит оригами. Оригами – это японское искусство складывания фигурок из листа бумаги. Выполнение поделок из оригами способствует развитию мелкой моторики рук, наглядно-образного мышления, пространственного воображения, усидчивости, памяти, внимательности и творческих способностей.

Мелкая моторика развивается параллельно с речью: сначала осваиваются точные пальцевые манипуляции, затем произнесение звуков и слов. Таким образом, чем более точно и четко мы работаем пальцами, тем совершеннее речь. Это связано с расположением двух центров в мозге — моторного и речевого. Если стимулируют первый, соответственно, проявляется активность второго.

Созданные своими руками бумажные поделки вдохновляют детей на дальнейшее творчество и саморазвитие. В большинстве случаев схемы оригами из бумаги для детей 7–9 лет легкие и простые, но при достаточном уровне практики в таком возрасте они легко складывают фигурки средней сложности.

Выделяют несколько видов оригами:

- Простое (классическое). Один лист бумаги, одна фигура, самые простые действия. Рекомендуется для всех новичков, потому что остальные виды – это дальнейшее развитие простого оригами.
- По паттерну. Один лист бумаги, но если в классическом оригами используются только простые действия, то здесь применяются в том числе и нестандартные, выполненные по определенной схеме.
- Модульное. Композиция складывается из нескольких деталей-модулей – понадобится много квадратных бумажных листов.
- Мокрое складывание. Техника с применением мокрых бумажных листов – за счет этого углы скругляются. Нужна специальная плотная бумага.

Предлагаем рекомендации, которые помогут провести творческое время с детьми продуктивно.

1. Используйте бумагу с разным цветом сторон. Младшим школьникам будет проще складывать фигурки из такого материала, особенно когда схема предполагает много переворачиваний.

2. Позволяйте проявлять фантазию. Многие методики сворачивания фигурок можно дополнять и улучшать, кроме того, дети вправе самостоятельно придумывать собственные схемы. Создание новых, уникальных оригами улучшает творческие и конструктивные способности, а также вдохновляет на дальнейшее занятие искусством складывания бумаги.

3. Делайте упражнения. Прежде чем начинать создавать сложные поделки, вначале потренируйтесь вместе с ребенком делать простые сгибы. В оригами очень важно уметь правильно складывать листы, оставлять ровные заломы на бумаге и понимать инструкции. Упражнения в сгибании бумаги вдоль, по диагонали и в базовые фигуры сделают дальнейший творческий процесс проще и увлекательнее.

4. Используйте примеры. Когда вы решили научить ребенка собирать сложное изделие, предложите ему «подсматривать» на готовую фигурку. Такой метод будет развивать умение опираться на источники и улучшать результаты своей работы, сравнивая поделку с оригиналом.

Для развития мелкой моторики у младших школьников рекомендуется использовать методику, основанную на применении различных видов оригами. Это способствует гармоничному развитию младших школьников и подготовке их к дальнейшему обучению и социализации. Вот некоторые примеры таких методик:

1. Конструирование простых моделей оригами: предложите ребенку сложить из бумаги простые фигурки, такие как самолётик, кораблик или лягушка. Это поможет развить координацию движений и усидчивость.
2. Создание композиций из нескольких фигурок: предложите детям сложить несколько фигурок оригами и затем объединить их в одну композицию. Это научит младших школьников работать в команде и развивать творческие способности.
3. Использование различных видов бумаги: предложите детям попробовать разные виды бумаги, такие как цветная бумага, картон или даже ткань. Это поможет развить тактильные ощущения и улучшить мелкую моторику.
4. Участие в мастер-классах и кружках оригами: посещение мастер-классов и кружков оригами позволит ребенку общаться с другими детьми и взрослыми, учиться новым техникам и приёмам работы с бумагой.

Таким образом, проблема развития мелкой моторики у младших школьников является актуальной, и пренебрегать ее нельзя. Исходя из особенностей развития головного мозга человека, занятия направленные на развитие мелкой моторики у младших школьников посредством оригами будут способствовать: успеваемости в школе, развитию речи, развитию коммуникативных навыков, регуляции поведения и концентрации внимания.

Литература

1. *Афонькин, С.Ю.* Уроки оригами в школе и дома. Экспериментальный учебник для начальной школы / С.Ю. Афонькие, Е.Ю. Афонькина , Москва: Аким, 1997. - 206 с.
2. *Ветлугина, Н.А.* Художественное творчество и ребенок. Методическое пособие. Москва: Школьная пресса, 2012. 250 с.
3. *Дегтева, В.Н.* Оригами с детьми 3–7 лет : методическое пособие / В.Н. Дегтева. – Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 128 с.
4. *Краковский, А. П.* О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). – Москва: Педагогика, 1970. 272 с.
5. *Придворова, В.С.* Для чего нужна мелкая моторика и как её развивать. // Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье. URL: http://doshvozrast.ru/index.htm
6. *Светлова, И.Е.* Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук / И.Е. Светлова; Худ. Е. Смирнов. – Москва: Эксмо-Пресс, 2001. – 71 с. : цв. ил.

Зырянова А.Д
(воспитатель МБОУ « Гимназия№2» г. Бийск)

Пластилинография младшего дошкольного возраста

Аннотация Статья посвящена вопросу развития мелкой моторики детей раннего и младшего дошкольного возраста средствами пластилинографии

Ключевые слова мелкая моторика, пластилинография, развитие умелости рук, пластилиновая живопись.

Многие родители, заинтересованные в том, чтобы их дети творчески развивались, знают, насколько важны для детей занятия лепкой. Ребенок открывает глаза и созерцает мир - незнакомый, удивительный и таинственный. Без помощи взрослого здесь не обойтись. Именно взрослые должны пробудить интерес к познанию, помочь усвоить опыт предшествующих поколений, научить приемам изучения и отражения окружающего мира.

Встречи педагогов, родителей и детей для совместной деятельности, укрепляют взаимопонимание и способствует успеху в воспитании и обучении детей. В художественно-эстетическом развитии детей, один из видов деятельности- лепка из пластилина.

В настоящее время увеличивается число детей с нарушением речевого развития, слабо развитым вниманием, памятью, мышлением, поэтому проблему развития мелкой моторики рук можно считать актуальной и востребованной. Одним из эффективных средств развития мелкой моторики у дошкольников может стать пластилинография – нетрадиционная техника лепки, которая выражается в «рисовании» пластилином более или менее выпуклых по объему (барельефных) изображений на горизонтальной поверхности. Понятие «пластилинография» (имеет два смысловых корня: «графия» - создавать, изображать, а первая половина слова «пластилин» подразумевает материал, при помощи которого осуществляется исполнение замысла. Занятия пластилинографией способствуют:

- развитию внимания, памяти, мышления, творческих способностей;
- развитию восприятия, пространственной ориентации, сенсомоторной координации детей, то есть тех школьно-значимых функций, которые необходимы для успешного обучения в школе;
- развитию умелости рук, укреплению силы рук, подготовке руки к освоению письма;
- формированию различных способов и приемов техники пластилиновой живописи: мять, комкать, скручивать в комки и т.д.

Целью моей работы с детьми стало развитие мелкой моторики средствами пластилинографии.

Были определены задачи работы:

- формирование навыков и умений работы с пластилином;
- освоение новых приемов и создание с их помощью сюжетных картин;
- обучение ориентировке на листе бумаги;
- пробуждение интереса к окружающему миру;
- развитие мелкой моторики;
- воспитание трудолюбия, усидчивости.

Чтобы работа в технике пластилинография была более эффективной, прежде всего, нужно заинтересовать детей, начинать работу следует постепенно от лёгкого к сложному.

В процессе обучения пластилинографии не следует ставить перед детьми очень сложные задачи, чтобы не испугать. Очень важно подкрепить их уверенность в собственных силах и поощрять даже за небольшие успехи в освоении новой техники. Творчество должно доставлять дошкольникам радость общения, познания, труда, игры, отдыха. Опыт совместной работы помогает установить взаимоотношения со сверстниками, формирует чувство ответственности друг перед другом.

Начинаю знакомить детей с пластилинографией в младшей группе и включаю художественно – творческую деятельность в образовательный процесс, в свободное время в ходе режимных моментов. На начальном этапе дети познакомились с нетрадиционной техникой пластилинографией. Ребята рассмотрели картины и иллюстрации, выполненные в данной технике, узнали, какие материалы и инструменты нужны для создания пластилиновых картин, что нужно для того, чтобы пластилиновая картина не потеряла форму, какие бывают виды пластилиновых работ. Обговорили, что необходимо для подготовки рабочего места, как сделать пластилин мягким, готовым к работе. Вместе разобрали правила техники безопасности при работе с пластилином, с инструментами: стеками, палочками, трубочками, крышечками. Поговорили о том, что после работы следует навести порядок на столе. Поиграли с пластилином, знакомясь с приемами пластилинографии: отщипывали пальчиками, надавливали на пластилин подушечкой указательного пальца; размазывали пластилин по поверхности основы от центра к краям контура. Овладение ими поможет создавать необходимые формы и придавать фигурам соответствующее положение. Итак, приступаем к работе в технике пластилинография.

Создание условий в развивающей предметно – пространственной среде группы Важно создать условия в развивающей предметно – пространственной среде группы для того, чтобы самостоятельная образовательная деятельность дошкольника возникала по инициативе детей, с интересом, для пользы и развития мелкой моторики. Развивающая предметно – пространственная среда группы предполагает уголок, в котором имеется материал к самостоятельным занятиям нетрадиционной техникой пластилинографией для развития мелкой моторики руки.

Материал: цветной пластилин, картон, стеклянная, пластиковая основа.

Природный материал: семена клена, арбуза, тыквы, подсолнуха, крупы: фасоль, греча, рис,

перловка, пшено.

Инструменты: стеки, палочки; возможно использование зубочисток, паст от шариковых ручек, трубочек для коктейлей, формочек, крышечек разного размера.

Оборудование: тканевые салфетки, доски для лепки, набор дополнительных аксессуаров для творчества: глазки, бусинки, бисер, пайетки, колечки.

Демонстрационный материал: образцы пластилиновых картин, поэтапное изображение, анимационные работы художников, выполненных с помощью пластилинографии.

Технические средства обучения: проектор, экран, музыкальный центр.

Развивающая предметно - пространственная среда выполняет ответственную функцию - она побуждает детей к самостоятельности, к развитию, формирует интерес, фантазию, воспитывает трудолюбие, аккуратность, усидчивость при выполнении работы.

Диагностика, проведенная по окончанию работы, показала, что у детей сформированы навыки ручной умелости: дифференцированные движения кистей и пальцев рук; движения обеих рук стали более согласованными, а движения пальцев дифференцируются. Этому способствовала хорошая мышечная нагрузка на пальцы рук. У детей развито пинцетное хватание, т. е. захват 566 мелкого предмета двумя пальцами или щепотью. Расширился сенсорный опыт – чувство пластики, формы, веса. Кроме того, дети научились доводить свою работу до конца. Таким образом, результаты позволяют сделать вывод о том, что использование пластилинографии способствует развитию мелкой моторики у детей раннего и младшего дошкольного возраста. Дети освоили различные технологические приёмы и способы работы с пластилином, повысился интерес к работе с пластилином, дети проявляют усидчивость и стремление к успешному завершению своих работ.

Литература

1.*Давыдова Г.Н.* «Пластилинография для малышей.» – Скрипторий, 2008.-48 с.
2.*Кольцова М.М.* Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Педагогика, 1973. – 144 с.
3.*Лыкова И.А.* «Изобразительная деятельность в детском саду. Младшая группа»– М.:КАРАПУЗ – ДИДАКТИКА: Творческий центр ”СФЕРА”, 2007.- 158 с.
4.*Парамонова Л.А.* Развивающие занятия с детьми 2-3 лет. – М.:ОЛМА Медиа Групп,2007.-512 с.
5.*Шкицкая И.О.* «Аппликация из пластилина» - Ростов н/Д: Феникс, 2011.-87 с.
6.*Янушко Е.А.* «Лепка с детьми раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей» – М.:Мозаика – Синтез, 2007.-80 с.

Ивлева В.И.,
(воспитатель МБОУ «СОШ №1» корпус 2 г. Бийск),
Чиркова О.В.,
(воспитатель МБОУ «СОШ №1» корпус 2 г. Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования

В.А. Сухомлинский утверждал, что у каждого человека есть задатки, дарования, талант к определенному виду или нескольким видам (отраслям) деятельности. Как раз эту индивидуальность и надо умело распознать, направить затем жизненную практику ребенка по такому пути, чтобы в каждый период развития он достигал, образно говоря, своего потолка. Образовательный процесс в детском саду направлен на формирование всесторонне развитой личности, способной самостоятельно мыслить и эстетически понимать действительность.

Многочисленными педагогическими и психологическими исследованиями подтверждено, что

раннее приобщение ребенка к миру художественных образов благотворно влияет на формирование мыслительных процессов, создание положительной мотивации к творческой деятельности.

Дошкольное развитие ребенка в художественно-эстетическом направлении встречается во всех режимных моментах. Находясь на прогулке, дети получают богатые впечатления, которые дают возможность развить их эстетическое восприятие. Используя приобретенные навыки и умения, они могут нарисовать, вылепить, вырезать и наклеить то, что вызвало их интерес, и воспитателю необходимо создать для этого все условия. Вместе с тем необходимо обогащать опыт детей новыми знаниями и впечатлениями, направляя их внимание на особенности природы, ее красоту: богатство красок, жизнь птиц, растений, труд людей и т. д. Так же, необходимо широко использовать в изобразительной деятельности песенки о природе, стихотворения, рассказы. Привлечение художественного слова, музыкальных произведений вызывают у детей образное представление, повышают и углубляют их эмоциональную восприимчивость, обуславливается создание соответствующего настроения. Предлагаем такие темы, как «Что мне запомнилось летом?», «Что мне понравилось зимой?» и т. д. Вся совместная деятельность воспитателя и воспитанников должна быть направленна на создание образов: словесных, зрительных, звуковых. Слушая сказки и стихотворения, они сопереживают героям, делают суждения об их поступках. Рассматривая картины, статуэтки и другие произведения прикладного искусства, оценивают особенности цветопередачи, формы, текстуры. После прослушивания музыкальных композиций дети стараются передать словами эмоции, которые они испытали: мелодия была грустная или весёлая. Еще одним из важных условий художественно-эстетического воспитания детей является правильная организация предметно-развивающей среды. В группе должны быть организованы театрально-игровые пространства, центры изобразительной деятельности. Например, при ознакомлении детейс дымковской игрушкой организовываем выставку в уголке изобразительной деятельности, в который помещаем не только игрушки, но и иллюстрации с их изображением.

Для воспитания детей в художественно-эстетическом направлении воспитателями используются следующие приемы: наглядные (наблюдение, визуальное обследование, изучение картин, метод прямого показа, анализ детских работ, создание игровой ситуации и др.), словесные (ситуативный разговор, метод сравнения картин, рассказ, художественное слово, использование литературных текстов, указание и пояснение воспитателя и др.), практические (отработка движений руки, работа на черновиках и др.).

Одним из ведущей видов художественной деятельности ребенка является изобразительное искусство, которое является одновременно и способом самовыражения. Известный педагог И. Дистервег считал: «Тот, кто рисует, получает в течение одного часа больше, чем тот, кто девять часов только смотрит». Осознание окружающего происходит у ребенка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций. Живописание развивает память, сосредоточенность, мелкую моторику, учит дошкольника вдумываться и подвергать вещи анализу, соразмерять и находить разницу, составлять и мыслить. Влияет оно на развитие связной речи и словарного запаса у ребенка.

Современные педагоги уделяют большое внимание вопросам эффективного использования изобразительного искусства как средства эстетического воспитания детей. Педагоги рассматривают эстетические объекты окружающего мира с позиции развития восприятия, формирующего отношение детей к красоте окружающего. А благодаря красоте окружающего мира, изобразительному искусству у детей появляется интерес, потребность к образному познанию действительности.

Таким образом, ознакомление детей дошкольного возраста с изобразительным искусством создает условие для их дальнейшего психического, нравственно-эстетического развития и формирует начало художественного творчества. Изобразительное искусство – особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребенка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, откликаться на прекрасное в жизни. Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития личности ребенка, вызывает положительные эмоции. Детское изобразительное творчество является формой развития художественной культуры и способствует социализации личности в определенной среде, поэтому так

важна деятельность в сфере искусства.

Литература

1. *Берхин, Н.Б.* Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОСТ в вопросах и ответах / Н.Б. Берхин. – Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2019. – 89 с.
2. *Бочкарева, О.А.* Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа / О.А. Бочкарева. – Корифей, 2017. – 96с.
3. *Ковалицкая, Л.М.* Методика формирования навыков изобразительной деятельности в ДОУ / Л.М. Ковалицкая. – М.:Аркти, 2018 – 74 с.

Кунгурцева В.А.
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. ассоцированный профессор Бенеш Н.И
(студентка 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, Казахстан, г. Усть-Коменогорск)

Формирование у третьеклассников способности к применению закона художественной формы в собственном творчестве

Аннотация. В статье рассмотрено формирование у третьеклассников способности к применению закона художественной формы в собственном литературном творчестве. Мы считаем, что изучение этой темы позволяет выявить методы, которые эффективно развивают творческие способности учащихся, позволяя им лучше понять и использовать художественные приемы в своих произведениях. В результате применения соответствующих педагогических подходов учащиеся становятся более осознанными и компетентными в области литературного творчества, что способствует их личностному развитию и успешной самореализации.

Ключевые слова: художественная форма, закон художественной формы, творчество.

В мире литературы третьеклассники вступают в захватывающее путешествие, открывая для себя богатство слова. В этом возрасте дети не только учатся читать и понимать тексты, но и начинают формировать своё собственное творческое видение мира. Продолжают открывать для себя новые чувства и эмоции, пробуют себя в писательстве, стараясь передать свои мысли. Важным аспектом этого процесса является развитие у детей способности к применению закона художественной формы в их собственных литературных творениях.

Для начала нужно понимать, что такое закон художественной формы и какие художественные формы бывают. Художественная форма – это внутренняя и внешняя организация, структура художественного произведения, созданная с помощью изобразительно-выразительных средств для выражения художественного содержания [1].

Как известно, устная речь детей на порядок «старше» письменной речи. Вступая в диалог с ребёнком младшего школьного возраста на понятные и интересные ему темы, мы услышим живые описания и находчивые ответы. Но попросите этого же ребёнка написать, о чём сейчас шла речь, мы получим лишь несколько скудных предложений» [2; 273]. Такое несоответствие устной и письменной речи, объясняется непониманием ребёнком необходимости в письме.

Для того чтобы эта необходимость нарастала, мы должны помещать детей в такие ситуации, где будет необходимо что-то записывать. Этому мы можем поучиться у Л.Н. Толстого. В своей статье «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» писатель рассказывает о своём опыте, как он вместе с крестьянскими ребятами писал историю. Писатель попросил ребят записать пословицу, а потом стал сочинять сюжет по мотивам этой пословицы. Но детей это не впечатлило, они стали исправлять то, что насочинял автор. Процесс сочинительства так увлёк детей, что сюжет нарастал как снежный ком. Поначалу Лев Николаевич сам записывал всё что

сочиняли, а позже стал перекладывать постепенно эту задачу на детей. Так у ребят появилась необходимость в письме [3].

Чтобы помочь детям при создании собственных литературных произведений, необходимо выявить методы, которые помогут развитию способности к применению закона художественной формы.

Блонский П.П. отмечал, что «надо учить ребёнка писать только о том, что он хорошо знает, о чём он много и глубоко думал. Нет ничего вреднее для ребёнка, как давать ему темы, по которым он мало думал и о которых ему мало что есть сказать. Это значит воспитывать бессодержательного, поверхностного писателя. Чтобы развить в ребёнке писателя, надо развивать в нём сильный интерес к окружающей жизни» [2; 276].

Выготский Л.С. считал, что, задавая темы, для написания творческих работ, где дети должны написать похоже по стилю на то, что они читали, «губительно влияет на непосредственную красоту, своеобразие и яркость детского языка, затрудняет овладение письменной речью как способом выражения своих мыслей и чувств» [2; 272-275].

При создании собственных произведений школьники пробуют себя в позиции автора и читателя. Как отмечается в работе Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской, «для работы в авторской и читательской позиции, школьнику нужна литературно-критическая оценка, т.е. работа в позиции «критика» и знание художественной содержательной формы, т.е. работа в позиции «теоретика». Эти знания необходимое средство работы автора и читателя» [4].

Мы считаем, что младшему школьнику, безусловно, будет трудно писать на тему, в которой он плохо разбирается, поскольку у него, по сравнению с взрослым человеком, мал жизненный опыт. Поэтому, лучше дать как можно больше тем, чтобы ребёнок мог выбрать интересную для него. При этом не стоит оценивать работу за орфографию, пунктуацию и прочее, т.к. соблюдение этих норм будет тормозить мыслительный процесс ребёнка. Лучше позволить маленькому писателю выражать мысли так, как ему удобно. Задача учителя лишь направлять детей в нужное русло.

Казахстанская учебная программа по предмету «Литературное чтение» ставит перед педагогом задачу по развитию творческих способностей у учащихся. В разделе «слушание» задание направленное на развитие этих способностей звучит так: «словесное рисование портретов героев произведения», в разделе «чтение» - «прогнозирование событий по началу, концу или по заголовку текста», в разделе «письмо» - написание текстов разных стилей и жанров по образцу и самостоятельно; написание начала/середины/концовки текста; предоставление информации в форме рисунков и диаграмм; написание небольшого сообщения или статьи в газету; написание альтернативного окончания к известной истории; составление текста, по опорным словам, плану; корректирование собственных текстов [5].

Творческие работы учащиеся начинают выполнять уже на первом году обучения. Но, как всем известно, базовых возможностей недостаточно, вследствие чего появляется потребность в освоении художественной формы. Этот процесс длиться на протяжении второго и третьего года обучения. В этот период дети знакомятся с фольклорными жанрами, от простенькой считалки до сложной волшебной сказки и пробуют себя в писательстве.

Для формирования способности у третьеклассников к применению закона художественной формы в собственном литературном творчестве можно использовать игровые приемы, т.е. создание игровых ситуаций, которые стимулируют детей к творчеству. Например, игры-путешествия по стране фантазий, где дети придумывают своих персонажей и сочиняют их истории и приключения. Интересен опыт методистов Кудиной Г.Н и Новлянской З.Н., которые предлагают создать классный журнал для детских работ, где будут публиковаться лучшие работы учащихся. Так же можно предложить детям создать свою модель произведения, а в качестве образца предоставить детям художественные произведения разных жанров и стилей для анализа и вдохновения на создание собственных произведений (стихи, сказки и рассказы, считалки и небылицы, и т.п.). Но важно в качестве образцов использовать детские работы, а не произведения известных авторов, чтобы сохранить удивительный детский язык.

Предлагаем рассмотреть создание небылиц учениками на примере одного из уроков.

Учитель читает детские небылицы и предлагает детям проанализировать их.

Из-за леса, из-за гор
Едет дядя Пифагор,
А за ним все цифры:
Раз, два, три, четыре, пять...
Все спешат его догнать. (Дима Х.)

Дети сразу скажут, что небылица Димы похожа на считалку.

Оля сочиняет небылицу про свой класс, она начинает как будто бы с реальных событий. И пока длятся эти события, строчки не оформляются рифмой. Но как только в овраге открывается необычный мир, появляется рифма.

Вот приехал второй «А»
На экскурсию в овраг.
А в овраге дикобраз
Разливал в бутылки квас!
Носорог испек пирог,
Попугай сварил варенье,
Петушок принес печенье,
И тут весь звериный мир
Пригласил ребят на пир!
А огромный самосвал
Всем подарки раздавал». (Оля)

Можно познакомить учеников ещё с несколькими произведениями детей и после предложить написать свою небылицу. Можно в качестве образца дать каждому распечатку с небылицей, которую только что анализировали [6].

Мы считаем что, для раскрытия потенциала третьеклассников в использовании основ художественного выражения в их собственном литературном творчестве можно прибегнуть к интерактивным методам, в частности, созданию игровых сценариев. Эти сценарии служат не только средством развлечения, но и инструментом, способствующим развитию творческого мышления и литературных навыков у детей. Классный журнал для детских работ, будет стимулировать на развитие в литературном творчестве. А создание собственной модели произведения помогает лучше понять законы жанров. Такие подходы не только укрепляют интерес к изучению литературных законов, но и стимулируют творческое мышление и воображение у детей, способствуя их литературному росту.

Литература

1. *Белокурова, С.П.* Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. - Санкт-Петербург: Паритет, 2006. - 314 с..
2. *Выготский, Л.С.* Психология развития ребенка/ Л.С. Выготский. — Москва: Смысл, Эксмо, 2005. — 512 с. — (Библиотека всемирной психологии)
3. Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят? // Собрание сочинений в 22 тт. - Т.15. / Л.Н. Толстой. - Москва: Художественная литература, 1983.
4. *Кудина, Г.Н.* Литературное чтение: методические рекомендации / Г.Н.Кудина , З.Н. Новлянская. - Москва: Просвещение, 2017. – 4-9 стр.
5. Типовая учебная программа по предмету «Литературное чтение» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения) / Приложение 16 к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399
6. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2000_n1/Novlianskaya [Освоение художественной формы на уроках литературы в начальной школе // Психологическая наука и образование — 2000. Том 5. № 1]

Меркулова Л.В.,
(воспитатель детского сада, МБОУ «СОШ №6», Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования

Аннотация. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования является ключевым аспектом в формировании полноценной личности, способной к творческому самовыражению и социальной адаптации. В данной статье мы рассмотрим основные принципы и методы психолого-педагогического сопровождения, а также его значение для развития индивидуальных способностей обучающихся в контексте художественно-эстетического образования.

Ключевые слова: творчество, эстетическое образование.

Художественно-эстетическое образование играет важную роль в развитии личности, поскольку оно направлено не только на приобретение знаний и умений в области искусства, но и на формирование целостного взгляда на мир, развитие эмоциональной чувствительности и творческих способностей. Психолого-педагогическое сопровождение в этом процессе направлено на создание благоприятных условий для развития каждого обучающегося, учет его индивидуальных особенностей, потребностей и интересов.

Основные принципы психолого-педагогического сопровождения в пространстве художественно-эстетического образования требуют детального рассмотрения и понимания, чтобы эффективно влиять на развитие личности обучающегося. Давайте более подробно рассмотрим каждый из этих принципов.

Индивидуальный подход заключается в учете уникальных особенностей, способностей, предпочтений и потребностей каждого обучающегося. В контексте художественно-эстетического образования это означает не только адаптацию учебных программ под интересы и возможности учащихся, но и организацию образовательного процесса таким образом, чтобы каждый мог выразить свою индивидуальность через творчество. Педагоги и психологи должны уметь распознавать и поддерживать таланты обучающихся, а также помогать им преодолевать возникающие трудности, используя индивидуально подобранные методы обучения и коррекции..

Развитие самостоятельности и саморегуляции у обучающихся является важным аспектом психолого-педагогического сопровождения. Это предполагает не только обучение учащихся навыкам самоорганизации и планирования своего времени, но и стимулирование их к самостоятельному принятию решений, развитию критического мышления и формированию уверенности в собственных силах. В художественно-эстетическом образовании это может проявляться в предоставлении учащимся возможности выбирать направления своих творческих проектов, методы их реализации и способы представления результатов своей работы. Педагоги и психологи должны поддерживать инициативу обучающихся, предлагая ресурсы и консультации, но оставляя за ними право выбора и ответственность за итоговый результат.

Современный мир постоянно меняется, и образовательный процесс должен быть гибким и адаптивным, чтобы соответствовать этим изменениям. В контексте психолого-педагогического сопровождения это означает способность быстро адаптироваться к меняющимся потребностям и интересам обучающихся, а также к новым образовательным тенденциям и технологиям. Педагоги и психологи должны постоянно совершенствовать свои методы работы, исследовать новые подходы и инструменты, а также быть открытыми к экспериментам в образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение требует от специалистов постоянного профессионального и личностного развития. Педагоги и психологи должны быть в курсе последних исследований в области образования, психологии и искусства, а также регулярно повышать свою квалификацию через участие в семинарах, конференциях и профессиональных тренингах. Только так они смогут эффективно сопровождать обучающихся в их развитии и помогать им достигать высоких

результатов в учебе и творчестве.

Эти принципы психолого-педагогического сопровождения образуют основу для создания эффективной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности обучающегося в художественно-эстетическом образовании. Важно помнить, что успешное психолого-педагогическое сопровождение требует не только применения вышеуказанных принципов, но и постоянного взаимодействия и сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса. Ниже приведены дополнительные аспекты, которые также важно учитывать для обеспечения качественного сопровождения.

Важно понимать, что развитие личности является многомерным процессом, включающим интеллектуальное, эмоциональное, социальное, физическое и творческое развитие. Психолого-педагогическое сопровождение должно учитывать все эти аспекты, создавая условия для гармоничного развития обучающегося. Это может включать в себя разнообразие учебных и внеучебных активностей, направленных на развитие различных компетенций и способностей.

Сотрудничество с семьей. Семья играет ключевую роль в развитии ребенка, и тесное сотрудничество между педагогами, психологами и родителями может значительно усилить эффективность психолого-педагогического сопровождения. Регулярное общение с родителями, информирование их о прогрессе и проблемах их детей, а также вовлечение их в образовательный процесс могут способствовать созданию единой поддерживающей среды для развития ребенка.

Непрерывное обучение и саморазвитие. Важным аспектом психолого-педагогического сопровождения является осознание необходимости непрерывного обучения и саморазвития как со стороны обучающихся, так и со стороны педагогов и психологов. Мир постоянно меняется, появляются новые вызовы и возможности, и только через постоянное обучение и самосовершенствование можно адекватно реагировать на эти изменения, предоставляя обучающимся актуальные и эффективные инструменты для их личностного и профессионального развития.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение в художественно-эстетическом образовании представляет собой комплексный и многогранный процесс, направленный на поддержку и стимулирование всестороннего развития личности обучающегося. Оно требует от специалистов не только профессиональных знаний и умений, но и глубокого понимания психологических особенностей детей и подростков, а также умения создавать эффективную образовательную среду, способную адаптироваться к изменяющимся условиям и потребностям обучающихся.

Важной задачей психолого-педагогического сопровождения является также формирование у обучающихся устойчивых ценностей и нравственных ориентиров. В процессе художественно-эстетического образования большое значение приобретает развитие эмпатии, уважения к культурному и творческому многообразию, а также способности к самовыражению и самореализации в социуме. Педагоги и психологи должны способствовать формированию у обучающихся чувства ответственности за свои поступки, уважения к правам и свободам других людей, а также способности к конструктивному диалогу и сотрудничеству.

Заключение

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования требует комплексного подхода, включающего индивидуальную работу с каждым обучающимся, развитие его творческих способностей, формирование коммуникативных навыков и способности к саморегуляции. Реализация этих принципов и методов позволяет создать благоприятные условия для всестороннего развития личности, подготовки её к успешной социальной адаптации и реализации в профессиональной сфере. Методы психолого-педагогического сопровождения представляют собой мощный инструмент для поддержки и развития обучающихся на всех этапах их образовательного пути. Они способствуют формированию устойчивой личности, способной к саморазвитию, самоопределению и успешной социальной адаптации. Это достигается через развитие навыков самопознания, самоуважения и уверенности в себе, что является фундаментом для успешной жизни в обществе.

Важно, чтобы педагоги и психологи работали в тесном взаимодействии, постоянно совершенствуя свои методы и подходы в соответствии с изменяющимися потребностями и

интересами обучающихся.

Литература

1. *Берхин, Н.Б.* Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОСТ в вопросах и ответах / Н.Б. Берхин. – Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2019.

2. *Бочкарева, О.А.* Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа / О.А. Бочкарева. – Корифей, 2017.

Немтинова А.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.Н. Кузнецова
(ФГБОУ ВО Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством игры с природными материалами

Аннотация. В работе отражены актуальность развития творческих способностей в старшем дошкольном возрасте в воспитательно-образовательном процессе дошкольной организации, показаны различные пути оптимального развития творческих способностей и наиболее эффективное средство – игры с природными материалами.

Ключевые слова. Творчество, творческие способности, старший дошкольный возраст, игра, природный материал.

В Федеральном государственном стандарте дошкольной образовательной организации (ФОП ДОО) выделена образовательная область «Художественно-эстетическое развитие», которая предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства таких как словесного, музыкального, изобразительного, реализацию самостоятельного творчества детей в изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и других видах деятельности [4].

Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста достаточно широко изучена и освещена. О необходимости развивать творческие способности у детей дошкольного возраста указывают в своих работах большинство исследователей, например: Т.С. Комарова, Н.А. Ветлугина, А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, Т.Г. Казакова, Г.Г. Григорьева, О.М. Дьяченко и другие. Ученые рассматривают сущность понятия «творческие способности», их структуру, методические особенности развития у детей в различной деятельности, подтверждают необходимость развития творческих способностей детей [2].

Психологические основы развития творческих способностей человека представлены в работах Д.Б. Богоявленской, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Поддьякова, С.Л. Рубинштейна, Н.П. Сакулиной, Е.А. Флёриной. Исследователи доказали, что творческие способности детей проявляются в дошкольном возрасте и развитие их происходит в процессе специально организованного обучения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что понятия «творчество» и «творческие способности» взаимосвязаны и взаимозависимы. Творческие способности являются основой для проявления творчества, а творчество, в свою очередь, требует наличия и развития творческих способностей [1].

В психолого-педагогической сфере установлено, что формирование способностей происходит до пяти лет, поэтому дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для развития творческих способностей. Акцентируем внимание на том, что творческие способности возникают не сразу, а формируются медленно и постепенно, развиваясь из более простых форм. На каждой возрастной ступени они имеет своё выражение, каждому периоду детства свойственна своя их форма. С этой

точки зрения, творчество – не исключительный процесс, касающийся только отдельных личностей, оно пронизывает жизнь каждого человека, особенно в детстве.

В шесть – семь лет дети уже пользуются новым типом построения воображаемого образа, перестройкой творческого мышления, когда элементы реальности занимают лишь второстепенное место, уступая первое место собственным придуманным образам, что обеспечивает оригинальность и продуктивность решений. Творчество ребёнка в этом возрасте носит проективный характер. В этом возрасте дети в своих произведениях не просто передают переработанные впечатления, но и начинают направленно искать приёмы для этой передачи. Возможность выбора проявляется не только в подборе адекватных приёмов реализации продуктов воображения, передачи идеи, но и в поиске самой идеи, замысла.

Способности ребёнка формируются посредством овладения тем содержанием материальной и духовной культуры, искусства, которые осваивает подрастающий человек в процессе обучения. Исходной предпосылкой для этого развития способностей служат врождённые задатки, с которыми ребёнок появляется на свет. Важной стороной в развитии творческих способностей является развивающая среда дошкольного образовательного учреждения и условия семейного воспитания.

Творческие способности развивают целенаправленно в различных видах деятельности, приемлемых для старшего дошкольного возраста: игровая деятельность, направленная на развитие фантазии, творческого мышления и воображения; изобразительная деятельность, позволяющая выражать идеи через рисунки, аппликации, лепку из пластилина или глины; музыкальная деятельность, предполагающая импровизацию и экспериментирование со звуками; литературная деятельность, направленная на развитие речи и воображения через создание собственных историй; театральная деятельность; конструирование, развивающее пространственное мышление»; экспериментирование и исследование; компьютерные технологии; спортивные и физические занятия, способствующие развитию творческого мышления и самовыражения; путешествия и экскурсии с целью расширения кругозора и вдохновения на творчество.

Конструирование из природных материалов является продуктивным видом деятельности, который направлен на создание конкретного продукта. Это увлекательное занятие, способствующее развитию личности ребенка дошкольного возраста в целом. Обработка природных материалов и создание объемных поделок развивает мелкую моторику рук, способность к оценке размеров и форм, умение заботливо использовать природные дары. В процессе работы формируются такие важные черты, как трудолюбие и настойчивость. Дети учатся планировать свои действия, подбирать нужные материалы, а также выбирать способы соединения и оформления [3, С. 31].

Поделки, созданные ребенком, позволяют экспериментировать с природными материалами, познавать их особенности и учитывать эти знания при выборе методов и приемов работы. При создании поделки ребенок придаёт природному материалу естественную форму. Качество и выразительность работы достигается тем, что ребенок умело, замечает сходство природного материала с реальными предметами или волшебными образами и усиливает это сходство в ходе обработки. Такая деятельность способствует развитию фантазии, творческого мышления и изобретательности. Дети дошкольного возраста изготавливают поделки из различного природного материала, который можно найти повсюду: в лесу, в поле, у реки, на огороде, в парке. Это шишки, желуди, солома, береста, корни, ракушки, древесные грибы, кукурузные початки (с зернами и без них), свежие овощи, фрукты и многое другое.

Примером игр с природными материалами могут послужить такие, как «Путешествие с Лесовичком в страну умелых ручек», «Сокровища волшебного-сундучка», - когда педагог от имени сказочных персонажей показывает поделки, природный материал, инструменты и знакомит детей с правилами техники безопасности. Схема игры с природным материалом: обсуждение поделки; сбор природного материала и сортировка; определить, какие предметы могут быть использованы для изготовления игрушек; изготовление игрушки с помощью клея, ниток, ножниц и других инструментов. Дети могут создавать как запланированные игрушки, так и придумывать их в ходе изготовления, используя свою фантазию, воображение, конструктивное мышление и творческие способности для придумывания уникальных игрушек. Такой процесс начинается с анализа готовой

игрушки, в процессе которого у детей формируются умение оценивать результаты своей работы и работы сверстников. Затеем воспитатель организует игры с поделками, в основе которой может быть совместная сюжетно-ролевая игра, игра подгруппами, парами или индивидуальная. В ходе игры дети могут дополнить поделку деталями, а также сделать дополнительные элементы, которых не хватает для игры, например, гнездо для птицы, столик, забор и т.п. Задача воспитателя в совместной работе с детьми заключается в рекомендациях, в подсказках, в предложениях

Игра с природными материалами имеет большое значение для развития творческих способностей у детей и взрослых:

– Игра с песком, глиной, камнями, палочками и листьями, позволяет детям и взрослым исследовать различные текстуры, формы и размеры, что развивает сенсорные навыки и способствует развитию моторики.

– Природные материалы не имеют определенной формы или функции, что стимулирует воображение и креативность. Дети и взрослые могут использовать их для создания различных предметов, фигурок, картин и других произведений искусства.

– Игра с природными материалами требует внимательности и наблюдательности для изучения различных свойств материалов, их цвета, запаха, звука и использовать это для создания уникальных проектов.

– Игра с природными материалами помогает развить у детей и взрослых уважение к природе и окружающей среде, учит ценить и беречь природные ресурсы, понимать взаимосвязь между человеком и природой.

– Игра с природными материалами способствует развитию пространственного мышления и представлений о форме и пропорциях. Дети и взрослые могут экспериментировать с различными комбинациями материалов и создавать уникальные композиции.

Педагогам и родителям важно создать подходящую обстановку и предоставить детям возможность развивать свои творческие способности.

Таким образом, игра с природными материалами может стать эффективным средством развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста, такие игры предоставляют детям возможность экспериментировать, исследовать и создавать собственные произведения искусства.

Литература

1. *Ветлугина, Н.А.* Художественное творчество и ребенок: Монография / Н.А. Ветлугиной. - Москва: Мозаика -Синтез, 2011.- 118 с.

2. *Калугин, Ю.Е.* Творческое воображение и его развитие: Учеб. Пособие / Ю.Е. Калугин. - Челябинск: Звезда, 1999.- 293 с.

3. *Комарова, Т.С.* Детское художественное творчество. Для работы с детьми 2-7 лет. Методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т.С. Комарова.- Москва: Мозаика-Синтез, 2015.- 160 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.- Москва: Перспектива, 2014.- 32 с.

Никитина А.С.,
научный руководитель – канд. искусствоведения, доцент Алексеева Лариса Юрьевна
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Художественно-творческое развитие старших дошкольников в процессе изобразительной деятельности

Аннотация. Изобразительная деятельность в данной работе рассматривается как средство развития творческого мышления, воображения, эстетического восприятия и самовыражения у детей данного возраста. В рамках исследования анализируются особенности развития художественных

способностей и навыков у старших дошкольников, а также определяются эффективные методы и приемы, способствующие их развитию и раскрытию творческого потенциала.

Ключевые слова: Художественно-творческое развитие, изобразительная деятельность, дошкольники, художественные способности.

Получение ребенком первых художественных впечатлений, знакомство с миром искусства, освоение различных видов искусства - сложный и длительный процесс. Они знакомятся с миром искусства и осваивают разные виды художественной деятельности, в том числе изобразительной. В процессе создания картины ребенок постоянно испытывает широкий спектр эмоций. Он может радоваться созданной картинке или огорчаться, если она не получается. Самое главное, создавая картинки, дети получают различные знания. Их представления об окружающем мире становятся более четкими и широкими. Изобразительная деятельность играет значительную роль в формировании эстетических предпочтений, развитии художественного мышления и творческих способностей детей.

Художественно-творческое развитие - целенаправленное формирование способностей и дарований детей в различных областях искусства. (изобразительная деятельность, лепка, аппликаци).

В опытно-экспериментальной работе были подобраны и проведены диагностики:

1. Диагностика творческой способности «Оригинальность замысла»

Критерии показателя:

1. Замысел
2. Проявление инициативы и творчества

Уровни развития детей:

Низкий – замысел стереотипный. Инициативу и творчество не проявляют, деятельность носит репродуктивный характер.

Средний – замысел основан на наблюдениях, но не отличается оригинальностью. Проявляют иногда, деятельность носит репродуктивно-творческий характер.

Высокий – проявляет инициативность в выборе замысла. Содержание работ разнообразно. Замысел оригинальный, основанный на наблюдениях. Вносят элементы новизны.

Задание «Оживи картину из твоей любимой сказки» автора Т.С. Комаровой на замысел.

Проведение диагностики: подготовить для детей бумагу разного вида (белая и тонированная), различные материалы (краски – гуашь и акварель, фломастеры, карандаши, глина, кисти разных размеров). Дети самостоятельно выбирают материалы и инструменты в соответствии со своим замыслом.

Задание «5 рисунков» (Н.А. Лепская) на проявление инициативы и творчества.

Проведение диагностики: придумать и нарисовать пять рисунков. Рисовать можно все, все что захотят, что любят и умеют рисовать, или что хотели бы нарисовать и никогда еще не рисовали.

В проведенной диагностике было выявлено, что дети с удовольствием выполняли предложенные им задания, но у некоторых из них иногда не получалось сделать свой рисунок оригинальным.

2. Диагностика творческой способности «Творческая самостоятельность».

Критерии показателя:

1. Стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны взрослого.
2. Самоконтроль и оценка результата.

Уровни развития детей:

Низкий – не справляются с заданием без практической помощи взрослого. Не замечают своих ошибок, не способны критически оценить результаты деятельности.

Средний – часто обращаются к взрослому, чтобы утвердиться в правильности выполнения задания. Способны осуществить самоконтроль своей деятельности.

Высокий – самостоятельно выполняют работу без обращения за помощью и контроля взрослого. Осуществляют самоконтроль и оценку результатов деятельности с позиции цели и требований.

Задание «Усовершенствование игрушки», автор Э.П. Торренс на решение задач без помощи со стороны взрослого.

Проведение диагностики: ребенку предлагается пластмассовый, бесформенный заяц. Испытуемый должен ответить на вопрос, что нужно изменить в этой игрушке для того, чтобы она стала лучше, интереснее.

Задание "Рассказ по картинкам", автор – Г.А. Адашинская, на самоконтроль и оценка результата.

Проведение диагностики: разложить 4 картинки в логической последовательности и рассказать по ним рассказ.

Исследуемые дети хорошо справлялись с заданиями. Большая половина детей знали, что им нужно и делали работу самостоятельно, некоторым была нужна помощь воспитателя.

3. Диагностика творческой способности «Владение художественными техниками».

Критерии показателя:

1. Координация движений
2. Скорость выполнения работы.

Уровни развития детей:

Низкий – движения скованные, содружество пальцев, ловкость не наблюдаются. Координация движений рук нарушена. Ребенок делает все очень медленно.

Средний – дети испытывают не большие трудности при быстрой смене упражнений из пальчиков, при вырезании, конструировании из бумаги. Ребенок не торопиться делать работу.

Высокий – хорошо развита отчётливость и координация движений. Движения пальцев и кистей рук точные, ловкие, со всеми заданиями справляются быстро и легко. Хорошо развита отчётливость и координация движений. Движения пальцев и кистей рук точные, ловкие, со всеми заданиями справляются быстро и легко.

Задание «Цветок» авторов книги тестов на скорость выполнение работы.

Проведение диагностики: Ребенок берет в руку карандаш, и смотря на цветок рисует точно такой же, но на свободном месте листа в клетку.

Задание «Полоски», авторов книги тестов на координация движений.

Проведение диагностики: ребенок берет карандаш и смотрит на лежащий перед ним лист бумаги на котором есть полоски. Задача – провести прямые линии между этими полосками за одну минуту.

Литература

1. *Ветрова В. Н.* Развитие творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности : дис. – 2017. URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7791/2/10Vetrova.pdf (дата обращения: 24.11.2023)
2. *Ветлугина Н.А.* Художественное творчество и ребенок. - М., 2002.
3. *Волынкин, В.И.* Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 441 с.
4. *Выготский, Л. С.* Воображение и его развитие в детском возрасте. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. // Психология. - М.: Сфера, 2012. - С. 212-246.
5. *Григорьева, Г.Г.* Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте [Текст] / Г. Г. Григорьева. - М.: Академия, 1997. - 268 с.
6. *Григорьева, Г.Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студентов вузов / Г.Г. Григорьева. – М., 1999. – 344 с.
7. *Доронова Т.Н.* Развитие детей в изобразительной деятельности.// Ребенок в детском саду. – 2005. - № 1.
8. *Дефраф Т. М.,* Емельянова И. Е. Развитие художественно-творческой одаренности детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. URL: http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/2455/...pdf?sequence=1 (дата обращения: 24.11.2023).

9. *Демьянченко О.М.* Воображение дошкольника // Дошкольное воспитание. - 2010. № 5. 136с.
10. *Ермолаева - Томина Е.Б.* Психология художественного творчества. Минск., 2012.
11. *Жевлакова К. С.* Организационно-педагогические условия развития эстетического восприятия у старших дошкольников в интегрированной художественной деятельности : дис. – 2018. URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11906/2/10ZhevlakovaKS.pdf (дата обращения: 25.11.2023).
12. *Жуликов А. В.* Теоретические и методические основы преподавания изобразительного искусства в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие // Ростов н/Д. – 2016. URL: http://topuch.com/download/a-v-julikov-teoreticheskie-i-metodicheskie-osnovi-prepodavaniy.pdf (дата обращения: 26.11.2023)

Поклонова Е.А.,
(старший воспитатель, МБОУ «СОШ №18», Бийск),
Сидоркина С.Ю.,
(музыкальный руководитель, МБОУ «СОШ №18», Бийск)

Игры-презентации как средство развития ритмических способностей детей старшего дошкольного возраста

Аннотация: Статья посвящена развитию чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста с применением современных технических средств через игры-презентации.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, развитие детей, ритмические способности, игры-презентации.

Одной из основных задач музыкального воспитания детей является развитие музыкальных способностей. При этом становление слуха и формирование чувства ритма занимает особое место, т.к. способствует развитию речи дошкольников, что подтверждается исследованиями детских психологов.

В нашем образовательном учреждении музыкальное воспитание детей дошкольного возраста осуществляется по программе «Ладушки» И.М. Каплуновой, И.А. Новоскольцевой, где одним из направлений является «…интеграция движения и его перцепции в эмоциональной окрашенной и субъективно значимой для ребёнка игровой деятельности» [4, с.1]. Упражнения и игры по развитию чувства ритма включаются в каждое музыкальное занятие как его неотъемлемая часть. Они позволяют в доступной форме привить воспитанникам любовь к музыке, ускорить усвоение ритмической структуры, заинтересовать основами музыкальной грамоты.

Применение современных технических средств обучения позволяет выполнять игровые задания в более увлекательной мультимедийной форме, что дает возможность представить информацию не только в удобной для восприятия последовательности, но и эффективно сочетать звуковые и визуальные образы, которые создадут у дошкольников позитивное отношение к представляемой информации, будут способствовать комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала. В ходе организованной образовательной деятельности нами используются не только рекомендованные авторами традиционные формы проведения игр на развитие чувства ритма такие, как индивидуальная настольная, коллективная с применением фланелеграфа, магнитной доски, но и игры-презентации, воспроизводимые с помощью проектора на большой экран.

Обеспеченность практическим мультимедиа материалом позволяет целенаправленно заниматься комплексным музыкальным и общим развитием ребёнка на специальных музыкальных занятиях, а также в совместной деятельности детей с воспитателями и родителями.

В рамках работы в данном направлении с детьми старшего дошкольного возраста реализован проект «Смотрите сами – игра на экране!». Целью данного проекта стало создание благоприятных условий для развития ритмических способностей детей через организацию и проведение игр-

презентаций. Решались следующие задачи: создать современную информационно–методическую базу ОУ по ритмическому воспитанию и развитию детей; приобщить дошкольников к мультимедийным формам музыкально-дидактических игр; развить ритмические способности детей, активизировать слуховое внимание, музыкальную память; воспитать интерес и любознательность к музыкальному искусству.

Работа проходила в три этапа. В ходе подготовительного этапа была изучена литература по данной проблеме; осуществлен подбор музыкально-дидактических игр, позволяющих применение мультимедийного формата, в соответствие с программным содержанием, их изготовление; мониторинг уровней развития чувства ритма у детей; разработка плана.

В ходе второго этапа (практического) были созданы и проведены игры-презентации: «Рыбки», «Грибы», «Яблоки», «Солнышки», «Утята», «Гусеница», «Колокольчики», «Паровоз», «Конфетки», «Воздушные шарики», «Матрешки», «Зайчики», «Цветы», «Пирамидки», «Ягоды», «Жучки». Для эффективности в работе был разработан единый шаблон проведения подобных музыкальных игр, целью которых было обучение детей распознаванию и отображению разными способами длинных (долгих) и коротких звуков, пауз. В ходе предварительной работы детей знакомили с условным обозначением длинных и коротких звуков (большой и маленький предмет соответственно). Каждая игра начиналась со стихотворения:

Та-та-ти-ти-та, начинается игра,
А поможет в этом нам замечательный экран.

Музыкальный руководитель придумывал простую историю, связанную с изображенными объектами в игре на экране, или это делали дети по желанию. Для большей заинтересованности детей использовались сюжетные игрушки, театральные куклы, от имени которых, педагог организовывал игровые ситуации. Воспитанникам предлагалось отметить ритмический рисунок («пропеть» песенку героев игры), отображенный на экране, разными способами: проговорить на «ТА» и «ти», с помощью хлопков, притопов, игре на различных музыкальных инструментах. Задания выполнялись индивидуально, группами или коллективно. Каждая игра содержала 8-10 ритмических формул, задания различались уровнем сложности.

В ходе реализации проекта материально-техническая база образовательного учреждения была пополнена 16 играми-презентациями, позволяющими значительно расширить возможности педагогов в организации игровой деятельности с дошкольниками для развития чувства ритма. Родителям и воспитателям было рекомендовано применение игр-презентаций в совместной деятельности с детьми, был организован доступ к комплекту игр через облачное хранилище.

В ходе заключительного этапа выяснилось, что при проведении музыкально-дидактических игр в мультимедийном формате у детей отмечался повышенный интерес к музыкальной деятельности. Воспитанники научились взаимодействовать друг с другом, научились слушать товарищей в ходе игры. Сравнительный анализ уровней развития ритмических способностей детей в начале учебного года и в конце показал значительное улучшение показателей: количество детей с высоким уровнем повысилось на 29%, при этом со средним уровнем понизилось на 17%, а детей с низкими показателями стало 0%.

Литература

1. *Каплунова, И.М., Новоскольцева, И.А.* Ладушки: программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста / И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева – СПб.: Реноме, 2017. – 115 с.

2. *Каплунова, И.М., Новоскольцева, И.А*. Праздник каждый день / конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением, старшая группа / И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева – СПб.: Композитор, 2015. – 308с.

3. *Каплунова, И.М., Новоскольцева, И.А.*Праздник каждый день: конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением, подготовительная группа / И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева – СПб.: Композитор, 2015. – 366с.

4. *Каплунова, И.М., Новоскольцева, И.А.* Этот удивительный ритм. Развитие чувства ритма у детей: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений /

Каплунова И.М., Новоскольцева С.А. - СПб.: Композитор, 2016. – 74с.

5. *Каптерев, А И.* Мультимедиа как социокультурный феномен / Каптерев А.И. — М.: Профиздат, 2002. – 224 с.

6. *Праздникова, Г.З.* Механизмы и формы трансляции лучших педагогических практик/ Г.З. Праздникова // Методист. – 2012. – №1. – С. 25-28.

7. *Праздникова, Г.З.* О формах трансляции инновационного опыта/ Г.З. Праздникова //Методист. – 2011. – №1. – С.18-20.

Прилуцкая Е.Н.,
(доцент, Северный Арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск)

Правополушарное рисование как средство развития творческих способностей учащихся

Аннотация: в статье рассматривается значение правополушарного рисования в развитии творческих способностей обучающихся. Раскрывается история появления техники правополушарного рисования, его особенности. Описываются современные способы организации занятий, этапы обучения. Предлагаются упражнения для активизации творческого состояния.

Ключевые слова: правополушарное рисование, интуитивное рисование, творческие способности, обучение.

Происходящие в системе российского образования перемены влекут за собой разработку и внедрение новых подходов к обучению детей. К инновационным педагогическим технологиям можно отнести и возможности арт-педагогики, направленной на эстетическое воспитание, овладение практическими навыками в разных видах художественной деятельности, развитие творческого потенциала.

Занятия изобразительной деятельностью являются важным средством развития таких ценных способностей человеческого мозга как восприятие, интуиция, воображение и творчество. С незапамятных времен люди отражали свое восприятие окружающего мира в рисунке. Навыки восприятия помогают лучше понимать значение визуальной и вербальной информации. Хорошо эту мысль выразил Альберт Эйнштейн: «Интуитивный ум – священный дар, а рациональный ум – верный слуга». Рисование способствует возникновению в мозге новых нейронных связей, незаменимых для мыслительных процессов.

В психологии и педагогике понимание творчества и творческой деятельности, в которой происходит развитие личности, представлено достаточно широко. Творчество – это процесс создания человеком объективно или субъективно качественно нового продукта, это активный поиск еще неизвестного, углубляющий познания человека и дающий возможность по-новому воспринимать окружающий мир.

Одним из способов развития творческого воображения является популярная в настоящее время арт-технология, основанная на активизации работы правого полушария – правополушарное, или интуитивное рисование, позволяющая за короткий промежуток времени научиться изображать различные объекты окружающего мира людям, независимо от их опыта художественной деятельности

Основоположником метода правополушарного рисования считается американская художница, преподаватель искусства, доктор наук Бетти Эдвардс. Описанный ей опыт обучения изобразительному искусству впервые был опубликован в 1979 году, получил признание среди преподавателей искусства и художников. Используя предложенные Бетти Эдвардс методики, основанные на развитии правого полушария, студенты, не имеющие ранее художественных навыков, за короткое время учились рисовать различные объекты, пейзажи, портреты.

В основу созданного Бетти Эдвардс метода правополушарного рисования легли исследования лауреата Нобелевской премии американского нейропсихолога, профессора психобиологии Роджера Уолкотта Сперри (1913 – 1994), который изучал функциональную специализацию работы правого и левого полушарий мозга, доказал независимость работы полушарий, проследил связи между ними, выявил, что правое полушарие мозга отвечает за творческие способности, ощущение пространства и формы, умение рисовать, тогда, как левое полушарие отвечает за логику, символы, правила, закономерности.

Бэтти Эдвардс пришла к выводу, что играющее первую роль левое полушарие противодействует правому в его попытках рисовать. Она выделила пять базовых навыков, позволяющих вызвать когнитивный сдвиг в сторону правого полушария, и достаточных, чтобы научиться реалистично изображать предметы и людей:

- восприятие краев, т.е. умение видеть, где кончается один предмет и начинается второй;
- восприятие пространства вокруг предмета;
- восприятие соотношений, включающее умение передавать перспективу и пропорции;
- восприятие света и тени, в том числе умение видеть и передать характеристики цвета;
- восприятие целостного образа или гештальта.

Также Бетти Эдвардс отметила два тренировочных навыка – рисование при помощи воображения, рисование по памяти.

В настоящее время правополушарное рисование представляет собой освоение простых приемов живописи, благодаря которым можно написать картину маленького формата всего за 10 минут. Но суть остается та же – уменьшить доминирование левого полушария и дать свободу творчеству правому полушарию и показать, что рисовать может каждый. При этом используются такие приемы, как выход за границы листа при создании фона, рисование пальцами, ладонями, двумя руками, различными приспособлениями (ватными палочками, салфетками, поролоновыми губками и т.д.). Рисование может сопровождаться музыкой, общением. Все это не только превращает процесс рисования в развлечение, но и способствует развитию интуиции, воображения, творчества. У ребенка пропадает страх чистого листа, он может быстро увидеть результат работы.

На основе анализа работы преподавателей правополушарного рисования и своего опыта можно выделить следующие этапы в обучении.

1. Создание картин малого формата под руководством преподавателя. Цель этого этапа – знакомство с базовыми техниками правополушарного рисования. При этом обучающиеся сразу не видят конечный результат, повторяют за действиями преподавателя, следуют его инструкциям, и в итоге неожиданно для себя получают оригинальные картины.
2. Создание картин большого формата (А4) под руководством преподавателя разной тематики (пейзажи, животные и др.). Цель этапа – закрепление изученных техник и освоение новых. Сложность работ постепенно возрастает. Все больше дается свободы самовыражения, которая отражается в выборе цвета, самостоятельном создании фрагмента картины и т.д.
3. Самостоятельное создание картины с использованием техник правополушарного рисования. При этом обучающиеся могут использовать в качестве источника вдохновения уже готовые рисунки или фотографии.

В ходе работы очень важно преподавателю воздерживаться от критических замечаний и хвалить каждого ученика, усиливая эмоциональное воздействие, повышая самооценку и вселяя уверенность в себе.

Обычно обучение начинается с создания разнообразных красочных фонов, на которых уже хочется создавать картину. На первых этапах работы выполняются под руководством преподавателя в быстром темпе, чтобы не успевать логически мыслить и анализировать. В итоге получается удивительный результат, и ученик чувствует уверенность в себе. Создается ситуация успеха. Самые простые, но эффектные картины создаются на основе силуэтных изображений на выразительном фоне. На занятиях правополушарным рисованием в процессе работы над пейзажами, осваиваются различные простые приемы рисования облаков, деревьев, гор, цветов и т.д. Учащиеся видят, что один и тот же прием можно использовать при изображении разнообразных объектов.

Выполнение простых упражнений на активизацию работы правого полушария перед началом занятий или в качестве домашней самостоятельной работы будет еще более способствовать развитию творческих способностей.

Упражнения для активизации творческого состояния:

- рисование одновременно двумя руками;
- закрашивание листа с выходом за границы;
- рисование пальцами, ладошками;
- рисование левой рукой для правшей, правой – для левшей.
- рисование зеркального изображения предмета;
- срисовывание перевернутого изображения;
- дорисовывание картинки или каракули.

Занятия правополушарным рисованием могут быть организованы в формате тренингов, мастер-классов, курсов. На тренингах, продолжительность которых может быть от 2,5 до 6 часов, обычно выполняется много небольших по формату картин, на которых можно показать разнообразие техник и приемов.

Мастер-классы позволяют создать картину большего формата под руководством преподавателя с применением разнообразных техник.

Курсы включают в себя все три этапа обучения от освоения простых техник на картинах малого формата до самостоятельных работ.

Освоение техник правополушарного рисования помогает детям находить свой путь самовыражения, получать удовольствие от процесса рисования.

Занятия правополушарным рисованием позволяют раскрыть творческий потенциал ребенка независимо от возраста и художественных умений, поверить в себя и испытать радость созидания. Кроме того, правополушарное рисование способствует снятию напряжения, снижению уровня стресса, создает сильное эмоциональное впечатление. Правополушарное рисование может стать своего рода стартовой площадкой для профессиональных занятий изобразительным искусством.

Литература

1. *Дорошук Л.А.* Правополушарное интуитивное рисование как средство развития личного творческого потенциала // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. 2018. № 1. С. 146-149.
2. *Мамедова Л.В.* Развитие творческого воображения детей дошкольного возраста посредством правополушарного рисования // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6 (часть 1)
3. *Эдвардс, Б.* Откройте в себе художника / Б. Эдвардс ; пер. с англ. Т. И. Попова. —Минск : Попурри, 2020.

Осипова И.П.
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент ассоциированный профессор Бенеш Н. И.
(студенты 3 курса НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Формирования у третьеклассников способности к самостоятельной постановке и реализации художественных задач

Аннотация. В статье рассматриваются формирование у третьеклассника способности к самостоятельной постановке и реализации художественных задач. Приводятся взгляды ученых на творческую деятельность. Выявлены проблемы и способы их решения. Этапы формирования и формы реализации на уроке и вне урока.

Ключевые слова: художественная задача, творческие способности, творческая деятельность,

читательская деятельность.

Литературное образование – это понимание и освоение литературы как искусство слова. Формирование духовности в личных качествах младшего школьника, отношение к общечеловеческим и эстетическим ценностям. Программа по предмету «Литературное чтение» ставит цель - способствовать развитию личности ребенка средствами искусства слова, воспитывать потребность в общении с искусством, ввести школьника в мир художественной литературы, приобщая его к духовному опыту человечества, формировать в процессе читательской деятельности навыки функциональной грамотности младших школьников. Для достижения поставленной цели необходимо решить задачи такие как:

– создание благоприятных условий для формирования читательских интересов, эстетического чувства и художественного вкуса обучающихся, их потребности в читательской деятельности;

– формирование системы читательских и речевых умений;

– формирование первоначальных литературоведческих и речеведческих знаний;

– обучение приемам анализа художественных произведений разных жанров и приемам работы с произведениями разных стилей;

– развитие творческих способностей.

Для достижения результатов обучения, определенных вышеуказанными задачами Программы, необходима соответствующая организация процесса обучения как на уроке литературного чтения, так и во внеурочной деятельности по формированию основ читательской самостоятельности обучающихся. Одним из направлений в реализации Программы является формирование у младших школьников способности к самостоятельной постановке и реализации учебной и художественной задач. Остановимся на организации такой работы с третьеклассниками, т.к. на данном этапе обучающиеся уже приобрели достаточный жизненный и читательский опыт для самостоятельной учебной деятельности.

Обратимся к понятию «художественная задача». Отталкиваясь от содержания понятий «художественный» и «задача», сформулируем определение понятию, которым будем оперировать в нашей работе: художественная задача – задание/задача, предлагаемая для разрешения / выполнения в связи с работой над произведением искусства, в нашем случае с художественным произведением. По отношению к учащимся начальной школы художественной задачей может быть учебная задача, связанная с анализом произведения, т.е. стратегический вопрос, который может определить цель и направление анализа художественного произведения.

Художественная задача – это и разного вида творческое задание, предлагаемое для выполнения в процессе анализа художественного произведения или по его результатам. В том и другом случае это есть компоненты, входящие в читательскую деятельность обучающегося.

Роль чтения и читательской деятельности в жизни ребенка велика. Благодаря этому обогащает его словарный запас, развивается речевая культура, стимулируется творческое воображение. Чтение способствует грамотному размышлению и выражению своих мыслей. Литература, выступая как искусство слова, помогает познать не только окружение, но и самого себя, вызывая эстетическое удовольствие. К большому сожалению, читающих детей в современном мире все меньше и меньше. Главную роль в развитии читательской грамотности играет семья. Первую любовь к книге прививают еще в младенчестве, от этого зависит его дальнейшее развитии как читателя, либо автора. Чтение книг – очень эффективный способ развития творческого мышления. Во время чтения происходит активная визуализация того, что вы читаете. М.П. Воюшина предлагает внеурочное занятие под названием «Творческая мастерская». Мастерская предполагает участие детей в творческой деятельности, завершающейся созданием какого-то «продукта»: письменного сочинения, устного рассказа, литературного подарка, книжки- малышки. Цель таких занятий - развивать речь, мышление, фантазию, чувство юмора [1].

Согласно учебной программе во главу угла встала задача развития творческой активности учащегося, формирования у него самостоятельно добывать и применять знания. Д.Б. Богоявленская дает такое определение творческим способностям: «Способности есть свойства функциональных

систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [2].

Дуганов Р.В. определяет творчество как «деятельность, образующая новые духовные и материальные ценности, а итогом деятельности является уникальность его результата» [3].

Выготский Л.С. так писал о проблеме творчества: «Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее» [4].

Опираясь на мнение ученых, мы можем сказать, что творческая деятельность играет важную роль в развитии младшего школьника, затрагивает личность учащегося, влияя на его умственное и эмоциональное развитие, стимулирует воображение, развивает логическое мышление, создает различные возможности для реализации деятельности обучающихся, помогает самостоятельно определять цели учебной работы.

Творческая деятельность имеет конкретную цель, которая ведет учащегося к конечному результату. От того как будет выполнена работа зависит понимание учащихся цели действия и способов ее достижения. Деятельность, направленная на развитие творчества, помогает развить черты характера, коммуникативные качества учащегося, проявления себя как индивидуальность в творчестве.

Подробно рассмотрим работу по развитию литературного творчества третьеклассников на примере работы с рассказом В. Драгунский «Что любит Мишка».

Перед тем как прочитать рассказ «Что любит Мишка» нужно создать благоприятные условия для восприятия произведения. Для этого перед чтением рассказа предлагаем учащимся рассмотреть иллюстрации, на которых изображены уроки музыки в начальной школе и определить тему литературного произведения, с которым они познакомятся на уроке.

Для того, чтобы учащиеся могли глубже понять творчество автора и особенности характера главного героя его рассказов, предлагаем просмотреть видеоролик о нем. Это обеспечит, в свою очередь, глубину восприятия образа Дениски, и картин жизни, в которые его «помещает» автор. После объявления названия произведения предлагаем учащимся спрогнозировать его содержание. В процессе выполнения предложенной деятельности, обучающиеся постепенно проходят путь от непосредственного восприятия к обдумывающему (по Л.С. Выготскому). Целостность, яркость, непосредственность включения воображения в процессе целостного восприятия произведения дает возможность подойти к постановке учебной задачи, выполнение которой будет способствовать глубине постижения темы и основной мысли произведения – пониманию и эстетической оценки прочитанного, что составляет суть обдумывающее восприятие. Следующее за этим этапом работы обобщение прочитанного и формулирование основной мысли произведения неизбежно должны привести учащихся к интерпретации текста, следовательно, к постановке художественной задачи, созданию творческой работы: написание письма одному из героев произведения, инсценирование, написание собственной истории из своей школьной жизни и т.п. Работа над сочинением по прочитанному заставляет учащихся по-особому отнестись к работе над литературным произведением, его анализом. Обучающимся предстоит решить задачу, близкую к той, которую разрешил писатель в своем произведении. Все это должно обострить интерес учащихся к чтению и анализу произведения, повысить их наблюдательность, привлечь их внимание к таким сторонам литературного произведения, которые раньше ими не замечались. Все это даст возможность учащимся продемонстрировать влияние изучаемого произведения на их чувства и отношения к окружающим, а учителю – на развитие личности каждого обучающегося. Таким образом мы предусмотрели работу, позволяющую подготовить учащихся к постановке и решению учебной задачи, с одной стороны, и художественно, - с другой

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать вывод о том, что постановка и реализация художественных задач третьеклассниками является важным этапом в организации читательской деятельности обучающихся, развития их творческих способностей. А это, в сою очередь, способствует эффективности освоения младшими школьниками умения создавать собственные творческие работы.

Литература

1. Окно в мир: Учебно-методическое пособие по внеурочной деятельности. Вып3 / Сост. М.П. Воюшина, Е.П. Суворова; Под ред. Г.А. Бордовского. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. - 219с.
2. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений/ Богоявленская Д.Б. – Москва: Академия, 2002. – 320 с.
3. *Дуганов Р.В.* Природа творчества/ Дуганов Р.В. - Москва: Советский писатель, 1990. - 352с.
4. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: Кн. для учителя. 3-е изд./ Выготский Л.С. - Москва: Просвещение, 1991. – 93 с.

Попова А.Ю.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск)

Обучение младших школьников анализу художественного произведения на уроках литературного чтения

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы обучения младших школьников анализу художественного произведения на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: художественные произведения, моральные принципы поведения, анализ художественного произведения, системно-деятельностный подход.

Главная цель школьного обучения – формирование личности ученика. Чтение как учебный предмет, в начальной школе, имеет в своем распоряжении сильное средство воздействия на личность, как художественные произведения. Чтение является универсальным навыком: это то, чему учат, и то, посредством чего учатся. Приобщение младшего школьника к художественной литературе формирует у ребенка: полноценное восприятие произведения; учит понимать авторскую позицию; учит понимать мотивы поступков и характеры героев; учит распознавать художественные средства выразительности; учит определять жанровые особенности; способствует средствами литературы развитию личности ребёнка, его нравственных идеалов; развивает воображение детей, навыки работы с текстом.

В Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Литературное чтение» подчеркивается, цель обучения литературному чтению – становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской, деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни. В современной литературе выделено несколько подходов к анализу литературного произведения: стилистический; проблемный; анализ развития действия; анализ художественных образов.

Проблемой формирования умений анализировать художественное произведение занимались такие учёные, как М.С.Афонина, В.А.Левин, А.Н.Андреев отмечают, что проблема учащихся сегодняшнего дня – неумение анализировать, обобщать, структурировать строить причинно-следственные связи, делать выводы, неумение анализировать художественное произведение перерастает в неумение анализировать научный текст, извлекать из него нужную информацию [1; с. 121]. Выделено несколько подходов к анализу литературного произведения такие, как: стилистический; проблемный; анализ развития действия; анализ художественных образов.

Анализ художественного произведения на уроках литературного чтения будет эффективным при реализации следующих условий: создание предметно-развивающей образовательной среды; применение продуктивных методов организации работы на уроке; реализация системно-

деятельностного подхода на уроках литературного чтения**.**

Предметная среда обеспечивает разные виды деятельности обучающегося и становится основой для его самостоятельной активности. При этом доминантным видом деятельности в школьном учреждении является учебная деятельность. Предметно–развивающая среда способствует развитию творческого воображения учащихся, формированию культуры взаимоотношения.

Применение продуктивных методов организации работы на уроке приемы помогают: развивать мотивацию к обучению и наилучшие стороны ученика; учить учащихся самостоятельно добывать знания; развивать интерес к предмету; позволять активизировать процесс развития у учащихся коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений.

Реализация системно-деятельностного подхода предполагало реализацию следующих этапов: мотивация (самоопределение) к учебной деятельности; актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии; выявление места и причины затруднения; построение проекта выхода из затруднения; реализация построенного проекта; первичное закрепление с проговариванием во внешней речи; самостоятельная работа с самопроверкой по эталону; включение в систему знаний и повторение, рефлексия учебной деятельности на уроке.

В ходе исследования умения анализировать текст применялась методика диагностики восприятия художественного произведения М.П. Воюшиной [2]. В основе методики оценивания уровня восприятия и понимания текста художественного произведения по следующим критериям: умение выражать своё мнение о прочитанном; умение определять динамику эмоций, смену настроений; умение определять мотивы поступков персонажей текста; умение различать и определять позицию автора; понимание главной мысли текста. Были получены следующие результаты: у 5 % детей экспериментальной группы и 5 % детей контрольной группы выявлен одинаковый высокий уровень восприятия текста – уровень «идеи». Понимание текста произведения на уровне «героя» продемонстрировали в ходе работы 15 % четырехклассников экспериментальной группы и 10 % контрольной группы. Понимание текста произведения на констатирующем уровне выявлено в ходе работы у 25 % детей экспериментальной группы и 15 % контрольной группы. Понимание текста произведения на фрагментарном уровне выявлено в ходе работы у 25 % обучающихся экспериментальной группы и 15 % контрольной группы.

На формирующем этапе эксперимента были созданы и проверялись условия, способствующие формированию у младших школьников умения анализировать литературное произведение. Важное место было отведено применению продуктивных методов работы с текстом: угадай вопрос, уголки, верные и неверные утверждения, различные кластеры. Ниже приведем пример реализации кластера «Басня». Эта работа проводилась на уроке литературного чтения в 4 классе по теме: «Крылов И.А. Лебедь, рак и щука». Дети были уже знакомы с таким литературным жанром, как басня. На протяжении трёх уроков дети узнавали новые сведения об этом литературном жанре. На стадии вызова детям было предложено составить кластер на тему «Басня». Использовать этот прием можно на всех этапах урока: на стадии вызова, осмысления, рефлексии или в качестве стратегии урока в целом. Детям предлагалось составить кластер на данную тему. На листе записывалось ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» центром идеи, темы. В данном случае этим словом было слово - басня. От слова лучи — крупные смысловые единицы, а от них соответствующие термины и понятия. Многие учителя сравнивают этот прием с моделью солнечной системы. В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данной темы. Подобные приемы применялись на различных уроках анализа литературного произведения.

В экспериментальной группе испытуемых после проведения формирующего эксперимента выявлена положительная динамика. Показатели, соответствующие самому высокому уровню восприятия текста – уровню «идеи» увеличились на 15 % и составили четверть детей от общего количества испытуемых Количество детей, соответствующих уровню «героя» увеличилось на 35 % и составило практически половину детей группы, на констатирующем этапе эксперимента был диагностирован констатирующий уровень 45 %. Количество детей с фрагментарным (самым низким)

уровнем развития восприятия также сократилось на 30 %. В данной группе по итогам работы осталось 5 % испытуемых, с которым требуется проведение дополнительной работы в данном направлении. После проведения формирующего эксперимента выявлена и незначительно положительная динамика у детей контрольной группы в контексте восприятия художественного текста. Показатели, соответствующие самому высокому уровню восприятия текста уровню «идеи» повышены на 10 % детей от общего количества испытуемых. Количество детей, соответствующих уровню «героя» увеличилось на 20 %. Количество детей, у которых на контрольном этапе эксперимента был выявлен констатирующий уровень восприятия, что составило 35 % испытуемых, это на 10 % меньше, чем на первом этапе эксперимента. Количество детей с фрагментарным (самым низким) уровнем развития восприятия также немного сократилось на 20 %.

Таким образом, в результате опытно-практической работы подтвердилась гипотеза об эффективном влиянии педагогических условий способствующих развитию у детей восприятия в процессе анализа художественного текста.

Литература

1. *Андреев, А.Н.* Целостный анализ литературного произведения. – Минск: Электронная книга БГУ, 2008.–146 с.

2. *Воюшина, М. П.* Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений./ Воюшина, М.П. Кислинская, С.А. Лебедева, Е.А. [и др].– Москва: Академия, 2010.–288 с.

Стась А. В.,
научный руководитель – канд. искусствоведения, доц. Л.Ю. Алексеева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием творческих способностей старших дошкольников в проектной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, старшие дошкольники, проектная деятельность.

На протяжении многих лет в российском образовании актуальной является проблема развития творческих способностей старших дошкольников. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) развитие творчества является одним из приоритетных направлений образования и основой любого вида деятельности. Также обозначены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: ребенок достаточно хорошо владеет способностью к творчеству, может использовать творческие идеи в разных видах деятельности.

Дошкольный возраст сенситивен для развития творческих способностей. Уникальными возможностями для этого обладает проектная деятельность, значимость которой отмечена во ФГОС ДО.

Вопросам развития творческих способностей дошкольников посвящены исследования Л. А. Парамоновой, Е. Ю. Протасовой, Н. Н. Поддьякова, С. В. Погодиной и др. Возможности реализации детей дошкольного возраста в различных видах деятельности, в том числе проектной, изучали А. Н. Веракса, Н. Е. Веракса, Т. В. Гулидова, В. А. Деркунская и др.

Е. П. Ильин под творчеством понимает «процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта» [3, с. 10]. В дошкольном возрасте таким продуктом может являться рисунок, поделка из бумаги, постройка из строительного конструктора и т.п. О. М. Дьяченко под творческими способностями понимает «способность человека находить особый взгляд на привычные и

повседневные задачи или вещи» [2, с. 26].

Большим потенциалом для развития творческих способностей обладает проектная деятельность. Рассмотрим данное понятие.

В. А. Деркунская под проектной деятельностью понимает «разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта» [1, с. 6].

Исследовательская работа по развитию диалогической речи старших дошкольников в проектной деятельности проводилось на базе Николаевского детского сада «Чебурашка» (экспериментальная группа - 20 детей) и Гришковского детского сада «Колосок» (контрольная группа - 20 детей) Немецкого национального района Алтайского края с августа по октябрь 2021 года.

Цель исследовательской работы состояла в том, что бы разработать серию проектов, ориентированных на развитие диалогической речи старших дошкольников.

Исследовательская работа проводилось в три этапа.

Для выявления уровня развития творческих способностей старших дошкольников использовалась тест Э. П. Торренса (адаптирован к условиям детского сада). Результаты показали, что детей с низким уровнем развития творческих способностей в экспериментальной группе 35% и в контрольной – 30%; средний уровень составил по 55% в экспериментальной и контрольной группах; с высоким уровнем развития творческих способностей в экспериментальной группе – 10% и в контрольной группе - 15%.

При сравнении результатов экспериментальной и контрольной групп по уровням развития творческих способностей, видим, что с низким уровнем в экспериментальной группе на 5% больше, чем в контрольной группе; средний уровень имеют по 55% детей обеих групп; с высоким уровнем в экспериментальной группе на 5% меньше, чем в контрольной группе.

Сравнивание полученных результатов на констатирующем этапе показало, что дети находятся примерно на одинаковом уровне развития творческих способностей. Поэтому группу «Ромашки» выбрали в качестве экспериментальной, а группа «Пчелки» стала контрольной.

На формирующем этапе исследовательской работы была апробирована серия из 3 проектов, ориентированных на развитие диалогической речи. Рассмотрим один из них (проект «Мы – дружные ребята») и развитие диалогической речи на каждом его этапе.

Сначала педагогом была выбрана тема проекта «Мы – дружные ребята». Данная тема была связана со значимой социальной ситуацией в жизни детей группы – дружба, ее значение в жизни каждого ребенка. Собственные мотивы участия педагога в проектной деятельности связаны с желанием минимизировать конфликты детей, стабилизировать эмоциональный фон группы. Далее определялись мотивы участия дошкольников. Возникший конфликт между детьми привел к возможности обсуждения темы дружбы и ее значимости в жизни каждого ребенка. Детям была дана возможность пофантазировать, к чему мог бы привести неразрешенный конфликт. Такие символические образы позволяли дошкольникам сформировать отрицательное отношение к ситуации, благодаря ее проживанию в воображаемом плане. Педагог просил детей рассказать о своих образах и о тех последствиях, к которым может привести обсуждаемая ситуация. В результате беседы у детей создавалось обобщенное эмоционально окрашенное представление о данной ситуации, что позволило дошкольникам сформировать отрицательное отношение к конфликту, благодаря его проживанию в воображаемом плане.

Дошкольники высказали свое мнение о важности мира и дружбы в группе и коллективно обсудили данную тему. Вышли на понимание того, что данную тему можно взять в качестве проекта. В ходе обсуждения дети поделились своими идеями по поводу предстоящего проекта. По ходу высказываний отмечались наиболее оригинальные идеи. На данном этапе происходило обдумывание дошкольниками своих реплик и вопросов одновременно с восприятием чужой речи. Дети слушали и осознавали мысли, выражаемые другими детьми. Далее они задавали интересующие их вопросы. В случае затруднений педагог оказывал помощь детям в правильном построении диалога и формулировании своих идей. Совместно с дошкольниками рассматривались и обсуждались произведения о дружбе.

Было принято решение составить книгу дружбы. После этого дети зарисовывали свои идеи и думали, что необходимо для их реализации. Во время демонстрации своих работ дети также отвечали на вопросы воспитателя и сверстников. Обсуждение проходило в течение нескольких занятий, во время которых дети дорабатывали свои идеи и качественно изменяли содержание рисунков. Для информирования родителей было размещено объявление.

Далее шла реализация общего замысла. Для этого дошкольники были поделены на рабочие группы (одна группа оформляла рисунки в рамки, вторая группа подбирала стихи о дружбе, третья группа подбирала иллюстрации для оформления страниц книги, четвертая группа оформляла обложку книги). В ходе диалога в группах дети следили за правильностью языковой формы, в которую облекаются мысли, поддерживали положительный эмоциональный тон и др. После завершения работы групп сшивались подготовленные страницы в книгу. В завершение проекта проведена презентация продукта творческого проекта. Книга размещена на стенде для просмотра родителями.

На контрольном этапе исследовательской работы выявлено, что в экспериментальной группе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы низкий уровень имеют на 5% меньше детей, чем в контрольной группе. Средний уровень в обеих группах на разных этапах одинаков (по 55%). В экспериментальной группе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы высокий уровень имеют на 5% больше детей, чем в контрольной группе. Это объясняется тем, что в экспериментальной группе была реализована серия проектов, ориентированная на развитие творческих способностей дошкольников подготовительной группы.

Таким образом, значимость проведенного исследования состоит в том, что разработана и проведена серия проектов по развитию творческих способностей старших дошкольников. Обладая развитыми творческими способностями, дети смогут проявлять себя в разных видах деятельности, в том числе и проектной.

Литература

1. *Деркунская, В. А.* Проектная деятельность дошкольников : учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская. – Москва : Центр педагогического образования, печ. 2012. – 141 с.

2. *Дьяченко, О. М.* Развитие воображения дошкольника : методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. - Москва : Мозаика-Синтез, 2008. - 126 с.

3. *Ильин, Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности : учебное пособие. – URL: ttp://parksgt.tsu.ru/upload/iblock/aa9/aa9d04efbc67703011c9623eb383db15.pdf (дата обращения: 14.10.2023).

Фатьянова Е. В.
(учитель технологии, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Проект как метод психолого-педагогического сопровождения обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования

Аннотация: Статья посвящена вопросам организации психолого-педагогического сопровождения развития декоративно-прикладного творчества обучающихся через использование метода проектов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, декоративно-прикладное творчество, художественно-эстетическое направление, технология проектной деятельности, метод проектов, креативность.

Введение федерального государственного образовательного стандарта фактически изменило педагогическое образование на психолого-педагогическое. Это обозначило необходимость обучения, ориентированного на развитие обучающихся, учет их индивидуальных особенностей и всестороннее раскрытие интеллектуального и личностного потенциала. Что, в свою очередь, поднимает вопрос психолого-педагогического сопровождения обучающихся в процессе реализации образовательных программ.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса охватывает широкий круг проблем, начиная с разработки основных направлений воспитательной деятельности и заканчивая мониторингом и диагностикой здоровья в системе качественной характеристики непрерывного мультикультурного образовательного процесса. Роль учителя заключается, в самом общем виде, в четкой и последовательной ориентации школьника на определенные пути развития, прежде всего – интеллектуального и творческого.

Развитие творческой составляющей личности ребенка является первостепенной задачей образовательных организаций. Поскольку ребенок не только учится познавать, слушать и выполнять разнообразные практические действия и манипуляции с объектами, но и самостоятельно вносить в деятельность творческий элемент. Следовательно, воспринимая новый материал в процессе обучения, общения, ребенок пытается его активно и творчески освоить, осмыслить и результат внести в собственную деятельность. Но, каким будет результат творческой активности детей, зависит от психолого-педагогического сопровождения педагогического процесса по развитию детского декоративно-прикладного творчества. Современная система образования не всегда учитывает и не использует в должной мере творческий потенциал ребенка, который впоследствии постепенно угасает. В результате, в дальнейшем мы получаем ученика, не способного творчески мыслить и выражать свой эмоциональный внутренний мир средствами художественных образов. Психолого-педагогическое сопровождение школьников в развитии детского прикладного творчества - это профессиональная задача педагога, направленная на достижение успешности ребенка в данном виде деятельности. Значительную роль в этом играют учителя художественно-эстетического направления и технологии.

В организации психолого-педагогического сопровождения детей учителя технологии активно применяют проектный метод обучения. Под проектом понимают специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый ребенком комплекс действий по решению конкретной проблемы. В результате деятельности создается продукт, обладающий объективной и субъективной новизной и имеющий практическую значимость.

Проектную деятельность или проектирование, рассматривают как технологию сопровождения самостоятельной деятельности обучающегося и как организацию образовательных ситуаций, в рамках которых ребенок ставит и решает собственные проблемы. Важно понять то, что технология проектной деятельности не сводится к методу проектов. Метод проектов направлен на достижение определенного, оформленного строгими процедурами и выраженного в виде продукта деятельности результата. А технология проектной деятельности превращает самого участника деятельности в «продукт» собственной активности, заставляет обучающегося формировать компетенции на каждом этапе проектирования.

Цель использования технологии: развитие воображения, фантазии, творческого мышления, самостоятельности и других личностных качеств; создание благоприятного психологического климата на уроке, стимулирование познавательной деятельности, формирование навыков презентации и самопрезентации. Педагоги рассматривают метод проектов и проектирование как возможные пути развития интеллектуального и творческого потенциала детей.

Существует несколько типов проектов: исследовательский, прикладной, информационный, творческий, социальный, конструкторский, инженерный. Как учитель технологии, а также как руководитель курса внеурочной деятельности «Творческая мастерская» чаще всего с детьми среднего звена я делаю прикладные или творческие проекты. «Вещь, сделанная самим ребёнком, соединена с ним живым нервом, и всё, что передаётся его психике по этому пути, будет неизменно живее, интенсивнее, глубже и прочнее» - говорил известный российский искусствовед конца XIX – начала XX века Н.Д. Бартрам. Имея огромный опыт работы, наблюдая за эмоциями детей, которые в результате кропотливой работы сумели создать своими руками эксклюзивную вещь, могу утверждать, что работа над проектом всегда инициирует развитие творческих способностей обучающихся. С детьми старшего звена я работаю над созданием исследовательских проектов.

В результате использования технологии, обучающиеся способны самостоятельно осуществлять исследовательскую и познавательную деятельность, применять полученные знания в практической

деятельности, прочно усваивают учебный материал.

Таким образом, можно утверждать, что использование проектной технологии, как одного из методов психолого-педагогического сопровождения обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования, является продуктивным способом развития креативности ребенка.

Литература

1. *Афанасьева Н.В.* Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей/ Н.В. Афанасьева, Т.Н. Михайленко, О.Ю. Туницкая// Департамент образования Вологодской области, Вологодский институт развития образования – Вологда: ВИРО, 2019. – 184 с.
2. *Путинцева А.И.* Методы и формы дополнительного образования художественно-эстетической направленности с учащимися начальных классов/ А.И. Путинцева// ФГАОУ «Сибирский федеральный университет» – Лесосибирск, 2021. – 62 с.
3. *Уланова С.Л.* Педагогические условия организации психолого-педагогического сопровождения развития детского изобразительного творчества в условиях региона/ С.Л. Уланова, Н.В. Винокурова, О.В. Мазуренко// ЧГПУ имени И.Я. Яковлева, МГПУ имени М.Е. Евсевьева – Саранск: Проблемы современного педагогического образования, 2021. – с. 255-257

Чувикова Н.А.,
(учитель начальных классов, МБОУ «Славгородская СОШ» г. Славгорода с. Славгородского)
научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Папина М.В.
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина

Эстетическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности

Эстетического воспитания младших школьников способствует формированию эстетического отношения к действительности и искусству, а также вносит вклад в их всестороннее развитие. В результате этого у ребёнка развивается способность замечать красоту окружающей среды, любить искусство и быть к нему причастным.

Актуальность данной проблемы отражена в современных документах, посвящённых проблемам образования.

Это, прежде всего «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025», которая разработана во исполнение Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», в части определения ориентиров государственной политики в сфере воспитания [4].

В данном документе говорится о том, что «приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие индивидуальных качеств детей, формирование эстетических и этических ценностей подрастающего поколения. Так как за эстетическим воспитанием стоит не только формирование эстетических качеств ребенка, но и индивидуальных качеств в целом, эстетическое воспитание занимает важное место во всей системе образовательного процесса

Вопросы эстетического воспитания молодого поколения всегда стояли в центре внимания ученых на протяжении всей истории развития человечества.

Василий Александрович Сухомлинский считал, что эстетическое воспитание неразрывно связано с эмоциональным воспитанием. Он полагал, что эмоциональное и эстетическое воспитание начинается с развития культуры ощущений и восприятий. [1].

Антон Семенович Макаренко, был убеждён, что необходимо у детей и подростков пробуждать стремление утверждать красоту в школе, дома, всюду, где они проводят свое время, на чей опыт мы опирались в исследовании [3].

Целью нашего исследования было изучить эстетическое воспитание младших школьников, где

объектом исследования выступало эстетическое воспитание младших школьников.

В ходе исследования мы проектировали мероприятия по эстетическому воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность способствует эстетическому воспитанию младших школьников

В соответствии с целью поставлены следующие задачи:

1.Теоретически обосновать проблему эстетического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности.

2.Изучить диагностики эстетического воспитания младших школьников.

3.Спроектировать занятия внеурочной деятельности, направленные на эстетическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности.

Для исследования мы применили методики анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, анкетирование, опрос, беседы, наблюдение, эксперимент.

Практическая значимость исследования: изученные диагностики эстетического воспитания младших школьников, а также спроектированные мероприятия, направленные на эстетическое воспитание младших школьников могут быть использованы во внеурочной деятельности с целью повышения уровня эстетического воспитания у младших школьников.

Процесс эстетического воспитания носит социальный характер, потому что именно через искусство происходит передача духовного опыта, эмоционально-ценностных отношений к людям и жизни, восстанавливаются отношения между поколениями. Эстетическое воспитание связано с развитием личности [2].

Работа по эстетическому воспитанию школьников во внеурочной деятельности должна вестись не эпизодически, а ежедневно. Учитель в свою очередь на своём примере должен показывать, что ему не безразлично, какими станут его воспитанники. В школе необходимо не только давать предметные знания, но и учить детей замечать прекрасное вокруг себя, видеть красоту окружающего мира искусства.

«Школа после уроков - это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, своих увлечений, своего «Я». Ведь главное, что здесь ребёнок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Важно заинтересовать ребёнка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования» [5].

Внеурочная деятельность помогает развивать эстетический вкус ребёнка и выработать верные эстетические суждения и оценки. Она развивает творческие способности детей, даёт возможность формирования эстетического сознания и приобщает их к художественному творчеству.

Внеурочные занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, секций, круглых столов, конференций, диспутов, КВНов, викторин, праздничных мероприятий, классных часов, школьных научных обществ, олимпиад, соревнований, поисковых и научных исследований и т.д. Посещая кружки и секции, учащиеся прекрасно адаптируются в среде сверстников, благодаря индивидуальной работе руководителя, глубже изучается материал. На занятиях руководители стараются раскрыть у учащихся такие способности, как организаторские, творческие, музыкальные, что играет немаловажную роль в духовном развитии подростков.

Для диагностики эстетического воспитания у учащихся могут быть использованы анкета «Моё эстетическое воспитание», «тестирование», Творческое задание «Озвучь роль»».

Первой диагностикой должна быть анкета: «Моё эстетическое воспитание» (автор: В.Н. Мигалева). Испытуемым предлагается анкета, состоящая из десяти вопросов (см. в Приложении 1). Ответы на эти вопросы показывают, какие знания, представления о красоте, окружающего мира, сформированы у младших школьников.

Следующей диагностикой может быть использована методика «Тестирование» (автор: И.В. Скворцова). Она предполагает выявление уровня развития творческих способностей, позволяющие ребёнку выражать к объектам окружающего мира. Методика состоит из 7 заданий (см. в Приложении 2) На которые учащиеся должны ответить, так как они посчитают нужным. Данная методика проводится индивидуально с каждым учащимся. Задания раздаются, а ответы записываются.

Последней диагностикой может быть использована методика «Творческое задание «Озвучь роль»», автор (Климова. Т.Е.). Данная методика обеспечивает активность эстетического восприятия, эмоционального переживания, творческого воображения и формирования духовных потребностей [5].

Целью проектирования занятий, направленных на эстетическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности: создание условий для единого воспитательного пространства, формирование нравственных понятий как доброта, вежливость, отзывчивость; знание школьников о правилах культуры поведения и культуры общения.

Перед нами стоял ряд задач, в том числе образовательные, развивающие, воспитательные.

Таким образом, можно сделать вывод, что из рассмотренных нами методик диагностики эстетического воспитания младших школьников, какую-то одну выбрать нельзя, т.к. все методики должны быть взаимодополняющими методами исследования: наблюдения, беседы, анкетирования, анализа суждений детей.

Литература

1. *Сухомлинский, В.А.* Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. – Москва : Педагогика, 2016. – 288 с.
2. *Шацкая, В.Н.* Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В.Н. Шацкая. – Москва : Просвещение, 2007. – 184 с.
3. *Макаренко, А.С.* Воспитание в советской школе / А.С. Макаренко. – Москва: Просвещение. – 2010. – 254 с.
4. Постановление Правительства РФ от 25 мая 2015 г. N 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1709651764&tld (дата обращения: 03.03.2024).
5. *Выготский, Л.С.* Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский, Т.Ю. Корнийченко. – Москва : Эксмо, 2004. – 512 с.

РАЗДЕЛ 9. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ачинович Е. С.,
(инструктор по физической культуре, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

Использование инновационных здоровьесберегающих технологий в развитии интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста на занятиях по физической культуре

Аннотация. Статья освещает инновационную здоровьесберегающую технологию «Нейрогимнастика». При подробном изучении данной технологии и нейротренажёров возможно повысить качество физического и умственного развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: нейрогимнастика, координационный квадрат, «Цветные стопы и ладошки».

Дети – это «цветы жизни», говорим мы, но вот все ли задумывались, что нужно для их роста? Педагог выступает в роли садовника, и, конечно, знает, что необходимо для развития «росточков» и это, в первую очередь, сохранение и укрепления здоровья.

Данная задача актуальна во все времена, ведь здоровье наших детей – это наше будущее.

Не для кого не секрет, что современный мир стремительно развивается, человечество ищет, создает и внедряет, новое во всех сферах деятельности. И на наших глазах то, что еще недавно считалось не реальным и невозможным, становится обыденным. Так и в области физического воспитания дошкольников уже давно стали привычными здоровьесберегающие технологии, такие как хатха-йога, фитбол-гимнастика, игровой стретчинг, детский фитнес, гимнастика для глаз и так далее; интенсивно осуществляются поиск и разработка здоровьесберегающих инновационных технологий, внедряются новые формы, методы и приёмы работы.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании - это один из видов современных инновационных технологий, который направлен на сохранение и улучшение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Прекрасно, что появляются непривычные для всех нас интересные решения, позволяющие вызвать у дошкольников интерес и желание заниматься физкультурой, формировать необходимые психофизические качества для гармоничного развития. Именно этот подход нам позволил познакомится, изучить и внедрить в работу технологию под названием «Нейрогимнастика».

Данное направление является инновационной здоровъесберегающей и игровой технологией, которая на ряду с другими, а во многих случаях более эффективно и безопасно, в игровой форме, способна решить сложные образовательные задачи. А также способствовать улучшению двигательной координации, содействовать улучшению освоения учебного материала, развитию мелкой и крупной моторики, развивать когнитивные способности и раскрывать творческие способности детей дошкольного возраста.

Нейрогимнастика – это комплекс упражнений, направленный на активизацию естественных механизмов работы мозга через выполнение физических движений. С помощью специально подобранных разноуровневых упражнений организм координирует работу правого и левого полушарий и развивает взаимодействие тела и интеллекта. Кроме этого, упражнения для мозга также способствуют развитию координации движений и психофизических функций. Взаимосвязь умственного и физического развития очевидна и доказана учеными. Научные труды Л.С. Выготского, М. М. Кольцовой и других отечественных и зарубежных авторов свидетельствуют о первостепенной роли движения в становлении психических функций ребенка. Основной идеей нейрогимнастики является именно развивающая работа, которая должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот, ведь физическое и двигательное развитие ребенка идет параллельно с психическим и

умственным развитием. Главный принцип нейроупражнений - это давать возможность мозгу решать привычные задачи нестандартным образом.

Самый подходящий возраст для выполнения упражнений нейрогимнастики - это дети среднего дошкольного возраста четырёх- пяти лет. В старшей группе можно уже усложнять упражнения, которые предусматривают специфику его возрастного становления. Это будет важной частью подготовки детей к школе.

Нейрогимнастика, нейропсихологические игры, нейротренажёры — это уникальная здоровьесберегающая технология, включающая в себя инновационные методы, приёмы работы, которые активно используются в любой части физкультурного занятия и полезны для детей дошкольного возраста. Во время использования технологии одновременно идёт развитие физических и умственных навыков. Для детей - это весёлый и увлекательный процесс, когда они могут соревноваться в ловкости и умениях и при этом гармонично развиваться.

Время не стоит на месте, для того чтобы удивить, заинтересовать детей, нужно приложить множество усилий. Превращать обычное занятие в увлекательную игру, а также превращать обычные вещи в необычные. Для это существует уникальная формула . Нейрогимнастика, плюс обычные предметы, плюс фантазия - равно уникальная находка. Таким образом, в нашей работе появились нейротренажёры, которые мы используем на занятиях по физической культуре.

«Координационный квадрат» - это вариант координационной лестницы, с помощью такого тренажёра, можно успешно решить ряд задач по всем образовательным областям. Цель использования координационного квадрата заключатся в создание условий для развития пространственных представлений и практических ориентировок у детей дошкольного возраста через организацию напольных игр с элементами спорта, способствует физическому развитию и укреплению координации, развивает внимание, межполушарное взаимодействие. Пол помещения используется как ещё одно образовательное развивающие измерение. Нейротренжёр используется на занятии для закрепления счёта, разучиваются различные шаги, прыжки, повороты, танцевальные связки. Представленный вид тренажёра, вариативный, трансформируемый, доступный, безопасный и отвечает всем требованиям развивающей предметно пространственной среды.

«Цветные стопы и ладошки» - это карточки, не менее увлекательный тренажёр, который обучает детей удерживать равновесие, развивает внимательность и логическое мышление. Нейрогимнастические упражнения, нейропсихологические игры, нейротренажёры развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания. В результате повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, ориентировка в пространстве, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы.

Представленная здоровьесберегающая технология позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Чтобы сделать ребенка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым.

Литература

1. *Деннисон, П.* Гимнастика мозга / П. Деннисон. – Москва: Частное образовательное учреждение психологической помощи «Восхождение», 1997. – 323с.

2. *Марычева, О. И., Габараева К. А.* Гимнастика для ума. Сборник упражнений для активизации умственной деятельности. / под ред. Рябовой О. А. – Карпогоры: МБУ ДО «РЦДО», 2020. – 20 с.

3. *Пеняева, С.М.* Влияние физических нагрузок на умственную деятельность// Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 2-1. – С. 12-16.

4. *Сиротюк, А.Л.* Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие. – 2-е изд., испр. И доп. / А.Л. Сиротюк. – Москва: АРКТИ, 2009. – 60с.

Бойко С.С.,
*(*студент 4 курса П-ZФКБЖ 201 группы,
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск*)*,
Гаврюшкина М.Ю.,
(доцент кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск),
Форопонова Е.В.,
(ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

Использование метода круговой тренировки на уроках по физической культуре

Аннотация: статья посвящена использованию кругового метода на уроках физической культуры. Описываются особенности применения и преимущества.

Ключевые слова: физические качества, круговая тренировка, упражнения

Физическое воспитание школьников представляет собой сегодня довольно серьезную проблему, поскольку далеко не все учащиеся достигли указанного в Федеральном государственном стандарте основного общего образования понимания «роли и значения физической культуры в формировании личностных качеств», активно включены «в здоровый образ жизни» и прилагают все необходимые усилия для «укрепления и сохранения индивидуального здоровья» [8]. Недаром сегодня данная проблема находится в центре внимания методистов и педагогов.

Одной из наиболее актуальных проблем повышения эффективности процесса обучения является его интенсификация, то есть увеличение работы с интенсивностью, стимулирующей у обучающихся рост общей и специальной подготовленности. Эффективность решения данной проблемы зависит от повышения сопряженности, устранения нежелательного явления диссоциации ведущих физических качеств и расширения вариативности в процессе подготовки.

Уроки физической культуры в школе должны развивать не только общие, но и специальные физические способности необходимых для успешного освоения программы. Кроме того, уроки должны быть высокоэффективными и увлекательными. Такими уроками их позволяет сделать интенсификация, которая в буквальном значении означает - усиление. А интенсивность - это степень усилий в спортивной деятельности, которая характеризуется величиной нервно-мышечного напряжения, или, иначе говоря, интенсивность - это количество тренировочной или соревновательной работы за единицу времени [1]. Повысить интенсивность на уроках физической культуры помогает метод круговой тренировки. Кроме того, этот метод способствует успешному решению задачи развития специальных физических способностей.

Круговая тренировка представляет собой специфическую организационно-методическую форму выполнения физических упражнений, направленных, в первую очередь, на комплексное развитие двигательных качеств тренирующихся [6].

Ж.К Холодов, В.С. Кузнецов дают следующее определение круговой тренировке «последовательное выполнение специально подобранных физических упражнений, воздействующих на различные мышечные группы и функциональные системы по типу непрерывной и интервальной работы» [9].

Основу круговой тренировки составляет серийное повторение нескольких видов физических упражнений. Чаще всего выбирают хорошо знакомые тренирующимся упражнения.

Основная цель круговой тренировки - это развитие физических качеств, при строгой регламентации и индивидуальной дозировке выполняемых упражнений.

На первом занятии комплектуются учебные группы и происходит знакомство с комплексами упражнений, выполняемых на так называемых «станциях». На втором занятии определяется максимальное количество повторений упражнений с учетом времени и без учета времени. На последующих занятиях занимающиеся проходят 1-3 круга при количестве повторений, равных 1/4, 1/3, 1/2 от максимума с учетом своих индивидуальных особенностей и поставленных задач [4].

Упражнения для круговой тренировки подбираются самые различные, в зависимости от задач и специфики вида спорта. Наибольший эффект достигается, если выбираются упражнения, в которых сочетаются достоинства избирательно направленного и общего, комплексного воздействия, а также упорядоченного и вариативного воздействия. Л.П. Матвеев выяснил, что хорошими условиями для повышения работоспособности и улучшения эмоционального фона занимающихся, является строгое повторение упражнений наряду со сменой деятельности [7].

Круговые тренировки начинают применять уже в начальных классах. В школе используются комплексы, направленные, в основном, на общую физическую подготовку обучающихся, совершенствование техники спортивных игр. В зависимости от задач урока время для проведения круговой тренировки занимает 10-15 мин. Выбранный комплекс круговой тренировки применяется на 4-6 уроках. Затем, при необходимости, осуществляется его корректировка, при которой заменяется одно или несколько упражнений, а иногда и весь комплекс.

Упражнения в комплекс круговой тренировки выбираются, исходя из задач занятия. Рекомендуется включать в комплекс круговой тренировки, направленный на всестороннее развитие организма, 10-12 упражнений, а в комплекс, направленный на решение каких-то специализированных задач, - 6-8. Упражнения должны быть предварительно хорошо изучены. Обучающийся должен знать их название, правила и технику выполнения, разбираться в графических обозначениях, которые изображены на карточках.

Важное место в «круговой тренировке» занимает дозировка нагрузки. Для определения оптимальной нагрузки для всех обучающихся можно применять следующий метод: на первом занятии поставить перед обучающимися задачу: выполнить максимальное для себя количество повторений за установленное время; затем это количество разделить на 2, получившееся число и составит оптимальную нагрузку; после 3-6 недель занятий таким же способом уточнить последующую нагрузку [3].

В зависимости от задач, круговую тренировку можно проводить в любой части урока. Если нужно подготовить организм обучающихся к предстоящей на уроке работе, то круговую тренировку нужно включить в подготовительную часть урока. Если упражнения круговой тренировки носят общеразвивающий характер с силовой направленностью и в них много силовых и скоростно-силовых упражнений, то ее нужно включить в основную часть урока. Если необходимо закрепить и повторить материал, изученный в основной части урока, то круговую тренировку нужно включить в заключительную часть урока.

При развитии взрывной силы нужно применять незначительные по весу отягощения, поскольку чрезмерное увлечение отягощениями сдерживает прирост специальной силовой подготовленности, т.к. в этом случае нагрузка переносится на неспецифические мышечные группы [2]. Поэтому для развития взрывной силы необходимо применять упражнения с собственным весом обучающихся или с минимальным отягощением.

Основным методом развития быстроты являются многократные движения с предельной скоростью. Длительность таких упражнений определяется временем, в течение которого может быть сохранен максимальный темп.

Для развития скоростной выносливости подбираются упражнения на быстроту, выполняемые многократно и более длительно, чем упражнения для развития быстроты реакции, быстроты перемещения, быстроты одиночного движения. Продолжительность одной серии и количество серий при выполнении основных упражнений должны быть такими, чтобы не нарушалась структура технического приема [5].

Важным качеством является ловкость, которая развивается путем выполнения сложных по координации гимнастических упражнений и акробатических прыжков.

Развивать гибкость, как морфофункциональные свойства двигательного аппарата, определяющие степень подвижности его звеньев, способность выполнять движение с большой амплитудой. Упражнения на растягивание выполняют сериями несколько повторений в каждой, малое число повторений незначительно влияет на проявление гибкости.

Метод круговой тренировки имеет ряд преимуществ по сравнению с другими методами:

• направлен на комплексное развитие физических способностей обучающихся, укрепление и повышение функциональных возможностей их организма и всех его органов и систем;

• эффективно осуществляет развитие специальных физических качеств обучающихся;

• устанавливает равномерную нагрузку для всех обучающихся одновременно и индивидуально;

• объединяет традиционные и инновационные формы, способы и приемы выполнения физических упражнений;

• позволяет всем обучающимся одновременно и самостоятельно выполнять упражнения с использованием большого количества спортивного инвентаря и оборудования.

Круговая тренировка позволяет наиболее эффективно развивать физические качества. Применение этого метода повышает плотность занятий, так как упражнения могут выполнять одновременно и в то же время самостоятельно, с учетом индивидуальных особенностей и физической подготовленности занимающихся. Круговая тренировка один из методов, который может применяться не только на тренировках спортсменов, но и на учебных занятиях по физической культуре в образовательных учреждениях. Метод круговой тренировки на учебных занятиях позволяет сосредоточить внимание обучающихся на выполнении упражнений на станциях, во время перехода от станции к станции занимающиеся отдыхают и изучают следующее задание, не отвлекаясь на другие моменты.

Литература

1. *Бойко, В.В.* Целенаправленное развитие двигательных способностей человека / В.В. Бойко. – Москва: Физкультура и спорт, – 1987. – 144 с.

2. *Губа, В.П.* Волейбол: основы подготовки, тренировки, судейства: монография / В. П. Губа, Л. В. Булыкина, П. В. Пустошило. - Москва: Издательство «Спорт», 2019. - 192 с. - ISBN 978-5-9500184-1-1. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: https://www.iprbookshop.ru/88477.html.

3. *Гульянц, А.Е.* Использование методов круговой тренировки в физическом воспитании студентов: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Арнольд Еновкович Гульянц. - Москва, – 1988. – 27 с.

4. *Гуревич, И.А.* Круговая тренировка при развитии физических качеств / И.А. Гуревич. - Минск: Высшая школа, – 1985. – 256 с.

5. *Костычаков, В.Ф.* Использование на занятиях по физической подготовке метода круговой тренировки / В.Ф. Костычаков // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2015. – № 4 (21). – С. 114-117.

Дуплинская В.А.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.Н. Кузнецова
(ФГБОУ ВО Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Основы развития двигательных качеств детей старшего дошкольного возраста средствами подвижных игр с элементами фитбола

Аннотация: знание культурно-исторических основ развития физического образования и анализ

инновационных принципов обучения позволяет расширить спектр возможностей реализации занятий по физической подготовке детей. К таким инновационным средствам относится детский фитнес. В статье рассмотрены актуальность, основные понятия по теме исследования, рекомендации для педагогов.

Ключевые слова: физическое образование, двигательная активность, детский фитнес, фитбол.

В общей образовательной системе дошкольных учреждений наука физического воспитания, включающая как теорию, так и методику, сформировалась сравнительно недавно [2, с.4]. Целью ее реализации являются подготовка ребенка дошкольного возраста к жизни, к труду, к защите своего Отечества [4]. Разработанная методика физической культуры учитывает особенности возраста и определяет для каждого из них свои цель, задачи, средства, методы и формы организации процесса обучения, возможности их реализации в учреждениях дошкольного образования.

В теоретической части физического воспитания рассматривается множество понятий, среди которых в контексте данной работы были выделены следующие понятия: физическое образование, двигательные качества, фитнес.

Физическое образование – один из аспектов, изучаемых физическим воспитанием, который направлен на овладение профессиональными знаниями, двигательными навыками [2, с. 4].

Двигательные качества – математически и логически выделенные в «чистом» виде возможности человека, проявляющиеся в его силе, быстроте, подвижности, выносливости, координации и так далее [1, с. 14-15]. Подразумевающиеся в них двигательные действия представляют собой целенаправленные акты, которые обеспечивают решение какой-либо конкретной двигательной задачи.

Физическое образование и двигательные качества – это термины, основа которых взята из учений исторической школы. Они учитывают культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского и его последователей, на ее основе строятся новые, актуальные для современной образовательной системы методы и приемы физического воспитания. Поэтому знание основ становления физической культуры как одного из важнейших аспектов образования позволяет учитывать исторический опыт, что способствует реализации каких-либо нововведений.

К инновационным принципам обучения, среди других, на сегодняшний день относится «пространство детской реализации», который является одним из новейших открытий дошкольной педагогики, нацеленный на формирование личности ребенка и на развитие таких необходимых в современном мире качеств, как инициативность, креативность, нацеленность на достижение инновационного результата, необходимого окружающим людям и обществу [1, с. 18-19].

С появлением новых методов, приемов и принципов обучения, становится необходимым и осуществление соответствующего подхода к занятиям физической культуры. Однако далеко не все инновационные средства применимы к большинству дошкольных учреждений нашей страны. Это стало главным принципом постановки проблемы – найти как доступное современное направление для развития двигательных качеств детей, так и интересное для современного ребенка, повышающее его мотивацию к занятиям физической культурой и заботе о своем здоровье.

Анализ современных направлений детского спорта позволил определить, что фитнес – это инновационное направление оздоровительной физической культуры, совокупность передовых технологий, средств, методов, форм и современного оборудования, способствующих оздоровлению, повышению физической работоспособности [5, с. 6].

Уникальность детского фитнеса заключается в том, что он имеет большое количество направлений. Каждое учреждение дошкольного образования может выбрать подходящее им направление в соответствии с реализуемыми программами и возможностями. Одним из наиболее доступных ответвлений детского фитнеса являются занятия фитболом.

В рамках дополнительного образования и на занятиях по физической культуре в ДОУ использование элементов фитбола помогает увеличить объем двигательной активности, уровень физической подготовленности ребенка, знакомит его с возможностями собственного тела, повышает уверенность в себе и учит получать удовольствие от физических занятий, усиливает мотивацию к

занятиям спортом, улучшает координацию. Как следствие, это укрепляет общее здоровье детей. Важно отметить, что атмосфера на таких занятиях непринужденная, она дает свободу движениям, возможность бесконечных вариаций со спортивным и игровым оборудованием, позволяет отступить от установленных правил. Занятия с использованием элементов фитбола создают благоприятные условия как для физического, так и для психомоторного развития детей дошкольного возраста.

Спектр упражнений фитбола за последнее десятилетие значительно вырос: фитбол-гимнастика, фитбол-зарядка, фитбол-аэробика и другие. Занятия с детьми, где используется такой доступный элемент, как мяч самая распространенная и актуальной формой физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками.

Для проведения занятий с фитболом необходима педагогическая подготовка, в которой рассматриваются следующие обязательные правила: использовать методические инновации, вносить разнообразия в методику и содержание занятий; положительный фон занятий, создание позитивного настроя на занятия; подбор музыкального сопровождения; эстетичное выполнение упражнений, демонстрация упражнений; постановка и достижение целей и задач; соблюдение структуры занятия; рациональное регулирование нагрузки.

Перед началом таких занятий также следует провести с детьми соответствующий инструктаж, который включает в себя основные приемы работы с мячом, позиции на мяче и с его использованием, технику безопасности. Необходимо также поддерживать интерес детей к занятию с фитболом, давать простор фантазии, возможности самостоятельной игры с ним. Все это будет побуждать детей к проявлению самостоятельности, творчества, инициативы, активности, формировать привычку к здоровому образу жизни.

Успешность результата вышеописанной работы видится в большой активности и заинтересованности детей, педагогов и родителей в реализации данной методики; в значительном снижении детской заболеваемости; повышении положительной динамики уровня развития физических навыков у детей. Фитбол-элементы, использующиеся в работе с дошкольниками, способствуют повышению мотивации детей к систематическим занятиям спортом, активному и здоровому досугу, желанию организовывать свой отдых активно.

Литература

1. *Веракса Н.Е.* От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп.— Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с.336

2. *Платонов В.Н.* Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов / В.Н. Платонов. – М.: Спорт., 2019. – 656 с.: ил.

3. *Росляков В.И.* Физическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: учебное пособие / составитель В. И. Росляков. – Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2018. – 160 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155

5. *Шутова Т.Н.* Физическая культура. Фитнес : учебное пособие / Т. Н. Шутова, Д. В. Выприков, О. В. Везеницын, И. М. Бодров, Г. С. Крылова, Д. А. Кокорев, А. Г. Буров, О. В. Мамонова, Д. М. Гаджиев. – Москва : ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2017. – 132 с.

Жигалова С.Г.,
(педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Особенности работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Статья посвящена особенностям работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание уделено тому,

с какими проблемами сталкиваются семьи, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья. Также предложен план работы с такими родителями со стороны школьного психолога.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, родители, воспитывающие детей с с ограниченными возможностями здоровья, школьный психолог.

О том, что детям с особенностями в развитии необходима помощь психологов-педагогов, известно всем. Однако в не меньшей, а может и большей степени помощь в этом плане необходима и родителям, которые воспитывают детей с ОВЗ.

Родители (законные представители), воспитывающие детей с ограниченными возможностями и/или инвалидностью, не имея достаточных знаний о возрасте и индивидуальных психофизических особенностях развития ребенка, иногда являются родителями «интуитивно». Часто у родителей нет физической и моральной силы, чтобы оказывать эффективную и систематическую помощь своим детям. Отмечается, что многие родители отказываются от решения проблем, связанных с воспитанием и личностным развитием «особенного» ребенка. Родителям, воспитывающим детей с нарушениями развития, нужна помощь специалистов. Особенно такая помощь бывает актуальной при поступлении ребенка в общеобразовательную школу, когда родители сталкиваются с новой реальностью в воспитании своего ребенка.

Поэтому проблема социальной адаптации в процессе школьного обучения становится особенно важной не только для детей с нарушениями развития, но и для семьи, в которой они растут.

Семья - это особый вид коллектива, который играет главную, прочную и важнейшую роль в воспитании, заключающейся в достижении духовного единства, нравственной связи родителей и ребенка.

Рождение ребенка с ограниченными возможностями или обнаружение нарушений развития у ребенка часто воспринимается родителями как неожиданное событие. Когда родители узнают об инвалидности своего ребенка или особенностях его развития, они вступают в жизнь, полную сильных эмоций. Родители могут быть сбиты с толку, чувствовать себя одинокими, не знать, с чего начать, где искать информацию, просить о помощи и понимании.

При изучении процессов, происходящих в семье, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, специалисты выделяют следующие аспекты: проблемы адаптации к ситуации заболевания и состояния ребенка, отношения ребенок - родитель, взаимодействия между родителями и специалистами.

Семья, воспитывающая ребенка с проблемами со здоровьем, находится в острой психо-травматической ситуации, в которой происходят изменения на социальном, соматическом, материальном и психологическом уровнях.

На социальном уровне это выражается в потери контактов, когда семья становится менее общительной. В процессе адаптации родители детей с нарушениями развития часто теряют старые контакты с родственниками, друзьями, знакомыми, коллегами по работе и стыдятся, что их ребенок не похож на других детей. Они могут чувствовать, что люди вокруг них навязчиво любопытны, смешны или осуждают. Возникает чувство изоляции, отвержения, одиночества.

На соматическом уровне существует патологическая цепь: болезнь ребенка несет для родителей, особенно для матери психогенное состояние, которое провоцирует соматические и психические заболевания. Только некоторые семьи могут выйти из этого состояния в одиночку. Большинство семей годами испытывают трудности с адаптацией.

Эмоциональные расстройства у родителей могут проявляться психосоматическими проблемами, астенией и повышенной раздражительностью.

Последствиями таких эмоциональных проблем могут быть:

- отсутствие принятия ребенка с нарушениями развития, раздражительностью, направленностью, повышенным контролем;
- аффективное участие ребенка в деятельности, чрезмерные требования к ребенку;
- чрезмерные забота и ограничения или их полное отсутствие;

- постоянно сравнивают ребенка с нормальными детьми или передают ответственность за жизнь и развитие своего ребенка другим людям.

Одним из этапов корректировки перечисленных выше негативных последствий является целенаправленная работа школьного психолога с такими семьями. Со стороны школьного психолога процесс консультирования семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, включает в себя процедуру психологического обследования ребенка, который поступил в школу, встречи с родителями, составление советов и рекомендаций для них по результатам диагностики.

Консультирование желательно проводить в двух направлениях, в зависимости от предмета работы: консультировать членов семьи (в первую очередь родителей) и консультировать ребенка.

Основными задачами школьного психолога в плане консультирования семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, являются следующие:

- информирование родителей о возрасте и индивидуальных особенностях ребенка в связи с нарушениями развития;
- помощь в адекватной оценке способностей ребенка;
- помощь в выборе правильной тактики воспитания ребенка;
- помощь ребенку в изучении различных предметов;
- обучение родителей методам коррекции и развития;
- помощь в разработке моделей поведения в типичных стрессовых ситуациях.
- адаптация родителя к команде родителей группы, класса и всего учебного заведения.

Направления семейного консультирования со стороны школьного психолога включает в себя следующие этапы:

1) знакомство с родителями, установление контакта;
2) определение семейных проблем на основе слов родителей;
3) психологическая и педагогическая диагностика особенностей развития ребенка с ОВЗ;
4) определение образовательной модели, используемой родителями, и диагностика их личностных качеств;
5) оценка результатов диагностики и формулировка психологом выявленных проблем;
6) определение способов решения проблем;
7) резюме, разработка индивидуальной программы коррекции и развития ребенка.

Для консультирования семьи, воспитывающей ребенка с проблемой здоровья, школьный психолог использует общепринятые методы, но с определенной спецификой.

При разговоре с родителями или другими взрослыми, которые воспитывают ребенка с ОВЗ, очень важно, чтобы консультант проявлял искренний интерес к проблемам, с которыми семья сталкивается в целом и ребенок в частности. Неприемлемо со стороны школьного психолога напрямую критиковать поведение родителей. Необходимо сориентировать таких родителей в целях и задачах консультирования, создавая отношение сотрудничества с ними и с ребенком. Также нужно сразу предупредить о возможных препятствиях и трудностях, которые могут возникнуть в процессе консультирования. При этом важно быть осторожным в прогнозировании дальнейшего развития ребенка, чтобы не вызывать неоправданных ожиданий со стороны родителей.

Оценка эффективности консультирования школьным психологом может проводиться на основе следующих показателей сформированности родительских компетенций:

- взятие на себя ответственность за процесс развития ребенка;
- конструктивное отношение родителя к ребенку, к его болезни, понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальному человеку;
- продуманное разделение обязанностей между членами семьи;
- открытость в отношениях между разными поколениями семьи;
- готовность участвовать в коррекционно-педагогическом процессе;
- осведомленность родителей о выборе методов корректирующего обучения и обучении ребенка с нарушениями здоровья;
- готовность противостоять реальности и не оставаться в мечтах;
- намерение использовать потенциал образовательной школы, отказ от недовольства и

негодования;

- намерение родителя изменить себя, а не других.

Таким образом, главная цель работы школьного психолога в этом плане - изменить самосознание родителей, то есть сформировать позитивное восприятие личности ребенка с проблемами со здоровьем. Эта позиция позволит родителям обрести новый смысл в жизни, помочь построить гармоничные отношения со своими детьми и повысить их самооценку. Благоприятный внутрисемейный климат с учетом психофизических особенностей и личных потребностей ребенка оптимизирует его развитие и способствует установлению и адекватной реализации путей социальной адаптации.

Литература

1. *Аникеева, О.А.* Диагностическая работа социального педагога с семьями детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы / О.А. Аникеева, Е.М. Жимаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. - № 1. – С. 42-54.

2. *Голубева, Т.С.* Междисциплинарный подход к сопровождению семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями в условиях санатория / Т.С. Голубева [и др.] // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2020. - № 3. – С. 22-25.

3. *Иовва, О.А.* Вопросы исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями слуха / О.А. Иовва // Artium Magister. – 2023. - № 1. – С. 5-9.

4. Организация психологической помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации / Авторы сост.: Т.В. Зеленкова, Е.В. Селезнева. - Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2020. - 58 с.

5. Организация работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации / Авт.-сост. О.Ф. Богатая, 2022. - Сургут. -79 с.

Кузнецова Т.В.
доцент кафедры дефектологии, кандидат педагогических наук
Томский государственный педагогический университет, г. Томск

Реализация принципов личностно-ориентированного обучения как способ развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития

Аннотация. В данной статье рассматриваются принципы личностно-ориентированного обучения, влияющие на эффективность развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, компоненты познавательной деятельности, принципы личностно-ориентированного обучения

Дети с задержкой психического развития (далее, ЗПР) характеризуются широким диапазоном выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню развития возрастной нормы, до состояний, требующих значительно больших усилий от сопровождающих ребенка педагогов. Это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, который возникает в результате ослабления центральной нервной системы инфекциями, хроническими соматическими состояниями, интоксикацией, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы, длительными неблагоприятными условиями воспитания [1, с. 137].

Мамайчуком [2], Г. Н. Пенинym [3], У. В. Ульенковой [4], Л. М. Шипициной [5] отмечается низкий уровень развития познавательной деятельности младших школьников с ЗПР и как следствие – трудности в обучении. Данные трудности они связывают, прежде всего, с тем, что дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и

абстрагирования, это связано с недостаточным развитием психических процессов мышления, памяти и восприятия.

В.В. Давыдов, М.В. Матюхина, Д.Б. Эльконин [6, с.206-215] выделяют следующие компоненты познавательной деятельности: 1) мотивы учения; 2) учебные задачи (при решении которых ученик овладевает общими способами их решения); 3) учебные действия (умение анализировать и интерпретировать новый материал, выделять главное, составлять план, применять знания для решения других познавательных задач); 4) контроль (умение соотнести ход выполнения и результат с заданным образцом); 5) оценка (умение определить, в какой степени усвоен способ решения учебной задачи и насколько результат учебных действий соответствует их конечной цели).

Все указанные выше компоненты познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР не достаточно развиты и нуждаются в специальной коррекции. Для педагога это означает, что при организации работы с детьми с ЗПР необходимо реализовывать специальные педагогические принципы, учитывающие особенности развития детей данной категории, структурирующие и направляющие их деятельность с целью его обучения: получать информацию разными способами (из книги, со слов учителя, с помощью наблюдений, самостоятельного анализа, экспериментальной деятельности); применять приобретенные знания и опыт деятельности для решения разных познавательных задач (производить расчеты, планировать, моделировать, делать выводы и преобразовывать полученные знания); самостоятельно проверять правильность выполнения поставленной образовательной задачи (по эталону, по предложенным или самостоятельно разработанным критериям).

По мнению В.А. Постоевой [1, с.139-141] развитие познавательной деятельности детей с ЗПР необходимо развивать опосредованно, в процессе специальной ее организации, учитывая её мотивационную основу. В связи с этим, целью реализации принципов личностно-ориентированного обучения является приобретение возможности для ребёнка осуществлять познавательную деятельность с учётом познавательных интересов и индивидуальных особенностей, в оптимальном для него объёме и темпе.

Многолетние исследования учёных-педагогов позволили сформулировать на современном этапе развития образования основополагающие принципы личностно-ориентированного обучения [2,4,7]:

- *принцип уникальности и ценности личности* заключается в признании индивидуальности ребёнка, его способностей, в построения образовательного процесса, ориентированного на максимальное развитие этой индивидуальности (гибкие учебные планы и программы, подстраивающиеся под каждого ребёнка);

- *принцип приоритета личностного развития ребёнка* (обучение выступает как средство развития личности, а не как цель);

- *принцип ориентации на зону ближайшего развития ребёнка* (включает в себя предъявление учебных заданий в соответствии с индивидуальным темпом усвоения, обеспечивающих доступный уровень трудности в освоении материала);

- *принцип субъектности* предполагает ориентацию на внутреннюю, а не внешнюю мотивацию обучения личностные смыслы полученных знаний, применение их в практике);

- *принцип эмоционально-ценностной ориентации образовательного процесса* (система доверительных отношений, построение учебных программ, ориентированных на максимальную интеграцию знаний в единую эмоционально наполненную картину мира);

- *принцип формирования личностного знания* (развитие способностей применения предметных знаний и метопредметных результатов).

В.А. Постоева [1, с. 205-208] рекомендует следующие пути реализации принципов личностно-ориентированного обучения при развитии познавательной деятельности младших школьников с ЗПР: во-первых, это мотивация к деятельности; во-вторых, предъявление простых алгоритмов, планов и ориентиров для выполнения сложных для запоминания учебных действий; в-третьих, при признаках истощения необходим перерыв, либо смена деятельности; в-четвертых, широкое использование наглядных методов, реализующихся при опоре на сохранные звенья высших психических функций и

знакомые формы деятельности, это позволит временно перевести нарушенные функции на более низкий и доступный уровень их осуществления и создаст предпосылки для дальнейшего их развития в процессе управляемой познавательной деятельности детей; в-пятых, привлечение детей к самопланированию и самопроверке любой самостоятельной работы путем оречевления своей деятельности.

Необходимо также отметить, что реализация личностно-ориентированных принципов при организации обучения младших школьников с задержкой психического развития невозможна без учёта мотивационной основы деятельности обучающихся. Учёт мотивационно-ценностного компонента содержания образования способствует вовлечению ребёнка в учебный контекст, обнаружению в вещах, процессах, явлениях личностного смысла, и, как следствие – повышению качества результатов коррекционного образования.

Литература

1.*Постоева, В.А.* Коррекционная педагогика с основами специальной психологии: учебное пособие / В.А. Постоева, И.Л. Шелехов. Томск: Издательство ТГПУ, 2008. – 292 с.

2.*Мамайчук, И. И.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

3.*Пенин, Г. Н.* Образование для всех: смысл и ключевые направления инклюзии/ Г.Н. Пенин // Инклюзивное образование лиц с нарушениями в развитии: взгляд из Европы и России: Сб. научных трудов. / СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010. С. 22-28.

4.*Ульенкова ,У. В.* Дети с задержкой психического развития. Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. пед. ун-та, 1994. – 228 с.

5.*Шипицина, Л.М.* Интегрированное обучение детей с проблемами в развитии/ Л.М. Шипицина // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1995. № 3. С. 29-35.

6.*Андреева, А.Д.* Практическая психология образования/под. ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений/ А.Д. Андреева, А.Д. Воронова, Т.В. Вохмянина, Н.И. Гуткина, Н.И. Данилова. М: ТЦ «Сфера». 2000. – 528 с.

7.*Дубова, В.В.* Дидактические принципы компетентностно-ориентированного обучения в начальном образовании / Начальная школа. – 2012 г. № 7. – Ст. 95.

Кульчицких Н.И.
(инструктор по физической культуре, МБОУ «Гимназия №2» дошкольные группы, г. Бийск)

Реализация личностно-ориентированного подхода в работе с детьми дошкольного возраста посредством использования разноуровневых заданий на занятиях по физической культуре

Аннотация. В статье обоснована необходимость использования технологии разноуровневого обучения в физическом воспитании, позволяющая педагогу дошкольного образования развивать и совершенствовать двигательные способности детей.

Ключевые слова: физическое воспитание, индивидуальный подход, разноуровневое обучение, двигательный навык, физическая подготовленность.

Все мы разные. Нет совершенно одинаковых людей, даже близнецы обязательно отличаются друг от друга. Каждый человек единственный и неповторимый и имеет свои индивидуальные особенности.

Воспитание и обучение должны максимально опираться на индивидуальность.Сегодня в педагогической науке реализация индивидуального подхода является необходимым условием для решения многих педагогических задач, в том числе и в физкультурно-оздоровительной работе

дошкольного учреждения.

Индивидуальный подход предполагает осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей воспитанников. Суть этого подхода подразумевает гибкое использование различных форм и методов воспитания с целью достижения оптимальных результатов по отношению к каждому ребенку.

На наш взгляд, наиболее эффективной является технология разноуровневого обучения. Так что же это такое?

Разноуровневое обучение — это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна, что дает возможность каждому воспитаннику овладевать учебным материалом, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Это технология, при которой за критерий оценки деятельности воспитанника принимаются его усилия по овладению знаниями, умениями и навыками.

В качестве основных направлений реализации технологии разноуровневого обучения мы выделяем:

1. Физическая подготовленность.
2. Гендерные различия.
3. Уровень двигательной активности.

Оценивая физическую подготовленность детей в условиях детского сада, мы исходим из таких особенностей каждого ребенка, как антропометрические данные (рост, вес), состояние иммунитета, а также сформированности двигательных умений и навыков, состояния основных физических качеств и, связанных с ними, способностями, степени гармоничности соответствующих показателей.

По характеру физической подготовленности, дошкольников условно можно разделить на три группы — дети с высокими, средними и низкими показателями основных видов движений, физических и волевых качеств.

Для детей с высокими и средними показателями физической подготовленности, важно давать задания, которые помогут совершенствовать их двигательные умения и навыки. Это можно достичь, предлагая им знакомые движения в новых сочетаниях, например, упражнения в парах, а также выполнять эти движения из необычных исходных положений, например, прыжки в длину с низкого приседа или бег из исходного положения лежа.

Для дошкольников с низкими показателями физической подготовленности, важно предлагать доступные задания, которые способствуют их общему физическому развитию. Это могут быть знакомые им физические упражнения, а также подвижные и спортивные игры, которые рекомендуются программой воспитания.

Таким образом, к каждому общеразвивающему упражнению или основному движению подбирается упрощенный, либо усложненный вариант выполнения, с учетом возможности использования физической помощи воспитателя (при необходимости).

При организации и проведения физкультурных занятий, с учетом гендерных особенностей, детям предъявляются разные требования к выполнению одних и тех же движений.

Так, мальчики быстрее овладевают бегом, прыжками, метанием, а девочкам лучше даются упражнения на гибкость, равновесие. Например, такие упражнения, как вращение обруча, прыжки через скакалку, сложно - координированные общеразвивающие упражнения с предметами быстрее осваивают девочки, нежели мальчиками. В то же время определенные затруднения у девочек вызывают такие физические упражнения, как метание на дальность, лазание по гимнастической лестнице. Эти движения являются двигательным предпочтением мальчиков и не вызывают у них особых проблем при овладении такой техникой.

Так же мальчики проявляют большую активность в самостоятельной физической активности, поэтому необходимо лишь создать условия, которые бы направляли их энергию в положительное русло. В отличие от этого, девочкам требуется дополнительная мотивация для использования физкультурных пособий и оборудования.

Еще одно направление реализации технологии разноуровневого обучения– это учет уровня

двигательной активности. Несоответствие режима двигательной активности может привести к гиподинамии, то есть недостатку физической активности. Это, в свою очередь, может вызвать ряд негативных изменений в организме ребенка (ожирение, слабость мышц и отсутствие развития координации движений, снижение выносливости, развитие заболеваний, психологические проблемы). Важно обеспечивать детей возрастной физической активностью, соответствующей их потребностям и возможностям, чтобы поддерживать их здоровье и полноценное развитие.

Основной целью технологии разноуровневого обучения в контексте двигательной активности является стимулирование пассивных детей к активной физической деятельности и переключение гиперактивных детей на более спокойные занятия, обычно требующие высокого уровня внимания и концентрации. Например, в подвижные игры следует внедрять определенные сюжеты, которые требуют движений. Это поможет активизировать малоподвижных детей и придать определенную направленность бесцельной беготне подвижных детей. Полезно объединять в совместных играх детей разной подвижности, давая, одно пособие на двоих: прокатывать (бросать) мяч друг другу, вдвоем вращать скакалку и т.д.

Таким образом, технология разноуровневого обучения является очень значимой с точки зрения реализации личностно-ориентированного подхода. Практически каждое задание для детей предполагает разные уровни сложности.

Именно это позволяет оптимально распределить активность детей с разным уровнем развития и физической подготовки. Многие приемы являются универсальными и могут использоваться не только на данном занятии, но и в других видах и формах работы с детьми.

Литература

1. *Асеев, В.Г.* Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. М.: Мысль, 1976. - 148 с.
2. *Бондаревская, Е.В.* Теория и практика личностноориентированного образования: Монография / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д:РГПИ, 2000. - 198 с.
3. *Колеченко А.К.* Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. - Санкт-Петербург: КАРО, 2008. – 367
4. *Лисина, М.И.* Психология самосознания у дошкольников / М.И. Лисина,А.И. Силвестру. Кишинев, 1983. 110 с.

Свечкарева Т.Ю.,
(учитель - логопед, МБОУ «Гимназия №2» Бийск)

Особенности семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация: В статье представлен ответ на вопрос: «Влияют ли типы семейного воспитания на коррекционную работу с ребенком?», выявлены неправильные типы семейного воспитания, дана их характеристика.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, ребенок, типы семейного воспитания, дети с ограниченными возможностями здоровья, личность, опросник, образовательное учреждение.

Среди определений семьи, построенных по категориям семейных отношений, выделяется определение, данное А.Г. Харчевым: семья – это «исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малой группы, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения».

Важность влияния семьи и семейных связей на становление личности и развитие личности ребенка стала очевидной. «Семейное и общественное воспитание взаимосвязаны, дополняют и могут,

в определенных границах, даже заменять друг друга, но в целом они не равнозначны и ни при каких условиях не могут стать таковыми. Семейное воспитание более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание, ибо «проводником» его является родительская любовь к детям, вызывающая ответные чувства детей к родителям» (А.И. Захаров). «Проблемные», «трудные», «непослушные», «невозможные» дети, так же как дети с «комплексами», «забитые», «несчастные» - всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье. В последние десятилетия психология сделала ряд замечательных открытий. Одно из них – о значении стиля, типа общения взрослого с ребенком. Как показывает мировая практика психологической помощи детям и их родителям, даже очень трудные проблемы с детьми вполне разрешимы, если удается создать благоприятный климат общения в семье. И наша задача выявить такие семьи и оказать квалифицированную помощь. Работая с детьми дошкольного возраста, имеющими тяжелые нарушения речи, меня заинтересовал вопрос: «Влияют ли типы семейного воспитания на коррекционную работу с ребенком?». Родителям детей двух речевых групп был предложен опросник «Типы воспитания детей». Опросник состоял из 110 различных утверждений, мнений. Все из этих утверждений носили разные порядковые номера. Если родитель соглашался с данным утверждением, он обводил этот порядковый номер в бланке для ответов. Шифр столбика, где больше всего оказалось цифр в кружках, сообщил нам о том типе воспитания, который чаще всего применяется родителями к своему ребёнку. Было выявлено: 50% опрошенных воспитывают детей по типу «гиперопека», 30%- - воспитание в «культе болезни», 20% - «кумир семьи». Рассмотрим, что представляют собой выявленные типы воспитания. *Гиперопека*, уже самоназвание подчеркивает сущность метода, свидетельствуя о «сверхопеке» ребенка. Такой ребенок лишен самостоятельности и не стремится к ней. Ребенок привык повиноваться и следовать советам взрослых, которые продумали всю жизнь его до малейших мелочей и «разработали» ее маршрут. Они, не сознавая этого, из самых благих побуждений диктуют каждый шаг ребенку и контролируют его во всем. Под «пресс - контролем» их ребенок теряет индивидуальность, напоминая робота. Он твердо знает: это надо сделать так, а это – так. Гиперопека ведет к безволию, лишает творческого начала. Такие дети, уже став взрослыми, могут пополнить ряды неудачников, им очень трудно жить в коллективе. *Воспитание «в культе болезни»* - такой тип воспитания обычно встречается тогда, когда ребенок болеет достаточно серьезным хроническим заболеванием или когда родители, боясь, что их ребенок вдруг внезапно заболеет, предупреждая все его желания, а он, воспринимая всякую болезнь как свою привилегию, дающую ему особые права, невольно злоупотребляет создавшимся положением. Он хорошо усвоил все свои права, не думая, что есть еще и обязанности. Такой ребенок – маленький тиранчик. Он добивается всего, пусть даже иногда для этого придется притвориться, придумать новую болезнь. Такие дети, вырастая, часто с трудом могут приспособиться к действительности. Они не привыкнув ничем жертвовать, нередко выбирают путь приспособленцев или подхалимов. *Кумир семьи* – ребенок «центр Вселенной», им восторгаются, над ним дрожат, все в доме буквально молятся на него, предупреждая каждое желание. Любая прихоть ребенка – закон. Такой ребенок, твердо веря в свою исключительность, растет капризным, своевольным эгоистом, лишь потребляя и не желая отдавать взамен. Ребенок плохо адаптируется к дошкольному учреждению, выделяется бесконечными капризами и отставанием от большинства ровесников в умении справляться с элементарными вещами (самообслуживание). Родители, используя неправильные типы воспитания, не догадываются, как они отражаются на психике ребенка и сами же способствуют неврозу своих же собственных детей, являются источниками стресса, психического дискомфорта ребенка. А ведь процесс образования любого ребенка, а ребенка с ограниченными возможностями здоровья, не может ограничиваться лишь помощью специалистов коррекционного образовательного учреждения (детского сада или школы). Участие родителей в этом процессе обязательно, оно просто необходимо еще и потому, что этот процесс позволяет преодолевать не только проблемы ребенка, но и внутренние психологические трудности родителей. Нами были разработаны серия консультаций (индивидуальных и групповых) где были освещены вопросы семейного воспитания, трудности, пути преодоления, рекомендации. Только в результате совместной работы специалистов образовательного учреждения и родительского труда ребенок достигнет успеха.

Литература

1. *Баркан, А.И.* Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка / А.И. Баркан. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – 432 с.

2. *Захаров, А.И.* Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.

3. *Шапарь, В.Б.* Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. - 432 с.

4. *Шнейдер, Л.Б.* Психология семейных отношений. Курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 512 с.

Сырмолотова Л.С.,
(студентка 4 курса П-ZФКБЖ 201 группы,
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск),
Гаврюшкина М.Ю.,
(доцент кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск),
Форопонова Е.В.,
(ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

Обучение элементам тактики и техники при организации занятий волейболом

Аннотация: статья посвящена обучению технико-тактическим действиям на занятиях по волейболу. Описывается последовательность обучения технике и тактике с применением разнообразных методов.

Ключевые слова: физические качества, техника, тактика, методы обучения

Характерной особенностью современного спорта является высокий уровень подготовленности команд и исключительная подготовленность спортсменов, как следствие этого все более возрастающая плотность спортивных результатов. При высокой плотности результатов и возрастания спортивной конкуренции преимущество имеет тот, кто моментально и правильно оценит, быстро примет целесообразное решение, а затем эффективно осуществит их в ходе спортивной борьбы. При повышении уровня спортивных результатов большее значение приобретает техническая подготовленность и тактическое мастерство спортсменов.

Техническая подготовка является необходимой основой для волейболистов. Игры, предъявляют высокие требования к разносторонней подготовленности спортсмена, развитию его двигательных качеств и функциональных возможностей. Более того, овладеть большинством технических приемов волейбола (нападающим ударом, блокированием, быстрыми передвижениями, акробатическими бросками и перекатами) можно только при условии довольно высокого уровня развития физических качеств.

В волейболе существует взаимная связь между физической подготовкой и обучением технике игры, между обучением тактике и обучением технике, а также между физической подготовкой и формированием тактических умений.

Формирование тактических умений начинается с первых шагов обучения волейболу - с развития у занимающихся быстроты реакции и ориентировки, сообразительности, а также умений, специфичных для игровой деятельности (принять правильное решение и быстро выполнить его, взаимодействовать с партнерами, наблюдать за игрой и на основе наблюдений немедленно

осуществлять ответные действия и др.).

В целях всесторонней подготовки волейболиста применяются разнообразные упражнения в прыжках и подскоках и в них совершенствуются: разбег, толчок, равновесие, приземление и т.д. В процессе таких упражнений у обучающихся укрепляется мускулатура и одновременно развивается смелость, воля, решительность. Цель специальных упражнений в прыжках научиться прыгать как можно выше, для того чтобы вытянутой рукой суметь коснуться высоко летящего мяча и направить его в нужную сторону. Поэтому, проводя упражнения в прыжках, полезно где-либо вверху укрепить какой-нибудь предмет, до которого игрок в прыжке должен дотянуться. Это могут быть: мяч, укрепленный на шесте, линии на стене. По мере того как обучающиеся овладевают прыжком, предметы поднимаются все выше. Для того, чтобы игрок не привыкал прыгать вперед, полезно разучивать прыжок у сетки или у стены. Чтобы овладеть мягким приземлением, игрок должен прыгать повторно. Для разучивания прыжков используются различные подготовительные упражнения и подвижные игры (эстафеты, прыжки по кругу, прыжки со скакалками и т.д.). Наиболее часто встречающиеся ошибки: неэластичный толчок, отсутствие согласованности в координации ног и рук при толчке, неравномерный толчок, толчок больше в длину, чем в высоту; отсутствие равновесия при взлете, плохая постановка ног при приземлении. При неправильном приземлении могут быть травмы: при резком приземлении может произойти сильное сотрясение, что сделает невозможным участие волейболиста в играх [1].

При коллективных упражнениях (в команде, группе) хорошо оправдывает себя метод индивидуального контроля ошибок. При первой передаче игрок команды, который первым коснулся мяча, должен уметь как можно лучше его обработать. Мяч должен иметь при передаче достаточную высоту и траекторию полета, должен быть отбит точно, без вращения и чрезмерной стремительности, которые бы затруднили его дальнейшую обработку. Более трудной является передача с изменением угла передачи мяча с учетом его траектории, передача на большое расстояние, передача высокой дугой полета или же, наоборот, стремительная прямая передача [4].

Передача в движении имеет в волейболе такое же значение, как и в остальных играх. Это видоизменение основной передачи на месте и, кроме того, движение приучает игрока осознавать, что приемом мяча не заканчивается его деятельность, и он должен моментально продолжать дальнейшую задачу - передвинуться туда, где снова будет включен в игру.

Очень важна в волейболе передача после движения. Любое движение (шаг, двойной шаг, прыжок, выпад, бег и т.д.) игрок должен закончить по возможности в какой-либо основной исходной позиции, при которой он обеспечит наиболее удачный прием и передачу мяча. Передача в движении усложнена тем, что игрок должен соответственно изменить работу плечевого сустава, корректируя при этом скорость, а также различное направление движений тела с учетом полета мяча. Наиболее просто это в высшей точке прыжка, после прыжка и при встречном движении к мячу. Труднее точно обработать мяч при движении в сторону или при перемещении назад, а также после падений в разных направлениях. За исключением передачи в падении, каждый игрок должен всегда стремиться к тому, чтобы своевременным перемещением обеспечить для верхнего отбивания двумя руками хорошую, устойчивую стойку. Тот, кто передает мяч, следит глазами за полетом мяча, одновременно должен видеть и своих игроков, чтобы суметь передать мяч тому, кто имеет наиболее выгодную позицию для последующего нападающего удара. Когда игрок передает мяч игроку своей команды, одновременно он должен знать также и расположение противников [2].

Общеразвивающие упражнения способствуют развитию основных физических качеств, но они являются прекрасным средством формирования правильной осанки, воздействуют на развитие отдельных мышечных групп, содействуют совершенствованию функциональных возможностей организма, умений и двигательных навыков, что способствует подготовке учащихся к наиболее эффективному овладению основными упражнениями.

Упражнения по технике применяются в целях освоения и совершенствования технических приемов, а упражнения по тактике - для овладения индивидуальными, групповыми и командными действиями, применяемыми в данной игре.

Важную роль играют двигательные способности в волейболе: общие (сила, быстрота,

выносливость, ловкость), а также специальные физические качества («взрывная» сила, быстрота перемещения и прыгучесть, скорость, прыжковая и игровая выносливость, акробатическая и прыжковая ловкость).

Важно усвоить последовательность построения процесса обучения техническому приему:

1. Развитие специальных физических способностей, органов и систем организма волейболиста, несущих основную нагрузку при выполнении изучаемого технического приема.

2. Овладение компонентами навыка, «блоками», составляющими технический прием (подводящие упражнения).

3. Соединение «блоков» в единый целостный акт технического приема (упражнения по технике).

4. Совершенное овладение способами реализации технического приема (упражнения по технике и тактике).

5. Умение целесообразно применять технические приемы и их способы в игре с учетом конкретной игровой обстановки (двусторонние игры и соревнования).

В процессе обучения важно использовать методы технической подготовки: 1. Общепедагогические: словесные методы (описание, объяснение, беседа, инструктирование) и наглядные методы (непосредственная наглядность, направленного прочувствования двигательного действия). 2. Специфические: метод стандартно-повторного упражнения, игровой метод, метод вариативного упражнения и соревновательный метод [3].

Чтобы техническая и тактическая подготовка проходила успешно, необходимо учитывать следующее дидактические принципы: сознательность и активность, наглядность, доступность, индивидуализация, систематичность, последовательность, прочность.

Каждая система нападения имеет множество тактических комбинаций, осуществляемых посредством приема и передач мяча и завершаемых нападающими ударами.

Обучение тактическим действиям является основой для овладения игрой в волейбол. Эффективное выполнение прыжковых игровых действий, технических приемов и большинства тактических комбинаций на протяжении одной игры, или нескольких игровых дней основано на высоком уровне развития физических качеств.

В процессе игры в волейбол характерны разнообразные чередования движений, быстрая смена ситуаций, изменение интенсивности и продолжительности деятельности каждого игрока.

Подбор рациональных средств и методов тактической подготовки волейболистов направлен на развитие определенных качеств и способностей. Каждый волейболист обязан эффективно действовать в нападении и защите и для чего необходимо совершенствовать умение тактически правильно действовать в наиболее важной для исхода игры игровой ситуации.

Таким образом, высокий уровень тактической и технической подготовки создает предпосылки для максимального использования в игре технического потенциала юных волейболистов и индивидуальных особенностей каждого игрока.

Литература

1. *Межман, И.Ф.* Научись играть в волейбол: учебное пособие / И.Ф. Межман. – Самара: Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, – 2017. – 335 с.

2. *Фомин, Е.В.* Волейбол. Начальное обучение: учебник / Е.В. Фомин, Л.В. Булыкина. – Москва: Спорт, – 2019. – 88 с.

3. *Холодов, Ж.К.* Теория и методика физической культуры и спорта: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 11 изд., стер. – Москва: Академия, – 2013. – 480 с.

4. *Шулятьев, В.М.* Волейбол: учебное пособие / В.М. Шулятьев, В.С. Побыванец. - Москва: Российский университет дружбы народов, – 2022. – 204 с.

О.А. Шубина
(доцент кафедры физическая культура и здоровье, АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

Особенности преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» с применением средств технопарка педагогического вуза

Аннотация. Продемонстрирован опыт построения образовательного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт» в среде технопарка педагогического вуза: представлены темы данной учебной дисциплины, по которым можно использовать ресурсы учебной лаборатории по физиологии человека «BiTronics Lab» и интерактивный анатомический стол «Пирогов»; обозначены методы обучения с использованием средств технопарка для эффективного формирования физической культуры личности.

Ключевые слова: физическая культура и спорт, физическая культура личности, технопарк педагогического вуза, универсальная компетенция.

Физической культура в высшем учебном заведении реализуется на всех уровнях и направлениях подготовки студентов и представляет собой систему оздоровительных, спортивных и досуговых занятий, каждое из которых имеет как общие, так и специфические черты, цели и задачи.

Одним из элементов данной системы является учебная дисциплина «Физическая культура и спорт», которая относится к здоровьесберегающему модулю. Целью дисциплины является формирование физической культуры личности, реализуемой через использования разнообразных средств и технологий физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья и психофизической подготовки к профессиональной деятельности.

Достигаемые задачи дисциплины показывают, что ее освоение является необходимым для понимания социальной роли физической культуры в развитии личности и подготовки ее к профессиональной деятельности; знания научно-биологических и практических основ физической культуры и здорового образа жизни; формирования мотивационно-ценностного отношения к физической культуре; установки на здоровый стиль жизни, физическое самосовершенствование, самовоспитание и потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом; овладения системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие; развития и совершенствования психофизических способностей, качеств и свойств личности; самоопределения в физической культуре; обеспечения общей и профессионально-прикладной физической подготовленности, определяющей психофизическую готовность студента к будущей профессии; приобретения опыта творческого использования физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей.

Исходя из выше названных задач у обучающихся вырабатываются способности к самосовершенствованию личности в области физической культуры и спорта; личностные качества (физическая культура личности) необходимые для реализации профессиональной деятельности, а также востребованные знания и умения [3].

Указанные компоненты сочетаются в универсальной компетенции УК-7 – способности поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [5]. Данная компетенция проявляется через индикаторы (поведение или действие) [1]: умение определять личный уровень сформированности показателей физического развития и физической подготовленности; владение технологиями здорового образа жизни и здоровьесбережения.

Наряду с традиционными потенциями современный педагогический вуз обладает возможностью развития универсальных педагогических компетенций у будущих учителей с использованием современного, технологически насыщенного образовательного пространство технопарка.

Технопарк рассматривается как система эффективной практической междисциплинарной и метапредметной подготовки будущих педагогов, развивающая функциональную и естественно-научную грамотность. Это межфакультетское образование, которое находится на стыке нескольких дисциплин: генетика, робототехника, физика, альтернативная энергетика, химия, биология.

Технопарк является новой возможностью повышения качества естественно-научного образования студентов и школьников, позволяет формировать основы исследовательской деятельности обучающихся [6].

Несмотря на базовую естественнонаучную основу, средства технопарка можно использовать и в преподавании гуманитарных дисциплин. Одной из таких дисциплин является дисциплина «Физическая культура и спорт», которая призвана к формированию физической культуры студента как системную и интегративную характеристику личности.

Любая сфера предметно-дисциплинарной деятельности – это, прежде всего, система логически взаимосвязанных понятий и категорий, адекватно представляющих сущность предмета, его структурно-логический каркас; система законов и закономерностей действительности, сформулированных в процессе обобщения научного знания [4]. Частью этого каркаса по дисциплине «Физическая культура и спорт» являются знания об организме человека как о единой саморазвивающейся системе, что отражено в разделах рабочей программы дисциплины. Наглядная демонстрация функционирования сердечно-сосудистой, дыхательной системы, центральной и периферической нервной системы, опорно-двигательного аппарата, работы мышц в процессе физической нагрузки возможна с помощью одного из средств технопарка – цифровой учебной лаборатории по физиологии человека «BiTronics Lab».

Программное обеспечение системы «BiTronics Lab» позволяет студентам изучать физиологические процессы организма человека в рамках таких тем как: физиологические основы физической культуры, физическая подготовка в системе физического воспитания, физические качества, основы методики самостоятельных занятий физическими упражнениями, методы самооценки физического состояния и здоровья, профессионально-прикладная физическая подготовка (данные темы взяты из рабочей программы учебной дисциплины «Физическая культура и спорт», составленной в АГГПУ им. В.М. Шукшина).

При освоении выше названным тем можно проводить следующие практические занятия: «Сокращения сердца и отражение в ЭКГ», «Электромиография и сила сокращения мышц», «Изучение усталости мышц с помощью электромиографии», «Определение частоты дыхания и физическая нагрузка», «Артефакты от сокращения мышц в ЭЭГ», «Измерение артериального давления методом Короткова», «Электрокардиография и физическая нагрузка» [2].

Кроме прочего в технопарке одним из уникальных технических средств является интерактивный анатомический стол «Пирогов», оснащенный программным обеспечением, в которое входит большое количество 3D-моделей как здоровых органов человека натуральной величины, цвета и вида, так и с патологиями. Для учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» стол «Пирогов» является чрезвычайно необходимым оборудованием для демонстрации строения опорно-двигательной системы. Данный программный продукт можно использовать для изучения анатомии мышц и скелета.

Все выше перечисленные средства технопарка педагогического вуза помогают формировать универсальную компетенцию и на лекционных и на практических занятиях, используя новые технологические формы учебной и педагогической деятельности. При работе с оборудованием, размещённым в технопарке, происходит взаимодействие обучающихся и педагога через такие модели организации образовательного процесса как командное обучение, проблемно-ориентированное и проектно-ориентированное обучение, решение кейсов и ситуационных задач.

Использование средств технопарка позволит сформировать универсальную компетенцию, реализующуюся через способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Литература

1. Аристова, Е.П. Формирование индикаторов достижения профессиональных компетенций / Е.П. Аристова, В.М. Аристов, А.О. Харитонов // Компетентность, 2019. – №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-indikatorov-dostizheniya-professionalnyh-kompetentsiy (дата обращения: 01.04.2024).

2. Бережной, Д.С. Учебная лаборатория по нейротехнологиям. Методическое пособие.

Естественно-научное направление / Д.С. Бережной. – М. : Битроникс, – 2021. – 296 с.

3. Мамалова, Х. Э. Понятие компетенции в стандартах высшего профессионального образования / Х.Э. Мамалова, А. О. Плиева, А.Б. Журтов // Проблемы современного педагогического образования, 2021. – №71-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kompetentsii-v-standartah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 01.05.2024).

4. Соколова, И. В. Физическая культура как часть гуманитарной науки / И.В. Соколова // Гуманитарные науки, 2022. – №4. – (60). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskaya-kultura-kak-chast-gumanitarnoy-nauki (дата обращения: 01.05.2024).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/.

6. Шубина, О.А. Технопарк в педагогическом вузе: новые возможности повышения качества естественно-научного образования студентов и школьников. / О.А. Шубина, О.И. Пятунина // Инновации в естественно-научном образовании: материалы XIV Всероссийской научно-методической конференции (Красноярск, 25 ноября 2022 г.) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, – 2022. – С. 201-206.

РАЗДЕЛ 10. НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ В РАЗВИТИИ

Добрынина Е.В.,
(студент 6 курса, группы П-ZДОЛ 181,
воспитатель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25», корпус 3, Бийск)
Научный руководитель: Шевченко Наталья Борисовна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

Игротерапия как метод коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников

Аннотация. В статье описывается проблема эффективности использования игротерапии, как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников. Описаны особенности развития фонематического слуха и восприятия старших дошкольников. В статье представлено экспериментальное исследование по использованию игротерапии, как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников. На основе исследования были приведены результаты и сделаны выводы.

Ключевые слова: Игротерапия, фонетико-фонематическое недоразвитие, дошкольники, метод коррекции.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, коррекционная работа реализуется в различных видах детской деятельности. Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Использование игротерапии как метода коррекции нарушений речи является достаточно логичным и эффективным.

Группа ученых сектора логопедии, института дефектологии академии педагогических наук СССР под руководством Р.Е. Левиной, ввели понятие фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Проблемой развития фонематического восприятия занимались многие учёные, такие, как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева, Р.И. Лалаева, М.Е. Хватцев и другие. Они раскрыли закономерности становления звуковой системы языка, развития фонематического восприятия [1]. Учёные Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше отводят большую роль формированию фонематического восприятия, как способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы) [3]. Исследователи Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова и другие, доказали важность формирования фонематического восприятия у детей, и утверждают, что несформированность анализа и синтеза, является причиной следующих ошибок: пропуск букв (сильный - «синый»); недописки (цель «це»); добавления (лужи - «лушаи», таскали — «тасакали»); замены (маляр - «марал»); перестановки звуков (арбуз — «рабуз»); слияние двух или нескольких слов (я пил - «япил»); раздельное написание двух или нескольких слов (идут - «и дуд»).

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи - нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется и в специфических ошибках при чтении: побуквенное чтение, искажение звуко-слоговой структуры слова пропуски согласных (скамейка — «камейка») [2].

Игротерапия - это метод, при котором игры и игровые приёмы используются как средство, для решения поставленной задачи, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, с обязательным участием специалиста.

С целью изучения уровня развития фонетико-фонематического слуха у дошкольников было

организовано опытно-экспериментальное исследование.

Реализация опытно-экспериментального исследования проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный этап. В эксперименте принимали участие 12 дошкольников. Все испытуемые были поделены на контрольную и экспериментальную группу.

На констатирующем этапе, была проведена первичная диагностика, которая помогла определить уровень сформированности фонетико-фонематического слуха у старших дошкольников. С целью изучения фонетико-фонематического слуха использовалась методика Н.М. Трубниковой и заполнялась речевая карта. В качестве наглядного материала был использован логопедический альбом О.Б. Иншаковой «Альбом для логопеда». Ребенку предлагался материал в виде воспроизведения по слуху, и в виде показа картинок. Данная методика включала в себя обследование всей фонетико-фонематической стороны речи. Использовались приемы, направленные на нахождение картинок с определенным количеством звуков, на придумывание слов из заданного количества звуков, на придумывание слов на определенный, заданный звук, придумать слова с заданным звуком в начале, середине и конце. Задание, при котором ребенку нужно было отобрать картинки со словами с определенным количеством слогов, было эффективным. Также ребенок должен был придумать слова с определенным количеством слогов.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. На каждого ребенка была составлена речевая карта. В результате обследования подводились общие баллы по каждому разделу обследования.

Анализ результатов диагностики на констатирующем этапе показал, что показатели экспериментальной группы были значительно ниже показателей контрольной группы.

На формирующем этапе была составлена и реализована программа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников посредством игротерапии. Был использован игровой материал, предложенный Т.Б. Филичевой, Г.В.Чиркиной [4]. В программу были включены игры по нескольким направлениям:

1. Игры на формирование слухового внимания.
2. Игры на различение одинаковых звуковых комплексов упражнений - по высоте, силе, тембру.
3. Игры и упражнения на различение слов близких по своему звуковому составу.
4. Игры и упражнения на дифференциацию слогов.
5. Игры на дифференциацию фонем.
6. Игры и упражнения на развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза. Задания предлагались от простого к сложному [4].

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика. Анализ результатов показал, что показатели испытуемых обеих групп группы изменились. В обеих группах прослеживается положительная динамика.

Таким образом, сравнительный анализ данных полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, показал положительную динамику количественных и качественных показателей фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников экспериментальной группы. В контрольной группе, показатели повысились незначительно. Исходя из этого, можно сделать вывод, что, если применять систематический организованный подход, то использование игротерапии как метода коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи старших дошкольников, может быть эффективным.

Литература

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектологического факультета педагогических институтов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998 - 680с.

2. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова: альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет: пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т.А. Ткаченко. – Москва: Гном и Д, 2001. – 40с.

3. Фомичёва М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. и др.; Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / Под ред. Т. В. Воло-совец, - М.: Издательский центр «Академия», 2002 - 200 с.

4. Филичева Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 2019 - 222 с.

Жигалова С.Г.,
(педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

Особенности работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Статья посвящена особенностям работы школьного психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание уделено тому, с какими проблемами сталкиваются семьи, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья. Также предложен план работы с такими родителями со стороны школьного психолога.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, школьный психолог.

О том, что детям с особенностями в развитии необходима помощь психологов-педагогов, известно всем. Однако в не меньшей, а может и большей степени помощь в этом плане необходима и родителям, которые воспитывают детей с ОВЗ.

Родители (законные представители), воспитывающие детей с ограниченными возможностями и/или инвалидностью, не имея достаточных знаний о возрасте и индивидуальных психофизических особенностях развития ребенка, иногда являются родителями «интуитивно». Часто у родителей нет физической и моральной силы, чтобы оказывать эффективную и систематическую помощь своим детям. Отмечается, что многие родители отказываются от решения проблем, связанных с воспитанием и личностным развитием «особенного» ребенка. Родителям, воспитывающим детей с нарушениями развития, нужна помощь специалистов. Особенно такая помощь бывает актуальной при поступлении ребенка в общеобразовательную школу, когда родители сталкиваются с новой реальностью в воспитании своего ребенка.

Поэтому проблема социальной адаптации в процессе школьного обучения становится особенно важной не только для детей с нарушениями развития, но и для семьи, в которой они растут.

Семья-это особый вид коллектива, который играет главную, прочную и важнейшую роль в воспитании, заключающейся в достижении духовного единства, нравственной связи родителей и ребенка.

Рождение ребенка с ограниченными возможностями или обнаружение нарушений развития у ребенка часто воспринимается родителями как неожиданное событие. Когда родители узнают об инвалидности своего ребенка или особенностях его развития, они вступают в жизнь, полную сильных эмоций. Родители могут быть сбиты с толку, чувствовать себя одинокими, не знать, с чего начать, где искать информацию, просить о помощи и понимании.

При изучении процессов, происходящих в семье, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, специалисты выделяют следующие аспекты: проблемы адаптации к ситуации заболевания и состояния ребенка, отношения ребенок-родитель, взаимодействия между родителями и специалистами.

Семья, воспитывающая ребенка с проблемами со здоровьем, находится в острой психо-травматической ситуации, в которой происходят изменения на социальном, соматическом, материальном и психологическом уровнях.

На социальном уровне это выражается в потери контактов, когда семья становится менее

общительной. В процессе адаптации родители детей с нарушениями развития часто теряют старые контакты с родственниками, друзьями, знакомыми, коллегами по работе и стыдятся, что их ребенок не похож на других детей. Они могут чувствовать, что люди вокруг них навязчиво любопытны, смешны или осуждают. Возникает чувство изоляции, отвержения, одиночества.

На соматическом уровне существует патологическая цепь: болезнь ребенка несет дляродителей, особенно для матери психогенное состояние, которое провоцирует соматические и психические заболевания. Только некоторые семьи могут выйти из этого состояния в одиночку. Большинство семей годами испытывают трудности с адаптацией.

Эмоциональные расстройства у родителей могут проявляться психосоматическими проблемами, астенией и повышенной раздражительностью.

Последствиями таких эмоциональных проблем могут быть:

- отсутствие принятия ребенка с нарушениями развития, раздражительностью, направленностью, повышенным контролем;
- аффективное участие ребенка в деятельности, чрезмерные требования к ребенку;
- чрезмерные забота и ограничения или их полное отсутствие;
- постоянно сравнивают ребенка с нормальными детьми или передают ответственность за жизнь и развитие своего ребенка другим людям.

Одним из этапов корректировки перечисленных выше негативных последствий является целенаправленная работа школьного психолога с такими семьями.Со стороны школьного психолога процесс консультирования семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, включает в себя процедуру психологического обследования ребенка, который поступил в школу, встречи с родителями, составление советов и рекомендаций для них по результатам диагностики.

Консультирование желательно проводить в двух направлениях, в зависимости от предмета работы: консультировать членов семьи (в первую очередь родителей) и консультировать ребенка.

Основными задачамишкольного психолога в плане консультирования семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, являются следующие:

- информирование родителей о возрасте и индивидуальных особенностях ребенка в связи с нарушениями развития;
- помощь в адекватной оценке способностей ребенка;
- помощь в выборе правильной тактики воспитания ребенка;
- помощь ребенку в изучении различных предметов;
- обучение родителей методам коррекции и развития;
- помощь в разработке моделей поведения в типичных стрессовых ситуациях.
- адаптация родителя к команде родителей группы, класса и всего учебного заведения.

Направления семейного консультирования со стороны школьного психолога включает в себя следующие этапы:

1) знакомство с родителями, установление контакта;
2) определение семейных проблем на основе слов родителей;
3) психологическая и педагогическая диагностика особенностей развития ребенка с ОВЗ;
4) определение образовательной модели, используемой родителями, и диагностика их личностных качеств;
5) оценка результатов диагностики и формулировка психологом выявленных проблем;
6) определение способов решения проблем;
7) резюме, разработка индивидуальной программы коррекции и развития ребенка.

Для консультирования семьи, воспитывающей ребенка с проблемой здоровья, школьный психолог использует общепринятые методы, но с определенной спецификой.

При разговоре с родителями или другими взрослыми, которые воспитывают ребенка с ОВЗ, очень важно, чтобы консультант проявлял искренний интерес к проблемам, с которыми семья сталкивается в целом и ребенок в частности.Неприемлемо со стороны школьного психолога напрямую критиковать поведение родителей. Необходимо сориентировать таких родителей в целях и задачах консультирования, создавая отношение сотрудничества с ними и с ребенком. Также нужно

сразу предупредить о возможных препятствиях и трудностях, которые могут возникнуть в процессе консультирования. При этом важно быть осторожнымв прогнозировании дальнейшего развития ребенка, чтобы не вызывать неоправданных ожиданий со стороны родителей.

Оценка эффективности консультирования школьным психологом может проводиться на основе следующих показателей сформированностиродительских компетенций:

- взятие на себя ответственность за процесс развития ребенка;
- конструктивное отношение родителя к ребенку, к его болезни, понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальному человеку;
- продуманное разделение обязанностей между членами семьи;
- открытость в отношениях между разными поколениями семьи;
- готовность участвовать в коррекционно-педагогическом процессе;
- осведомленность родителей о выборе методов корректирующего обучения и обучении ребенка с нарушениями здоровья;
- готовность противостоять реальности и не оставаться в мечтах;
- намерение использовать потенциал образовательной школы, отказ от недовольства и негодования;
- намерение родителя изменить себя, а не других.

Таким образом, главная цель работы школьного психолога в этом плане -изменить самосознание родителей, то есть сформировать позитивное восприятие личности ребенка с проблемами со здоровьем. Эта позиция позволит родителям обрести новый смысл в жизни, помочь построить гармоничные отношения со своими детьми и повысить их самооценку. Благоприятный внутрисемейный климат с учетом психофизических особенностей и личных потребностей ребенка оптимизирует его развитие и способствует установлению и адекватной реализации путей социальной адаптации.

Литература

1. *Аникеева, О.А.* Диагностическая работа социального педагога с семьями детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы / О.А. Аникеева, Е.М. Жимаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. - № 1. – С. 42-54.
2. *Голубева, Т.С.* Междисциплинарный подход к сопровождению семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями в условиях санатория / Т.С. Голубева [и др.] // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2020. - № 3. – С. 22-25.
3. *Иовва, О.А.* Вопросы исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями слуха / О.А. Иовва // ArtiumMagister. – 2023. - № 1. – С. 5-9.
4. Организация психологической помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации / Авторы сост.: Т.В. Зеленкова, Е.В. Селезнева. - Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2020. - 58 с.
5. Организация работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации / Авт.-сост. О.Ф. Богатая, 2022. - Сургут. -79 с.

Кузнецова Т.В.,
(доцент кафедры дефектологии, кандидат педагогических наук
Томский государственный педагогический университет, г. Томск)

Реализация принципов личностно-ориентированного обучения как способ развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития

Аннотация. В данной статье рассматриваются принципы личностно-ориентированного обучения, влияющие на эффективность развития познавательной деятельности младших школьников

с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, компоненты познавательной деятельности, принципы личностно-ориентированного обучения

Дети с задержкой психического развития (далее, ЗПР) характеризуются широким диапазоном выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню развития возрастной нормы, до состояний, требующих значительно больших усилий от сопровождающих ребенка педагогов. Это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, который возникает в результате ослабления центральной нервной системы инфекциями, хроническими соматическими состояниями, интоксикацией, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы, длительными неблагоприятными условиями воспитания [1, с. 137].

Мамайчуком [2], Г. Н. Пенинym [3], У. В. Ульенковой [4], Л. М. Шипициной [5] отмечается низкий уровень развития познавательной деятельности младших школьников с ЗПР и как следствие – трудности в обучении. Данные трудности они связывают, прежде всего, с тем, что дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и абстрагирования, это связано с недостаточным развитием психических процессов мышления, памяти и восприятия.

В.В. Давыдов, М.В. Матюхина, Д.Б. Эльконин [6, с.206-215] выделяют следующие компоненты познавательной деятельности: 1) мотивы учения; 2) учебные задачи (при решении которых ученик овладевает общими способами их решения); 3) учебные действия (умение анализировать и интерпретировать новый материал, выделять главное, составлять план, применять знания для решения других познавательных задач); 4) контроль (умение соотнести ход выполнения и результат с заданным образцом); 5) оценка (умение определить, в какой степени усвоен способ решения учебной задачи и насколько результат учебных действий соответствует их конечной цели).

Все указанные выше компоненты познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР не достаточно развиты и нуждаются в специальной коррекции. Для педагога это означает, что при организации работы с детьми с ЗПР необходимо реализовывать специальные педагогические принципы, учитывающие особенности развития детей данной категории, структурирующие и направляющие их деятельность с целью его обучения: получать информацию разными способами (из книги, со слов учителя, с помощью наблюдений, самостоятельного анализа, экспериментальной деятельности); применять приобретенные знания и опыт деятельности для решения разных познавательных задач (производить расчеты, планировать, моделировать, делать выводы и преобразовывать полученные знания); самостоятельно проверять правильность выполнения поставленной образовательной задачи (по эталону, по предложенным или самостоятельно разработанным критериям).

По мнению В.А. Постоевой [1, с.139-141] развитие познавательной деятельности детей с ЗПР необходимо развивать опосредованно, в процессе специальной ее организации, учитывая её мотивационную основу. В связи с этим, целью реализации принципов личностно-ориентированного обучения является приобретение возможности для ребёнка осуществлять познавательную деятельность с учётом познавательных интересов и индивидуальных особенностей, в оптимальном для него объёме и темпе.

Многолетние исследования учёных-педагогов позволили сформулировать на современном этапе развития образования основополагающие принципы личностно-ориентированного обучения [2,4,7]:

- *принцип уникальности и ценности личности* заключается в признании индивидуальности ребёнка, его способностей, в построения образовательного процесса, ориентированного на максимальное развитие этой индивидуальности (гибкие учебные планы и программы, подстраивающиеся под каждого ребёнка);
- *принцип приоритета личностного развития ребёнка* (обучение выступает как средство развития личности, а не как цель);
- *принцип ориентации на зону ближайшего развития ребёнка* (включает в себя предъявление

учебных заданий в соответствии с индивидуальным темпом усвоения, обеспечивающих доступный уровень трудности в освоении материала);

- *принцип субъектности* предполагает ориентацию на внутреннюю, а не внешнюю мотивацию обучения личностные смыслы полученных знаний, применение их в практике);

- *принцип эмоционально-ценностной ориентации образовательного процесса* (система доверительных отношений, построение учебных программ, ориентированных на максимальную интеграцию знаний в единую эмоционально наполненную картину мира);

- *принцип формирования личностного знания* (развитие способностей применения предметных знаний и метопредметных результатов).

В.А. Постоева [1, с. 205-208] рекомендует следующие пути реализации принципов личностно-ориентированного обучения при развитии познавательной деятельности младших школьников с ЗПР: во-первых, это мотивация к деятельности; во-вторых, предъявление простых алгоритмов, планов и ориентиров для выполнения сложных для запоминания учебных действий; в-третьих, при признаках истощения необходим перерыв, либо смена деятельности; в-четвертых, широкое использование наглядных методов, реализующихся при опоре на сохранные звенья высших психических функций и знакомые формы деятельности, это позволит временно перевести нарушенные функции на более низкий и доступный уровень их осуществления и создаст предпосылки для дальнейшего их развития в процессе управляемой познавательной деятельности детей; в-пятых, привлечение детей к самопланированию и самопроверке любой самостоятельной работы путем оречевления своей деятельности.

Необходимо также отметить, что реализация личностно-ориентированных принципов при организации обучения младших школьников с задержкой психического развития невозможна без учёта мотивационной основы деятельности обучающихся. Учёт мотивационно-ценностного компонента содержания образования способствует вовлечению ребёнка в учебный контекст, обнаружению в вещах, процессах, явлениях личностного смысла, и, как следствие – повышению качества результатов коррекционного образования.

Литература

1.*Постоева, В.А.* Коррекционная педагогика с основами специальной психологии: учебное пособие / В.А. Постоева, И.Л. Шелехов. Томск: Издательство ТГПУ, – 2008. – 292 с.

2.*Мамайчук, И. И.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, – 2006. – 400 с.

3.*Пенин, Г. Н.* Образование для всех: смысл и ключевые направления инклюзии/ Г.Н. Пенин // Инклюзивное образование лиц с нарушениями в развитии: взгляд из Европы и России: Сб. научных трудов. / СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, – 2010. – С. 22-28.

4.*Ульенкова ,У. В.* Дети с задержкой психического развития. Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. пед. ун-та, – 1994. – 228 с.

5.*Шипицина, Л.М.* Интегрированное обучение детей с проблемами в развитии/ Л.М. Шипицина // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1995. – № 3. – С. 29-35.

6.*Андреева, А.Д.* Практическая психология образования/под. ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений/ А.Д. Андреева, А.Д. Воронова, Т.В. Вохмянина, Н.И. Гуткина, Н.И. Данилова. М: ТЦ «Сфера». – 2000. – 528 с.

7.*Дубова, В.В.* Дидактические принципы компетентностно-ориентированного обучения в начальном образовании / Начальная школа. – 2012 г. – № 7. – С. 95.

Максимова С.Е.,
(преподаватель, кафедры ППДиНО,
АГГПУ им. В.М. Шукшина,
Бийск)

Т.С. Кузнецова,
(студентка 2 курса группы П-МО 221,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» г. Бийск)

Управление психолого-педагогическим сопровождением обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных задач российского высшего образования – организации управления психолого-педагогическим сопровождением студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, что обусловливает актуальность исследования. Рассматриваются вопросы готовности преподавателей вуза к организации инклюзивного образования, а также предлагается программа и модель управления психолого-педагогическим сопровождением студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями здоровья, программа управления психолого-педагогическим сопровождением, профессиональные компетенции преподавателей.

На сегодняшний день одной из актуальных задач российского высшего образования является включение в образовательный процесс лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность. Приоритетные направления развития российского высшего профессионального образования взаимосвязаны с процессами общей гуманизации, а также повышением доступности и открытости образования.

Одной из важных задач, которая стоит перед высшим образованием, является создание эффективной модели управления психолого-педагогическим сопровождением студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Существующая на сегодняшний день инклюзивная практика включает в себя управление самим процессом образования, технологическое и техническое оснащение его, мобилизацию человеческих ресурсов (родители, преподаватели, местное сообщество). Сила такой инклюзивной практики, по мнению, Л.И. Родиной, заключается в многообразии ее технологий, методов, содержания и организационных форм [7. С. 92].

Несмотря на существование солидной нормативно-правовой базы, учитывающей интересы инвалидов и лиц с ОВЗ, они по-прежнему относятся к наименее защищенным слоям населения и «испытывают недостаток комплексного сопровождения образовательного и профессионального роста» [3. С. 2].

Отсутствие соответствующей психолого-педагогической поддержки в ходе обучения во многих российских вузах и специально разработанного комплекса мероприятий по социализации инвалидов и лиц с ОВЗ, недостаточная квалификация профессорско-преподавательского состава вуза в плане работы с ними и не окончательно сформированное инклюзивное образовательное пространство учебных заведений ограничивают реализацию профессиональной подготовки лиц с особыми образовательными потребностями.

С.В. Алехина отмечает важность готовности преподавателей к обучению студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья [1. С. 10]. Л.В. Горюнова [2. С. 25], Ю.В. Селиванова, Е.Б. Щетинина [9. С. 65] акцентируют внимание на подготовке преподавателей к системе инклюзивного образования. Раскрываются особенности социальной адаптации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к условиям вузовского обучения (А.Е. Думбаев, Л.Г. Жданова, О.В. Забродина). Таким образом накапливается опыт для осмысления процесса инклюзии [7. С. 93].

В настоящее время в российских вузах, имеющих продолжительный опыт обучения студентов с нарушением зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата, созданы специальные структурные

подразделения, выполняющие функции сопровождения студентов с ОВЗ. Например, в Челябинском государственном университете действует Региональный учебно-научный центр инклюзивного образования, в Новосибирском государственном техническом университете – региональный ресурсный центр [8. С. 56].

В МГТУ им. Н. Э. Баумана реализацию адаптированных основных профессиональных образовательных программ для студентов с ОВЗ на всех уровнях обучения (в бакалавриате, специалитете, магистратуре) совместно с профилирующими кафедрами по направлению подготовки осуществляет «Головной учебно-исследовательский и методический центр профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов)» [4. С. 181].

В Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (КНИТУ). Для обеспечения психологического сопровождения, полноценного личностного и интеллектуального развития студентов, формирования способностей к самовоспитанию и саморазвитию в вузе создано структурное подразделение по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования, организована работа социально-психологической службы [5. С. 43].

В ходе проведенного теоретического анализа литературы по теме исследования нами разработана программа управления психолого-педагогическим сопровождением в вузе, которая включает три последовательных этапа: мотивационно-диагностический, практико-исследовательский и рефлексивно-аналитический.

На первом этапе проводится первичная экспертиза всех основных элементов управления психолого-педагогическим сопровождением.

Второй этап предполагает таргетирование полноценного комплекса психолого-педагогического сопровождения в рамках индивидуальных образовательных программ, разрабатываемых в вузе и формирование индивидуальных образовательных траекторий студентов с ОВЗ и инвалидностью, а также реальные активные действия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса в системе управления психолого-педагогического сопровождения.

На заключительном этапе проводится анализ эффективности функционирования субъектов инклюзивного образовательного процесса и мониторинг полноты и качества управления психолого-педагогическим сопровождением студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Разработанная программа управления психолого-педагогическим сопровождением включает в себя следующие направления деятельности: психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса студентов с ОВЗ и инвалидностью, психолого-педагогическое сопровождение всего образовательного процесса, психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателей.

В рамках психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности преподавателей разработан перечень мероприятий, среди которых школа куратора, онлайн-мероприятия с участием преподавателей и выпускников, обучающие вебинары и кейсы для преподавателей, научно- практическая конференция. Предлагаемый перечень мероприятий при необходимости может дополняться и корректироваться в зависимости от запросов конкретной образовательной организации.

Таким образом, анализ психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, реализуемого в различных вузах показал необходимость продолжения поиска стратегий, разработки мероприятий и приемов, способствующих социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Литература

1. *Алехина, С. В.* Современное развитие инклюзивного образования в России / С.В. Алехина // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 3 (5). – С. 10–15.

2. *Горюнова, Л.В.* Проблемы подготовки учителей для работы в системе инклюзивного образования / Л.В. Горюнова // Международный диалог: инклюзия через всю жизнь. – Ростов-на-

Дону, 2014. – С. 24–30.

3. *Лебедева, С. С.* Непрерывное образование инвалидов как социальной группы / С.С. Лебедева // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1 (5). – С. 1–14.

4. *Малярчук, Н.Н.* Профессионально-пропедевтический консилиум в вузе / Н.Н. Малярчук, Г.М. Криницына, Е. В. Пащенко, В. В. Пивненко // Образование и наука. – 2019. – №3. – С. 175–193.

5. *Мухаметзянова, А.Г.* Сопровождение профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Казанском национальном исследовательском технологическом университете / А.Г. Мухаметзянова, Г.Х. Гумерова // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. – №1 (37). – С. 41–45.

7. *Родина, Л.И.* Готовность преподавателя вуза к организации инклюзивного образования Л.И. Родина // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – № 4. – С. 91–99.

8. *Романович, Н. А.* Особенности профориентации для инвалидов и лица с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного профессионального образования / Романович Н. А. // Инклюзивное профессиональное образование: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск, 21–22 ноября 2014 г. / отв. ред. М. В. Овчинников. Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. – С. 56–59.

9. *Селиванова, Ю.В.* Готовность преподавателя к обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья / Ю. В. Селиванова, Е.Б. Щетинина // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №2. – С.65–70.

Малыгина Е.В.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании логических умений у младших школьников с задержкой психического развития

Аннотация В статье раскрыто понятие «логические умения», описаны особенности их формирования у младших школьников с задержкой психического развития

Ключевые слова задержка психического развития, младший школьник, логические умения.

В статье 43 Конституции РФ провозглашена общедоступность основного общего образования, что гарантирует реализацию права каждого ребенка на образование соответствующее его потребностям и возможностям, независимо от региона проживания, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования и вида учебного заведения. На наш взгляд, специальная целенаправленная работа по формированию логических умений у обучающихся с ОВЗ – путь к успешному освоению математики, особенно это актуально для детей с задержкой психического развития (ЗПР), число которых по разным источникам составляет более 50 % от общего количества детей с ОВЗ, включенных в инклюзивную практику. Дети с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия – все это ведет к тому, что ребенок затрудняется проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности.

Дети с ЗПР могут классифицировать предметы по таким наглядным признакам, как цвет и форма, однако с большим трудом выделяют в качестве общих признаков материал и величину предметов, затрудняются в абстрагировании одного признака и сознательном его противопоставлении другим, в переключении с одного принципа классификации на другой. При анализе предмета или явления дети называют лишь поверхностные, несущественные качества с

недостаточной полнотой и точностью. В результате дети с ЗПР выделяют в изображении почти вдвое меньше признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники.

Дети с ЗПР испытывают очень большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений, имеют бедный, недифференцированный словарный запас.

При использовании даже имеющихся в словаре слов дети часто допускают ошибки, связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием их смысла.

Недостатки в развитии мыслительной деятельности младших школьников приводят к тому, что они испытывают трудности в формировании правила, на основе анализа нескольких примеров, плохо запоминают схемы рассуждения при решении типовых заданий. В основе этих затруднений лежит недостаточность такой мыслительной операции как обобщение.

При овладении учебным материалом существенное значение приобретает умение сравнивать. У школьников с ЗПР такое умение часто не характеризуется обобщенностью: ученик умеет сравнивать предметы, но не умеет сравнивать, например, математические выражения, не умеет при сравнивании устанавливать взаимнооднозначные соответствия.

Операция сравнения лежит в основе классификации явлений и их систематизации; на основе сравнения формируются понятия «равенство» и «неравенство», понятия о геометрических фигурах.

Определенные трудности при усвоении учебного материала создают особенности мыслительной деятельности младших школьников с ЗПР: конкретность мышления, его недостаточная обобщенность и однолинейность, неумение оперировать одновременно всеми нужными для решения задачи данными, обусловливает решение задачи только одним способом; инертность мыслительной деятельности, приводящая к образованию шаблонов, к стереотипности действий может затруднять переход от прямого способа действий к обратному, проявляться в трудностях при переводе из одной формы в другую, из буквенной формы в цифровую.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что младшие школьники с ЗПР имеют существенные трудности при овладении учебным материалом. Специальная целенаправленная работа по формированию логического действия классификации будет способствовать повышению качества их образования.

Анализ литературы позволил выделить психолого-педагогические условия формирования логического действия классификации у младших школьников с задержкой психического развития:

- работа ведется систематически и целенаправленно с учетом возрастных особенностей и образовательных потребностей;
- реализуется принцип интеграции ближайшего социального окружения;
- предлагаются задания, направленные на формирование классификации и др.

Рассмотрим их более подробно.

Учет возрастных, индивидуальных особенности обучающихся и состояния их соматического здоровья.

Очень важно определить категорию «возраст», в контексте данного исследования уместно рассматривать психологический возраст (Л.С. Выготский) - качественно своеобразный период психического развития, характеризуется прежде всего появлением новообразования, которое подготовлено всем ходом предшествующего развития [1]. Многочисленные исследования доказывают, что психологический возраст может не совпадать с хронологическим возрастом. У детей, имеющих заключение «задержка психического развития», как правило психологический возраст ниже хронологического, их психические функции, социальная ситуация развития, ведущая деятельность, как правило, не соответствуют «норме развития», следовательно, выстраивать педагогический процесс необходимо с учетом психологического возраста данной категории учащихся, при этом задания должны быть умеренной трудности, подбираться с учетом «зоны ближайшего развития».

Каждый учащийся имеет своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, способностей, определенный тип темперамента и характер, все это влияет на скорость и специфику протекания психических процессов, и, соответственно, на развитие личности. Учет этих качеств – необходимое условие процесса обучения.

Анализ литературных источников, опыта практической деятельности позволили выявить особые образовательные потребности учащихся начальных классов с задержкой психического развития.

Очень важно создать условия для того, чтобы процесс обучения носил коррекционно-развивающую направленность в рамках основных образовательных областей (развитие общеинтеллектуальных умений: приемов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, навыков группировки и классификации, развитие словаря устной монологической речи в единстве с обогащением знаниями и представлениями об окружающей действительности.

Организовывать процесс обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми с ЗПР («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития).

Важно производить непрерывный контроль становления учебно-познавательной деятельности ребенка, до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно (формирование действия ориентироваться в задании, воспитание самоконтроля и самооценки).

Для учащегося с ЗПР важно обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов (быстрая истощаемость, низкая работоспособность, сниженный общий тонус. и др.).

Ю.А. Костенкова обращает внимание на то, что учителю необходимо постоянно стимулировать познавательную активность учащихся, побуждать интерес к себе, окружающему предметному и социальному миру, что возможно достигнуть учетом принципа доступности учебного материала, созданием «эффекта новизны» при решении конкретных учебных задач). Ребенку с ЗПР необходима постоянная помощь в осмыслении и усваиваемых знаний (зачем они нужны?), в закреплении и совершенствовании получаемых умений [2].

Важно комплексное сопровождение учащегося с ЗПР. Невозможно добиться положительной динамики обучения, если ребенок не получает необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения. Кроме того, часто учащиеся нуждаются в специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной само регуляции познавательной деятельности и поведения.

Очень актуальна адекватно выстроенная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий, по формированию навыков социально одобряемого поведения.

Условие «реализация принципа интеграции усилий ближайшего социального окружения в процессе коррекционно-развивающей работы» тесно связано с принципом «учебный и внеучебный характер коррекционной работы» Задания по формированию логического действия классификации предлагаются как непосредственно на уроках, так и на занятиях по внеурочной деятельности и в процессе домашней самостоятельной работы.

Для учащихся необходимо разработать карточки с заданиями по формированию логической операции классификации (приложение 1), которые предоставляются им на формате А4, предполагается их выполнение дома, под контролем родителей. С родителями проводится обучающий семинар, где объясняется, с какой целью делается упор на формирование классификации, какова роль каждого из субъектов образовательного процесса, какова степень их участия в процессе выполнения заданий, каковы особенности предъявления заданий и контроля их выполнения. Обучающий семинар проводит учитель совместно с педагогом-психологом. Важно, чтобы родители ощущали заинтересованность в судьбе их ребенка со стороны школы, получали необходимые психолого-педагогические консультации, были информированы о динамике психического развития ребенка.

Задания, предлагаемые для выполнения дома, носят, как правило, занимательный характер, в основном предлагается иллюстративный материал. Задания типа: «раскрась, обведи карандашом, подчеркни» воспринимаются учащимися как игровые, развлекательные.

Предлагаются задания, направленные на формирование классификации. На уроках

максимально используются резервы УМК, возможна модификация заданий. Модификацию можно определить как некое изменение задания или теста, которое меняет стандартную процедуру его проведения, или изменение требований, предъявляемых к уровню знаний учащегося с ограниченными возможностями. Примером модификации может служить частичное выполнение учащимся общеобразовательной программы.

Рассмотрим на примере учебного предмета «Математика».

Например, Математика, 3 класс, часть 1, стр. 14, № 5.

82-36	53+29	100-75	64+16
93-85	66+18	90-82	77+23

Необходимо найти значение выражений, с целью формирования действия складывать и вычитать двузначные числа в пределах сотни.

Модифицируем данное упражнение. Предложим учащимся разделить выражения на 2 группы до нахождения их значения. В случае затруднений, предложим проанализировать выражения, с целью формулировки вывода о том, что это сложение и вычитание. Если учащиеся затруднятся с этим выводом, то зададим серию вопросов:

– Рассмотрите внимательно выражения, какие два действия необходимы для их выполнения?

– Значит на какие две группы мы их можем разделить?

Как только учащиеся отвечают правильно на вопросы могут разделить на группы, они это делают самостоятельно, работа ведется индивидуально или дифференцированно с теми, кто не справляется с модифицированным заданием, т.е. учащимся оказывается индивидуальная дозированная помощь.

После нахождения значения выражений (ответов), предлагается разделить их на две группы, определяется признак, по которому происходит классификация. При необходимости оказывается индивидуальная дозированная помощь.

В результаты подобной работы кроме решения основной учебной задачи (формирование вычислительных умений), у учащихся формируются логические операции сравнение, анализ, классификация, ведется работа по формированию действия выделять основания для классификации, делить множества на классы, действия строить простейшие доказательства.

Литература

1. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») : учебно-методическое пособие / авт.сост.: О.Г. Приходько [и др.] – Москва: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.

2. Методические рекомендации по обучению математике детей, испытывающих трудности в обучении: учебно-методическое пособие для учителей и родителей / авт. сост. : Т. Ф. Воронская. – Москва: Изд-во Аркти, 2002. – 48 с.

Панченко Н.А.
(учитель-дефектолог МБОУ «Алтайская СОШ №2», с. Алтайское)
научный руководитель – Южакова О.Н.
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Влияние межсемейных отношений на развитие личности младших школьников с нарушением интеллекта

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования влияния межсемейных отношений на развитие личности младших школьников с нарушением интеллекта.

При проведении исследования использовался опросник родительского отношения к детям А.Я. Варга и В.В. Столина, который ориентирован на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Сравнительный анализ результатов позволил выявить взаимосвязь межличностных отношений в семье на развитие личности ребенка.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, межличностные отношения, снижение тревожности, развитие личности.

Актуальность нашего исследования обусловлена не только социальной значимостью проблемы, но и недостаточным изучением феномена влияния внутрисемейных отношений на личностное развитие младших школьников с нарушением интеллекта. Понимание механизмов влияния семьи на развитие таких детей позволит разработать эффективные педагогические стратегии и программы, направленные на оптимизацию их обучения и воспитания.

Целью исследования являлось экспериментальное изучение влияния внутрисемейных отношений на формирование личности младшего школьника с нарушением интеллекта.

Исследование проводилось среди 30 семей, в каждой из которых воспитывался младший школьник с диагностированным нарушением интеллекта. Дети были в возрасте от 7 до 10 лет. Выборка была сформирована с учетом гендерного, возрастного баланса и социального статуса семей, что позволило оценить влияние разнообразных семейных условий на развитие личности ребенка.

Диагностика была организована методом опроса родительского отношения к детям А.Я. Варга и В.В. Столина. Тест-опросник родительского отношения (ОРО) представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков. Опросник состоит из 5 шкал: «Принятие-отвержение»; «Кооперация»; «Симбиоз»; «Авторитарная гиперсоциализация»; «Маленький неудачник».

Изучение типов межличностных отношений в семьях детей с нарушением интеллекта выявило следующие особенности.

Авторитарная гиперсоциализация является доминирующим типом отношений, что отражает стремление родителей контролировать каждое действие ребенка и навязывать ему высокие социальные ожидания. Это отношение наблюдается в 40% семей, что подчеркивает тенденцию к жесткому воспитанию и требованию социальных достижений от детей с легкой умственной отсталостью.

Отвержение ребенка и инфантилизация также присутствуют в значительной части семей, что указывает на сложности в принятии ребенка таким, какой он есть, и тенденции видеть его неприспособленным и неуспешным.

Симбиотические отношения и социально-желанный образ встречаются реже, что может свидетельствовать о наличии заботы и стремлении к гармоничным отношениям, однако эти подходы не являются преобладающими в общей картине воспитательных практик.

Чтобы выявить субъективные характеристики взаимоотношений в семье, особенностей восприятия детьми членов своей семьи и определить место ребенка в ней, мы использовали тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС) Р. Бернса и С. Кауфмана. Тест КРС состоит из двух частей: рисование своей семьи и беседа после рисования.

Исследование проводили индивидуально с каждым ребенком. Ему предлагали: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы все члены семьи были чем-либо заняты». Во время работы мы фиксировали последовательность рисования, высказывания ребенка, его мимику, жесты. По законченному рисунку с ребенком проводились беседа по следующей схеме:

- Кто изображен на рисунке, что делает каждый член семьи?

• Где работают и учатся члены семьи?

• Как в семье распределяются домашние обязанности?

Интерпретацию рисунков осуществляли по пяти симптомокомплексам: благоприятная семейная ситуация; тревожность ребенка; конфликтность в семье; чувство неполноценности в семейной ситуации; враждебность в семейной ситуации.

Общий анализ рисунков показал, что у 16 из 30 детей (53,3%) присутствуют явные признаки конфликтности, тревожности и эмоционально неоднозначно окрашенных отношений с членами семьи.

Таким образом результаты исследования подчеркивают сложности и проблемы в межличностных отношениях между родителями и детьми с нарушением интеллекта, выявляя необходимость разработки и внедрения поддерживающих программ и стратегий, направленных на улучшение семейных отношений и повышение психологического благополучия как детей, так и их родителей.

Литература

1. *Иванов, А.С.* Особенности развития личности младшего школьника с нарушением интеллекта / А.С. Иванов // Специальная психология. – 2018. – № 2. – С. 32-39.

2. *Козлова, Н.В.* Внутрисемейные отношения и их влияние на развитие ребенка с нарушением интеллекта / Н.В. Козлова // Педагогическая психология. – 2020. – № 1. – С. 78-85.

3. *Королева, Е.А*. Психологическая реабилитация детей с нарушениями интеллекта в семейной среде / Е.А. Королева // Психотерапия и клиническая психология. – 2022. – № 4. – С. 102-109.

Пешкина А.В.,
(учитель-дефектолог высшей квалификационной категории,
Муниципальное дошкольное образовательное бюджетное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 2» г.Всеволожска, Ленинградская область)

Формирование предпосылок естественнонаучной грамотности и основ начального программирования как элементов функциональной грамотности в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация: в статье рассматривается опыт организации работы по изучению детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития основ начального программирования в высокотехнологичных образовательных пространствах региональной инновационной площадки «Детский сад – ЭКОПАРК».

Ключевые слова: начальное программирование, агробиостанция, дошкольное учреждение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инновационная образовательная среда.

Ни для кого не секрет, что современные дети живут в эпоху массовой цифровизации. Технические достижения уже давно проникли во все сферы жизни людей и вызывают неподдельный интерес детей к современной технике, и таким образом педагоги сейчас располагают необычным и интересным инструментарием для всестороннего изучения природы вместе с детьми и развития у них познавательной активности.

Поддержать и направить интерес и инициативу ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в нужное русло – это одна из важнейших задач педагогов группы компенсирующей направленности. Для нас важно не просто увлечь ребенка, а научить его искать и самому находить творческие решения к поставленной цели.

В ходе педагогической диагностики своих обучающихся я регулярно отмечаю следующее: детей

сложно мотивировать на учебный процесс, у них недостаточно сформировано пространственно-временное восприятие, умение работать в команде, неразвито стремление к самостоятельности; наглядно-образное и словесно-логическое мышление, а также познавательный интерес – на низком уровне. Дети практически не задают вопросы, им проще получать весь материал в готовом виде. Таким образом возникла необходимость в использовании новых педагогических инструментов, которые позволили бы решить эти задачи – инструментами стали компоненты высокотехнологичных образовательных пространств нашего детского сада.

У данных пространств есть названия – Агробиостанция и Лаборатория начального программирования. Эти пространства обладают значительным образовательным потенциалом для развития у дошкольников логического, алгоритмического мышления, для их экологического воспитания, в том числе для формирования предпосылок естественнонаучной грамотности у детей через создание условий для исследовательской деятельности.

В Агробиостанции мы с детьми изучаем фазы роста растений, рассматриваем их, учимся за ними ухаживать. Затем в Лаборатории начального программирования дети закрепляют полученные знания, совершенствуют навыки работы в команде, актуализируют словарь по теме. Моя коррекционно-развивающая работа с детьми начинается в пространстве Агробиостанции. Это современный элемент развивающей предметной среды нашего детского сада, а главной отличительной особенностью данного комплекса является то, что выращивание растений происходит на искусственных средах, без почвы - гидропонным способом. Автоматизированная система позволяет получить детям общее представление о растениях, а современный гидропонный комплекс дает возможность наглядно продемонстрировать процесс произрастания от семечка до взрослого цветка, понять особенности строения растений. Дети самостоятельно могут наблюдать отдельные физиологические процессы различных культур и их жизненный цикл. В процессе работы в Агробиостанции у моих обучающихся развиваются все формы восприятия, внимания, мышления, памяти, речи – то есть все высшие психические функции, а также социально-коммуникативные навыки, эмоционально-волевая сфера.

Для организации коррекционно-развивающей деятельности в Агробиостанции мной используется разработанный творческой группой инструментарий для педагогов и детей. При взаимодействии с детьми в образовательном пространстве я не только развиваю их познавательный интерес, но и формирую у них навыки исследовательской деятельности и основы экологической культуры.

Исследования, которые дошкольники проводят в Агробиостанции, формируют уважение к научной деятельности и доверие к науке. Дети удивляются, совершают открытия, формируется мотивация и открываются «Золотые ворота памяти». Для дошкольников выращивание растений является весьма занимательным делом. Кроме того, это прекрасное средство формирования представлений о росте и размножении растений, о значении света, тепла, почвы, воды в их жизни. Рост и развитие растений происходят относительно медленно, и детям с ОВЗ, владеющим временными представлениями на низком уровне, очень трудно определить, как долго длятся эти процессы. Поэтому для понимания временных рамок мы с детьми не просто наблюдаем за ростом растений, но и зарисовываем происходящие с ними изменения в дневники, используя знаково-символьную систему. Рисунки дают возможность детям сравнивать предыдущее состояние растения с нынешним, рассуждать и тем самым устанавливать взаимосвязи, обсуждать, что и как изменилось. В дальнейшем использование такой знаково-символьной системы будет основой успешного обучения детей в начальной школе при обучении письму.

Исследовательская работа в Агробиостанции в детском саду становится для детей бесценным источником знаний о свойствах объектов живой и неживой природы, источником опыта наблюдения и ухода за растениями; способом поддержки познавательной активности, детской инициативы. Мною создается развивающая среда, включающая в себя наглядность, доступность и безопасную благоприятную психологическую атмосферу. В такой среде у детей развивается навык поисковой деятельности, установления причинно-следственных связей у исследуемых явлений и объектов, навык работы в команде.

Совместная деятельность в данном образовательном пространстве позволяет через практику научить детей, опираясь на полученные представления, применять знания и умения, чтобы самостоятельно решать проблемные образовательные ситуации, делать выводы после наблюдений. Специфика работы с обучающимися с ОВЗ предполагает неоднократное повторение изученного материала в течение длительного времени.

Здесь на помощь нам с детьми приходит наш друг – робот Мотя. Мотя – так ласково назвали его наши дети – главный персонаж набора для начального программирования. С помощью данного набора я обучаю детей основам алгоритмики, навыкам зрительно-пространственной ориентировки и командной работы. Предполагаемым результатом применения этой технологии становится развитие у детей памяти, внимания, появление устойчивого интереса к деятельности, самоконтроль, который выражается в способности доводить начатое дело до конца. Этот набор я использую для закрепления у детей полученных ранее знаний в пространстве Агробиостанции. Однако, робот Мотя не имеет «постоянной прописки» в Агробиостанции и легко путешествует по всем образовательным пространствам детского сада, в том числе в групповые ячейки.

По результатам работы я отмечаю, что обучение основам начального программирования помогает формировать и развивать логическое мышление и память детей с ОВЗ, стимулирует развитие их творческих способностей, пробуждает их любознательность, учит самостоятельно принимать решения и давать волю фантазии. Кроме того, дети учатся работать в паре, учитывать мнение товарища по команде, таким образом развивая диалогическую речь и умение аргументировать свою точку зрения. У детей появился не только интерес актуализировать знания на заранее спроектированных полях, но и желание создавать самостоятельно новые маршруты для робота с помощью сериации (выкладывания серии картинок с этапами роста растения). Это помогает каждому ребенку стать успешным, проявить его творческий подход в достижении поставленной задачи и поддержать его инициативу.

Фиксируя свою деятельность и анализируя результаты достижения моих обучающихся с ОВЗ, я могу оценить эффективность используемых мной приемов, инструментария, планировать дальнейшую коррекционно-развивающую работу, вносить такие изменения в развивающую образовательную среду, где каждый ребенок, включенный в процесс, находится в условиях, способствующих его общему развитию, развитию его высших психических функций, формированию умений и навыков, соответствующих его возрасту. Такая среда помогает выявить ценность и успешность каждого ребенка в микросоциуме детского сада.

Чтобы спланировать данную работу и достичь положительных результатов, нужно следовать простому алгоритму, использовать несколько «ключей» к успеху. Первый ключ – универсальный, потому что ежедневно все педагоги в своей работе используют его в организации работы с детьми, их родителями, с коллегами. Это основа любой деятельности педагога, система. Этот ключ содержит в себе:

1. постановку цели работы
2. определение содержания работы
3.подбор оборудования: выбор или разработку материалов игры, подготовку дополнительного дидактического материала.
4. выбор приема для подведения итога работы.

Второй ключ – уникальный. Его уникальность заключается в возможности использования данного приема в работе с детьми с ОВЗ, то есть начальное программирование может быть адресовано более узкой фокус-группе. Я использую начальное программирование в работе регулярно, это приносит положительные результаты: у детей с ЗПР развивается не только логическое мышление, а в целом все компоненты высших психических функций, эмоционально-волевой сферы и социально-коммуникативные навыки. В педагогической диагностике детей моей группы я отмечаю у них повышение показателей уровня развития внимания, памяти, мышления в целом, а также речи, воображения.

Важно также понимать, что решающим фактором в достижении высоких результатов работы является грамотно спланированная и реализованная система работы с педагогами. Когда за дело

берется команда из воспитателей, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, младшего воспитателя, то каждый сотрудник органично вплетается в систему коррекционно-развивающей работы, осуществляя принцип преемственности в команде, что, несомненно, приносит свои плоды. Также в эту команду специалистов необходимо привлечь родителей и членов семьи обучающихся. Они не имеют специальной психолого-педагогической подготовки и часто винят себя в сложившейся ситуации. В связи с этим для родителей организуется краткое обучение в режиме онлайн или в формате мастер-класса.

Родителям предлагается игра, в которой он или его ребенок становится роботом и начинает двигаться по игровому полю в соответствии с заданием. Следующим этапом становится перенос этой игры в плоскостной формат, когда игру можно буквально нарисовать вместе с ребенком дома и играть с удовольствием. Обучение родителей этим игровым приемам для взаимодействия с детьми помогает решить сразу несколько задач: уходит страх родителя перед ребёнком с задержкой психического развития, так как ребёнок научен работать с этими приемами ранее в саду, налаживаются детско-родительские отношения, повышается уверенность родителей в собственных силах.

Литература:

1. *Бочкина Елена Валерьевна* Особенности детей с задержкой психического развития (зпр) в период дошкольного детства // Эпоха науки. 2022. №32. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detey-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-zpr-v-period-doshkolnogo-detstva.

2. *Галингер Н.А.* Организационно-педагогические условия формирования естественно-научной функциональной грамотности у детей // Вестник науки. 2023. №11 (68). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-estestvenno-nauchnoy-funktsionalnoy-gramotnosti-u-detey.

3. *Громилина, Л. В.* Создание условий для развития естественно-научных представлений у детей дошкольного возраста / Л. В. Громилина, Л. В. Камызина, М. А. Морозова. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань : Бук, 2016. — С. 198-200. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10455/.

4. *Утюмова Екатерина Александровна* Особенности формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2014. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-algoritmicheskih-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta.

5. *Тетерина, Г. А.* Программирование в дошкольном возрасте / Г. А. Тетерина, Е. Я. Дмитриева, А. Н. Меташова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 7 (402). — С. 211-214. — URL: https://moluch.ru/archive/402/88878/.

Пешкина А.В.,
(учитель-дефектолог высшей квалификационной категории,
Муниципальное дошкольное образовательное бюджетное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 2» г.Всеволожска, Ленинградская область)

Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с задержкой психического развития в цифровой образовательной среде

Аннотация: в статье рассматривается опыт организации психолого-педагогического сопровождения педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дошкольное учреждение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, цифровая образовательная среда.

Согласно словарю С.И. Ожегова: «Сопровождать — это следовать вместе с кем–то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то». [1] Л.М. Шипицыной и Е.И. Казаковой понятие «сопровождение» интерпретируется, как помощь ребенку в момент принятия им самостоятельных решений в различных сложных, проблемных ситуациях, в которых он несет ответственность за свои действия. По мнению ряда исследователей (С.К. Хаидов, Н.А. Степанова, С.Г. Лещенко и др.), сопровождение – это целостная система профессиональной деятельности педагога-психолога. Эта система включает взаимосвязанные компоненты, направленные на создание социально-психологических условий для успешного развития личности обучающихся, психологического и психического развития ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития и, что немаловажно, для налаживания отношений детей и взрослых в образовательной ситуации. [2]

Очевидна важность поддержки и сопровождения всех субъектов образования: административного персонала, педагогов, детей и их родителей. [3] Особенно это становиться актуальным, когда субъекты образовательного процесса находятся в группе риска, например, в связи с наличием у ребенка диагноза задержка психического развития (далее - ЗПР).

В последние годы отмечается значительный рост количества детей с отклонениями в развитии, среди которых наиболее многочисленной категорией являются дети с ЗПР. В современной психолого-педагогической науке и практике актуализируется проблема организации сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

При этом, на наш взгляд, из всех участников образовательного процесса, именно родители оказываются в наиболее сложной ситуации. Они не имеют специальной подготовки, как педагоги, психологи, медики, часто имеют ограниченные временные и материальные ресурсы для ее преодоления и часто винят себя в сложившейся ситуации. Это ставит перед психолого-педагогической службой образовательного учреждения, где обучаются дети с ЗПР, актуальную задачу организации сопровождения данной группы родителей.

Проведенные исследования показывают, что психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с задержкой психического развития, способствует укреплению внутрисемейных отношений, сплочению семьи, коррекции негативных эмоционально-личностных особенностей членов семьи, интеграции семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общество, повышению ресурсности семьи [4, 5]. Однако, авторами отмечаются возникающие организационные трудности при проведении консультаций родителей с педагогами и психологами, при включении их в проводимые образовательным учреждением мероприятия. Родители зачастую испытывают определенные трудности в том, что не могут найти достаточно свободного времени для занятий с детьми дома, бывают не уверены в своих возможностях. Поэтому столь необходимой представляется реализация целостной системы взаимодействия образовательного учреждения и семьи в целях психолого-педагогического сопровождения родителей. При этом использование разнообразных форм сотрудничества с родителями дает возможность сформировать у них интерес к вопросам воспитания, вызвать желание расширять и углублять имеющиеся педагогические знания, развивать творческие способности. Осуществление полноценного психолого-педагогического сопровождения родителей в условиях реализации ФГОС возможно при следующих условиях: настроенности родителей на совместное с педагогами воспитание своих детей; вовлечения родителей в педагогическую деятельность; определения значимых для педагогов и родителей целей и задач; разработки содержания сопровождения; создания материальных условий, обеспечивающих эффективнее психолого-педагогическое сопровождение.

Проведённое анкетирование родителей детей с ЗПР позволило выявить уровень осведомленности родителей о нарушениях в развитии их детей, основные трудности во взаимодействии с детьми и запрос родителей на оказание им психолого-педагогической поддержки во взаимодействии с детьми. В опросе принимали участие родители детей дошкольной разновозрастной группы компенсирующего вида. В анкетах они указали, из каких источников получают информацию о детях с ЗПР, как используют ЦОС для развития и коррекции нарушений

своих детей и готовы ли сотрудничать со специалистами в ЦОС. Таким образом, 83% респондентов указали, что получают информацию об особенностях обучения детей с ЗПР в медицинских учреждениях, а 100% опрошенных родителей используют ЦОС для развития своих детей и готовы сотрудничать в ЦОС со специалистами коррекционного профиля.

На помощь в организации психолого-педагогического сопровождения и разрешении возникающих при этом проблем может прийти цифровая образовательная среда (далее ЦОС). Имея современные ресурсы для создания и использования различных массовых открытых онлайн-курсов (далее МООК), необходимо их внедрять в процесс психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ЗПР. Этот аспект организации психолого-педагогического сопровождения недостаточно исследован, что делает проведение опытно-экспериментальной работы в этой области актуальным.

В настоящее время в связи с продолжающимся влиянием на организацию взаимодействия всех субъектов образования инфекции COVID-19 и в связи с уже ставшими для всех такими привычными ситуации онлайн-взаимодействия, образовательные организации разных уровней образования России в массовом порядке перешли в цифровую образовательную среду, то есть все субъекты образования взаимодействуют в онлайн-среде, весь образовательный процесс перенесен из традиционной среды в ЦОС. И в свете данных событий стоит отметить, что организация психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ в цифровой образовательной среде как никогда актуальна и востребована: во-первых, родители проводят свое время дома с детьми и постоянно с ними взаимодействуют, что важно для налаживания детско-родительских и в общем внутрисемейных отношений, во-вторых, родители смогут своевременно получать от специалистов необходимую им информацию, ответы на свои вопросы онлайн, то есть в режиме реального времени, в-третьих, родители бесплатно получат необходимые рекомендации и задания от специалистов, необходимые для налаживания взаимодействия родителей с их детьми с ОВЗ и смогут иметь к ним доступ в любое время суток с любого устройства при условии организации психолого-педагогического сопровождения в онлайн-курсе на платформе, предоставляющей такую возможность. В условиях организации психолого-педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде уместно говорить о роли сопровождающего, поскольку ЦОС все же отличается от традиционной среды: нет возможности личной встречи, нет «живого» общения, трудно отслеживать эмоциональное состояние сопровождаемого. Однако, возможности (ресурсы, инструменты) онлайн-среды позволяют организовать и наладить процесс сопровождения таким образом, что он будет максимально эффективным.

В целом, на онлайн-платформах есть возможность организовать сопровождение субъекта образовательного процесса. Работа с родителями в ЦОС предполагает наиболее уместную в данном случае менторскую поддержку со стороны педагога: наставления, презентация опыта, советы, рекомендации. Все это становится возможным благодаря разнообразным ресурсам сети Интернет.

Специалист, организующий процесс психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ в ЦОС должен проводить ровно такую же работу, как если бы сопровождение организовывалось в традиционной среде: им должен быть произведен сбор данных сопровождаемой аудитории (диагностирование, анкетирование), оценка возможностей и ресурсов семьи, должна быть разработана программа сопровождения в ЦОС, регулярно должна собираться обратная связь для возможности контроля процесса сопровождения и психологического состояния сопровождаемых. Из вспомогательных ресурсов или инструментов можно выделить, например, сервисы, предоставляющие возможности быстрой связи, в том числе видеосвязь, платформы, предоставляющие доступ к онлайн-курсам, форумы для общения по темам и т.д.

Поэтому для организации психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ЗПР был разработан бесплатный онлайн-курс «В помощь родителям» на платформе Stepik.

Структура онлайн-курса для родителей выглядит следующим образом:

1. Ознакомление родителей с целью и задачами курса, планируемыми результатами;

2. Ознакомление родителей с основными понятиями: ОВЗ (ограниченные возможности здоровья), ЗПР (задержка психического развития), ЦОС (цифровая образовательная среда),

психолого-педагогическое сопровождение;

3. Просвещение родителей в вопросах психолого-педагогического развития детей старшего дошкольного возраста;

4. Помощь родителям в налаживании внутрисемейных связей, в изменении своего отношения к неуспехам ребёнка с ЗПР;

5. Обучение родителей методам игрового взаимодействия с детьми;

6. Задания для закрепления полученных родителями знаний, умений на практике во взаимодействии с детьми (домашние задания);

7. Подведение итогов (родительское собрание в очном формате).

Бесплатный онлайн-курс размещен на Stepik — российской образовательной платформе и конструкторе бесплатных открытых онлайн-курсов и уроков. Платформа позволяет любому зарегистрированному пользователю создавать интерактивные обучающие уроки и онлайн-курсы, используя видео, тексты и разнообразные задачи с автоматической проверкой и моментальной обратной связью.

Цели и задачи курса

Цель: повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания, развития и обучения ребенка с ОВЗ (ЗПР) в условиях ФГОС ДО.

Задачи:

1. формирование и пополнение знаний родителей по вопросам воспитания ребенка в семье и в дошкольном образовательном учреждении;

2. знакомство родителей с требованиями ФГОС ДО;

3. мотивация родителей к совместной образовательной деятельности с детьми;

4. профилактика неверных действий по отношению к своим детям со стороны родителей;

5. выработка коллективных решений и единых требований к воспитанию детей.

Ожидаемые результаты:

1. Понимание родителями причин и последствий имеющихся нарушений у детей;

2. знакомство родителей с требованиями ФГОС ДО;

3. выполнение родителями рекомендаций по обучению, развитию и воспитанию детей с ОВЗ (ЗПР);

4. установление партнерских отношений родителей, педагогов и детей;

5. привлечение родителей к активной воспитательной практике;

6. привлечение родителей к совместной творческой деятельности с детьми.

Содержание работы по сопровождению родителей согласуется с принципами системности, комплексности, последовательности и концентричности. Материал в модулях курса подается постепенно, от простого к сложному; каждая новая тема основана на пройденном ранее материале.

На данный момент процесс взаимодействия с родителями в цифровой образовательной среде находится на той стадии, когда уже можно сделать выводы и открыто говорить о положительных результатах работы: это повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в области знаний психологических особенностей формирования личности, что достигается через просвещение, консультирование онлайн лично или в группе, распространение опыта.

Литература:

1. Большой академический словарь русского языка / Под ред. ... Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – 4-е изд. – М., 1997.

2. *Хаидов С.К.* Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, воспитание, технологии: учебник для высших учебных заведений / С.К. Хаидов, Н.А. Степанова, С.Г. Лещенко. – Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016. – 417 с.

3. *Адушкина, К. В.* Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

4. *Тютюник Т.Н., Блохина Ю.А.* Повышения уровня психологической компетенции родителей детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения // Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2 ч. - М., 2017. - С. 154-156.

5. *Басалаева Н.В., Захарова Т.В., Казакова Т.В.* Сопровождение детей с особыми потребностями как актуальная проблема современного образования // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей, 2018. – Т. 9. № 9. – С. 199-205.

6. *Гринина Е. С., Рудзинская Т. Ф.* Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detsko-roditelskih-otnosheniy-vsemyah-vospityvayuschih-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyamizdorovya (дата обращения: 17.10.2019).

7. *Заборина Л. Г.* Психологическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, на базе некоммерческой организации // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2017. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-roditeley-vospityvayuschih-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-baze-nekommercheskoy (дата обращения: 10.14.2019).

Самарина Г. Н.,
научный руководитель – старший преподаватель О.Н. Южакова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Роль игры в развитии речи дошкольников с общим недоразвитием речи

Аннотация. В статье освещена проблема нарушения речевого развития детей дошкольного возраста. Автором выявлено, что при развитии речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее эффективным средством обучения является игра, а игровая деятельность в данном возрасте является основным видом деятельности ребенка и имеет большой потенциал в решении этой проблемы. Представлены подходы к решению данной проблемы посредством внедрения дидактических игр.

Ключевые слова: общие недоразвитие речи, старший дошкольник, игровая деятельность, развитии речи, дидактические игры.

Развитие речи старших дошкольников имеет большое значение, ведь умение логично и последовательно излагать свои мысли подразумевает, что ребёнок овладел всеми сторонами родного языка: его грамматикой, фонетикой, он имеет богатый лексический словарь и выразительную речь, не имеет отклонений в развитии.

На сегодняшний день все более актуальной становится проблема нарушения речевого развития детей дошкольного возраста. Как отмечают специалисты, численность детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в последние годы значительно увеличилась. Общее недоразвитие у детей проявляется как системное недоразвитие речи, в несформированности лексической и грамматической стороне речи. Данные нарушения оказывают негативное воздействие на процесс обучения в образовательных учреждениях начальной школы.

Приоритетная задача дошкольных образовательных учреждений заключается в развитии и формировании личности, укрепление здоровья, обеспечение социально-психологической реабилитации и адаптации ребенка с помощью специально организованного учебно-воспитательного процесса в комплексе с коррекционно-развивающей деятельностью.

Исследованием особенностей речевого развития детей дошкольного возраста занимались многие психологи и педагоги: Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева,

Г.В. Чиркина и другие.

Наиболее эффективным средством обучения у детей дошкольного возраста является игра, так как в данном возрасте основным видом деятельности ребенка является игровая деятельность. Игра в старшем дошкольном возрасте — это один из основных видов деятельности, в результате которой дети познают мир. Игра – это деятельность, которая осуществляется по добровольно принятым правилам в условных ситуациях, задаваемых в символической форме в ограниченном времени и пространстве. Существует много классификаций игр: творческие игры, игры с правилами, сюжетно-ролевой игры, театрализованные игры, игра драматизация, конструктивные игры, дидактические игры, подвижные игры [2].

Различные виды игровой деятельности в разной степени формируют речь детей, помогают активизировать и накопить словарный запас, овладеть правильным произношением звуков, поставить темп речи и придать ей эмоциональную окраску.

В норме у детей старшего дошкольного возраста происходит совершенствование уже накопленного речевого опыта, развитие новых видов и форм речи, расширение словарного запаса, приобретение осознанной эмоциональной окраски в диалоговой и монологовой речи. Детям с общим недоразвитием вышеперечисленные этапы развития даются с определенным трудом, объем которого зависит от уровня речевого нарушения, наблюдаются произносительные трудности, трудности формирования лексического, грамматического, фонематического компонентов, при сохранном слухе и интеллекте.

Использование игр в логопедической работе у дошкольников с общим недоразвитием речи имеет особое значение. В процессе игровой деятельности у ребенка формируются не только все стороны речевого развития, а также игры способствуют развитию психических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи [3].

В соответствии с целью работы было организовано и проведено эмпирическое исследование, направленное на анализ речевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа. На первом этапе была проведена первичная диагностика для выявления уровня развития речи детей, использована адаптированная методика обследования связной речи В. П. Глухова, который предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности [1].

Обработка и анализ результатов исследования позволили выявить данные о том, что имеют средний уровень развития речи 79% детей. Недостаточный уровень был выявлен у 21% дошкольников.

Результаты исследования показали, что лучше всего дети составляют предложения по картинкам и устанавливают смысловые отношения между изображениями, хуже воспитанниками дается самостоятельный пересказ текста и составление связного сюжетного рассказа, составление рассказа из личного опыта и рассказа-описания вызывают значительные затруднения и требуют подсказки со стороны воспитателя. Следует отметить, что у детей скромный словарный запас. Данный факт позволяет сделать вывод о необходимости создания и реализации серии дидактических игр, направленных на повышение уровня развития речи среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Это послужило основанием для организации второго - формирующего этапа исследования.

На формирующем этапе был подобран материал для составления картотеки дидактических игр для развития речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и реализация комплекса дидактических игр на практике [4]. Было организовано экспериментальное исследование эффективности подобранной картотеки дидактических игр, направленной на накопление пассивного и активизации активного словаря дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, обогащение речи детей.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика с помощью адаптированной методики обследования связной речи В.П. Глухова.

Подводя итог экспериментальному исследованию, можно сделать вывод, что все приведённые данные, полученные в ходе эксперимента, свидетельствуют о том, что работа оказалась

продуктивной. Средний уровень развития речи возрос до 89%, недостаточный уровень развития речи выявлен у одного ребёнка 11% детей.

Активный и пассивный словари детей пополнились, о чем свидетельствуют ответы детей в ходе повторной диагностики и их ответы на различные вопросы в течение дня, дефекты речи незначительно снизились, темп речи замедлился, стал умеренным. Появились игры-фавориты «Зеркало» и «Поиграем в сказку».

Предложенная картотека дидактических игр, направленная на повышение качества речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, показала свою эффективность.

Литература

1. *Глухов, В. П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : учеб. пособие, 2-е изд, испр. и доп. / В. П. Глухов. — Москва: АРКТИ, 2004.— 168 с.

2. *Спиваковская, А. С.* Игра – это серьезно: монография / А. С. Спиваковская. – Москва: Педагогика, 1981. – 144 с.

3. *Лалаева, Р. И.* Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: (Формирование лексики и граммат. строя): учеб. пособие / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 158 с.

4. Речевые игры и упражнения для дошкольников: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Под ред. О.С. Ушаковой. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. - 208 с.

Шевцова И.Н.
научный руководитель - старший преподаватель Т.С. Ручица
(Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный университет»

Роль образовательной организации в сопровождении семейного воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями фонетико-фонематических нарушений речи

Аннотация. В данной статье рассматривается роль образовательной организации в оказании психологической, логопедической и педагогической поддержки семье, их взаимодействие и методы решения данных проблем у детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи.

Ключевые слова: Семейное воспитание, семья, образовательные организации, фонетико-фонематические нарушения речи.

В последние годы наблюдается серьезное увеличения количества детей, с признаками выраженных речевых расстройств. Кроме того, поступает информация, о том, что детям трудно усвоить школьную программу с первого класса, они путают, пропускают и переставляют звуки и слоги. Дети не идентифицируют количество, последовательность и место звука в слове, не понимают прочитанного. Это указывает на фонетико-фонематическое недоразвитие.

Правильная речь –представляет собой один из показателей готовности ребенка к обучению в школе. Это гарантия успешного освоения навыков грамотности и чтения. Навыки письменной речи формируются на основе устной речи, и дети, у которых недостаточно развита фонетико-фонематическая структура языка, могут быть отнесены к числу учащихся с нарушениями в письме и чтении. Прохождение фонетико-фонематического недоразвития происходит путем целенаправленной логопедической работы по формированию языковой способности.

Речевая патология вызывает у детей индивидуальность и характерные особенности поведения. Неудачные старания самостоятельно побороть трудности или скрыть неправильную речь вызывает у них чувство собственноличной неполноценности, желание отойти от коллектива, предпочтение уединения.

Отношение семьи к речевому дефекту ребенка оказывает значительное влияние на его развитие. Как родители адаптируются к этому дефекту, какие установки они формируют и как они поддерживают ребенка в этой ситуации, играют важную роль в его жизни.

На отношение родителей к речевому дефекту ребенка влияют обстоятельства: степень тяжести дефекта, уровень знаний в области логопедии (знания об особенностях речевых дефектов и о дефекте собственного ребенка), понимание в сфере психологии, личные особенности характера, семейные отношения, а также компетентность родителей в вопросах воспитания ребенка.

Семейное воспитание представляет собой процесс взаимодействия родителей и других членов семьи с детьми с целью обеспечения необходимых социальных и педагогических условий для полноценного развития личности ребенка, формирование важных качеств и свойств личности.

Целью семейного воспитания это сформирование таких качеств личности, которые позволят достойно пересилить трудности и преграды, встречающиеся в жизни каждого ребенка. Развитие интеллекта и творческих способностей, нравственное и эстетическое формирование, первоначального опыта трудовой деятельности, эмоциональная культура и физическое здоровье детей, их счастье – все это зависит от семьи, от родителей, и все это составляет задачи семейного воспитания.

Социально-экономические преобразования общества, происходящие в нашей стране, имели за собой изменения обыденного режима жизни и нравственно-ценностных тенденций и не могли не выразится на воспитании и развитии детей в семье. В данный момент происходит ухудшение физического, умственного, психического, психологического и социального здоровья детей; увеличивается процент социально незащищённых детей и родителей, усталости людей разных возрастных категорий, рост социально-психологической тревожности и многое другое.

Указанные тенденции нуждаются во внимании, в том числе со стороны общеобразовательных организаций, специалистов (психологов, педагогов, дефектологов, логопедов). Семья нуждается в содействии и сопровождении. В сложившихся социально-культурных и экономических условиях взаимодействия с семьёй является важным вектором деятельности образовательной организации.

Сотрудничество родителей и педагогов в обучении детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи рассматривается как взаимная деятельность ответственных взрослых, направленная на ведение детей в культуру, в жизнь, постижение её смысла и ценностей, в решении данных проблем воспитания и развития ребёнка при обоюдной готовности взрослых является поддерживающим взаимодействием.

Однако недостаток в знаниях родителей основ педагогики, логопедии и психологии, их одностороннее представление на современном этапе способов и методов обучения, воспитания и социальной адаптации мешает развитию ребёнка, раскрытию его потенциала, усвоение ребенком необходимой информацию в развитии фонетико-фонематического нарушения речи и сохранению психологического здоровья. Поэтому в настоящий момент необходимо совершенствовать способы и формы взаимодействия семьи и образовательного учреждения, повышать ответственность отцов и матерей за воспитание детей. В связи с этим возрастает значение работы педагога, психолога, логопеда и других специалистов по организации этой деятельности, от которой зависит успех решения многих проблем и вопросов.

Педагог, психолог, логопед тесно работающий с детьми с фонетико-фонематической нарушением речи, может с помощью профессиональной деятельности внести достойный вклад в дело укрепления семьи, организуя в образовательном учреждении совместное сотрудничество взрослых и детей, желание к достижению конечной цели - обеспечение удовлетворительного личностного и речевого, психологического развития каждого ребенка, его творческих умений и формированию детско-взрослой общности.

Для того чтобы помочь родителям, испытывающим трудности в воспитании и образовании детей с фонетико-фонематическим нарушение речи, учителям, воспитателям, психологам, логопедам и социальным педагогам необходимо оценить, что они хотят воспитывать в своих детях, какими способами и методами пользуются, то есть понять установки.

Соответственно, вовлечение семьи к деятельности образовательной организации и сотрудничество родителей и педагогов позволяет налаживать и концентрировать учебно-

воспитательный процесс с учётом основных положений закона “Об образовании". Государственный заказ на развитие продуктивного взаимодействия семьи и образовательной организации, оповещения родителей, необходимо в достаточной степени реализоваться в теории и практике дошкольного и школьного образования, что может обеспечивать результативность деятельности родителей как воспитателей, увеличить компетентность их психолого-педагогических знаний, логопедической помощи своим детям, личностной зрелости и осведомленности, может содействовать благополучному усвоению дошкольниками и школьниками общеобразовательных программ детского сада и школы.

Литература

1. *Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А.* Детский сад и семья. М., 2008. – 144с.

2. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология. М., 1997.

3. *Носова Е.А., Швецова Т.Ю.* Семья и детский сад: педагогическое образование родителей. СПб, 2009. – 80с.

4. *Стожарова М.Ю.* Формирование психологического здоровья дошкольников. Ростов-на – Дону. 2007. – 208с.

5. *Седых Н.А.* «Воспитание правильной речи у детей» Москва «Издательство Сталкер» - 2003 год

6. *Ткаченко Т.* Формирование и развитие связной речи, С.-П. Детство-пресс, 1998г.

РАЗДЕЛ 11. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Беззуб О.В.
(практический психолог, МБОУ «Школа №80 г. Донецка», Донецк)

Молодёжные субкультуры. Факторы риска.

Аннотация В данной статье рассмотрено понятие молодежной субкультуры, а также, причины появления и признаки молодёжных субкультур. Понятия «молодежная субкультура» или «неформалы» используются при обращении к явлениям и процессам, происходящим в молодежной среде. Появление различных субкультур в обществе можно объяснить потребностью молодежи в самовыражении и самоутверждении.

Ключевые слова факторы риска, субкультура

Основные понятия субкультуры

Учёные пытаются объяснить причину появления субкультур экономическими, социальными, культурологическими причинами, выводят данную проблему из конфликта отцов и детей и т.д. Всё существующее множество объяснений говорит о том, что данная проблема является достаточно сложной и неоднозначной.

Имеется большое количество определений понятия слова - культура. Вот одно из них: «Культура – совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении».

В широком смысле под субкультурой понимается частичная культурная подсистема общепринятой культуры конкретного общества, определяющая особый стиль жизни, свою ценностную иерархию и менталитет группы людей, части этого общества, являющейся её носителем.

По отношению к обществу субкультуры можно условно разделить на **просоциальные**, в том числе нейтральные и социально – активные, не противопоставляющие себя обществу, **асоциальные**, не премлющие отдельные общепринятые нормы, но не проявляющие агрессии и **антисоциальные или социальноопасные**, проявляющие агрессию по отношению к обществу, противостоящие фундаментальным принципам общепринятой культуры, для их определения используется термин «контркультура». Контркультура означает такую субкультуру, которая не просто отличается от доминирующей, общепринятой культуры, но борется, противостоит, находится в конфликте с общепринятыми порядками и ценностями в конкретном обществе.

Молодежная субкультура начинает перерастать в контркультуру, когда у нее появляется некий общий враг, которым может стать само общество в целом или его часть, либо определенные социальные несоответствия реалиям времени.

Причины появления и признаки молодёжных субкультур.

Появление молодежной субкультуры объясняется целым рядом факторов, главными из них являются:

Социально-экономические причины (безработица, скучная, малоинтересная работа, низкая материальная обеспеченность, слабая социальная защищённость).

Недостатки общественных систем воспитания и образования.

Различия между поколениями, проблема «отцов и детей», неблагополучные семьи.

Особенности возрастной психологии, такие как повышенная эмоциональность, динамичность, стремление скорее обрести независимость и свободу выбора, отсутствие круга многочисленных обязанностей и обязательств, которые есть у взрослого человека.

Коммерциализация средств массовой информации, в какой-то мере и всей художественной культуры.

Стремление молодежи создать свой особый мир ценностей, обрести осмысленный и значимый

досуг, найти единомышленников, иметь возможность самовыражения и самоутверждения.

При этом причинами присоединения молодёжи к той или иной неформальной группе чаще всего становятся не естественные потребности подростков в модной одежде, престижных предметах быта, сексуальном удовлетворении, употреблении спиртного или наркотических веществ, не привлекательность внешней атрибутики и эпатажа и т.п., а поиск сверстников близких к себе по внутренним убеждениям, недостаточная реализация потребности в общении, неопределённость в жизненных целях, желание в быстром самоутверждении, недостаточный жизненный опыт, которые толкают их к взаимодействию с другими людьми. Такими людьми зачастую оказываются не родители, не педагоги и даже не обычные сверстники, а люди (подростки), пытающиеся реализовать свои потребности и способности, но не нашедшие или ищущие своё достойное место в обществе, стихийно объединившиеся в неформальные группы.

Чаще всего подросток присоединяется к той группе, которая доминирует на территории его проживания, учёбы, работы или отдыха.

Причины вступления подростков в группы:

- одиночество (недостаток общения);
- непонимание родителей.

Среди прочих:

- стремление к защищенности;
- обособленность от других людей (индивидуальные особенности);
- стремление к подражанию;
- желание обрести полную свободу;
- поиск единомышленников по убеждениям или интересам;
- стремление компенсировать недостатки общества и традиционных институтов воспитания в семье и школе;
- стремление приобрести внешние, формальные характеристики, позволяющие выделяться из общей массы населения.

Приобщение людей к какой-либо субкультуре чаще всего происходит в силу возраста: молодёжь стремится понять себя, найти применение своим силам и способностям в окружающем обществе, найти в нём своё место, и не всем удаётся сразу определиться и пройти этот этап жизни легко и просто.

И есть второй фактор: молодежь, как наиболее чуткая, восприимчивая и мобильная часть общества, первой реагирует на всё новое, по-своему оценивает и воспринимает все позитивные и негативные явления и события, происходящие вокруг.

Молодежная субкультура создает пространство, в котором молодые люди могут себя чувствовать полномочными представителями, в то время как, в семье или в школе они чувствовали себя чужими и не имеющими никаких реальных полномочий. Она обеспечивает чувство защищённости и стабильности для молодых людей, предоставляя ясный для них набор ценностей и ролей.

Существенное влияние на подрастающее поколение молодежные субкультуры оказывают только в крупных мегаполисах. С уменьшением численности городов подобное влияние очень резко падает, при этом меняется и содержание субкультуры. До малых городов часто доходит только внешняя составляющая (атрибутика), а значение влияния той или иной субкультуры резко снижается.

Средний срок нахождения подростков в субкультурном неформальном молодежном движении составляет 3+/-1 год, после чего происходит либо постепенный, либо быстрый отход от подростково-молодежной субкультуры и, в большинстве случаев, возвращение к общепринятым нормам жизни.

Литература

1. *Кон И.С.,* Психология старшеклассника: пособие для учителей / И.С. Кон. – М.: Просвещение, — 1980, — С. 194.

2. *Латышева Т.В,* Феномен молодежной субкультуры: сущность, типы.// Социологические исследования, № 6, Июнь, —2010., С. 93-101.

3. *Левикова С. И.,* Молодёжная субкультура / С. И. Левикова. – М., 2004. — 95 С.

4. *Луков В. А.* Особенности молодежных субкультур в России // Социологические исследования. — 2002. — №10. С. 79 – 87.
5. *Матвеева С. Я.,* Субкультура в динамике культуры / С. Я. Матвеева // Субкультурные объединения молодежи: критический анализ; под ред. И. К. Кучмаевой. – М., — 1989. — С 361.
6. *Раковская О.А.,* Социальные ориентиры молодежи: тенденции, проблемы, перспективы — М.: Наука, 2001. — 147с.

Ефросинина С.М.,
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

Особенности и средства развития эмпатии в подростковом возрасте

Аннотация. В данной работе представлена значимость развития эмпатии как личностной особенности подросткового возрасте с целью осуществления наиболее эффективного процесса общения

Ключевые слова: эмпатия, подросток, общение, средства, развитие.

Актуальность развития эмпатии подростков обоснована тем, что эмпатия считается условием, необходимым для успешного осуществления процесса межличностного взаимодействия, а также тем, что эмпатия как психическое личностное образование, достигнув в подростковый период своей выраженности, считается стимулятором просоциального поведения и альтруизма.

Впервые личностные особенности эмпатии и представления о ней начинают обнаруживаться именно в подростковом возрасте. Отсутствие эмпатии, как способности понять собеседника, предполагает невозможное - отсутствие общих чувств и эмоций, слаженного коллективного действия, сплоченной общности. Без нее нет ни альтруистических действий, ни массовых порывов, ни великих чувств, включая дружбу и любовь.

В подростковом периоде велика потребность в дружеских отношениях, что подразумевает стремление к абсолютному принятию и пониманию иного, и тем самым определяют интимно-личностный характер общения со сверстниками, а позже и со значимыми взрослыми.

Широкий интерес к исследованию проблемы эмпатии, и именно эмпатии подростков, неугасающий на протяжении многих десятилетий продиктован большой значимостью данного механизма в развитии личности, общении и нравственных эмоций человека [1].

В период подростничества особенно важно становление эмпатии, когда активно развиваются нравственные ценности, жизненные перспективы, новые взгляды на жизнь и на отношения между людьми. Противоречие в том, что подростковый возраст считается сензитивным периодом для формирования эмпатии, но, для подростков свойственна эмоциональная неустойчивость, что осложняет результативность этого процесса.

Неоднократно к вопросу о эмпатии подростков обращались зарубежные исследователи такие, как Н. Айзенберг, Г. Крайг, Т. Липпс, Л. Мерфи, К. Рождерс, В. Штерн, а также отечественные специалисты А.А. Бодалев, В.В. Бойко, А.П. Василькова, Т.П. Гаврилова, А.П. Сопиков, И.М. Юсупов и др.

Анализ научных трудов зарубежных и отечественных ученых позволяет сделать такой вывод, что эмпатия является сочувствием, сопереживанием, пониманием психологических состояний других людей. Понятие эмпатия имеет наиболее обширное глубинное понимание и трактование.

Первое, как нерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (вчувствование). Второе, эмпатия представляется как разновидность социальных (нравственных) чувств, и как эмоциональная отзывчивость человека на переживания другого.

Источником эмпатии считается двойное противоречие в эмоциональном мире человека между

воспринятыми переживаниями другого лица и своими переживаниями. Содержанием процесса эмпатии считается встреча двух людей, двух душ, двух миров. Противоречие между этими разнонаправленными явлениями рождает насущную необходимость в восстановлении комфорта чувств у человека через проявление эмпатии.

Структуру эмпатии составляют три компонента: эмоциональный, когнитивный и поведенческий. Каждый компонент имеет собственные показатели сформированности. Они характеризуют проявление эмпатии на разных уровнях ее развития.

Потребность в дружеских отношениях особо важна подростковом периоде. Такие отношения подразумевают стремление к полному принятию и пониманию другого и определяют интимно-личностный характер общения со сверстниками, а в дальнейшем и со значимыми взрослыми.

Важно отметить, что огромное влияние на становление личности подростка оказывает общение. Так как общение является не только обмен информацией, а также взаимовлияние, взаимодействие. Подросток «переживает» общение не только на эмоциональном, но и на интеллектуальном и физиологическом уровнях.

Наиболее эффективными психолого-педагогическими средствами развития эмпатии подростков является организация деловых игр, диалогового общения, идентификации, когнитивной интерпретации, способствующие развитию навыков быстрого реагирования при вступлении в контакт, вхождения в различные эмоциональные ситуации, переживания соответствующих эмоций и состояний; умений взаимопонимания партнеров общения; умений наблюдать, осознавать и описывать свое состояние, находить слова для его обозначения.

Эффективным средством развития эмпатии подростков является социально-психологический тренинг, позволяющий повысить навыки и компетентность в сфере общения, тем самым способствуя решению проблем подростка.

Практикуя как метод формирования эмпатии социально-психологический тренинг, в ходе тренинга можно применять и другие методы, в частности, дискуссию, ролевые и деловые игры и т.п.

В основе деловой игры лежит проблемная ситуация. Она с высокой степенью реальности должна имитировать динамику действий и конкретные условия, которые обеспечивают освоение профессиональных ролей играющих и включение их в конкретную ситуацию [2].

Диалоговое общение обладает богатым арсеналом эмоционально-интеллектуальных приёмов, которые способствуют развитию и становлению эмпатической культуры.

Юмор и шутка являются эффективными приёмами формирования эмпатической культуры подростков. Юмор снимает агрессивное или унылое состояние духа, снимает психологическое напряжение, подчёркивает доброжелательные отношения, следовательно, высвобождает активный разум и помогает решать ясно какой-либо вопрос. Шутка отвлекает, активизирует, расслабляет, рождает эмпатию [3].

Направленный на развитие эмпатии, социально-психологический тренинг позволяет:

– приобрести психолого-педагогические знания в сфере общения;
– приобрести эффективные навыки общения: умение войти в контакт, убеждать, слушать и т.п.;
– развивать способности к самоанализу, к пониманию других людей;
– сформировать установки, которые необходимы для успешного общения, например, готовность рассмотреть проблему под «другим углом»;
– скорректировать систему отношений к окружающему миру [2].

Таким образом, источником эмпатии подростка считается воспринятые переживания другого лица и собственные переживания, что рождает необходимость в восстановлении комфорта чувств у человека через проявление эмпатии. Основой процесса эмпатии считается встреча двух людей, двух миров. Наиболее эффективными психолого-педагогическими средствами развития эмпатии подростков является организация тренинга, деловых игр, диалогового общения, идентификации, когнитивной интерпретации

Литература

4. *Бодалев, А. А.* Восприятие и понимание человека человеком: учеб. пособие / А.А. Бодалев. - Москва: Изд-во МГУ, 2007. - 200 с.
5. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства: учеб. пособие / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. - 752 с.
6. *Резников, Е.Н.* Межличностные отношения / Е.Н. Резников // Современная психология: Справочное руководство. / Под ред. В.Н. Дружинина. - Москва: Инфра-М. - 2021. - №1. - С. 76-79.

Медведева О.М.,
(педагог-психолог, учитель-логопед МБОУ «СОШ № 12 г. Горно-Алтайска»,
г. Горно-Алтайск, Республика Алтай)

Проектная деятельность учащихся 10-11 классов, как форма наставничества «педагог-ученик (из опыта работы на примере дисциплины «Психология»)

Аннотация: Данная работа показывает, как выстраивать отношения в форме наставничества «учитель-ученик» на примере дисциплины «Психология» с учениками 10-11 классов, в том числе с детьми с ОВЗ в рамка индивидуальной проектной деятельности. При планировании и выстраивании работы необходимо учитывать индивидуальные психофизиологические особенности наставляемых (учеников). На время выполнения работы стать для учеников именно тем наставником, которые поможет раскрыть потенциал личности ребенка, стать для него наиболее значимым взрослым, который поделится своими знаниями, поможет проявить инициативу и самостоятельность, к мнению которого ребенок может прислушаться и еще при этом получить массу положительных эмоций от взаимообогащающего общения, которое будет основано на принятии, доверии и партнерстве.
Ключевые слова: индивидуальный проект, проектная деятельность, наставничество, учащиеся 10-11 классов, развитие вниманя, младшие школьники, доверие, взаимоподдержка.

В соответствии с «Целевой моделью наставничества» в МБОУ «СОШ № 12 г. Горно-Алтайска», во исполнении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, во всех школах для учащихся 10-11 классов ввели курс «Индивидуальный итоговый проект», который является основным объектом оценки метапредметных результатов, полученных обучающимися в ходе освоения междисциплинарных учебных программ и является обязательным для каждого ученика.

Проектная деятельность – это особая форма учебной деятельности, способствующая воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективной учебной деятельности. [2]

Индивидуальный проект – самостоятельная творческая итоговая работа, выполненная под руководством педагога (куратора). [3]

Наставничество – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, мета компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. [4]

Сама программа наставничества направлена на раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимые для самоопределения, успешной профессиональной и личной ориентации, самореализации учеников. Каждый человек талантлив, а задача наставника помочь ему раскрыться. Учителя-руководители индивидуального учебного проекта несут ответственность за качество выполнения работы учащимися.

В школе данное направление реализуется уже на протяжении 3-х лет. За это время специалистами службы психолого-педагогического сопровождения (педагогами-психологами и учителями-логопедами) совместно с учащимися 10-11 классов были подготовлены и защищены успешно 11 проектных работ.

Для специалистов сопровождения данная форма работы была новой, но раз ребята сами выбрали

руководителей-наставников и направление своих работ «Психология» и «Логопедия», нам ничего не оставалось, как включится вместе с ними в этот процесс. И мы начали учиться вместе с ними: изучали что такое индивидуальный проект, его структуру, правила написания и многое другое, что с ним связано.

По прошествии времени, можно сказать, что это колоссальный опыт не только для учащихся, но и для нас - педагогов. Когда тебя выбирают в качестве наставника, ты не знаешь, кто к тебе придет, с каким уровнем подготовки и желанием, какое направление и тему он выберет, и тем более как это все представить на защите. Но можно сказать одно: темы и сама работа учащихся, представления о проекте (которые были в начале пути), и то, что получается в результате проведённой работы в течение 2х лет - кардинально отличаться на момент защиты проекта. Что говорит о личностном развитии учеников. А это очень здорово и интересно!

За 3 года у нас сложилась определенная модель сопровождения. В которой, четко прослеживается форма наставничества: «Учитель-ученик». Представим опыт работы над одним из проектов, который запомнился нам больше всего.

Хочется отметить то, что работа над индивидуальным проектом подразумевает то, что все ученики 10-11 классов должны провести и защитить свою работу, в т.ч. и учащиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дети-инвалиды.

Вот и меня, как наставника, закрепили за учащимся с ОВЗ. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, своеобразным поведением, ограниченным кругом общения, избирательным поведением в общении. Первое, что необходимо было сделать – расположить учащегося и найти к нему индивидуальный подход. Второе - это определиться с интересами ученика и придумать тему исследования. Но, на первой же встрече мы не смогли договориться и определиться с темой проекта. Вадиму было важно и интересно внедрить в образовательный процесс игры-стратегии, игры-стрелялки с историческим подтекстом (так как сам очень много играет в них), чтобы дети в начальных или средних классах через игру уже начинали знакомиться с историей. А для меня данная тема не представляла интереса, так как была, во-первых, вне моих компетенций, во-вторых я как-то не могу себе даже представить, чтобы дети на уроках играли в игры-стратегии за компьютерами на протяжении длительного времени и получали новые знания.

Наставник, в процессе работы над проектом, должен передавать наставляемому не столько знания, сколько жизненный опыт и отношение к жизни, а у меня нет опыта в компьютерных играх. Нужно было что-то придумать такое, что смогло бы объединить наши интересы!

Для меня это была очень важная задача, так как я понимала, что я должна была стать для этого ученика значимым взрослым с позитивным стилем общения, опытом социального поведения, построить наши дальнейшее общение на доверии и конструктивном партнерстве.

Вот тогда мне и пришла идея, как это можно сделать. Нужно исходить из возможностей ученика и его интересов, направить их в нужное русло. Для начала я решила, что:

- работу непременно нужно связать с компьютерными играми;
- игры должны быть направлены на решение психолого-педагогических вопросов;
- игры должны быть российских разработчиков.

Вспомнив, что есть игры-искалочки, на развитие внимания, памяти и логики, я решила предложить ученику данный вариант игр для рассмотрения и включения в его проект.

Таким образом я мягко перенаправила ученика в нужном мне направлении без особого ущерба для него. И так, рабочую тему проекта мы определили: «Исследование развития уровня внимания у младших школьников через использование психологических компьютерных игр».

Далее мы стали выстраивать работу над проектом и взаимоотношения между нами по форме наставничества «учитель-ученик»:

- определять какие классы мы возьмем для изучения (ученик сложно идет на контакт с другими людьми);
- что мы хотим получить от использования данных игр (цель, ради которой мы их используем);
- выдвинули рабочую гипотезу;
-определили, что сначала нужно изучить по данной теме чтобы составить 1 главу работы

(говорили об изучении литературных и цифровых источников);

- определили психологические методики изучения для практической части работы (что для учащегося на начальном этапе вызвало огромные трудности).

Сначала ученик не особо понимал, что нужно делать, как именно выстраивать свою работу. Нервничал, настаивал на своей теме. Но я старалась рассказать и раскрыть свою идею, при этом оставляла право выбора за учеником.

В этот момент моей главной задачей было – направлять и заинтересовать. По опыту работы в школе, я знаю, что если у педагога самого горят глаза, если ему самому интересно то, что он делает, то он непременно сможет зажечь этим интересом и своих учеников. Поэтому, я сама стала углубляться в эту тему и конечно-же мне самой, как специалисту сопровождения (педагогу-психологу и учителю-логопеду), было интересно получить результат этого исследования. Моя цель, на данном этапе как наставника была достигнута, ученик проникся и заинтересовался темой. Стал проявлять инициативу, предлагать свои варианты, в некоторых случаях даже подсказывать мне, что нужно почитать и изучить про компьютерные игры, цифровые площадки и платформы.

Далее инициативу по выстраиванию отношений с учителями (классными руководителями) и детьми я взяла на себя: подходила и договаривалась об участии учеников в проекте. Но делала это непременно с наставляемым, таким образом мне хотелось, чтобы он учился взаимодействовать и не боялся заговорить первым с педагогами, детьми. На первичной диагностике в 4 «А» классе я сама провела все этапы диагностического обследования, тем самым показала Вадиму образец взаимодействия и правила проведения процедуры психологической диагностики. Во втором классе (4 «В») я умышленно, вышла из класса, тем самым дала возможность ученику взять инициативу в свои руки, что сыграло свою положительную роль и он справился!

После проведенной диагностики была проведена консультация о том, как проводить обработку результатов исследования, и предложено ученику попробовать разобраться самому, но с оговоркой, что, если вдруг, что-то не получиться, можно смело обращаться ко мне и я помогу, постараюсь объяснить и ответить на вопросы. В этот раз ученик снова справился с этим заданием самостоятельно, а мне как наставнику и руководителю осталось только проверить выполненную работу.

Совместно мы сделали выборку испытуемых и договорились о форме проведения занятий. Было принято решение разделить учащихся на две группы (работа на компьютере и работа на бумажных бланках). Вновь, наставник показал образец взаимодействия с детьми (испытуемыми), позже ученик стал справляться самостоятельно, но опять-таки, в силу своих особенностей, ждал указаний и подсказок от наставника.

Наставник же, на своем рабочем месте, помогает наставляемому раскрыть свои способности и осознать возможности, узнать свое предназначение, возможно даже, найти свой путь и уверенно идти по нему. Это психолого-педагогическое сопровождение, оказывающее непосредственное влияние на личное развитие, привело к реальным сдвигам в формировании жизненных целей и расстановке приоритетов у ученика. [1]

Далее был период, когда ученик приходил к нам в кабинет «Психолога и логопеда» для работы над проектом, ему был выделен ноутбук (за неимением собственного) и рабочее место. Через пару таких занятий, мы заметили, как Вадим стал не только отвечать на наши вопросы, но и поддерживать беседу, пытался шутить и сам становился инициатором разговоров. Таким образом мы увидели, реакцию наставляемого и его эмоциональную удовлетворенность от пребывания в роли наставляемого.

Так как основные принципы наставничества, это:

- *Личностный подход к человеку*, реализуемый в формуле: понимать, принимать, сострадать, помогать.

- *Системность* - необходимость всестороннего анализа проблем и трудностей человека.

- *Вера в человека*, опора на положительное в нем, формирование деятельностного подхода «помоги себе сам». (Мы много разговаривали о его трудностях, как с ними можно справляться, что для этого нужно делать).

- *Коммуникативность* - способность к быстрому и оперативному общению.

Мы старались учитывать эти принципы в своей работе с учащимся и способствовать раскрытию его навыков.

Итоговое диагностическое обследование, обработку и систематизацию результатов, наставляемый проводил уже самостоятельно.

Анализ и выводы по работе делали вместе, но ведущая роль отводилась ученику, таким образом мы дали ему возможность раскрыться и не навязывали своего мнения. Что для Вадима было очень важно. Он всегда старался прислушивался к нашим рекомендациям. В результате проведенной работы ученик предложил нам создать продукт исследовательской деятельности в виде методички для учителей и детей, в которую он захотел включить игры для развития внимания. Работая над проектом, он сам проводил эти методики на себе и заметил изменения. О чем и поспешил поделиться на защите проектной работы.

Готовясь к выступлению, мы неоднократно репетировали, начиная от выхода за кафедру, переключения слайдов презентации проекта, чтения текста и самостоятельного рассказа «без бумажки» на время. Сначала эта работа так же вызывала затруднения, на что ребенок бурно реагировал, но, после многократных тренировок он почувствовал уверенность, поверил в себя.

Для меня, как наставника, присутствовать на защите было очень волнительно. Зная особенности ребенка, проведя с ним огромную работу было важно, чтобы он собрался и выступил так, как мы репетировали: уложился во времени, не переключился на посторонние темы во время выступления, не разволновался и держал себя в руках.

Каково было мое удивление (да и не только мое), когда ученик вышел к кафедре, включил презентацию и начал свое выступление с самоиронии! Очень ровно и хорошо держался эмоционально, старался раскрыть тему выступления и даже отлично ответил на все вопросы комиссии. Но так как ученик учился в основном на оценку «удовлетворительно», то не надеялся даже получить высокие баллы, не смотря на то, какую грандиозную работу над проектом и над собой он провел. Когда на следующий день, он вбежал к нам в кабинет и с огромной радость и благодарностью сообщил, что получил оценку «хорошо» - все были очень счастливы!

Благодаря направлению «Психология» в проектной работе Вадим заинтересовался наукой психологией и решил поступить на психолого-педагогический факультет. В настоящее время он учится в Горно-Алтайском государственном университете (ГАГУ).

Вот такой позитивный опыт наставничества был получен в нашей школе. В результате работы над данным проектом мы решили ряд задач:

– Успешно проработали с учеником ряд его психолого-педагогических проблем;

– Развили навыки сбора и обработки информации, умения ориентироваться в информационном пространстве, отбирать и систематизировать материал;

– Развили умение анализировать, сравнивать и критически мыслить, делать собственные выводы;

– Сформировали позитивное отношение к деятельности над проектом;

– Сформировали интерес к будущей профессии;

– Провели полноценное исследование по теме «Развитие внимания у младших школьников на психологических занятиях с использованием игрового и занимательного материала».

Литература

1. Программа наставничества «Учитель-ученик» Е.Н. Петровичева., Р.Р. Маркушина (http://березовская-школа1.шаробр.рф/wp-content/uploads/2022/06/Programma-nastavnichestva.pdf) [10/11/2023]

2. *Молева, И.Н.* Методические рекомендации по выполнению индивидуального проекта для обучающихся и преподавателей «Индивидуальный учебный проект» / 2-е издание/ ГАПОУ ГГК; Сост.: И.Н. Молева., Н.М. Смирнова, – 2020. – С.4-5

3. Что такое Индивидуальный проект и зачем он нужен? (https://projectbyme.ru/) [10/11/2023]
4. Методическая разработка «Формы наставничества в рамках целевой модели наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (https://sovgimn86.gosuslugi.ru/netcat_files/184/3084/opisanieformnastavnichestva.pdf) [08/11/2023]

Парусимова Д.Н, Петушкова Н.В., Ткачева Е.В., Логвинова О.С.
(учитель-логопед, воспитатели, педагог-психолог
МДОБУ «ДСКВ №2» г.Всеволожска)

«Здоровьеформирующая экспериментально-исследовательская деятельность в дошкольном образовательном учреждении как фактор формирования правильных пищевых привычек у детей»

В дошкольном возрасте у ребенка закладывается фундамент здоровья и для того, чтобы дети были здоровыми, следует научить их правильно питаться. Изучением особенностей питания дошкольников занимались В.А Квитковская, О.А. Маталыгина, Н.Ю Минина, Н.А Сташевская и др. Вопросы организации рационального и сбалансированного питания детей в ДОУ рассматривались в работах А.С. Алексеевой, В. Г Алямовской, И.Я Конь, М. В Лещенко и др. Иммунолог Ольга Александровна Моталыгина считает, что ребенок 6–7 лет может и должен самостоятельно оценивать свое питание, если взрослые ему помогут. Мы все знаем **дошкольный возраст–** самый благоприятный для **воспитания у детей правильных привычек,** для усвоения **культурных традиций питания, формирование** вкусовых предпочтений, стереотипов пищевого поведения, ф**ормирование** принципов правильного **питания.**

Проблема правильного и здорового питания стоит очень остро. Современный человек все время куда-то спешит, торопится и полноценные домашние обеды и ужины отошли на второй план. Овощи, зелень, фрукты, молочные продукты и рыба используются недостаточно. Семьи стали чаще посещать рестораны быстрого питания, где предлагаются блюда с большим количеством жиров и углеводов, перекусывают не фруктами, а чипсами и сухариками, что негативно сказывается на здоровье современного человека.

Поэтому сегодня, как никогда, актуальны вопросы формирования основ правильного питания у детей дошкольного возраста. Под здоровым питанием понимается «рациональное, сбалансированное питание, обеспечивающее поступление пищевых, биологически активных веществ, в соответствии с физиологическими потребностями, поддерживающее функциональное состояние организма на высоком уровне, организованное с учетом принципов щадящего питания».

В последние годы на фоне популяризации здорового образа жизни и питания достаточно широкое распространение и популярность получило выращивание микрозелени. Интерес к этой категории зеленых продуктов активно поддерживается общественностью, многие приравнивают ее к суперфудам и считают намного более полезной альтернативой традиционной листовой зелени. И, как показывают результаты некоторых исследований, эти мнения небезосновательны и обоснованы особенностями физиологии растений. Кроме того, растить такой продукт по многим причинам удобнее и экономически выгоднее, чем классический вариант. Однако для достижения положительного эффекта следует правильно организовать весь процесс выращивания. В этом случае не нужно копать грядки или строить теплицы, не нужно ждать весны. Оказывается, существуют «волшебные» семена, дающие полноценные всходы на вторые, третьи сутки и позволяющие уже на четвертый-пятый день после посева обогатить свой рацион богатой витаминами зеленью! Причем посеять их можно не только в землю! Что тоже не мало важно так как большинство проживает в

квартирах.

Выращивание микрозелени – это новое веяние в обеспечении населения круглогодично полезным продуктом питания и витаминами. Микрозелень— это побеги зеленых, овощных и зерновых культур в фазе двух листочков. В молодых побегах в десятки раз больше витаминов и микроэлементов, чем в плодах и взрослых растениях, при этом калорийность минимальная. Побеги растений сохраняют вкус культуры, что позволяет применять их в роли интересных специй и разнообразить свой рацион. За счет высокой концентрации полезных органических соединений микрозелень способствует укреплению здоровья. Именно поэтому, мы решили акцентировать наше внимание на здоровьеформирующей деятельности через выращивания микрозелени.

Цель здоровьеформирующей деятельности стало — дать каждому дошкольнику необходимый багаж умений, знаний и навыков для формирования правильных пищевых привычек у детей через выращивания микрозелени .

Задачи проекта:

1.Ознакомиться с полезными свойствами микрозелени.

2.Изучить процесс выращивания в домашних условиях.

3.Вырастить микрозелень.

4.Ознакомить детей с рецептами блюд где используется микрозелень.

Результатом реализации здоровьеформирующей деятельности мы предполагали следующие:

- осознание взрослыми и **детьми понятия *«здоровье»*** и влияние продуктов питания на состояние **здоровья**;

- формирование у детей стремления самостоятельно заботиться о своем **здоровье**.

Изучив теорию выращивания микрозелени, мы решили посадить ее у себя в группе на подоконнике. Поскольку вырастить микрозелень довольно таки просто, мы не создавали каких-либо дополнительных условий по освещению. Для выращивания микрозелени мы взяли двойные лотки, в качестве грунта использовали джутовые коврики. В качестве посевного материала мы использовали семена зеленного гороха, дайкона, руколы

Проект осуществлялся в шесть этапов, в которых была совмещена теоретическая основа с практической деятельностью:

1.Входящий мониторинг (рисунки детей).

2.Беседа с детьми на тему «Что такое микрозелень», «Чем полезна микрозелень?». 3. Практическая работа: посадка семян микрозелени.

4. Практическая работа: полив проростков, наблюдение за сменами, наблюдение за корнями зелени.

5.Практическая работа: срез урожая, угощение воспитателей и воспитанников. Беседа с детьми на тему: «Добавление микрозелени в пищу»

6. Итоговый мониторинг (рисунки детей)

На первом этапе нашей работы проведённый мониторинг через изобразительную деятельность (рисунки детей), показал, что пищевые привычки детей включают в себя, употребления в пищу большого количества фаст-фуда, газировок и шоколада. Причем более 60% 15 детей группы, признали данную еду любимой и самой вкусной. Изображения микрозелени на рисунках детей не было

На втором этапе мы провели беседу с детьми и родителями на тему «Что такое микрозелень», «Чем полезна микрозелень?». Итогом беседы была совместная групповая работа детей и родителей по созданию коллажа: «Полезная и не полезная еда».

Третий этап для нашего проекта был одним из приоритетных. Главной задачей для нас стало провести разговор о значимости витаминов и несомненной пользе свежесорванной зелени. Затем мы посмотрели мультфильм о витаминах и обучающий видеоматериал о производстве микрозелени в рамках промышленного процесса.

Следующим подэтапом нашей исследовательской деятельности стала подготовка лотков, джутовых ковриков для выращивания семян, затем посадка семян, полив семян.

Четвертый этап исследовательской деятельности мы начали с упорядочивания исследовательских задач. Для этого дети вели собственный дневник наблюдений за ростом

микрозелени, это позволило отследить все этапы роста растений и сосредоточиться на важности научного подхода в планировании ручного труда. Ознакомились с правилами выращивания микрозелени, дети узнали, что необходимо соблюдать определённые условия, при выращивании микрозелени :

1. Беречь микрозелень от прямых солнечных лучей. Оптимальная температура помещения в пределах от +10° до +18° С. При температуре ниже, растения растут медленнее.

2. Поливать микрозелень, по мере необходимости. Что нужно быть осторожными, переувлажнение может погубить микрозелень. В процессе посадки растений, ухода и наблюдения за ними особое внимание было уделено технике безопасности, использованию специальных рабочих инструментов.

Пятым этапом нашего проекта стало приготовление самостоятельного блюда из микрозелени, что оказалось непростой задачей по причине ее маленького размера. Микрозелень может быть употреблена в пищу в сыром виде, что будет наиболее полезно.

Обычно микрозелень используют в салатах, супах, вторых блюдах, коктейлях, смузи, соусах, а также в качестве сервировки и украшения блюд. Употребление микрозелени в пищу было согласовано с родителями, и доставило детям настоящее удовольствие. Они самостоятельно нарезали зелень специальными ножницами, промыли ее в проточной воде и добавили себе в еду на обед. Получилось очень красиво и аппетитно. Есть зелень в чистом виде очень сложно, но как дополнение к любимым блюдам очень полезно и вкусно. Мы вместе с ребятами попробовали микрозелень. Рассмотрели рецепты блюд, в которых может присутствовать микрозелень.

Итоговым этапом работы по нашему проекту, стало проведение мониторинга, через изобразительную деятельность детей. Рисунки детей показали, что многие дети оставили в категории любымая еда фаст-фуды и газировки, шоколад, но на ряду сэтим продуктами была нарисована микрозелень. Если на первом мониторинге 60% детей признали фаст-фуд, шоколад, газировку самой любимой едой, то на втором 45% детей .

Выращивание микрозелени оказалось простым и увлекательным занятием. Ребят очень удивило, что выращенная микрозелень имеет вкус зрелого овоща или полноценного растения. Они поняли, что с помощью взрослых можно вырастить микрозелень и тем самым пополнить рацион питания своей семьи необходимыми, особенно в весенний период, витаминами. А еще микрозелень, которая растет на подоконнике, непременно станет украшением интерьера

Все это помогло сформировать правильные пищевые привычки и заинтересовать детей в выращивании и употреблении микрозелени.

После выращивания микрозелени в группе многие дети повторили этот ценный опыт дома с родителями, где уже самостоятельно от начала до конца получили возможность продемонстрировать свои навыки по уходу за огородом на подоконнике и знания о пользе витаминов.

Литература

1.*Доскин В.А.*, Растем здоровыми: Пособие для воспитателей, родителей и инструкторов физкультуры/ В. А. Доскин, Л.Г.Голубева. – М.: Просвещение, 2002. – 110 с.

2.*Тарасова Т. А.,* Власова Л. С.Я и мое здоровье: Практическое пособие для развития и укрепления навыков здорового образа жизни у детей от 2 до 7 лет. Программа занятий, упражнения и дидактические игры. – М.: Школьная пресса, 2008. – 80 с.

3.Организация детского питания в дошкольных образовательных учреждениях: произв. -практ. изд.: в 3 ч. / сост. Т. В. Шипова; под ред. Н. В. Дорогиной. –Ч. 1. – Магнитогорск, 2001. – 400 с.

5.*Тарасова Т. А.,* Власова Л. С.Я и мое здоровье: Практическое пособие для развития и укрепления навыков здорового образа жизни у детей от 2 до 7 лет. Программа занятий, упражнения и дидактические игры. – М.: Школьная пресса, 2008. – 80 с.

6.*Алексеева, Р. Г.* Особенности формирования основ правильного питания в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]

7.*Вдовина, Л. Н.* Формирование культуры здорового питания у детей дошкольного возраста, как составляющая и укрепляющая здоровья / Л. Н. Вдовина. — Пенза: Научно — издательский центр

«Актуальность. РФ», 2015. Интернет: издательство «Фарос Плюс», статьи о правильном питании детей

8.*Маталыгина, О. А.* Все о питании детей дошкольного возраста. — М.: Фолиант, 2009. — 272 с.

Сафроненко О.Ю.
(социальный педагог МБОУ «Школа №80 г.Донецка», Донецк)

Родительский лекторий. Молодёжные субкультуры. Факторы риска.

Аннотация. В статье приведены примеры существующих молодёжных субкультур. Молодежная субкультура – специфическая форма организации молодёжи, отличающаяся, нормами, комплексами ценностей, мировоззрением и поведением. Представляет собой социальную общность, представители которой идентифицируют себя с ней. Члены такой общности могут формировать группы как непосредственного контакта (компании, объединения, тусовки), так и виртуального общения (форумы, чаты, виртуальные группы).
Ключевые слова – субкультура, ЧВК "Редан", оффники, «Дед инсайд», школота, готы, гики, ролевики, косплееры, анимешники, АУЕ, антифы

Введение:

Субкультура — это группа в обществе, нормы и ценности которой отличаются от общепринятых. Представители субкультуры могут иметь свои интересы, верования, символы, одежду и даже язык. В разное время в обществах существовали различные субкультуры: от хиппи в США начала 1960-х годов до современных K-Pop и «дед инсайд».

Изучением субкультур занимаются культурология и социология. Впервые научно субкультуры стали исследовать в 1920-х годах в США. Ученые заинтересовались группами гангстеров в Чикаго: они пытались понять, почему молодые люди из разных этнических групп отвергали общепринятые ценности и становились приверженцами противоположных идей. Позже другие социологи дополнили субкультурную теорию, перенеся свое внимание не только на преступные группировки, но и на другие сообщества с нетрадиционными интересами и убеждениями.

Современные ученые расширили понятие «субкультура», исследуя огромное количество субкультурных групп. Поэтому сегодня единственно верного определения, что такое субкультура, не существует. Некоторые социологи предпочитают говорить не о субкультурах, а о неформальных молодежных объединениях или «культурных сценах».

В начале 21 века в России было довольно много молодежных движений. Люди постарше еще помнят хиппи, панков, рокеров и скинхедов, люди среднего возраста - готов и эмо, а молодежь делилась на фанатов аниме, ролевиков, косплееров и т.д. С ростом интернет-культуры молодые люди стали объединяться по интересам в виртуальные сети. Пандемия, с ее ограничениями, переместила молодежные формирования в онлайн. Таким образом, подъем этой новой субкультуры стал явлением, которое необходимо изучать. ФедералПресс исследовал, как членов ЧВК "Редан" можно отличить от других представителей молодежных субкультур.

Откуда взялся символ паука?

Слухи о молодежном движении ЧВК "Редан" распространились по Интернету как лесной пожар. Хотя еще полторы недели назад о новом зональном объединении мало кто знал.

После 19 февраля2023, когда в московском торговом центре "Авиапарк" произошла массовая драка с участием ЧВК "Редан" и "оффников", новая субкультура приобрела популярность в социальных сетях.

Самая крупная драка с участием ЧВК "Редан" произошла в том же московском "Авиапарке" 23 февраля2023. Столкновения между "пауками" происходили и в других торговых центрах столицы. Затем, 26 февраля2023, члены этой неформальной группировки устроили массовые беспорядки в

торговом центре "Галерея" в Санкт-Петербурге.

Позже драки между молодыми людьми, причисляющими себя к ЧВК "Редан", произошли одновременно в нескольких российских городах: Казани, Курске, Новосибирске, Ростове-на-Дону. Глава Следственного комитета России Александр Бастрыкин распорядился провести проверки, силовики взяли членов группы под контроль, а глава Лиги за безопасный интернет Екатерина Мизулина призвала запретить эту новую субкультуру и обратилась в суд.

ЧВК РЕДАН

«Редан» – относительно новое движение любителей аниме в России. Оно имеет схожее название с преступной группировкой из манги и аниме Hunter x Hunter – Геней Редан. По сюжету в этом сообществе состоят грабители и убийцы, имеющие сверхспособности. Отличительная особенность Геней Редан – символ паука. У каждого члена банды есть татуировка с его изображением и порядковым номером.

ОФФНИКИ

"Околофутбольные фанаты", или, сокращённо, оффники, — российская молодёжная субкультура, выделяющаяся среди других своей показной агрессивностью. В основном это парни и девчонки 12–16 лет. В отличие от классических ультрас, они могут вообще не увлекаться футболом. Упор идёт на драки и на правильную одежду — шмот.

Изначально "околофутбольщики" полностью копировали футбольных хулиганов, устраивая драки толпа на толпу — так называемые поляны и забивы. Сейчас оффники ассоциируются скорее с группой подростков, которая ошивается в определённом районе или торговом центре. Если найдётся повод, они подерутся. В первую очередь они провоцируют сверстников. Поводы могут быть самые разные, включая футбольные пристрастия и прогулки по "чужому" району. Но самая популярная причина — одежда.

Знаки: спортивная одежда с эмблемой футбольной команды. Обувь в основном фирмы Adidas. Одежда может быть брендовой или военного камуфляжа. Богатые оффники носят парки NAPAPIJRI, футболки Stone Island, джинсы Gosha Rubchinskogo.

МЕРТВЫЕ ИНСАЙДЕРЫ

«Дед инсайд» (от англ. dead inside, «мертвый внутри») — это мем, популярный в геймерской среде и в итоге породивший субкультуру тех, кто ощущает себя внутренне опустошенными, «мертвыми изнутри». К 2022 «дед инсайд» изменил значение и сейчас популярен больше как мем, чем как самоназвание «грустных» людей.

Типичный «дед инсайд» — это человек, увлеченный аниме или игрой в Dota 2, с челкой, падающей на глаза и в одежде черно-белых оттенков. В его профиле в соцсети чаще всего скриншоты из японского аниме «Токийский гуль», а в статусе или нике может быть фраза «дед инсайд». Лицо на фото закрыто маской или вообще скрыто. «Дед инсайду» не обязательно играть в Dota и смотреть аниме.

Изначально считалось, что «дед инсайд» должен демонстрировать пессимизм, равнодушие и иногда агрессивное презрение к окружающим. Но постепенно название стало все чаще употребляться иронично: «дед инсайдами» называют тех, кто оторван от жизни, не обращает внимания на окружающих и ведет себя странно в повседневных ситуациях. В TikTok и «ВКонтакте» популярны мемы, которые иронизируют над демонстративным безразличием и апатией «дед инсайдов». Если подросток говорит о себе «я дед инсайд», это вряд ли значит, что он намерен оскорблять окружающих или всерьез воспринимает себя героем аниме. Сегодня «дед инсайд» — это ироничный посыл, повод для шуток и способ найти друзей с похожими увлечениями.

Символ: мем "Я мертв внутри".

Признаки: "Анимированная внешность, бахрома, черно-белая одежда, лицо может быть закрыто маской. Проявляет пессимизм и агрессивное презрение к окружающим, увлекается аниме и видеоиграми.

МЕЧТАТЕЛИ

Мечтатели – это подвид школоты (реже – студентоты), отчасти родственный ванилькам (тяга к романтике, одиночеству, нытьё о том, как их никто не понимает) и "интеллигенции" (любовь к

творчеству, литературе, романтизация прошлого, презрение по отношению к быдлу). Многие мечтатели относят себя к различным субкультурам, вроде готов, гиков, ролевиков, косплееров и анимешников.

Мечтатели много читают, причём спектр их любимых книг разнится от мировой классики до подросткового фэнтези (правда, добрая половина из них больше любит разглагольствовать о книгах, чем реально читать), любят природу, часто занимаются творчеством, обожают вспоминать прошлое и ныть, что "раньшебылолучше". Но, пожалуй, главное качество представителей данного класса – они вечно чем-то недовольны. То живут не в то время, то приключений не хватает, то замучила ностальгия по детству (со времени которого прошло от силы два года).

Название: вдохновлено Drain Gang, шведским сообществом музыкантов, стилистов и дизайнеров.

Символ: слово drain, означающее опустошение, истощение, всеобщую депрессию и мрачное восприятие реальности.

Признаки: черные платья, белые кроссовки, шарфы больших размеров, цепи, принты готических символов, ожерелья, браслеты. Род занятий - "изнурительный": слушать клауд, эмо-рэп и одновременно впадать в депрессию.

АУЕ*

АУЕ (организация запрещена на территории РФ). Три буквы, которые у одних вызывают страх и тревогу, а у других — иронию и смех. Новая субкультура, набирающая популярность, адепты которой — это подростки, пробующие на вкус б Журнал о жизни, сыре и промежуточных состояниях - RoyalCheese.ru латную романтику, и взрослые, либо уже вкусившие прелести тюремной жизни, либо по различным причинам живущие по воровским понятиям. Разбираемся, откуда всё пошло, почему не осталось в прошлом и какое будущее ждёт АУЕшников.

АУЕ расшифровывается как Арестантское уркаганское единство или Арестантский уклад един — кому как нравится. Сегодня с настоящими арестантами этот термин практически никак не связан, за редкими исключениями. Это скорее субкультура, чьи поклонники проповедуют прелести блатной романтики и жизнь по так называемым «понятиям». Среди АУЕшников очень большое количество несовершеннолетних. Журнал о жизни, сыре и промежуточных состояниях - RoyalCheese.ru тних, которыми движет стадный инстинкт и почитание воровских традиций. Они сбиваются в локальные банды и в лучших традициях 90-х занимаются подростковыми версиями гоп-стопа и крышевания, терроризируя в основном таких же малолеток, реже — постпубертатных дрыщеватых хипстеров, модников и всех тех, кто одевается во что-то отличное от классического дресс-кода российских провинций.

АНТИФА

На наших улицах идёт настоящая война. Чаще всего сражения происходят после концертов групп, играющих музыку в стиле хард-кора. Музыка в стиле хард-кор – это не просто жёсткое гитарное звучание, это ещё и тексты с явной социальной направленностью с антифашистскими лозунгами. Поэтому те, кто после концерта берут на себя смелость выкрикивать «Фашизм не пройдёт» и становятся мишенью для агрессивных наци. Они называют себя Антифа. Их идейные враги те, кто полон расовых предрассудков, в первую очередь скинхеды, бритоголовые мальчики в армейских ботинках. Радикальные антифа так же называют себя скинхедами, но при этом уточняют: скинхеды – это всего лишь молодёжная субкультура, к нацизму она отношения не имеет. Они ненавидят фашизм. Не просто против, а именно ненавидят, и пытаются преградить дорогу нацистам. Их частенько называют нацистами наоборот. Они называют себя SHARPы. SHARP – это аббревиатура, сокращение от английского Скинхеды Против Расовых Предрассудков.

Движение зародилось в 80х годах в Нью-Йорке. Долгое время преобладало мнение, что скинхеды – это нацисты. SHARPы стали давать теле и радио интервью, доказывая, что это не так. Некоторые стали создавать свои организации, так как считали, что базовые методы SHARP слишком мирные. По их мнению, кулаки лучший ответ национальной ненависти. Зимой 1989 года первоначальная организация распалась. Антифа – это не движение, так говорят сами участники. Это образ мышления. В отличие от нацистов, у них нет чёткой иерархии, ярко выраженных лидеров и

постоянного источника финансирования. Антифа стоит особняком от политики, чтобы не утверждали их противники. С политикой им не по пути. Ведь быть антифашистом – это всё равно как дышать, либо ты хватаешься за нож, увидев человека отличной от своей национальности, либо ты понимаешь, что добро и зло не зависит от цвета кожи и размера глаз.

Отличительные признаки: военные ботинки, короткая стрижка, одежда с символом, палестинский шарф (арафатка).

Движение ЧВК признано экстремистским и запрещено на территории России.

Субкультура давно стала товаром: списки книг, музыкальные плейлисты, даже продукты питания у каждого свои. Что говорить об одежде и аксессуарах. Вокруг каждой субкультуры маркетологи создают группы товаров, которые непременно должны приобретать адепты культа.

Заполнят кафетерии ванильные барышни; скупят спортивную одежду турникмены; зожники приобретут только еду и аксессуары с пометками об экологичности; геймеры будут скупать гаджеты, игры и платить за дополнительные опции, лакомясь лапшой быстрого приготовления. Для каждого неформального движения уже есть набор обязательных атрибутов, которые необходимо приобрести. Экономисты прогнозируют: новые течения будут появляться и продвигаться в угоду рынку. А количество субкультур среди молодежи с каждым годом будет только расти, и сменять друга они начнут все быстрее.

Литература

1. *Кон, И.С.* Психология старшеклассника: пособие для учителей / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980, С 194.

2. *Латышева Т.В* Феномен молодежной субкультуры: сущность, типы.// Социологические исследования, № 6, Июнь 2010, С. 93-101.

3. *Левикова С. И.* Молодёжная субкультура / С. И. Левикова. – М., 2004. 95 С.

4. *Луков В. А.* Особенности молодежных субкультур в России // Социологические исследования. 2002. №10. С. 79–87.

5. *Матвеева С. Я.* Субкультура в динамике культуры / С. Я. Матвеева // Субкультурные объединения молодежи: критический анализ; под ред. И. К. Кучмаевой. – М., 1989 - С 361.

6. *Раковская О.А.* Социальные ориентиры молодежи: тенденции, проблемы, перспективы - М.: Наука, 2001. - 147с.

Об издателе

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования

Материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы общего и дополнительного образования, молодых ученых, аспирантов, студентов и обучающихся психолого-педагогических классов
(Бийск, 25 апреля 2024 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Чичканова Ирина Николаевна
Технический редактор: Сергеева Ангелина Сергеевна

ISBN 978-5-85127-999-7

Дата подписания к использованию:
25.04.2024
Объем издания: 3,6 Мб
1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.
Тел.: (3854) 41-64-38