

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



22
2023
ЧАСТЬ VI

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (469) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максумович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кулуг-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Вольф Соломонович Мерлин* (1898–1982), советский психолог, специалист в области дифференциальной психологии, создатель теории интегральной индивидуальности, автор теории индивидуальных стилей деятельности и жизнедеятельности.

Его отец — Соломон Наумович (Хаим-Шлёма Несанелевич) Мерлин — был учителем математики в могилёвской классической мужской гимназии имени императора Александра I Виленского учебного округа. В семье и в гимназии Вольф Мерлин получил классическое образование, овладел пятью языками, включая греческий и латынь. По окончании учёбы в классической гимназии Вольф Мерлин получил право преподавания в народных школах и право поступления в вузы России.

В 1918–1920 годах работал инструктором по внешкольному образованию уездного отдела народного образования Рязанской губернии. Участвовал в историческом первом и единственном Всероссийском съезде по внешкольному образованию в мае 1919 года с участием В. И. Ленина, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, посвященном ликвидации безграмотности в стране.

В двадцатых годах работал в психотехнической комиссии при областной совпартшколе имени К. Цеткин в Ленинграде; был научным сотрудником комиссии по изучению педагогической работы со взрослыми, преподавателем психологии Ленинградского педагогического техникума имени К. Д. Ушинского; затем ассистентом кафедры психологии Ленинградского педагогического института им. А. И. Герцена, а с 1929 года — доцентом.

В конце двадцатых — начале тридцатых годов преподавал в Ленинградском институте научной педагогики; в Саратовском, потом — в Свердловском педагогическом институте.

С 1942 года Мерлин был научным консультантом в клинике Института психологии МГУ при эвакогоспитале в Свердловске. В время войны оказывал психологическую и психотерапевтическую помощь инвалидам войны, потерявшим конечности и зрение, в том числе с помощью гипноза. Изучал проблемы координации движений у раненых и вопросы реабилитации бойцов, ослепших после ранения. Эта работа была обобщена в конце 1960-х годов и опубликована в книге «Проблемы экспериментальной психологии личности».

В начале 50-х годов преподавал на историко-филологическом факультете Казанского университета.

С 1954 года заведовал кафедрой психологии в Пермском государственном педагогическом институте, затем работал в должности профессора, руководителя лаборатории и аспирантуры кафедры.

Исследования «казанского периода» (1948–1954 гг.) были направлены главным образом на поиск путей, которыми разные люди приходят к успеху в работе, становятся передовиками. В центре научных интересов В. С. Мерлина в послевоенные годы были проблемы личности, психофизиологии индивидуальных различий, темперамент и индивидуальный стиль деятельности.

Основные сферы интересов В. С. Мерлина в «пермский период»: философия и многозначные логики, математические языки и методы статистического многомерного анализа вероятностных процессов, общая (теоретическая) и возрастная психология, психофизиология и психология личности, системное исследование индивидуальности человека.

К 1975 году Мерлин вместе с сотрудниками и учениками разработал экспериментальные и теоретические основы системной многоуровневой концепции интегральной индивидуальности.

Незадолго до смерти Мерлин закончил машинописный вариант монографии «Очерки интегрального исследования индивидуальности». Книга была издана в издательстве «Просвещение» четыре года спустя, в 1986 году.

В 1982 году как член оргкомитета VI съезда психологов СССР Мерлин готовил симпозиум по интегральному исследованию индивидуальности человека, но симпозиум прошёл уже после его смерти.

В Пермском государственном педагогическом университете с 1985 года проводится конференция, посвящённая памяти В. С. Мерлина, которая получила название «Мерлинские чтения».

С 1998 года в Пермской области учреждена премия имени Вольфа Соломоновича Мерлина по проблемам философии, психологии, социологии и культурологии.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Афони́на С. А., Слепенкова А. В.

Командный подход в реабилитационной работе с ребенком-инвалидом: проблемы, тенденции, перспективы..... 379

Бахова Н. Д., Дорофеева Т. А.

Информационно-коммуникационные технологии как средство обогащения словаря подростков с умственной отсталостью 381

Бурова А. А.

Алгоритм проектирования образовательной среды в начальной школе с позиции инновационных подходов 382

Вдовина А. С.

Влияние игр с мячом на психофизическое развитие ребенка..... 385

Веснина Е. Н.

Игровая деятельность на занятиях по дополнительному образованию дошкольников 387

Гиниятова С. Ю.

Нравственно-патриотическое воспитание детей младшего дошкольного возраста посредством русских народных сказок в условиях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования..... 389

Давыдова Н. Н.

Потенциал уроков истории и обществознания по формированию финансовой грамотности (из опыта работы) 390

Евпатова Л. Б., Садовская А. Р., Елфимова О. А., Бердюгина Т. В.

Технико-конструктивное творчество как инструмент развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста..... 393

Еремеева О. А., Перова Ю. И.

Опытно-экспериментальная работа по проблеме развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста средствами игры..... 395

Иванова А. И.

Педагогические условия формирования трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста 397

Иванова А. И.

Специфика трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста 398

Илендеева Е. С., Мерзон Е. Е.

Опытно-экспериментальное исследование влияния предметного мира на формирование словарного запаса детей младшего дошкольного возраста 400

Квитченко Е. А., Жирова А. С.

Игровые технологии в обучении английскому языку (на примере организации учебного процесса в школе иностранных языков LingWin г. Ханты-Мансийска)..... 402

Коваль В. Г.

Особенности мыслительных операций у старших дошкольников с ТНР 404

Кондратьев М. И.

Информационное обеспечение реализации Национального плана противодействия коррупции на 2021–2024 годы в сфере просвещения и образования..... 406

Кондратьев М. И.

Принципы, методы и формы антикоррупционного воспитания 408

Лодвикова Е. А.

Совместная работа с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста 409

Лодвикова Е. А.

Формы и методы совместной работы с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста..... 411

Луговая Е. А., Пудовкина О. А.

Специфика и способы изучения ономастического пространства региона в школе 412

Максимова М. С. Художественная литература как средство формирования экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	414
Мачко К. В. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста как педагогическая проблема	415
Миннуллина Р. Ф., Тимерханова К. А. Роль фольклорной сказки в развитии речи детей младшего дошкольного возраста.....	418
Muzaparova D. S. Methodological model of formation situational-communicative competence of secondary school students by means of interactive technologies.....	419
Musaelyan E. N., Mishchenko M. Y. Pre-Christian ideas about education and pedagogy.....	421
Нестерова Е. А. Педагогические условия для социальной адаптации детей младшего школьного возраста	423
Нечаева А. А., Ефимова Е. Г., Михайлова Е. Э. Формирование детского коллектива в дошкольном образовательном учреждении	426
Олишевец А. О. Методика использования STEM-подхода в обучении вероятностно-статистической линии в старшей школе	427
Петрова Д. В. Опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира для повышения познавательного интереса младших школьников.....	429
Петрова Д. В. Особенности развития познавательного интереса в младшем школьном возрасте.....	431
Позднякова Н. А. Особенности поддержки педагогами и родителями самостоятельности дошкольников в игровой деятельности	433
Родионов А. С. Патриотические ценности как основа нравственного воспитания молодого поколения.....	434
Романова Т. В. Особенности работы педагога-вокалиста в классе постановки голоса на отделении хорового дирижирования в музыкальных колледжах.....	436
Сайнюк Е. С. Роль и значение непрофильных дисциплин в музыкальном вузе: опыт педагогической практики.....	438
Семенов Е. В., Трубицын С. Г. Исследование проблемы применения деловых игр в учебном процессе в технических вузах (из опыта работы)	440
Семенова Н. Н. Использование дидактических игр в формировании представлений о животных в младшем дошкольном возрасте	442
Старостина А. В., Корнилова М. И., Федорова А. А. Как обучать детей и взрослых, у которых синдром дефицита внимания и гиперактивности.....	444
Стенюшкина С. Р. Генезис идеи формирования правовой ответственности в отечественной педагогике	446

ПЕДАГОГИКА

Командный подход в реабилитационной работе с ребенком-инвалидом: проблемы, тенденции, перспективы

Афони́на Светлана Александровна, педагог-психолог;
Слепенкова Анна Викторовна, социальный педагог

ГКУСОН Астраханской области «Комплексный центр социального обслуживания населения, г. Знаменск, Астраханская область»

В последнее время в понимании проблем детей — инвалидов происходят определенные позитивные изменения. Государственная социальная политика, приобретающая более адресный характер, просветительная деятельность различных ассоциаций, выступающая за права ребенка — инвалида. Но по большей части воспитание и обучение ребенка с ограниченными возможностями, лежит на родителях. И не все они понимают, когда сталкиваются с данной проблемой. Что делать? Куда обращаться за помощью и советом? Как создать благоприятную среду для развития ребенка?

Помощь детям, имеющим нарушения развития — это не узко специализированная деятельность, а широкий спектр услуг, и необходима она как самим детям, так и их семьям. В реабилитации реализуется комплексный подход: с каждым ребенком работает многопрофильная команда, включая воспитателя, психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога. При необходимости в команде появляется инструктор ЛФК, музыкальный или игровой терапевт. За развитием ребенка и его занятиями наблюдает врач: невролог, психиатр, педиатр, участие которого особенно необходимыми данному ребенку в связи с его особенностями. Также активными членами команды являются родители ребенка. Каждый участник команды вносит свой вклад в общую работу — разные специалисты по-своему видят проблемы ребенка и потенциал, который позволяет их преодолеть.

Первой и наиболее важной функцией командной работы выявление детей, потенциально нуждающихся в помощи. Первичный прием проводят два специалиста: врач и кто-то их специалистов другой специальности: психолог, логопед или специальный педагог.

После первичного обращения обязательно происходит прием документов и заключение договора с родителями (законными представителями) ребенка об оказании услуг.

Основные этапы первичного приема включают в себя: интервью и наблюдение за ребенком проводятся в течение 30 минут. Последние 15–20 минут приема следует оставить на обсуждение анкет и формирование заключения. Диагностика предполагает изучение факторов, влияющих на развитие ребенка (особенности его рождения, анамнез, история развития, имеющиеся заболевания), обследование уровня развития ребенка в различных областях: когнитивная, речевая, социальная, двигательная области. Чаще всего описание развития ребенка включает в себя описание не столько имеющихся умений, сколько описание трудностей, «неумений» и ограничений, что влияет в дальнейшем на специфику поставленных задач, которые могут быть направлены на формирование отдельных недостающих навыков, не связанных с повседневным функционированием ребенка. Например, дети, имеющие одинаковые диагнозы, такие как церебральный паралич или аутизм, могут иметь самые разные способности, интересы, умения, сталкиваться с различными трудностями в жизни, иметь различные потребности [1, с. 15].

Для того чтобы все оказывали качественные услуги помощи важно организовать систему профессионального сопровождения ребенка. Ведущий специалист проводит с командой специалистов рабочую встречу для обсуждения имеющейся информации, полученной на первичном приеме:

- запрос семьи;
- состояние здоровья ребенка;
- результаты первичной оценки развития и функционирования ребенка.

Подобное обсуждение помогает уточнить первые рабочие гипотезы и составить план реабилитации и абилитации того, как будет происходить коррекция (какие из специалистов будут участвовать в работе, что необходимо изучить более глубоко, какие методы будут применяться и пр.).

Система мероприятий, направленных на развитие возможностей ребенка и всей семьи, называется программой реабилитации. [4, с. 55] Такая программа составляется индивидуально: учитывается состояние ребенка и особенности его развития, возможности и потребности его семьи для успешного выполнения. Программа реабилитации может разрабатываться и реализовываться не только год, полгода, но и на более короткие сроки в зависимости от возраста и условий развития самого ребенка. [1, с. 63] В программу входит четкий план действий специалистов и родителей, направленный на развитие способностей ребенка, его оздоровление, социальной адаптации. Основное условие — мероприятия должны охватывать и всех членов семьи. Родители являются активными участниками процесса, они могут:

- активно наблюдать за ребенком и делиться со специалистами своими наблюдениями;
- делиться со специалистами информацией о ребенке, заполняя опросники и анкеты;
- быть рядом с ребенком, поддерживать его;
- предложить игры и занятия, которые помогут исследовать способности ребенка;
- сказать, является ли то, что специалисты видят, типичным для ребенка;
- комментировать процесс оценки и помочь увидеть сильные стороны и потребности ребенка;
- задавать вопросы и делать предположения о том, как идет процесс реабилитации;
- рассказать есть ли что-то в режиме дня ребенка, что тревожит родителей (кормление, сон, игры, купание и пр.).

Это может касаться образования и психологического формирования родителей, помощь в социальной поддержке семьи. На каждый период программы ставится цель, поскольку предстоит работать сразу в нескольких направлениях. Например, медицинские мероприятия: оздоровление, профилактика основного заболевания; мероприятия, направленные на развитие (общая и точная моторика, речь, умственные способности, навыки самообслуживания и т.д.) [2, с. 5].

В программу включен и осуществляется мониторинг, т.е. регулярное отслеживание хода событий реабилитации. Такой кон-

троль производится в виде систематического обмена информацией между командой специалистов и родителями. Поэтому, программа реабилитации представляет собой циклический процесс. [1, с. 65]

По прошествии того срока, на который была рассчитана программа, родители и специалисты, обсуждают достигнутые результаты, анализируют успехи и неудачи, негативные моменты, которых не удалось избежать, а также то положительное, что не было запланировано, но все же произошло. Вносят коррективы, высказывают пожелания о дальнейших занятиях. После этого многопрофильная команда разрабатывает, если нужно, программу реабилитации на следующий период.

Одной из проблем командной работы это узкоспециализированные задачи, которые решают специалисты. Междисциплинарная команда — понятие, которое включает в себя множество аспектов, в том числе:

- взаимная профессиональная и личная поддержка всех участников команды;
- использование единого методологического подхода в работе;
- общение на едином «профессиональном» языке;
- взаимодополняемость профессиональных взглядов, позиций и знаний при работе с особенным ребенком и членами его семьи;
- координация действий при решении проблемных вопросов;
- предоставление подробных и достоверных сведений о динамике развития ребенка;
- активное участие в широком профессиональном сообществе;
- задействование дополнительных материальных и методических ресурсов для достижения поставленной цели.

На эффективность коррекционно-развивающей работы оказывает огромное влияние характер сотрудничества, взаимодействия и доверительности всех специалистов учреждения, которые осуществляют комплексное воздействие на детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. [3, с. 265]

Своевременная помощь ребенку инвалиду позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его роста и развития.

Литература:

1. Если ваш ребенок не такой, как другие. /под ред. Волжиной.— М.: НИИ семьи, 1997.-180с.
2. Адаптация ребенка-инвалида в группе и развитие общения. Зарубина Ю. Г., Бондарь Т. А.— М.: Теревинф, 2013–56с.
3. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып.7: науч.-практ.сб.-М.: Теревинф, 2014–296с.
4. Образование и реабилитация особого ребенка./В. Бациев [и д.р].-.-М.: Теревинф, 2007–112с.

Информационно-коммуникационные технологии как средство обогащения словаря подростков с умственной отсталостью

Бахова Надежда Дмитриевна, студент;

Дорофеева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье рассмотрена роль информационно-коммуникационных технологий в обогащении словарного запаса детей подросткового возраста с умственной отсталостью и с ОНР III уровня. Изложены результаты диагностического изучения словарного запаса детей с умственной отсталостью и с ОНР III уровня.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, умственная отсталость, общее недоразвитие развития речи, развитие словарного запаса, подростковый возраст.

Речь — это средство общения, важнейший компонент познавательной деятельности и координатор поведения [1].

Умственная отсталость — это стойкое необратимое нарушение психического (в первую очередь, интеллектуального) развития, связанное с органически обусловленным недоразвитием либо ранним повреждением головного мозга.

Ученые считают, что для таких детей характерна задержка речевого развития, которая проявляется в замедленном понимании обращенной к ним речи и в дефектах самостоятельного использования языка по сравнению с нормально развивающимися детьми из-за бедности словарного запаса.

Небольшой словарный запас мешает детям с нарушениями интеллекта использовать речь как средство общения. Их словарный запас характеризуется неоднозначным употреблением слов, использованием слов в неподходящих обобщенных функциях и незнанием конкретного значения слов [4].

Все большее число детей с рядом речевых трудностей, таких как неспособность свободно говорить или строить осмысленные высказывания, которые, несомненно, препятствуют полноценному развитию их личности [3].

Актуальность выбора данного направления определяется необходимостью решения развивающих и коррекционных проблем детей с ОВЗ в современном информационном обществе, которое существенно изменило повседневную жизнь. Информационные технологии входят в жизнь детей с самого раннего возраста и оказывают значительное влияние на их развитие.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовании — это совокупность учебных материалов, технических и инструментальных средств, форм и методов применения компьютерных технологий в учебном процессе с целью совершенствования работы специалистов в образовательных учреждениях.

Использование ИКТ в обучении детей с нарушениями интеллекта должно быть направлено на основной вид деятельности ребенка — игру, а все задания должны быть игровыми и развлекательными и не превышать соответствующий возрасту уровень сложности. Задания также должны отвечать возрастным интеллектуальным потребностям детей с ограниченными возможностями и развивать их способности.

Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе воспитания ребенка может помочь индивидуализировать этот процесс, повысить наглядность в предъ-

явлении материала (за счет графических, иллюстративных, визуальных возможностей), что является важным для ребенка с интеллектуальными нарушениями [6].

В ходе эмпирического исследования словарного запаса детей с умственной отсталостью и с ОНР III уровня на базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Ужурская школа-интернат», реализующего адаптированную основную общеобразовательную программу, расположенного по адресу: Красноярский край, Ужурский район, г. Ужур, ул. Назаровская, 25, корпус 2 был выявлен исходный уровень сформированности словарного запаса. Для проведения эксперимента были отобраны пятеро детей-подростков с умеренной умственной отсталостью с ОНР III уровня возрастом от 12 до 14 лет. Для проведения логопедического обследования мы использовали методику Н. М. Трубниковой, которая состояла из трех блоков:

1. выявление уровня сформированности понимания речи:
 - понимание существительных,
 - понимание предложений,
 - понимание грамматических форм;
2. обследование активной речи;
3. обследование грамматической структуры.

Использование обоснованных методик в исследовании исследования словарного запаса детей с умственной отсталостью и с ОНР III уровня показало, что процент исследования словаря колеблется от 32% до 56%. Испытуемые имеют бедный словарный запас и используют слова не по назначению. Грамматические трудности речи проявляются в аграмматизме и искажении употребления падежей.

Речь испытуемых состоит из простых, разрозненных предложений, часто неструктурированных и без главных членов. Учащиеся экспериментальной группы показали низкий уровень сформированности словарного запаса.

Для того чтобы использование учителями информационно-коммуникационных технологий было максимально эффективным, при подготовке образовательных мероприятий следует придерживаться следующей логики:

- необходимо отобрать и проанализировать материал;
- определить методику проведения логопедического занятия;
- спланировать мероприятие с учетом оптимальности распределения времени [8].

В ходе анализа психолого-педагогической и методической литературы изучены теоретические подходы к развитию словарного запаса детей пятеро детей-подростков с умственной отсталостью и с ОНР III уровня с помощью информационно — коммуникаци-

онных технологий, рассмотрены методы и приемы развития словарного запаса. В ходе исследования выявлены педагогические условия использования ИКТ в развитии словарного запаса детей-подростков с умственной отсталостью и с ОНР III уровня.

Литература:

1. Белякова Л. И., Филатова Ю. О. Речь ребенка. М.: Институт психологии РАН, 2008. — 352 с.
2. Бобровская Г. В. Активизация словаря младшего школьника / Г. В. Бобровская // Начальная школа. -2012.-№ 4.-47–51 с.
3. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. Учебное пособие для студентов вузов — М.: Астрель, 2007.
4. Дмитриева А. И. Формирование словаря у учащихся специальных (коррекционных) школ XIII вида. (Начальные классы): Учебное пособие. М.: МПСИ, 2009. — 128 с.
5. Долгобородова Н. П. Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников. — Л., 2006. — 184 с.
6. Кукушкина, О. И. Информационные технологии в специальном образовании / О. И. Кукушкина // Образование для всех: совершенствование процесса обучения детей со специальными образовательными потребностями. Кишинёв: ООН в Молдове, 2004. С. 75–83.
7. Петрова В. Г. Практическая и умственная деятельность детей олигофренов. М.: Просвещение, 2015. — 158 с.
8. Таможняя, Е. А. Компьютерные технологии: возможности использования. Научно-методический журнал «География в школе», М.: «Школа-пресс», № 4, 2004 г, с. 46
9. Федосеева Е. С. Психолого-педагогические основы речевой деятельности детей (в норме и патологии): учебное пособие/ Федосеева Е. С., Ярикова М. В. — Электрон. текстовые данные. — Саратов: Ай Пи Ар Букс, 2015. — 176 с.

Алгоритм проектирования образовательной среды в начальной школе с позиции инновационных подходов

Бурова Анна Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Коробовский лицей» (Московская обл.)

Образовательная среда учебного класса в начальной школе представляет собой специально организованное пространство, включающее в себя дидактические материалы, оборудование, инвентарь для развития обучающихся в соответствии с возрастными особенностями младших школьников.

Проектирование образовательной среды играет важную роль не только в формировании и развитии личности ребенка, но и самих педагогов. Правильно организованная образовательная среда — это ключевой фактор, которые определяет характер поведения всех участников образовательного процесса [5].

Учебный процесс внутри образовательного пространства должен быть направлен на [9]:

1. Активизацию мыслительной деятельности учащегося.
2. Формированию у него навыков и способностей по анализу и обработке получаемой информации.
3. Формированию навыков коммуникации и культуры общения.
4. Развитию у учащихся способностей к самоанализу, контролю и самооценке.
5. Формирование и воспитание высокоорганизованной личности.

Образовательная среда в системе начального образования обязательно должна включать в себя принципы комплексного подхода [14]:

- Пространство должно быть многофункциональным.
- Пространство должно использоваться рационально.
- Внутри пространства должна быть взаимосвязь цветовой гаммы и освещения.

– Пространство обязательно должно включать зеленую зону.
Существует несколько принципов проектирования и конструирования образовательной среды:

1. Принцип содержательной насыщенности среды, то есть образовательная среда должна быть выстроена в соответствии с возрастом учащихся, а также учитывая образовательную программу. Предметы и оборудование, которые задействуются при построении обязательно должны быть направлены на реализацию различной деятельности детей, формирования их личности и способности к самовыражению.
2. Принцип многофункциональности среды, то есть среда должна быть направлена на обеспечение всех составляющих процесса обучения. В основе данного принципа заложено применение одних и тех же предметов, и материалов в разных видах деятельности.
3. Принцип гибкого зонирования среды достаточно сложно воплотить внутри образовательного пространства начальной школы. Данный принцип направлен на то, чтобы внутри среды сферы активности пересекались между собой, что позволит детям переключаться с одного вида деятельности на другой.

4. Принцип рациональности использования пространства среды, то есть все пространство внутри кабинета должно быть максимально задействовано и направлено на развитие личности учащегося и его навыков и способностей.

5. Принцип вариативности среды, то есть внутри кабинета начальных классов задействуется различное оборудование, материалы и игры, которые позволяют детям сменять вид деятельности в зависимости от их интересов и потребностей.

6. Принцип доступности среды, то есть среда должна быть доступной для всех ее субъектов. Говоря другими словами, у детей должен быть свободный доступ к необходимым им материалам и оборудованию.

7. Принцип безопасности среды, то есть среда должна быть направлена на формирование и обеспечение здорового образа жизни учащихся посредством соблюдения норм и стандартов мебели и оборудования, которое есть внутри кабинета (мебель должна соответствовать ростовым и возрастным особенностям).

8. Принцип активности, творчества и самостоятельности среды, то есть внутри среды должны быть сформированы такие условия, чтобы учащиеся могли проявлять свою творческую активность в разнообразных видах деятельности.

9. Принцип индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого обучающегося среды, то есть необходимо так организовать среду, чтобы она побуждала учащихся к взаимодействию с ее различными элементами, тем самым увеличивая функциональную активность учащегося.

10. Принцип открытости — закрытости (принцип учёта половых и возрастных различий детей), то есть среда должна быть развивающей. Кабинет должен способствовать открытости учащегося в природе, социуме, но также и не задевать его личное пространство и семью. Стоит также отметить, что обязательно должна быть учтена половая принадлежность.

М.Н. Полякова разработала определенный алгоритм проектирования образовательной среды, который включает в себя следующие этапы [8, с. 17]:

1. Педагог формулирует цели и задачи, определяя направление развития личности ребенка, а также средства, которые будут задействованы для проектирования и формирования образовательного пространства.

2. Педагог анализирует и отбирает средства УМК, которые ему необходимы для работы, подбирает предметы и материалы, а также оборудование.

3. Педагог составляет перечень необходимого ему дополнительного оборудования, которое ему может понадобиться для различных зон внутри образовательной среды, а также организации и обеспечения режимных моментов.

4. Педагог оценивает уже существующую образовательную среду, делает анализ оборудования и материалов. Все, что считает лишним, он убирает, а также разрабатывает рекомендации по улучшению существующего пространства.

5. Педагог определяет, как ему нужно зонировать помещение и разместить в нем оборудование.

6. Педагог разрабатывает и проектирует схему образовательной среды, отмечая основные зоны. Затем он вносит коррективы согласно замечаниям, наполняет пространство необходимыми материалами.

7. Проводится дополнительная диагностика, направленная на исследование получившейся образовательной среды.

Стоит отметить, что современные условия требуют применения инновационных подходов в проектировании образовательной среды начальной школы, которая выступает в качестве пространства, направленного на развитие и формирование гармоничной личности.

Учащиеся и педагоги проводят огромное количество времени внутри образовательного учреждения, именно поэтому пространство должно быть для них комфортным и пригодным для успешного и эффективного функционирования. При проектировании образовательной среды нужно следить за тем, чтобы она [1]:

1. Была целостной и логичной, то есть оформление внутри было единым, не ярким. Зоны взаимосвязаны между собой.

2. Учитывала индивидуальные интересы педагога, то есть в основе оформления пространства должна быть учтена методическая работа педагога с учащимися, то есть использованы нужные стенды, плакаты, оборудование.

3. Была функциональной и лаконичной, то есть у учащихся был свободный доступ к необходимым им материалам, и они не испытывали трудности.

4. Разработанный проект образовательной среды должен выступать в качестве совместного действия педагога, родителей и учащихся.

Процесс проектирования образовательной среды в системе начального образования с позиции инновационных подходов обязательно должен быть комплексным и включать в себя следующие этапы [6]:

– Работа с педагогами, которая позволит разработать предпосылки для инновационно-педагогической деятельности;

– Работа с детьми, которая направлена на анализ их интересов, способностей, потребностей, что в результате позволит сформировать определенные условия для успешной адаптации учащихся к внесенным изменениям.

– Работа с родителями, задача которой заключается в том, чтобы сформировать позитивное отношение у семьи к внедренным изменениям, а также привлечь их также к активному участию в происходящих процессах.

Самое активное развитие учащегося происходит только в том случае, если он активно вовлечен в образовательный процесс и принимает в нем участие. Для того чтобы это было достигнуто, необходимо дать детям возможность принимать участие в разных видах деятельности [7]:

- учебное сотрудничество;
- индивидуальная учебная деятельность;
- игровая деятельность;
- творческая и проектная деятельность;
- исследовательская деятельность;
- художественно-эстетическая деятельность;
- трудовая деятельность;
- спортивная деятельность.

Для того, чтобы внутри начальной школы происходила успешная и эффективная реализация всех этих видов деятельности, педагогу необходимо правильно спроектировать и сформировать образовательную среду внутри класса.

В основе проектирования образовательной среды заложены следующие составляющие [4]:

1. Техническое оснащение кабинета начальных классов. Сюда можно отнести различные средства ИКТ, которые включают аппаратные средства и доступ к сети Интернет.

2. Цифровые образовательные ресурсы, то есть различные тренажеры, учебники в электронном виде, образовательные порталы в сети Интернет и многое другое.

3. Средства УМК, то есть сами учебники, рабочие тетради, словари, различные справочники и материалы, которые необходимы педагогу.

4. Учебно-практическое и лабораторное оборудование, то есть плакаты, приборы, муляжи и многое другое.

Во время проектирования и формирования современной образовательной среды обязательно необходимо внедрять инновационные подходы. Инновационные подходы — это процессы совершенствования существующих технологий, методов, средств и приемов внутри образовательной среды, которые применяются в процессе обучения. Задействуя такие подходы в своей педагогической деятельности, педагог обязательно должен сформировать определенные условия, которые дадут возможность ребенку занять ключевую активную позицию и стать полноценным субъектом учебной деятельности. Многие в данном случае зависят от того, как педагог пользуется тем или иным методом [13].

Ключевыми компонентами образовательной среды, в основе которой заложены инновационные подходы, являются [12]:

- современные образовательные технологии,
- сотрудничество,
- информационно-коммуникационные технологии,
- компетентностно-деятельностный подход,
- учебно-методический комплекс,
- равноуровневое содержание образования,
- урок.

Для того, чтобы определить степень взаимодействия вышеописанных компонентов между собой, необходимо более подробно рассмотреть каждый из них.

Современные образовательные технологии представляют собой технологии, которые направлены на то, что внутри образовательного процесса осуществляется усвоение индивидом знаний с учётом технических человеческих ресурсов и их взаимодействия [3].

Современные образовательные технологии направлены на развитие у ребенка его творческой и познавательной деятельности, а также на повышение эффективности и качества непосредственно самого образовательного процесса. Внутри образовательного учреждения можно встретить широкий спектр образовательных педагогических технологий, которые применяются в учебном процессе [Там же].

Инновационные педагогические технологии взаимосвязаны между собой и формируют определенную систему, задача которой заключается в формировании и воспитании у учащихся определенные ценности и традиций, а также обеспечении у них потребностей в соответствии с его индивидуальными навыками и способностями.

Форма взаимодействия сотрудничество направлена на то, что у детей происходит развитие духовных, познавательных,

интеллектуальных интересов, способностей и мотивов, а также выработка научно-материалистического мировоззрения. Методами сотрудничества на уроке является совместная деятельность учащихся, а также сотрудничество между педагогом и учеником.

Информационно-коммуникационные технологии (средства ИКТ) — это методы и процессы, которые направлены на обработку, хранение, анализ и распространение информации в интересах ее пользователей. Применение средств ИКТ внутри образовательного процесса позволяет решить следующие задачи [10, с. 30]:

1. У учащегося происходит развитие и поддержка мыслительного процесса.
2. У учащегося происходит развитие познавательной деятельности, а именно развитие различных навыков и способностей.
3. Осуществляется реализация принципа индивидуализации образовательного процесса, при этом сохраняется его целостность.

Компетентностно-деятельностный подход внутри образовательного процесса направлен на то, что учащиеся учатся эффективно действовать в определенных ситуациях, тем самым усваивая новую информацию. Можно говорить о том, что это система принципов и методов деятельности во время обучения, задача которой заключается в формировании навыков и компетентностей у ребенка посредством выполнения задач и действий [2, с. 13].

В процессе реализации данного принципа очень важно соблюдать основы деятельностного подхода, а также уделять внимание развитию мотивационно-личностной сферы ребенка.

Таким образом, можно говорить о том, что на первый план при данном подходе выходит непосредственно сам учащийся, а на основе содержания образования будет осуществляться процесс формирования его компетентности, а процесс усвоения отобранного содержания будет носить деятельностный характер. В результате будет достигнута ключевая задача — это формирование у ребенка навыков и способностей осуществлять различного вида деятельность, осваивая новые компетентности.

Учебно-методический комплект (средства УМК) — это совокупность определенных ресурсов, которые могут быть как в электронном, так и в печатном виде. Данный комплект дает возможность обеспечить индивидуальный подход к организации

свободного образовательного взаимодействия с информационной-образовательной средой, связанного с выбором содержания, форм и методов обучения [11].

Равноуровневое содержание образовательного процесса — это метод организации обучения, внутри которого осуществляется разный уровень усвоения и информации, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах уровня, что дает возможность каждому ребенку овладевать информацией на разном уровне, но не ниже базового [3].

Урок представляет собой определенные отрезки образовательного процесса, который выстроен на концепции педагога и учащегося, а также внутри которого происходит достижение определенных задач и целей посредством решения различных упражнений. Урок реализует определенную методическую

концепцию определенного метода, подхода, технологии, УМК [Там же].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что компоненты образовательной среды, в основе которой заложены инноваци-

онные подходы, взаимосвязаны между собой и представляют систему, цель которой заключается в формировании и воспитании индивида, а также обеспечении его индивидуальных навыков и способностей.

Литература:

1. Демина О. С. Образовательная среда школы в аспекте требований ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-shkoly-v-aspekte-trebovaniy-fgos> (дата обращения: 17.05.2023).
2. Жалилова В. А. Компетентностный подход в обучении и воспитании // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 132–135.
3. Зверева Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/8083/> (дата обращения: 17.05.2023).
4. Кузьмина Я. Г. Специфика образовательной среды начального среднего образования (начальная школа) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/502184-specifika-obrazovatelnoj-sredy-nachalnogo-sre> (дата обращения: 17.05.2023).
5. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov> (дата обращения: 17.05.2023).
6. Мусина Г. А. Инновационный подход к созданию развивающей образовательной среды [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsionnyi-podkhod-k-sozdaniuu-razvivaiushchei.html> (дата обращения: 17.05.2023).
7. Поздеева С. И. Активность ученика или его вовлеченность: чему отдать предпочтение? [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnost-uchenika-ili-ego-vovlечennost-chemu-otdat-predpochtenie> (дата обращения: 17.05.2023).
8. Полякова М. Н. Организация развивающей среды в возрастных группах детского сада. — М.: Детство — Пресс, 2018. — 96 с
9. Романова О. В. Индивидуализация образовательного процесса в условиях современной общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-obrazovatel'nogo-protsessa-v-usloviyah-sovremennoy-obscheobrazovatel'noy-shkoly> (дата обращения: 17.05.2023).
10. Скворцова Н. В. Информационные технологии. Общие понятия и классификация // Молодой ученый. — 2019. — № 23 (261). — С. 30–33.
11. Татаринцев А. И. Электронный учебно-методический комплекс как компонент информационно-образовательной среды педагогического вуза [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1701/> (дата обращения: 17.05.2023).
12. Тетерина Н. Н., Лебедева А. С. Инновационная образовательная среда и ее компоненты [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-obrazovatel'naya-sreda-i-ee-komponenty> (дата обращения: 17.05.2023).
13. Шайдулина А. А. О применении инновационных подходов в процессе обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/110/26639/> (дата обращения: 17.05.2023).
14. Шендрок И. Г. Теоретические основы проектирования образовательного пространства субъект [Электронный ресурс]. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/8768> (дата обращения: 17.05.2023).

Влияние игр с мячом на психофизическое развитие ребенка

Вдовина Анна Сергеевна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алесь Радиевна, старший преподаватель
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В данной статье рассматриваются понятие движения, обосновывается необходимость использования мяча в жизни детей дошкольного возраста, для формирования психофизического развития, в условиях обучения в дошкольном образовательном учреждении и в домашних условиях.

Ключевые слова: игры с мячом, физическое воспитание, дошкольный возраст, влияние мяча, мяч.

Дошкольный возраст — важный период в формировании двигательной активности. В этот период формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья

детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма.

«Движение — это жизнь,— писал Аристотель.— Ничто так не истощает и не ослабляет человека, как продолжительное фи-

зическое бездействие». Для детей существует множество форм работы по физическому воспитанию. Но среди всех подвижных игр, особое место занимают игры с мячом. В своей статье я попытаюсь показать его большую значимость в психофизическом развитии детей.

Известный немецкий педагог Ф. Фребель, отмечая разностороннее воздействие мяча на психофизическое развитие ребенка, подчеркивает его роль в развитии координации движений, кисти руки, а, следовательно, и в совершенствовании коры головного мозга. Он считал, что почти все, в чем нуждается ребенок для своего разностороннего развития, ему дают действия с мячом.

Ребенок, знакомясь с мячом и его свойствами, выполняя различные упражнения (катание, хватание, удерживание, бросание и др.), получает нагрузку на все группы мышц, у него активизируется весь организм. Даже простое упражнение, как подкидывание мяча вверх вызывает необходимость выпрямления, что хорошо воздействует на его осанку.

Игры с мячом важны и для развития руки ребенка. Движения пальцев и кистей рук имеют особое значение для развития функций мозга ребенка. И чем они разнообразнее, тем больше «двигательных сигналов» поступает в мозг, тем интенсивнее происходит накопление информации, а, следовательно, и интеллектуальное развитие ребенка.

Логопеды в своей практике активно используют игры с мячом, считая его отличным коррекционным инструментом. Так как игры с мячом отвлекают внимание ребенка от речевого дефекта и побуждают к общению, помогают разнообразить виды деятельности при коррекции речи, развивают ориентировку в пространстве, регулируют силу и точность движений. Игры с мячом развивают и нормализуют эмоционально-волевую сферу, что особенно важно для гипердинамичных детей. Все это является необходимыми предпосылками для лучшего функционирования речевых органов и оказывает положительное влияние на выработку у детей правильных речевых навыков.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ Центр развития ребёнка — детский сад 38 «Золотой ключик» ЕМР РТ города Елабуга с детьми двух подготовительных групп: группы № 7 — контрольной и группы № 5 — экспериментальной, в сентябре 2022 года. В исследовании выносливости приняло участие 32 ребенка: 18 мальчиков и 14 девочек 6–7-летнего возраста.

При изучении физического развития детей нами были получены следующие результаты:

В контрольной группе

Высокий уровень физического развития имеют 3 человека (15%)

Уровень выше среднего имеют 9 человек (60%)

Средний уровень физического развития отмечается у 4 человек (35%)

В экспериментальной группе

Высокий уровень физического развития имеют 4 человека (18%)

Уровень выше среднего — 5 человек (35%)

Средний уровень отмечает у 7 человек (47%)

Таким образом, из теста видно, что группы имеют ориентировочно приближенный уровень физического развития.

Исследование ловкости рук проводилось по методике М. А. Руновой и включало тесты на установление уровня развития ловкости и координации движений:

- 1) Челночный бег 3*10 метров
- 2) Отбивание мяча от пола.
- 3) Подбрасывание и ловля мяча.

По итогам проверки мы получили следующие результаты от двух групп:

Высокий уровень — 6%

Средний уровень — 50%

Низкий уровень — 44%

В целом необходимо заметить, что более 40% детей, участвовавших в диагностике, имеют средний и низкий уровни сформированности ручной ловкости.

Главной причиной низких показателей является, по нашему мнению, отсутствие целенаправленной работы по развитию ловкости, некоторые дети лишены интереса к физкультурным занятиям.

Следовательно, существует необходимость создания конкретной системы работы по развитию ловкости старших дошкольников, подбор наиболее результативных средств и методов, методическое просвещение педагогов и родителей.

Поэтому мы считаем необходимым с детьми экспериментальной группы организовать дополнительные занятия «Школа мяча» и главным направлением его работы выбрать развитие ручной и телесной ловкости.

Деятельность кружка осуществлялась так, что каждое занятие строилось согласно традиционной структуре: вводная, основная, а также заключительная часть.

В вводной части ребятам предоставлялись различные упражнения для рук и ног с целью разогрева и подготовки для последующей деятельности конкретных групп мышц (в частности, мышц рук и плечевого пояса).

Главный элемент содержала общеразвивающие упражнения с мячом, а вдобавок упражнения, нацеленные на формирование умения работать с мячом: отбивание, ведение мяча, передача друг другу мяча в парах различными методами, броски мяча в корзину и тому подобное.

В заключительной части занятия с ребенком велись игры с мячом различной физической активности: огромный и малой. Любая игра разучивалась вместе с ребенком, закреплялась и улучшалась.

После проведения систематических занятий кружка, направленных на развитие ручной ловкости детей экспериментальной группы, в мае 2023 года нами было проведено повторное тестирование.

В среднем по всем параметрам в экспериментальной группе были получены следующие результаты:

Высокий уровень — 55%

Средний уровень — 40%

Низкий уровень — 5%

Повторная диагностика позволила выявить следующие изменения уровня развития ловкости у детей данной группы:

Высокий уровень увеличился на 40%

Средний уровень уменьшился на 25%

Низкий уровень уменьшился на 35%

В среднем по всем параметрам в контрольной группе были получены следующие результаты:

Высокий уровень — 18%

Средний уровень — 45%

Низкий уровень — 37%

Повторная диагностика в контрольной группе позволяет сделать следующие выводы:

Высокий уровень остался неизменным

Средний уровень увеличился на 10%

Низкий уровень уменьшился на 10%

Более результативным способом в оценке формирования психофизических качеств, в том числе выносливости, служит рост показателей за момент подготовки в течение учебного года. Он демонстрирует перемены в физиологической подготовленности детей под воздействием физкультурно-оздоровительных мероприятий и проявляется в разнице между исходными пока-

зателями первоначального тестирования (в сентябре) и приобретенными в конце года (в мае).

В ходе работы нами было установлено, то что формирование ручной ловкости у ребенка старшего дошкольного возраста обуславливается типом темперамента. Таким образом, уравновешенные дети продемонстрировали значительную трудоспособность при выполнении беговых упражнений и подвижных игр с мячом. У таких детей высокий прирост в развитии физической ловкости. Ребята свободно возбудимые успешнее и охотнее осуществляли разнообразные упражнения с мячом на скорость, с наслаждением принимали участие эстафетах, у них большие показатели в развитии ручной ловкости.

Таким образом, игры и упражнения с мячом играют огромную роль в психофизическом развитии ребенка. Мяч способствует развитию не только физических, но и психических способностей детей. Поэтому не стоит использовать мяч только как средство для развития физических умений (ловкость, сила, координация и др.).

Литература:

1. Антонов, Ю.Е., Кузнецова, М.Н., Саулина, Т.Ф. Здоровый дошкольник. Социально-оздоровительная технология 21 века: Пособие для исследователей и педагогических работников. — М.: Аркти, 2000.
2. Бальсевич В. К., Запорожанов В. А. Физическая активность человека. Киев, 1987.
3. Буцикина Т. П., Варгапетова Г. М. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников. // Логопед. — 2005. № 3. — с. 84–94.
4. Велитченко, В. К. Физкультура для ослабленных детей: методическое пособие. — М.: Терра-Спорт, 2000.

Игровая деятельность на занятиях по дополнительному образованию дошкольников

Веснина Елена Николаевна, педагог дополнительного образования
МАУ ДО «Центр дополнительного образования »Успех» Белгородского района Белгородской области

Современная жизнь, новые технологии диктуют свои новые законы в производстве, в образовании, в воспитании детей. В рамках образовательного процесса дошкольного образования педагоги должны обеспечить живое, заинтересованное общение ребенка с взрослым и сверстниками в разных видах детской деятельности, ведущее место среди которых по-прежнему отводится игре.

Важнейшая задача педагогов — совершенствование процесса обучения таким образом, чтобы на занятиях каждый ребенок дошкольного возраста активно и увлеченно работал головой и руками в понятной для него игровой форме. У детей есть определенная потребность играть в интересные игры, поэтому игровая деятельность, применяемая педагогом на занятиях дополнительного образования, становится отправной точкой для возникновения и развития глубокого познавательного интереса.

Игра — ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста, удовлетворяющий его основные потребности. В отличие от повседневной жизни, где ребенка постоянно учат и от всего уберігают («Не бегай!», «Не упади!»), в игре он может все: плыть на корабле, летать в космос. Учить школьников

и даже взрослых. Таким образом, малыш в игре, как указывал К. Д. Ушинский «пробует свои силы», проживает ту жизнь, которая ему предстоит в будущем.

В игре ребенок накапливает знания, развивает способности, получает толчок развития интеллекта. Поэтому в настоящее время игровая деятельность выступает как самая важная деятельность, через которую педагоги решают все образовательные задачи.

Современное общество требует неординарного подхода к решению поставленных задач, необходимости проявления лидерских качеств, умение брать на себя ответственность за принятое решение. Многие из этих задач мы решаем в своей повседневной жизни, где игровая деятельность представлена в разнообразных формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр. При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием занятий.

Для поддержания игры детьми обычно используются игрушки: игрушка-самоделка, специализированная развивающая игрушка, мячик, даже взрослый или другой ребенок.

Изучая исследования советских психологов и педагогов, можно сказать, что организованное обучение на занятиях по дополнительному образованию является наиболее продуктивным. Такое обучение способствует лучшему приобретению детьми знаний, умений и навыков, а также развитию у них речи, внимания, мышления, памяти.

На занятиях по дополнительному образованию с учетом возрастной группы должны быть разнообразные дидактические игры. Необходимо правильно их подбирать педагогом, чтобы обучающиеся хорошо овладели дидактическим содержанием и правилами.

Характерные особенности дидактических игр заключается в том, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Ребенка в этих играх, прежде всего, привлекает игровая ситуация, а играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу.

Новые игры вводить нужно постепенно. Прежде всего, они должны быть доступны дошкольникам и вместе с тем требовать определенного напряжения сил, способствовать их развитию и самоорганизации.

Дидактические задачи разнообразны. Это может быть ознакомление с окружающим миром (природа, животный и растительный мир, люди, их быт, труд, событие общественной жизни), развитие речи (закрепление правильного звукопроизношения, обогащение словаря, развитие связной речи и мышления). Дидактические задачи могут быть связаны с закреплением элементарных математических представлений.

Играя с детьми в игру «Найди такой же предмет», дошкольники не только получают знания о транспорте, игрушках предметах быта. Но и упражняются в произношении трудных звуков в разных частях слова. В изготовлении материалов для этой игры могут принимать участие родители, что на современном этапе является важным моментом и позволяет родителям принимать непосредственное участие в процессе обучения детей.

Дидактические игры являются как частью занятия по дополнительному образованию, так и занимают свою нишу в свободной деятельности детей. Например, игры-путешествия (виртуальное путешествие), игры-соревнования, игры-упражнения способствуют осмыслению и закреплению учебного материала. Знания, полученные в дидактических играх, дошкольники применяют в повседневной жизни, опытной деятельности, на занятиях.

В играх-драматизациях, сюжетно-музыкальных, сюжетно-дидактических, сюжетно-подвижных играх к жизненному опыту детей добавляется то, чему детей в процессе игры научили. Также знания и опыт детей необходим в творческих, сюжетно-ролевых играх. В этих играх сюжет определяется самими детьми, нет заданной программы поведения, открытых

правил. Действия ребенка в воображаемой ситуации выходят на первый план.

В творческих сюжетных играх закладывается основа для коллективной деятельности, общения и совместного решения игровых задач, отображения взаимоотношений людей. В сюжетно-ролевой игре учитывается жизненный опыт детей, игра развивается вместе с ребенком по мере его взросления.

Играя, обучающиеся учатся переносить действия из одних условий в другие, принимать, комбинировать свои знания, полученные в повседневной жизни, из средств массовой информации, книг. В играх они оживляют неживую природу, создают элементы нового: необычные постройки, имена. Таким образом, развивается воображение, мышление, творческие способности, речь.

Важнейшим средством физического воспитания детей являются подвижные игры. Занятия по дополнительному образованию могут проводиться на свежем воздухе, где есть возможность поиграть в подвижные игры. Ведь движение детей улучшает обменные процессы в организме, укрепляет координацию движений, влияет на рост и развитие интеллектуальной сферы. Но только при грамотном и умелом руководстве педагога дополнительного образования все эти положительные показатели будут достигнуты. Игры по совершенствованию движений подбираются в соответствии с возрастом детей и их физическим развитием. В подвижных играх дети учатся выполнять правила.

Чем старше дети, тем более многоплановым становятся методы формирования игры и взаимоотношений детей, применяемые педагогом. Используется прямое руководство: предложение темы игры, рекомендации по ее развитию, приобщение детей к выбору игровых материалов. Под влиянием широкого ознакомления с социальной действительностью и средств массовой информации в игровом репертуаре старших дошкольников появляются новые темы: «Музей», «Конкурс красоты», «Супермаркет» и др.

Игровая деятельность на занятиях дополнительного образования является активным методом обучения потому, что позволяют «погрузить дошкольников в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми».

Детские игры дают условия для организации дополнительного образования, они также важны для становления и развития психики и личности дошкольника, наполняют жизнь ребенка позитивными переживаниями детства.

Наша задача, как педагогов дополнительных образовательных учреждений состоит в предоставлении детям возможности играть, играть, играть...

Уважаемые родители, педагоги, не ленитесь играть с детьми, и тогда мир ваших воспитанников будет каждый день наполнен радостью и счастьем!

Литература:

1. Бондаренко, А.К. «Дидактические игры в детском саду», М., Просвещение, 1991.
2. Выготский Л. с. «Психология игры» Москва 1999 г.
3. Павлова Л. Ю. «Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром» Мозаика. Синтез.

Нравственно-патриотическое воспитание детей младшего дошкольного возраста посредством русских народных сказок в условиях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

Гиниятова Светлана Юрьевна, воспитатель первой категории
МБДОУ «Детский сад № 375» г. Челябинска

Проблема нравственно-патриотического воспитания чрезвычайно актуальна во все времена. Многие педагоги, психологи и философы, такие как А. С. Макаренко,

В. А. Сухомлинский, А. Дистерверг и П. Ф. Каптерев рассматривали понятие «нравственности» как совокупность моральных норм и ценностей, способствующих эффективной социализации человека [10].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) — это совокупность требований, своеобразный идеал, который включает в себя 5 образовательных областей, способствующих познавательному, физическому, культурному, речевому и эстетическому развитию ребёнка дошкольного возраста [4].

Понятие «нравственность» является составляющей области социально-коммуникативное развитие и включает в себя:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения.

Патриотическое воспитание является элементом нравственности и определяет собой категории, такие как дружба, родина, семья.

Нравственное и патриотическое воспитание реализуется в различных видах детской деятельности, к которым относятся:

- восприятие художественной литературы и фольклора;
- познавательно-исследовательская
- коммуникативная;
- игровая;
- трудовая;

Литература:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». [Электронный ресурс] // режим доступа: http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml.
2. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Электронный ресурс] //режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru>.
3. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — Мозаика-синтез, 2010. — 304с.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. — 2013–25.11 (№ 265).
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] // Российская газета. № 5976 от 31.12.2012.

- двигательная;
- конструктивная;
- изобразительная;
- музыкальная.

Наиболее эффективным видом детской деятельности является русская народная сказка.

Сказка — это рассказ о заведомо невозможном. В ней обязательно есть что-нибудь фантастическое. А обычные на первый взгляд предметы наделены волшебными свойствами [3, с. 5].

Сказка сопровождает человека с самого рождения, способствует знакомству ребёнка с окружающим миром, а также миром литературы и человеческих отношений. Через призму сказки ребёнок может оценить поступки окружающих и самого себя.

Таким образом, современная педагогика располагает обширным и разнообразным инструментарием, позволяющим обеспечивать эффективную реализацию задач нравственно-патриотического воспитания дошкольников.

Это различные формы, методы, приемы работы, организация предметной эвристической среды, специализированная направленность занятий и т.д.

Однако наибольшего результата можно добиться только в комплексном использовании методов и приемов, направленных на формирование нравственности и чувства патриотизма у детей. При этом огромное значение приобретает роль семьи в воспитании нравственности ребенка, ее традиции, устои, ориентация на развитие гражданственности и духовности. Важная задача дошкольного образовательного учреждения при этом состоит в том, чтобы обеспечить семью основным педагогическим инструментарием, сделать ее своей союзницей в реализации основных аспектов нравственно-патриотического воспитания.

7. Аблитарова А. Р., Ястребцова А. О. Воспитание нравственных качеств личности у детей дошкольного возраста посредством основ патриотических чувств // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 2.
8. Агапова Д. Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций / Д. Ю. Агапова // Известия института педагогики и психологии образования. — 2018. — № 4. — С. 130–134.
9. Акинина Е. И. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / Е. И. Акинина,
10. С. И. Ростовщикова, Ю. А. Акинина // Вестник научных конференций. — 2019. — № 3–3 (43). — С. 13–14.
11. Анисимова Л. А. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников средствами народной культуры / Л. А. Анисимова, О. Н. Борисова, Е. Н. Рамзаева // Грани познания. — 2019. — № 4 (63). — С. 4–6.
12. Батаговская Н. Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством ознакомления с Родиной / Н. Н. Батаговская, Г. В. Беляева, Н. Н. Малявина // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. трудов XXIV междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 28 октября 2019 г.) — Белгород, 2019. — С. 109–112.
13. Вагина Т. М. Патриотическое воспитание дошкольников через ознакомление с историей и культурой русского народа / Т. М. Вагина // Вопросы дошкольной педагогики. — 2018. — № 4 (14). — С. 3–10.
14. Коломийченко, Л. В. Дорогою добра. Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. — М.: Сфера, 2015. — 160 с.
15. Кубышкина Н. Д. Патриотическое воспитание дошкольников посредством художественной литературы / Н. Д. Кубышкина, Н. Л. Будякова, Л. И. Скарга // Молодой ученый. — 2018. — № 22 (208). — С. 332–334.
16. Маханева М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методическое пособие. Издательство «Сфера». 2010. — 96с.
17. Носаева И. А. Проблемы патриотического воспитания детей дошкольного возраста / И. А. Носаева // Вопросы науки и образования. — 2018. — № 6 (18). — С. 141–143.
18. Савченко, В. И. Авторизованная «Программа нравственно-патриотического и духовного воспитания дошкольников» / В. И. Савченко. — М.: Детство-Пресс, 2013.
19. Фоменко И. А. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников в процессе знакомства с родным городом / И. А. Фоменко, М. В. Ракитянская — Научный альманах. — 2018. — № 9–1 (47). — С. 146–150.
20. Чижова И. И. Патриотическое воспитание дошкольников посредством приобщения к истокам национальной культуры / И. И. Чижова // Перспективные направления дошкольного образования: опыт, проблемы, пути развития: материалы всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 06 августа 2018 г.) / гл. ред. М. П. Нечаев. — Чебоксары, 2018. — С. 17–20.
21. Профессиональный стандарт педагога/концепция и содержание // Вестник образования России.-2013.-№ 15.-С27; Вестник образования.-2013.-№ 8.-С.4.
22. Якушева Т. А. Воспитание гражданско-патриотических чувств у ребёнка старшего дошкольного возраста. // Дошкольная педагогика 2006, № 6. с. 33–37.
23. Библиографический список литературы по теме ВКР «Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста». — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/04/Patrioticheskoe-vozpitanie-detej-doshkolnogo-vozrasta.pdf???history=17&pfid=1&sample=11&ref=2> (дата обращения: 03.06.2023).

Потенциал уроков истории и обществознания по формированию финансовой грамотности (из опыта работы)

Давыдова Наталья Николаевна, учитель истории
МОУ «Лицей № 2» г. Саратова

Жизнь современного человека многообразна, сложна, а порой и вовсе непредсказуема. Изю дня в день мы сталкиваемся с новым, не совсем понятным, особенно в области финансов. Финансовые сервисы расширяются, а вместе с ними растут и финансовые риски. Особое внимание хотелось бы обратить на мошеннические действия.

В таких условиях без финансового образования просто не обойтись. Сегодня финансовая грамотность повсеместно признается необходимой для жизни компетенцией. Так в чем же заключается потенциал уроков истории и обществознания по формированию финансовой грамотности.

Чтобы разобраться с заявленной темой, давайте обратимся к определению финансовой грамотности. Финансовая грамотность — это совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни.

Определение вполне прикладное. Оно даёт ориентир, ЧТО именно нужно формировать и развивать. Первое о чем должен задуматься учитель это есть ли в его предмете такие моменты, которые помогут учащимся сформировать знания, навыки и установки, необходимые для того, чтобы быть готовыми к финансовым вызовам, с которыми они столкнутся в жизни.

При изучении истории в школе мы, так или иначе, рассматриваем все этапы формирования финансовой сферы. Это история появления денег, история торговли и того, как складывались рыночные отношения. Причем, рассматриваем в перспективе — от зарождения до начала 21 века.

В конечном итоге всё это направлено на то, чтобы у ребёнка сложилось осознанное понимание:

- Я существую в реальности денежных отношений;
- Я понимаю, почему в современном мире экономическая составляющая жизни нашего государства так же важна, как, например, и духовная;
- Я не могу игнорировать эту финансовую реальность, потому что Я — часть этой экономической системы. И я не смогу прожить жизнь, никак не соприкасаясь с этой системой — значит, я должен быть готов к решению финансовых вопросов.

Чтобы для ребенка история не стала набором выученных дат и имен, необходимо сопоставлять эти знания и факты с современностью. Создавать ситуации, в которых учащиеся действуют от имени людей разных исторических эпох. Дать возможность попробовать применить те исторические знания, которые они получили.

И в этот момент перед учителем встает вопрос выбора тех приёмов и форм работы, с помощью которых он будет формировать финансовую грамотность на своих уроках и во внеурочной деятельности.

Следующая задача — найти соответствующий ресурс. На сегодняшний день для подготовки занятий по финансовой грамотности создан огромный ресурсный потенциал для учителей всех предметов и, в частности, для учителей истории и обществознания. Эти ресурсы разрабатывают и крупные финансовые организации, и банки, и высшая школа — в общем, все заинтересованные структуры.

У учителя есть возможность включать в занятия игры, в том числе онлайн, мультфильмы, фильмы, видеоролики, анимированные презентации, различные мобильные и ПК-приложения и тем самым делать свои занятия интересными для учащихся, разнообразными и эффективными. Такое множество вспомогательных образовательных ресурсов создает некоторую сложность для педагога в вопросе подбора конкретных ресурсов к конкретным занятиям по финансовой грамотности. Наиболее интересные, на мой взгляд, следующие:

Это УМК для 5–11 классов «Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России», разработанное в рамках совместного проекта Министерства финансов России и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации».

В состав УМК входит учебное пособие; методическое пособие; программный комплекс, включающий сайт, приложения для персональных компьютеров и мобильное приложение.

Разделы и параграфы данного учебного пособия структурированы в соответствии с федеральными учебными пособиями по истории, содержат материал практически для каждого урока. При этом материал вполне самодостаточный, для того чтобы использоваться при проведении других учебных мероприятий, в частности, для проведения игр, турниров и т.д.

«Финансовая грамотность в сказках. История монетки» — автор Елена Ульева. В этой книге в очень доступной и увлекательной форме показана история возникновения и развития денег. Книга содержит интересные игры и задания на закрепление материала. Формулировка заданий, например, такая: «Попробуй пожить, как древний человек», «Узнай, сколько стоит крестьянская изба на Руси».

Естественно, предпочтение отдается активным формам, в формате которых учащиеся получают или подтверждают знания через самостоятельную творческую деятельность.

Чаще всего на уроках дети делают проекты и рассматривают стартапы только в современных условиях, а ведь можно в форме внеурочной игры перенестись и в другие исторические реалии.

Стать человеком, живущим в другую эпоху в другой стране, например, в конце 19 века в Европе, когда начинается промышленный переворот. После того, как дети изучили, что из себя представляет промышленный переворот, кто такой предприниматель они могут примерить на себя роль того самого предпринимателя, составить свой бизнес-план в условиях конца 19 века.

В ходе игры они работают и с картами, и с историческими данными, и с законами того времени. В результате, защищают свои, пусть примерные, но бизнес-планы.

Игры, в ходе которых учащиеся закрепляют пройденный материал, оперируя знаниями, понятиями и применяя их в реальной деятельности очень эффективный прием работы. При этом у детей появляется интерес, азарт что-то узнать, вникнуть. А самое главное, у них есть успешный опыт решения финансовых вопросов, опыт самостоятельного прохождения определенного пути — в данном случае, пути от выбора «чем я буду заниматься» как человек конца 19 века до человека, который нашел выход и готов следовать плану.

Потенциал истории по формированию финансовой грамотности заключается в том, что она даёт ребёнку возможность вместе с человечеством пройти все стадии становления финансовой системы, увидеть начало и увидеть результат, научиться анализировать, делать выводы.

Потенциал ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ по формированию финансовой грамотности закреплён, в новых государственных стандартах ООО и СОО.

Существует множество ресурсов для подготовки занятий по финансовой грамотности. И эти ресурсы успешно можно использовать также и на уроках обществознания.

Например, материалы национальной программы «Дружи с финансами», электронного учебного пособия информационно-образовательной среды «Российская электронная школа».

Огромные возможности для обучения финансовой грамотности и для самостоятельных занятий предоставляют ПРОЕКТЫ Центрального Банка России. Проект «Онлайн-уроки финансовой грамотности», который позволяет ребятам не только узнать о финансах, но и «вживую» пообщаться с профессионалами финансового рынка.

Методические рекомендации для средней и старшей школы, которые можно использовать для разработки программ внеурочной деятельности или для внедрения вопросов формирования финансовой грамотности в предметных областях. Там и перечень тем и планирование.

(<https://fincult.info/teaching/uchebno-metodicheskiy-kompleks-vvedenie-v-finansovuyu-gramotnost-dlya-nachalnoy-shkoly/>)

Проект Банка России — информационно-просветительский ресурс Финкульт.инфо. Здесь много интересной и полезной информации и для взрослых, и для детей, и для учителей, и для учащихся, и для предпринимателей. В том числе на этом ресурсе есть раздел «Преподавательская», в которой собран материал для различных целевых аудиторий учащихся. Это готовые презентации, видеоролики и аудиолекции. Есть 10-минутные ролики «Финансовые сказки», которые позиционируются для начальной школы, но могут использоваться и в средней.

(<https://fincult.info/entertainment/>)

Еще на Финкульте есть раздел «Игровая», где учащимся предлагается спасти или преумножить сбережения, игры учат распознавать фальшивые деньги или мошенников и т.д.

(<https://xn-80apaohbc3aw9e.xn--p1ai/project/finzozh-fest-2022-osen/>)

Учащиеся ежегодно могут принимать участие в фестивале финансовой грамотности «ФинЗожФест» для школьников, где можно не только получить необходимые знания, но и проверить их.

(<https://learningapps.org/9953500>)

Для тех, кто любит самостоятельно разрабатывать задания, есть сервис Ленингапс. Это своего рода конструктор для создания интерактивных учебных заданий по разным предметным дисциплинам для применения на уроках и во внеклассной работе. На сервисе есть и готовые разработки, можно что-то выбрать.

Литература:

1. Брехова Ю., Алмосов А., Завьялов Д. Финансовая грамотность: материалы для учащихся. 10–11 классы общеобразоват. орг. — М.: ВАКО, 2018. — 344 с. — (Учимся разумному финансовому поведению).
2. Липсиц И., Вигдорчик Е. Финансовая грамотность: материалы для учащихся. 5–7 классы общеобразоват. орг. — М.: ВАКО, 2018. — 280 с. — (Учимся разумному финансовому поведению).
3. Сайт «Дружи с финансами» <http://finance.instrao.ru/fin/>
4. Сайт национальной программы повышения финансовой грамотности населения «Ваши финансы» <https://vashifinancy.ru/>
5. Сайт Федерального методического центра по финансовой грамотности <https://fmc.hse.ru/> <https://dni-fg.ru/>
6. Сайт Министерства финансов РФ — www.minfin.ru
7. Сайт Центрального банка Российской Федерации — <https://cbr.ru/>
8. Финансовая грамотность: материалы для учащихся. 8–9 классы общеобразоват. орг. — М.: ВАКО, 2018. — 280 с. — (Учимся разумному финансовому поведению).
9. Финансовая грамотность: Методические рекомендации для учителя. 8–9 классы общеобразоват. орг. / Корлюгова Ю. Н., Половникова А. В. — М.: ВАКО, 2018. — 240 с. — (Учимся разумному финансовому поведению).
10. Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России. Учебное пособие для 5–11 классов. / [Худокормов А. Г., Дроздов В. В., Калмычкова Е. Н. и др.]; под ред. Ю. Н. Калашнова при участии К. В. Лёвушкина. — М.: Из-во Юрия Калашнова, АйТи Агентство ОС3, 2018. — 672 с.; ил., карт. — ISBN978-5-6040376-1-4 (эл.). — 6+ — https://fingram-history.oc3.ru/download/uchebnoe_posobie.pdf?date=07.12.18
11. Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России. Методическое пособие / [Лёвушкин К. В., Любушкин Д. С.]. — М., 2018
12. Финансовая грамотность. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018 — М., 2020, 64 с.
13. Финансовая культура <https://fincult.info/>

Помимо таких глобальных информационных проектов и банков заданий учитель может использовать простые, но очень действенные приёмы.

Например, в 7 классе во время прохождения темы «Экономика семьи» Можно предложить учащимся выполнить несложное задание — проставить примерные цены на товары первой необходимости. Это необходимо для того, чтобы спланировать свой бюджет.

Иногда такие простые задания заставляют серьезно задуматься о жизни и могут стать мотивацией для более осознанного изучения предмета. После этого задания учащиеся могут провести небольшое исследование — анкетирование, чтобы проверить, как обстоят дела у молодых людей в целом. Далее может следовать работа над проектом или творческим заданием — всё зависит от «погружения в тему».

Люди во все времена уделяли, уделяют, а по тому, как усиленно мы изучаем финансовую грамотность, в обозримом будущем еще будут уделять деньгам большое внимание.

Но при этом не стоит забывать и про очевидный парадокс денег: на одну и ту же «цифру на бумаге» можно приобрести и невидимую глазом вещь, и неподъемно тяжёлую вещь, и жизненно необходимую, и совершенно бесполезную. Деньги сами по себе ничего не значат. Только то, что мы вкладываем в них, придает им смысл.

Поэтому следует помнить известную фразу английского философа и государственного деятеля Фрэнсиса Бэкона: «Деньги очень дурной господин, но весьма хороший слуга». Именно такое отношение к данной экономической категории нужно воспитывать у детей.

Технико-конструктивное творчество как инструмент развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

Евпатова Людмила Борисовна, воспитатель;
Садовская Анастасия Руслановна, воспитатель;
Елфимова Оксана Александровна, воспитатель;
Бердюгина Тамара Васильевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

Обновление системы дошкольного образования ставит перед современными педагогами задачу воспитания у дошкольников предпосылок «нового человека», конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной среде, обладающей чертами: исследователей, изобретателей, предпринимателей, новаторов.

Концепция Десятилетия детства, разработанная в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» определяет ключевые направления развития системы образования, в том числе его дошкольного уровня. Главным вектором развития образования в Десятилетие детства является детство сбережение, в основу которого положена идея признания самоценности детства. Сегодня результатом дошкольного образования должны стать, в первую очередь, социализация детей, индивидуальный для каждого ребенка уровень развития любознательности, самостоятельности, познавательной инициативы, готовности к преодолению ошибок и неудач.

В федеральном государственном образовательном стандарте представлены целевые ориентиры, в соответствии с которыми на этапе завершения дошкольного образования:

- ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями; склонен наблюдать, экспериментировать;
- обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания и т.п.; способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

В «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года» (распоряжение Правительства РФ от 29.05. 2015 г. № 996-р) в качестве приоритетного выделено такое направление развития воспитания как «обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки на основе отечественных традиций, популяризация научных знаний среди детей». Это предполагает, прежде всего, создание условий для познавательного развития и «получения детьми достоверной информации о передовых достижениях и открытиях мировой и отечественной науки, повышения заинтересованности подрастающего поколения в научных познаниях об устройстве мира и общества».

Познавательная активность — активность, возникающая по поводу познания и в его процессе и выражающаяся в заинтересованном принятии информации, желании углубить, уточнить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы; проявлении творчества, в умении усваивать способ познания и применять его на другом материале.

Конструирование в детском саду было всегда, но если раньше приоритеты ставились на конструктивное мышление и развитие мелкой моторики, то теперь в соответствии с новыми стандартами необходим новый подход. Совершенствование образовательного процесса ДОУ направлено главным образом на развитие психических и личностных качеств ребёнка, таких, как любознательность, целеустремленность, самостоятельность, ответственность, креативность, обеспечивающих социальную успешность и способствующих формированию интеллектуальной творческой личности. Сегодняшним дошкольникам приходится знакомиться с новыми профессиями, о которых не знали их родители. Поэтому в настоящее время в ДОУ активно внедряется технология LEGO-конструирования и робототехники.

От простых кубиков ребенок постепенно переходит на конструкторы, состоящие из простых геометрических фигур, затем появляются первые механизмы и программируемые конструкторы. Программирование происходит не только благодаря компьютеру, но и созданным специальным программам.

Благодаря разработкам компаний-производителей образовательных конструкторов сегодня появилась возможность уже в дошкольном возрасте знакомить детей с основами строения технических объектов. Работая с конструктором LEGO, дети могут экспериментировать, обсуждать идеи, воплощать их в постройке, усовершенствовать и т.д. Это повышает самооценку ребенка, а умение действовать самостоятельно, формирует чувство уверенности в своих силах. Поэтому конструктивная социальная деятельность является идеальной формой работы, которая позволяет педагогу сочетать образование, воспитание и развитие детей в режиме игры. В связи с этим считаю актуальным использование LEGO-технологий в развитии познавательной активности дошкольников.

ЛЕГО конструкторы — это игрушки, которые направлены на формирование знаний и умений, как успешно и эффективно действовать в социуме, на развитие способности освоить культурное богатство окружающего мира. Оно объединяет элементы игры с экспериментированием, а, следовательно, активизирует мыслительно-речевую деятельность дошкольников. В старшем дошкольном возрасте окружающий мир предметов вызывает любопытство, живой интерес, желание войти в этот мир, преобразовать его, усовершенствовать. Использование LEGO-конструкторов позволяет детям удовлетворить свое любопытство и свои интересы в познавательной активности, формирует у детей целостное представление о мире техники, устройстве конструкций, механизмов, машин, различных построек, а также развивает технические и интеллектуальные способности детей.

Занятия по ЛЕГО-конструированию помогают дошкольникам войти в мир социального взаимодействия представлений о предметном и социальном мире.

Дети с удовольствием рассказывают о своих постройках, в сюжетно-ролевых играх они отражают реальность окружающего мира, проговаривают последовательность своих действий, оценивают ту или иную конструктивную ситуацию. Они выполняют задания, требующие активизации мыслительной деятельности, например, достроить постройку по заданному признаку или условиям. Речевые ситуации, возникающие в процессе создания построек и игр с ними, способствуют развитию речи детей, которая служит одним из важнейших средств активной деятельности человека, а для будущего школьника является залогом успешного обучения в школе. Решаются многие задачи обучения: расширяется словарный запас, развиваются коммуникативные навыки, совершенствуется умение обобщать и делать выводы.

Конструирование открывает перед детьми широкие возможности для активной деятельности. Дети уже достаточно хорошо могут строить на базе демонстрации методов крепления, а также основываясь на самостоятельном анализе готовых построек. Особое внимание уделяется развитию творческой фантазии детей: дети конструируют по воображению, по предложенной теме и условиям. Таким образом, постройки становятся более разнообразными и динамичными. В старшем возрасте проявляется интерес к графическим моделям, а в дальнейшем дети самостоятельно создают графические модели. У детей дошкольного возраста отлично развивается логическое мышление и независимость при решении созидательных задач. Занятия становятся достаточно сложными, они включают элементы экспериментирования, дошкольникам создают условия свободного выбора стратегии их деятельности, проверяются пути решения поставленной творческой задачи, которые они сами выбрали.

Необходимо формировать умение создавать собственные конструктивные замыслы в представлении. Конструирование по модели, разработанное А. Н. Миреновой и использованное в исследовании А. Р. Лурья, заключается в следующем. Детям в качестве образца предъявляют модель, в которой очертание отдельных составляющих ее элементов скрыто от ребенка (в качестве модели может выступать конструкция, обклеенная плотной белой бумагой). Эту модель дети должны воспроизвести из имеющегося у них строительного материала. Таким образом, в данном случае ребенку предлагают определенную задачу, но не дают способа ее решения.

Тематические наборы «LEGO DUPLO», LEGO DACTA, ресурсный набор кирпичиков, набор из серии LEGO education «Простые механизмы», «Строительные машины». Конструкторы для инженерного творчества «FISCHERTECHNIK», «ТИКО» позволяют вовлечь детей в образовательный процесс, в котором участники воссоздают ситуации быта, семейные отношения, примеряют на себя роли разных членов семьи, демонстрируют, как познают мир, понимают смысл запретов и нормативных требований. Конструкторы LEGO Education («Животные зоопарка», «Жители города») позволяют детям знакомиться с животными зоопарка, с городом, правилами поведения. «LEGO» конструкторы, конструкторы для инженерного творчества «FISCHERTECHNIK», «ТИКО» используются не только в самостоятельной деятельности

детей, но и в образовательной деятельности. Так, на занятиях познавательного характера по формированию элементарных математических представлений конструктор используется с целью развития и закрепления навыков прямого и обратного счета, сравнения чисел, знания состава числа, геометрических фигур, умения ориентироваться на плоскости и др.

На занятиях познавательно-исследовательской деятельностью, дети определяют из какого материала сделан предмет, проверяют его на прочность, выдвигают гипотезу (из пластмассы построить тележку или из железа, какая из них будет прочнее).

Для формирования представления о предмете на основе восприятия образца детской постройки ребёнку необходимо обследовать свойства предмета, его формы, пропорции, установление пространственного расположения элементов предмета и подчинение его определённой логике.

В результате аналитико-синтетического восприятия образца у ребёнка формируется замысел. В конструировании «по условию» ребёнок создаёт предмет в соответствии с требованиями, которым должна отвечать постройка. Конструирование в данном случае выражается через условие и носит проблемный характер, поскольку способов решения не дается. В процессе такого конструирования у детей формируется умение анализировать условия и на основе этого анализа строить свою практическую деятельность достаточно сложной структуры, в результате они усваивают общую зависимость структуры конструкции от ее практического назначения и в дальнейшем, как показывает практика, дети сами на основе установления такой зависимости определяют конкретные условия, которым будет соответствовать их постройка, создавать интересные замыслы и воплощать их, т.е. ставить перед собой задачу.

Дети с большим интересом активизируются в деятельность по созданию макетов из Лего (живая природа, парк, горы, скверы).

Предлагается детям создание макета живой природы, например, макет леса или парка.

Задается вопрос детям: можно ли построить дерево из Лего? Мы строим высокие деревья, низкие деревья. Если деревьев много, на что это похоже? Ответ: на лес.

Кто в лесу живет? Далее строим животных.

Что еще есть в лесу?

Ответ: ручей, полянки, трава, кусты, животные.

Более взрослые дети могут самостоятельно создавать макеты живой природы.

Социальный мир, в котором ребенок живет и развивается, наполнен содержанием, к познанию которого дети дошкольного возраста проявляют интерес, и, которое они вполне могут усвоить и понять.

Дети активно участвуют в коллективных играх, в которых их практическая трудовая деятельность выдвигается нередко на первостепенное место. Так, для организации некоторых сюжетно-ролевых игр дети охотно строят из конструктора «заводы», «фабрики», «мастерские», в которых они распределяют между собой роли «директоров», «главных инженеров», «начальников цехов», и «работчих».

Также дети интересуются не только тем, как устроены и работают различные станки, машины, приборы и аппараты. Дети стремятся узнать и о том, как организован труд на наших предприятиях, как работают и добываются производственных

успехов новаторы, изобретатели в промышленности и сельском хозяйстве, на строительстве и на транспорте. Создаем условия в которых дети проявляют познавательную активность. Это могут быть письма с заводов, что-то построить, проблемная ситуация, разрешают которую дети). Дети заинтересованы в создании машин. Например, миксер для мамы. Подставка для телефона. Ознакомление с трудом взрослых — важный элемент программы дошкольного образования.

Созданные LEGO-постройки дети используют в сюжетно-ролевых играх, в играх-театрализациях, используют LEGO-элементы в дидактических играх и упражнениях, при подготовке к обучению грамоте, ознакомлению с окружающим миром.

Так, последовательно, шаг за шагом, дети овладевают конструктивными навыками (умение пользоваться схемами, техническими картами, чертежами), повышают интерес к предметам и явлениям окружающей жизни.

Литература:

1. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. [Текст]/ Парамонова Л. А.— М.: Академия, 2012.-97 с.
2. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ.сред.пед.учеб.заведений.-3-е изд., стереотип. [Текст]/ Урунтаева Г. А.— М.: Издательский центр «Академия», 2008.-167с.
3. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. [Текст]/ Куцакова Л. В.— М.: Эксмо, 2011.— 114 с.
4. Лиштван З. В. Конструирование. [Текст] / Лиштван З. В.— М.: Владос, 2011.— 217 с.
5. Лурия А. Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника. [Текст] / Лурия А. Р.— Вопросы психологии, 2015.— 32 с.

Наборы конструкторов, игрушки к ним, пособия, предлагаемые детям, должны отражать уровень современного мира, нести информацию и стимулировать поиск. Вместе с тем традиционные материалы, показавшие свою развивающую ценность, не должны полностью вытесняться в угоду «новому», как ценному самому по себе.

В ходе образовательной деятельности дети становятся строителями, архитекторами и творцами, играя, они придумывают и воплощают в жизнь свои идеи. Начиная с простых фигур, ребёнок продвигается всё дальше и дальше, видя свои успехи, он становится более уверенным в себе и переходит к следующему, более сложному этапу обучения.

Таким образом, традиционные средства конструирования при тщательно продуманной организации технико-конструктивной творчества с разными конструкторами дают возможность развивать познавательную активность.

Опытно-экспериментальная работа по проблеме развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста средствами игры

Еремеева Ольга Александровна, кандидат психологических наук, доцент;

Перова Юлия Ионовна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

Коммуникативные способности являются важными составляющими развития человека как личности, как учащегося, как специалиста. Коммуникативные способности отражают способность правильно ориентироваться в межличностном общении, относительно свободно участвовать в нем, что достигается с помощью лингвистических знаний, а также знаний традиций, обычаев, нравов общества.

Ключевые слова: коммуникация, игровая деятельность, методика, диагностика, старший дошкольный возраст.

Experimental work on the problem of developing the communicative abilities of older preschool children by means of games

Eremeeva Olga Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor;

Perova Yuliya Ionovna, student

Elabuga Institute of the Kazan (Volga) Federal University

Communicative abilities are important components of human development as a person, as a student, as a specialist. Communicative abilities reflect the ability to correctly navigate in interpersonal communication, relatively freely participate in it, which is achieved with the help of linguistic knowledge, as well as knowledge of traditions, customs, mores of society.

Keywords: communication, play activity, methodology, diagnostics, senior preschool age.

На основании проведенного теоретического анализа проблемы использования игры как средства развития комму-

никативных способностей у детей старшего дошкольного возраста была проведена исследовательская работа, целью которой

является изучение уровня развития социально-коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста и создание комплекса коммуникативных игр «Играя, мы дружим», направленного на развитие этих умений в условиях ДООУ.

В течение восьми месяцев с сентября 2022 года по апрель 2023 года нами была проведена экспериментальная деятельность, которая проходила в три этапа:

I этап — констатирующий, целью его было: психолого-педагогическое исследование уровня развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах (сентябрь 2022).

II этап — формирующий, целью его стала: обработка, анализ и интерпретация результатов психолого-педагогического исследования, формулировка выводов, оформление результатов педагогической работы, а также разработка и применение комплекса коммуникативных игр «Играя, мы дружим», направленного на развитие коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста (октябрь 2022 года по март 2023 года).

III этап — контрольный, целью было выявить изменения по развитию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста после реализации экспериментальной работы (апрель 2023 г.) и резюмировать выводы по достижению поставленной цели и задач опытно-экспериментальной деятельности.

Задачи констатирующего эксперимента:

- определить критерии, методики диагностики и уровни развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста;
- провести диагностическое исследование развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста;
- обработать и проанализировать полученные данные констатирующего этапа.

Задачи формирующего эксперимента:

- разработка комплекса игр, направленных на развитие социально-коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста;
- реализация на практике разработанного комплекса игр.

Задачи контрольного эксперимента:

- провести повторную диагностику уровня развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста;
- обработать и проанализировать полученные данные контрольного этапа.

В педагогической работе были задействованы старшие дошкольники в возрасте 5–6 лет с согласия родителей. В ходе исследования было установлено, что 12 детей (60%) находятся на среднем уровне развития собственно речевых способностей в игровой деятельности, 6 детей (30%) — на низком уровне развития собственно речевых способностей. С высоким уровнем всего лишь 2 ребенка (10%). Изучение интерактивных способностей в структуре социально-коммуникативных способностей показало, что 45% (9 человек) детей показали низкий уровень

развития интерактивных способностей. Такие дети не умеют договариваться, с трудом делят средства деятельности, плохо помогают друг другу; 35% (7 человек) детей имеют средний уровень развития интерактивных способностей. Данные дети иногда договариваются, но чаще настаивают на своем, либо бьют партнера; 20% детей (4 человека) показали высокий уровень развития интерактивных способностей. Данные дети способны договориться, поделиться средствами деятельности, терпимы к неудачам своим и партнера. По результатам исследования было диагностировано, что: — у 14 детей (70%) имеется низкий уровень развития перцептивных способностей, — у 6 детей (30%) — средний уровень, — детей с высоким уровнем не было выявлено. В целом, результаты диагностики дошкольников показали, что у большинства из них имеется средний уровень развития коммуникативных способностей — 11 детей (55%). Низкий уровень имеется у 8 детей (40%). Высокий уровень представлен у 1 ребенка (5%). Это говорит о недостаточном развитии социально-коммуникативных способностей, что затрудняет социализацию и личностное развитие детей.

Полученные результаты подтвердили необходимость создания комплекса коммуникативных игр «Играя, мы дружим» с целью развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. В ходе проектировочной деятельности были отобраны игры, каждая из которых имеет определенную цель по темам. После реализации комплекса коммуникативных игр «Играя, мы дружим» была проведена повторная диагностика уровня развития собственно речевых, интерактивных, перцептивных способностей в структуре социально-коммуникативных способностей, результаты которой показали: 3 дошкольника (15%) находятся на высоком уровне развития собственно речевых, интерактивных и перцептивных способностей в игровой деятельности, 14 детей (70%) — на среднем уровне. С низким уровнем представлено 3 ребенка (15%).

В целом, результаты опытно-поисковой работы свидетельствуют о положительной динамике в развитии показателей коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста с применением игровой деятельности.

Значительные качественные изменения зафиксированы в сфере выразительной стороны коммуникации при инициации общения и установлении контакта, проявлении эмоциональных переживаний и эмпатии в игровой ситуации.

Таким образом, роль игры в развитии социально-коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что способствует развитию собственно речевых, интерактивных и перцептивных способностей. Все это способствует формированию готовности детей вступать во взаимодействие с окружающими, управлять собственным личностным развитием.

Перед началом исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что использование игры эффективно для развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Следовательно, наша гипотеза подтвердилась.

Литература:

1. Авдулова, Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: учебное пособие / Т. П. Авдулова, Г. Р. Хузева. — Москва: МПГУ: Прометей, 2013. — 135 с.

2. Актуальные вопросы теории и практики социальнокоммуникативного развития дошкольников: материалы межрегиональной заочной научно-практической конференции (25 апреля 2015 г.).— Иркутск: Иркутский государственный университет, 2016.— 473 с.
3. Алексеева, М. М. Методика развития и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина.— Москва: Издательский центр «Академия», 2015.— 400 с.
4. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников: учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина.— Москва: Издательский центр «Академия», 2018.— 160 с.
5. Антонова, Т. В. Актуальные проблемы социального развития в дошкольном возрасте // Как помочь ребенку войти в современный мир?: под ред. Т. В. Антоновой.— Москва: Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца, 2015.— С. 10–26.
6. Арушанова, А. Г. Истоки диалога / А. Г. Арушанова, Е. С. Рычагова, Н. В. Дурова // Дошкольное воспитание.— 2015.— № 10.— С. 82–90.
7. Арушанова, А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание.— 2016.— № 5.— С. 51–61.

Педагогические условия формирования трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста

Иванова Альбина Ильшатовна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье изучаются проблемы трудового воспитания детей старшего дошкольного возраста как основы формирования личности дошкольника. Актуальность проблемы обуславливается актуализацией в систематизации знаний о педагогических условиях формирования трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста. Автор описывает необходимые педагогические условия в детской дошкольной организации для формирования трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старший дошкольник, трудовое воспитание, педагогические условия.

Актуальность приобщения дошкольников к труду обусловлена тем, что дошкольный возраст рассматривается как сензитивный период в формировании начальных форм трудовой деятельности, связан с педагогическим потенциалом труда как фактором успешной социализации детей в современном мире.

Для успешного решения задач трудового воспитания дошкольников, первостепенное значение имеет создание необходимых педагогических условий. Только при правильной организации процесса воспитания и обучения ребёнок испытывает радость от труда [1].

Основная часть

Для успешного формирования трудовых умений у детей в детском саду необходимо создание определенных педагогических условий. Сегодня в качестве руководства по развитию трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста используется множество методик, которые позволяют развивать их не только в домашних, но и в дошкольных учреждениях:

1. Игровая деятельность.

Игры, связанные с выполнением определенных заданий, помогают детям учиться выполнять работу в коллективе и развивать свои лидерские качества. Игры, где дети играют роли разных профессий (врачей, учителей, продавцов и т.д.), также

помогают детям понять, как взаимодействовать в обществе и как работают различные профессии.

2. Практические занятия.

Практические занятия, например, маникюр, приготовление еды, рисование, где дети могут вести себя как настоящие профессионалы, учат детей пользоваться инструментами и открывают возможности для дальнейшего развития творческих способностей [2].

3. Взаимодействие с природой.

Работа с растениями и животными помогает развивать у детей ответственность за своих «подопечных» и понимание необходимости заботиться о живой природе. Это также может помочь детям лучше понимать окружающую среду и становиться более заботливыми и ответственными гражданами.

4. Коллективные мероприятия.

Участие в различных воспитательных мероприятиях, например, конкурсы, фестивали, выставки, помогают детям понимать, что работа в коллективе может быть эффективной, а выступления перед публикой могут быть веселыми и интересными [3]. Они также учат детей социальной адаптации, что в будущем становится важным для успешной работы в компании.

5. Индивидуальные задания.

Такие задания позволяют детям развивать самостоятельность и независимость, а также умение работать в различных условиях. Решение разных задач может помочь детям понять свои интересы и профессиональное призвание, а также дать

им возможность почувствовать свою значимость и важность в детском коллективе.

Также важно обеспечить воспитателям достаточный уровень квалификации и знаний о методиках работы с детьми данного возраста. Необходима компетентность в области организации игровой деятельности и творческой работы, природоведения и экологии, а также опыт работы в группе с детьми.

Кроме того, для эффективной работы с детьми необходимо обеспечить систему педагогической поддержки, включающую советы и консультации со стороны опытных специалистов, организацию методических семинаров и тренингов.

Важным аспектом формирования трудовых навыков является создание благоприятной психологической атмосферы в группе. Для этого необходимо обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку, создать условия для общения и взаимодействия в коллективе, развивать толерантность и уважительное отношение к мнению других.

Литература:

1. Алексеевская А. Т. Формирование читательского интереса у дошкольников. — М.: «Академия», 2008. 18 с.
2. Кондратьева, Н. В. Современные формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе / Н. В. Кондратьева // Молодой ученый. 2017. № 46 (180). С. 291–293.
3. Барташева Н. В. Воспитание будущего читателя // Дошкольное воспитание. 2004. № 8. С. 28–34.

Специфика трудовых умений у детей старшего дошкольного возраста

Иванова Альбина Ильшатовна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье представлен анализ содержания понятия «трудовые умения детей старшего дошкольного возраста». Актуальность заявленной темы подтверждается социальным заказом государства и общества в образовании, который заключается прежде всего в направленности на развитие социально активной и ответственной личности ребенка дошкольного возраста, Прописаны трудовые умения старших дошкольников через структуру трудовой деятельности: умение ставить цель, умение действовать под влиянием общественно значимых мотивов, умение планировать работу, умение достигать результата и оценивать его.

Ключевые слова: трудовые умения, трудовая деятельность, старшие дошкольники.

Актуальность изучения специфик трудовых умений дошкольников заключается в том, что формирование трудовых умений детей является важнейшим направлением социального развития детей дошкольного возраста. Согласно ФГОС ДО трудовое воспитание — одно из важнейших направлений в работе дошкольных учреждений, главной целью которого является формирование положительного отношения к труду.

Основная часть. Трудовое воспитание — это воспитание сознательного отношения и склонностей к труду, как основной жизненной потребности, через формирование привычки к труду путём включения личности в активную трудовую деятельность.

Для успешного решения задач трудового воспитания дошкольников, первостепенное значение имеет понимание специфики и содержания трудовых умений дошкольника старшего

Особое внимание следует уделять организации пространства, которое должно соответствовать возрасту детей и способствовать их активной творческой деятельности. Необходимо обеспечить наличие оборудования и материалов для творческих занятий, игры, спорта и прочих видов деятельности.

Также важно организовывать совместные мероприятия с родителями, в рамках которых они могут участвовать в образовательном процессе, получить консультации и рекомендации по развитию трудовых навыков у своего ребенка.

Заключение

Подводя итоги, можно сделать выводы, что создание подобных условий позволяет системно и эффективно формировать трудовые навыки у детей в детском саду и создать основу для успешной адаптации ребенка в будущем.

дошкольного возраста. Так как требования к сформированности трудовых умений дошкольников различаются в зависимости от возраста ребенка.

Под трудовыми умениями принято понимать способность человека применять имеющиеся знания в практической деятельности; совокупность трудовых действий, которые может сознательно произвести работающий, применяя наиболее целесообразные способы (навыки) его осуществления [1, с. 22].

Трудовые навыки — способность человека выполнять безошибочно определенную работу с наименьшими затратами труда и времени, т.е. автоматизированное (без контроля сознания) выполнение трудовых операций [2, с. 5].

В. Г. Нечаева и Я. З. Неверович в своих исследованиях раскрыли становление компонентов трудовой деятельности в до-

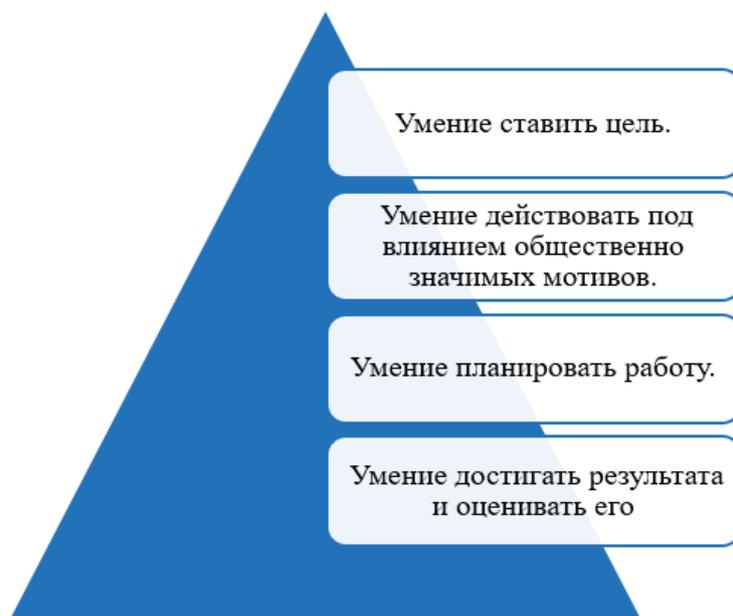


Рис. 1. Компоненты трудовой деятельности дошкольников

школьном возрасте. Трудовая деятельность детей состоит из четырех компонентов рис 1.

Отношение к цели проявляется в самостоятельности ее постановки (кто ее поставил взрослый или сам ребенок), наличие желания принять цель и действовать в соответствии с ней, положительное/отрицательное отношение к цели. У детей старшего дошкольного возраста возможность ставить цель успешно развивается в тех видах труда, где в итоге получается материальный результат (поделки, работа в цветнике, уборка, самообслуживание).

Оценка умения действовать под влиянием общественно значимых мотивов отражается в том, охотно ли ребенок принимает общественную цель труда, насколько целенаправленные его действия по реализации этой цели, стремится ли к достижению качественного общественно значимого результата.

Рассмотрим каждый компонент применительно к старшему дошкольному возрасту.

Планирование — это важный и трудный момент для детей. Предварительное планирование работы чаще всего осуществляется педагогом. Элементарное планирование могут выполнять и дети 5–7 лет [3, с. 35]. Об умении планировать трудовую

деятельность свидетельствуют такие показатели: как ребенок подбирает материалы, оборудование, рационально ли размещает все на рабочем месте, продумывает ли способ выполнения (он должен соответствовать данному содержанию труда) и точно ли следует ему, достигает ли качественного результата работы, своевременно ли заканчивает работу.

Отношение к результату проявляется по следующим показателям: как ребенок оценивал результат (какие были комментарии); как вел себя в связи с качественным (некачественным) выполнением работы или ее невыполнением?

Используя эти показатели, можно в целом дать ответ об сформированности трудовых умений у старших дошкольников и его отношении ребенка к труду.

Заключение. Подводя итоги, можно сделать выводы, что трудовые умения являются важной составляющей в развитии личности ребенка, которая готовит его к началу школьной жизни и практическим занятиям в будущем. Работа над развитием этих навыков должна осуществляться с самого раннего возраста, и родители и педагоги должны создавать определенные условия для их развития у детей.

Литература:

1. Малунова Г.С. Теоретические основы воспитания трудолюбия у детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г.С. Малунова. Улан-Удэ, 2011. 41 с.
2. Нечаева В.Г. Воспитание дошкольников в труде: пособие для воспитателей детских садов. М.: Педагогика, 2011. 231 с.
3. Маханева М. Д., Скворцова О.В. Учим детей трудиться: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера. 2012. 64 с

Опытно-экспериментальное исследование влияния предметного мира на формирование словарного запаса детей младшего дошкольного возраста

Илендеева Екатерина Сергеевна, студент;
Мерзон Елена Ефимовна, кандидат педагогических наук, доцент, ректор
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассмотрены основные направления работы по ознакомлению младших дошкольников с предметным миром как инструментом формирования словарного запаса детей младшего дошкольного возраста.

В статье рассмотрены результаты экспериментальной работы направленной на формирование словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром.

Ключевые слова: предметный мир, пассивный словарь, активный словарь, развитие речи, младший дошкольник, речь, воспитатель, родители.

Experimental study of the influence of the subject world on the formation of the vocabulary of children of younger preschool age

Ilendeeva Ekaterina Sergeevna, student;
Merzon Elena Efimovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, rector
Elabuga Institute of the Kazan (Volga) Federal University

The article discusses the main directions of work on familiarizing younger preschoolers with the subject world as a tool for forming the vocabulary of children of younger preschool age.

The article discusses the results of experimental work aimed at the formation of a dictionary of preschool children in the process of familiarization with the subject world.

Keywords: subject world, passive vocabulary, active vocabulary, speech development, junior preschooler, speech, educator, parents.

О владение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими.

Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

Словарная работа в детском саду проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Кроме того, важно, чтобы дети освоили сочетаемость слова, его ассоциативные связи (семантическое поле) с другими словами, особенности употребления в речи. В современной методике большое значение придается развитию умений выбирать наиболее подходящие слова для высказывания, употреблять многозначные слова в соответствии с контекстом, а также работе над лексическими средствами выразительности (антонимы, синонимы, метафоры). Словарная работа теснейшим образом связана с развитием диалогической и монологической речи утверждает М. М. Алесева. [1]

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 80». В экспериментальном исследовании принимали участие 45 детей

младшего дошкольного возраста, которые составили экспериментальную группу 22 ребенка и контрольную группу 23 ребенка.

Цель опытно-экспериментального исследования — выявить влияние предметного мира на формирование словарного запаса детей младшего дошкольного возраста.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны методики и экспериментальное исследование развития словаря детей младшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе эксперимента были подобраны предметные картинки, сделаны дидактические игры, направленные на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста. Совместно с родителями (законными представителями) был оформлен центр речевого развития детей.

На контрольном этапе экспериментального исследования проведено повторное исследование сформированности словарного запаса детей младшего дошкольного возраста.

Для выявления уровня сформированности словарного запаса детей младшего дошкольного возраста были использованы следующие методики:

1. Методика обследования (по О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной) Младший возраст (3–4 г.)
2. Методика на формирование словаря младших дошкольников А. М. Бородич.
3. Изучение словаря детей» (Ю. А. Афонькина, Г. А. Урунтаева).

Цель констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования: провести исследование формирования словарного запаса детей младшего дошкольного возраста до формирующего эксперимента.

В ходе проведения констатирующего этапа экспериментального исследования мы выявили, что дети по всем трем методикам в экспериментальной и контрольной группах преобладает средний и низкий уровень сформированности словаря.

На формирующем этапе экспериментального исследования работа проводилась с детьми экспериментальной группы.

Цель формирующего этапа опытно-экспериментального исследования: повысить уровень словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром.

Были выделены основные направления работы по формированию словарного запаса младших дошкольников:

1. Создание предметно-развивающей в группе;
2. Работа с детьми;
3. Работа с родителями.

Организация работы с детьми экспериментальной группы на формирующем этапе проводилась в следующих направлениях:

- на занятиях;
- на прогулке;
- в режимных моментах.

Предметный мир очень велик, и для того что бы работа велась в системе и соответствовала возрасту детей нами был разработан календарно-тематический план, направленный на расширения словарного запаса детей младшего дошкольного возраста.

В группе созданы все необходимые условия для детей, имеются различные центры: игровой деятельности, художественно-эстетической, трудовой, музыкальной и речевого развития. Каждый центр оснащен необходимым материалом и оборудованием.

В центре экспериментальной деятельности в группе имеется песок, бумага разной фактуры, ткань, вода и т.д.

В центре художественно-эстетического развития имеются: кисточки, восковой пластилин, карандаши, маркеры, фломастеры, картинки для самостоятельного раскрашивания, альбомы и т.д.

Для формирования словарного запаса в центре речевого развития имеются различные предметные картинки, одноплановые сюжетные картины, игрушки, книги, иллюстрации к сказкам.

Для приведения работы в систему в центре речевого развития мы подобрали серию предметных картин «Времена года», «Посуда», «Транспорт», «Одежда», «Мебель», «Овощи и фрукты», «Игрушки» и т.д., Также в центре речевого развития группы для расширения словаря детей мы подобрали серию картин «Кто что делает» для закрепления употребления глаголов в речи.

Основной вид деятельности детей дошкольного возраста это игра, поэтому мы проработали и проанализировали пред-

метно развивающую среду группы по сюжетно-ролевой игре и посмотрели, как она может влиять на развитие словаря детей, так как в игре дети общаются, производят определенные действия.

На прогулке мы с детьми в зависимости от погоды закрепили и повторили сезонные изменения. В ходе игры дети также проговаривали словосочетания «идет дождь», «плащ мокрый», «сапоги резиновые».

Ежедневные прогулки, которые мы проводили с детьми были наполнены различными наблюдениями за явлениями природы, транспортом, животными, людьми, все это способствовало расширению словарного запаса детей младшего дошкольного возраста.

В группе создана благоприятная предметно развивающая среда по организации сюжетно-ролевых игр «Больница», «Семья», «Магазин», есть еще любимое детское кафе «Малышок».

Кафе «Малышок» играет важную роль в формировании словарной работы. Например, при входе в кафе нужно сказать красное слово «здравствуй», взять «меню», сделать заказ и т.д.

Важную роль в формировании словарного запаса играют экскурсии. С малышами мы ходили на кухню, показали работу повара, как она замешивает тесто, что бы испечь на ужин пирожки. Мы так же с детьми были на экскурсии в медицинском кабинете, кабинете заведующего, кабинете татарского языка и в кабинете изобразительной деятельности.

Одной из любимых игр детей всех дошкольников, а особенно малышей это «Чудесный мешочек», он у нас яркий красивый, в нем самое интересное это разные предметы, которые помогают закрепить нам цвет и свойства предметов.

Для родителей мы также подготовили стендовую информацию «Словарь ребенка». Провели беседу на тему «Активный и пассивный словарь детей младшего дошкольного возраста». С родителями провели мастер-класс «Формирование словаря детей в домашних условиях».

Для получения результатов и подтверждения гипотезы нами был проведен контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного этапа опытно-экспериментального исследования: провести исследование словарного запаса младших дошкольников после формирующего этапа эксперимента

На контрольном этапе экспериментального исследования нами были использованы те же методики что и на констатирующем этапе эксперимента. На контрольном этапе мы провели сравнение полученных результатов констатирующего и формирующего этапов.

Таким образом, по всем трем методикам в экспериментальной группе преобладает высокий уровень сформированности словаря.

В ходе экспериментального исследования, выдвинутая гипотеза подтвердилась, предметный мир влияет на формирование словаря детей младшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.

2. Галич Т. Н., Багаудинова Г. Р. Роль предметного мира в процессе развития словаря у детей младшего дошкольного возраста // Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции (2 апреля 2020 г., г. Якутск — С. 46–49).
3. Миннулина Р. Ф., Гумерова Р. Р. Развитие словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром // Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции (2 апреля 2020 г., г. Якутск — С. 140–142).
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
5. Стефанова Н. Л. Комплексные занятия с детьми 3–7 лет. Формирование мелкой моторики, развитие речи — М.: Учитель, 2017. — 690 с.
6. Ушакова О. С. Программа развития речи дошкольников. — М.: Сфера, 2015. — 96 с.

Игровые технологии в обучении английскому языку (на примере организации учебного процесса в школе иностранных языков LingWin г. Ханты-Мансийска)

Квитченко Екатерина Александровна, студент;
Жирова Анастасия Станиславовна, студент
Югорский государственный университет (г. Ханты-Мансийск)

В статье описываются возможности использования игровых технологий в обучении английскому языку в учреждении дополнительного образования — школе иностранных языков «LingWin» г. Ханты-Мансийска. Авторы рассматривают преимущества применения игр в организации занятий по английскому языку, анализируют конкретные примеры достижения определенных целей и задач, реализации определенных функций. Дается подробное описание деловой игры «Корпорация» для развития навыков работы в команде и повышения мотивации к изучению английского языка. Приводятся статистические данные эффективности применения данных игр.

Ключевые слова: игровые технологии, учреждения дополнительного образования, повышение мотивации, навыки работы в команде.

Game technologies in teaching English language (Based on the example of organization of the educational process in foreign language school LingWin, Khanty-Mansiysk)

Kvitchenko Yekaterina Aleksandrovna, student;
Zhirova Anastasiya Stanislavovna, student
Ugra State University (Khanty-Mansiysk)

The present article explores the potential of incorporating gaming technologies into English language instruction at the School of Foreign Languages «LingWin» in Khanty-Mansiysk. The authors examine the benefits of utilizing games in the context of language learning, analyze specific examples of how certain goals and objectives can be achieved, and discuss the implementation of various functions. A particular focus is placed on the business game «Corporation», which is designed to foster teamwork skills and enhance motivation to learn English. Additionally, the article presents statistical data on the effectiveness of using gaming technologies in this educational setting.

Keywords: gaming technologies, additional education institutions, motivation enhancement, teamwork skills.

Актуальность. Английский язык является международным языком коммуникаций, его знание необходимо в современном мире в связи с расширением и углублением связей между странами и культурами. Однако, овладение английским языком представляет собой сложный, а иногда и утомительный процесс. Для снятия трудностей, лучшего и прочного запоминания применяются современные образовательные технологии, в том числе, игровые. Их использование в образовательном процессе позволяет повысить мотивацию сту-

дентов, ускорить изучение английского языка, улучшить качество знаний, способствует глубокому пониманию грамматики и лексики. Игровые технологии помогают учителям организовать и провести интерактивные интересные занятия.

Цель статьи заключается в освещении преимуществ применения игровых технологий в обучении английскому языку.

В научной и справочной литературе понятие «игровая технология» объясняется по-разному. Наиболее полное определение дается Л. В. Семушиной, которая рассматривает её как

«способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, включающий в себя систему форм, методов и средств обучения, благодаря которым, обеспечивается наиболее эффективное достижение тех или иных поставленных целей» [1].

Игровая технология в обучении английскому языку выполняет следующие функции:

1) обучающая: развивает память, внимание, облегчает восприятия информации;

2) воспитательная: формирует такие качества как вежливость, внимательное, гуманное отношение к партнеру по игре; развивает чувство взаимовыручки;

3) развлекательная: создает благоприятную атмосферу на уроке, превращает его в интересное и необычное событие, увлекательное приключение, а порой и сказочный мир;

4) коммуникативная: создает атмосферу иноязычного общения; способствует объединению коллектива учащихся, установлению новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на английском языке;

5) релаксационная: снимает эмоциональное напряжение, вызванное нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении английскому языку;

6) психологическая: формирует готовность у обучающихся к эффективной деятельности, перестройке психики для усвоения больших объемов информации;

7) развивающая: направлена на гармоничное развитие личностных качеств обучающихся.

Использование игровых технологий в обучении английскому языку позволяет создать комфортную психологическую обстановку для учащихся, что способствует более эффективному усвоению материала [2]; повышению уровня знаний, развитию социальных и межличностных навыков [3].

В практике работы в школе иностранных языков «LingWin» г. Ханты-Мансийск применяются следующие виды игр: сюжетно-ролевые (имитационные), деловые, и игры-драматизации. Остановимся на их описании.

Одной из познавательных и интересных является сюжетно-ролевая (имитационная) игра «В кабинете врача». Она применяется для систематизации лексических единиц по теме «Body parts», развития навыков диалогической речи с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Ее суть заключается в том, что учитель выступает в роли доктора. Он ведет прием пациентов, которыми являются обучающиеся. Они подходят к доктору и на английском языке вступают с ним в коммуникацию: тренируют разговорные фразы приветствия, описывают свои «симптомы» болезни, используя изученную лексику). По аналогии с данной игрой можно организовать игру на «Продукты», имитируя посещение магазина, выбор и покупку продуктов, беседу с кассиром. Помимо обозначенных выше задач в рамках сюжетно-ролевой игры происходит знакомство с нормами этикета. Таким образом, реализуются обучающая, воспитательная, коммуникативная, психологическая и развивающая функции.

Другим эффективным средством обучения выступает игра-драматизация. Это неотъемлемый компонент преподавательской деятельности, который имеет свои правила, цели и за-

дачи. Она развивает мышление, заставляет творчески подойти к решению проблемы и найти более быстрый и точный способ решения поставленной задачи, требует напряжения эмоциональных и умственных сил. В процессе игры-драматизации проявляются полно и порой неожиданно скрытые творческие способности ребенка. На уроках английского языка она формирует языковые навыки, тренирует речевые умения, оказывает положительное влияние на психику студентов, помогает лучше и быстрее запомнить материал.

Так, игра-драматизация может быть использована для знакомства с культурой англоязычных стран, улучшения коммуникативных навыков, развития социокультурной компетенции. В ходе игры студенты могут представить себя в роли иностранцев, которые приехали в Россию и пытаются познакомиться с местными жителями. Они выбирают роли и обыгрывают их на изучаемом языке. Например, один может быть туристом из России, который пытается найти информацию о городе, а другой — иностранным туристом, который хочет узнать о местных достопримечательностях. В ходе игры можно использовать жесты и мимику, чтобы показать свои эмоции и чувства. Это поможет лучше понять язык и культуру, улучшить коммуникативные навыки.

Кроме того, игра-драматизация может помочь студентам преодолеть языковой барьер, почувствовать уверенность в общении на английском языке, почувствовать себя комфортно. Таким образом, данная игра может также рассматриваться в качестве эффективного средства обучения английскому языку, реализует воспитательную, коммуникативную, развивающую функции. Подобные игры могут помочь обучающимся понять культуру и традиции англоязычных стран [4].

Самой популярной игрой у студентов школы иностранных языков «LingWin» является «Корпорация», которая успешно применяется в течении нескольких лет для сплочения коллектива и развития навыков командной работы. Суть игры состоит в том, что каждая учебная группа образует компанию, придумывает ее название и эмблему. Компании соревнуются между собой в дисциплинированности, выполнении домашних заданий, качестве знаний по английскому языку, командном взаимодействии. Они накапливают баллы, которые можно получить за оценку и активность на уроке и внеурочное время, которые суммируются.

Каждый месяц «компания», набравшая максимальное количество баллов, награждается руководством школы. Таким образом повышается не только внешняя мотивация к изучению языка, но и внутренняя. Каждый студент школы стремится повысить свой уровень знаний, набрать как можно больше баллов в личном и командном зачете. Развивается чувство ответственности за совместно выполняемые дела. Дети контролируют выполнение домашнего задания друг у друга, помогают и объясняют сложные задания, поскольку одним из лучших способов усвоения материала является его объяснение другому человеку [5].

За годы применения игры «Корпорация» преподавателями школы было отмечено улучшение дисциплины на уроке, что, в свою очередь, влияет на внимание детей и качественное усвоение материала, желание обучаться в данной школе. Ру-

ководство школы предоставило статистические данные, согласно которым, до начала применения данной деловой игры (до 2017 года), ежегодно договор об обучении расторгли 30% учеников, что соответствует среднему показателю по России. На настоящий момент количество учеников, желающих прекратить обучение, снизилось до 7%, что свидетельствует об эффективности игры «Корпорация» как важного фактора в развитии мотивации к изучению английского языка. Она является не только средством обучения, но и организации досуга студентов школы, тем самым выполняя все обозначенные выше функции.

Заключение. Применение игровых технологий в обучении английскому языку в школах дополнительного образования

имеет множество преимуществ. Игры позволяют ученикам более эффективно усваивать языковой материал, развивать коммуникативные навыки и повышать мотивацию к изучению языка. Кроме того, игры помогают ученикам справляться с возможным стрессом, создают благоприятную атмосферу для обучения. Использование игровых технологий позволяет не только индивидуализировать обучение и адаптировать его к потребностям каждого ученика, но создать командный дух, развить работу в команде, ответственность каждого за выполнение общей задачи. В целом, применение игровых технологий в обучении английскому языку является эффективным и увлекательным средством повышения качества знаний студентов учреждений дополнительного образования.

Литература:

1. Семушина, Л. Г., Ярошенко, Н. Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. — М.: Высшая школа, 1990. — 191 С. 91.
2. Николаева, Е. В. Игровые технологии в обучении английскому языку в школах дополнительного образования // Молодой ученый. № 5, 2018. С. 142–144.
3. Левченко, О. В., Шульгина, Е. А. Применение игровых технологий в обучении английскому языку в школах дополнительного образования // Инновационные технологии в науке и образовании. — № 2, 2019. С. 60–64.
4. Широкова, Е. А. Игровые технологии в обучении английскому языку в школах дополнительного образования // Инновационные технологии в науке и образовании. — № 1, 2019. С. 54–58.
5. The Effectiveness of Computer-Assisted Instruction in Second Language Acquisition: A Meta-Analysis. Journal of Educational Computing Research, 43(2), 2015, pp. 137–161.

Особенности мыслительных операций у старших дошкольников с ТНР

Коваль Вероника Геннадьевна, студент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Статья посвящена выявлению уровня развития мыслительных операций у старших дошкольников с ТНР. В работе проведен анализ понятий «тяжелые нарушения речи», «мыслительные операции», представлены результаты диагностической работы.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, диагностики развития (анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения).

«Мыслительные операции — умственные действия, совершаемые в процессе мышления» [3].

Выделяют следующие мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, конкретизация, систематизация. Рассмотрим каждую мыслительную операцию подробнее.

«Анализ — это мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон» [7, с. 347]. Синтез — соединение частей в целое.

«Сравнение — мысленное установление сходства и различия между предметами и явлениями, их свойствами или качественными особенностями» [4, с. 9].

«Абстракция — это выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства, момента явления или предмета, в каком-нибудь отношении существенного, и отвлечение от остальных» [7, с. 348].

«Обобщение — мысленное объединение предметов или явлений на основе общих и существенных для них свойств, и признаков, процесс сведения менее общих понятий к более общим» [4, с. 9].

«Конкретизация — мысленное выделение из общего того или иного частного конкретного свойства или признака, иначе — мысленный переход от обобщенного знания к единичному, конкретному случаю» [4, с. 9].

«Классификация (систематизация) мысленное распределение предметов или явлений по группам или подгруппам в зависимости от сходства и различий (деление категорий по существенному признаку)» [4, с. 10].

В дошкольном возрасте необходимо вести работу по развитию мыслительных операций. Однако у детей с нарушениями речи отмечают трудности в овладении мыслительными операциями.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) — это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [6].

К тяжелым нарушениям речи относят следующие нарушения: фонетико-фонематическое недоразвитие речи при дислалии, ринолалии, легкой степени дизартрии; общее недоразвитие речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии и т.д.

Многие авторы отмечают, что при общем недоразвитии речи у детей отмечают своеобразие отдельных сторон мышления (несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации). Филичева Т. Б. и Чиркина Г. В. отмечают: «Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления» [8, с. 16].

Артищева Л. В. говорит о том, что у детей с алалией выделяют следующие характерные особенности мыслительных операций: при осуществлении операций невербального образного и понятийного мышления со знакомыми предметами детям требуется большее, по сравнению с нормой, число попыток при выполнении мыслительных операций; характерно нарушение функционально-операционной стороны мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации, исключения лишнего понятия и другое): бедность логических операций, снижение способности к символизации, низкий уровень обобщения, замедленный темп усвоения причинно-следственных связей и закономерностей; замедленность мыслительных процессов [1, с. 36].

Мы провели исследование, целью которого являлось выявление уровня сформированности мыслительных операций старших дошкольников с ТНР.

Исследование проводилось на базе муниципального детского образовательного учреждения комбинированного вида. В проведении констатирующего эксперимента приняли участие дети старшего дошкольного возраста в составе 11 человек.

Цель констатирующего эксперимента определялась постановкой следующих задач:

1) подобрать и реализовать диагностики в соответствии с возрастом;

2) выполнить анализ результатов работ.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально.

Для определения уровня развития мыслительных операций мы выбрали следующие методики:

— «Складывание разрезных картинок»

Автор: Семаго Н. Я., Семаго М. М.

Цель: исследование аналитико-синтетической характеристики мышления, способности соотношения частей и целого и их пространственной координации, то есть синтез на предметном уровне (конструктивный праксис).

Материал: четыре картинки (в качестве картинок взяты изображения: мяч, кастрюля, варежка, пальто).

— «Невербальная классификация» [5].

Автор: Марцинковская Т. Д.

Цель: изучение словесно-логического мышления и операции классификации.

Материал: 20 картинок, относящихся к двум классам близких по смыслу понятий (например: фрукты и овощи, одежда и обувь и т.д.). количество картинок в каждой группе по 10.

— «Самое непохожее».

Автор: Венгер Л. А.

Цель: выявить уровень развития операций анализа и сравнения.

Материал: набор геометрических фигур (8 фигур, из них 4 круга, 4 квадрата), которые отличаются тремя признаками (размер, форма, цвет).

— «Исключение предметов» (выявление уровня обобщения) [2].

Автор: Белопольская Н. Л.

Цель: исследование категориального мышления; выявление уровня обобщения.

Материал: набор карточек с изображением четырёх предметов. Три изображения относятся к одной категории, четвертое, сохраняя внешнее сходство с остальными или входя в одну действительную ситуацию, не относится к этой категории.

Анализ результатов диагностики «Разрезные картинки» показал, что у 55% детей уровень сформированности операций анализа и синтеза в норме, у 45% ниже нормы. При выполнении заданий у некоторых обследуемых были трудности. Например, при сборе картинки, состоящей из 6 элементов, дети переставляли два элемента местами или говорили, что один из элементов лишний.

Результаты методики «Невербальная классификация», направленный на выявление уровня сформированности операций классификации, показал следующие результаты: у 64% детей уровень сформированности операции классификации в норме, у 36% нет, дети не поняли принцип разложения картинок. Стоит отметить, что 3 человека просто хаотично раскладывали картинки не задумываясь.

Проанализировав результаты диагностики «Самое непохожее», мы выяснили, что только у 9% обследуемых высокий уровень сформированности операций анализа и сравнения, 18% средний уровень и у 73% — низкий уровень.

Последняя методика «Исключение предметов» была направлена на выявление уровня сформированности различных обобщений (простых, стандартных, дифференцированных и обобщений более сложных по существу и по названию). Результаты мы представим в виде таблицы.

По данным таблицы 1 мы видим, что большинство детей способны понять задания на простые обобщения и владеют стандартными обобщениями. Однако мы видим, дифференцированные обобщения и обобщения более сложные, по существу, и по названию у большинства сформированы только частично, это говорит о том, что дети частично способны к дифференцировке стандартных обобщений и самостоятельному анализу, поиску обобщающего признака.

Таблица 1. Результаты диагностики «Исключение предметов»

	Сформировано (кол-во человек)	Частично сформировано (кол-во человек)	Не сформировано (кол-во человек)
Простые обобщения	9	2	-
Стандартные обобщения	7	3	1
Дифференцированные обобщения	5	5	1
Обобщения более сложные по существу и по названию	-	10	1

Вывод. На основании результатов диагностик мы можем сделать вывод: 1) у половины обследуемых уровень сформированности операции анализа и синтеза ниже нормы; 2) способность классифицировать только у 36% недостаточно сформирована; 3) 73% обследуемых имеют низкий уровень операции

сравнения; 4) дифференцированные обобщения и обобщения более сложные, по существу, и по названию у многих сформированы частично.

Мы считаем, необходимо проводить специальную работу по развитию мыслительных операций старших дошкольников.

Литература:

1. Артищева, Л. В. Логопсихология: учебно-методическое пособие / Л. В. Артищева. — Казань: Издательство Казанского университета, 2016. — 60 с.
2. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию / Н. Л. Белопольская. — 3-е изд., стереотип. — Москва: Когито-центр, 2009. — 53 с.
3. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. — 2-е изд. — Москва: Джангар, 2012. — 864 с.
4. Зефилов, Т. Л. Физиологические основы мышления: учебно-методическое пособие / Т. Л. Зефилов, Н. И. Зиятдинова, А. М. Купцова. — Казань: КФУ, 2015. — 42 с.
5. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. — Москва: ЛИНКА — ПРЕСС, 1997. — 176 с.
6. Пханаева С. Н. Психолого-педагогический аспект работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования / С. Н. Пханаева, Б. Х. Хамукова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2016. — № 5/3. — С. 30–35.
7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 712 с.
8. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 5-е изд. — Москва: Айрис-пресс, 2008. — 224 с.

Информационное обеспечение реализации Национального плана противодействия коррупции на 2021–2024 годы в сфере просвещения и образования

Кондратьев Максим Иванович, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье автором рассматриваются направления и принципы информационного обеспечения Национального плана противодействия коррупции на 2021–2024 годы в сфере просвещения и образования.

Ключевые слова: противодействие коррупции, Российская Федерация, национальный план противодействия коррупции, сфера образования, информационное сопровождение, реализация.

Утвержденный Указом Президента Российской Федерации от 16 августа 2021 года № 478 Национальный план противодействия коррупции содержит перечень мероприятий, направленных на предупреждение коррупции и противодействие ее проявлениям, содействию минимизации и ликвидации последствий коррупционных действий в рамках 16 направлений государственной деятельности.

Поручения Президента направлены на устранение имеющихся правовых пробелов в действующем российском законодательстве, которые были выявлены в процессе правоприменительной практики на протяжении последних 30 лет, и направлены на увеличение источников информации и предоставление доступа к ним в целях увеличения эффективности антикоррупционных проверок, часть связана с более концеп-

туальными сюжетами, такими, как пересмотр норм о регулировании конфликта интересов и систематизация антикоррупционного законодательства [2].

Одним из ключевых мероприятий по реализации Национального плана противодействия коррупции является противодействие коррупции в сфере просвещения и образования. Сфера образования и просвещения в настоящее время является базисом для реализации государственной политики в сфере формирования гражданской идентичности населения, а формирование антикоррупционного мировоззрения является одним из ключевых аспектов, позволяющим реализовать возможность формирования гражданской позиции субъекта.

Указанное направление содержит ряд поручений о проведении различных обучающих и информационных мероприятий по вопросам противодействия коррупции, в том числе Всероссийского антикоррупционного форума финансово-экономических органов, научно-практической конференции «Противодействие коррупции в образовательных организациях и научных учреждениях», всероссийского семинара для представителей СМИ по вопросам социальной антикоррупционной рекламы, ежегодного семинара-совещания по актуальным вопросам применения антикоррупционного законодательства для федеральных государственных органов и антикоррупционных органов субъектов РФ, международных и всероссийских студенческих мероприятий антикоррупционной направленности, учебно-методических семинаров для педагогических работников, реализующих программы ДПО в области противодействия коррупции, информационно-разъяснительных и образовательных мероприятий для российских участников ВЭД по вопросам минимизации рисков применения зарубежного антикоррупционного законодательства. Кроме того, всем органам и организациям поручено обеспечить проведение антикоррупционного обучения как для действующих служащих (работников) — прежде всего, участвующих в деятельности по противодействию коррупции и в проведении государственных (муниципальных) закупок, — так и для впервые поступающих на службу (работу) и представлять отчеты о проводимом обучении в Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации для подготовки итогового доклада.

Литература:

1. Максимова, М. А. Информационное сопровождение национального проекта «Демография» / М. А. Максимова. — Текст: непосредственный // Коммуникология: электронный научный журнал. — 2019. — № Том 4. — № 4. — С. 92–96.
2. Указ Президента РФ от 16.08.2021 N478 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2021–2024 годы» // «Собрание законодательства РФ», 23.08.2021, N34, ст. 6170.
3. В России принят Национальный план противодействия коррупции на 2021–2024 годы. — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: <https://rosimushestvo.ru/v-rossii-prinyat-nacionalnyj-plan-protivodejstviya-korrupcii-na-2021-2024-gody/?history=11&pid=1&sample=8&ref=1> (дата обращения: 29.05.2023).

Также в рамках данного направления запланированы: разработка и утверждение типовых программ ДПО в области противодействия коррупции, открытие программы магистратуры «Антикоррупционная деятельность», включение в федеральные государственные образовательные стандарты положений, направленных на формирование нетерпимого отношения к коррупционному поведению, реализация программы по антикоррупционному просвещению населения, проведение различных исследований по актуальным вопросам противодействия коррупции [2].

Как отмечается в ряде исследований, информационное сопровождение национальных проектов является важнейшим инструментом по их реализации и влечет за собой со стороны органов государственной власти включение в оборот значительных ресурсов и поддержки на всех этапах проекта [1].

По нашему мнению, информационное обеспечение реализации национального плана противодействия коррупции в сфере образования и просвещения должно основываться на ряде мероприятий, некоторые из которых представлены ниже:

Информационное обеспечение противодействия коррупции в сфере образования и просвещения должно осуществляться на основании материалов профильных исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации.

Пиар-сопровождение в СМИ деятельности образовательных организаций по реализации антикоррупционной политики

Активное продвижение социальной рекламы антикоррупционной направленности в СМИ.

Тематический мониторинг информации на сайтах образовательной организации и СМИ образовательных организаций, а также СМИ, освещающих длительность образовательных организаций в сфере антикоррупционного просвещения граждан, позволяющий оценить эффективность реализации мер по противодействию коррупции, уровень и качество антикоррупционных программ и т.д.

В заключение хотелось бы отметить, что максимальная проработка возможностей информационного сопровождения национальных проектов на первом этапе принятия решения о их реализации позволяет достичь максимального результата в последующем при их реализации на последующих стадиях.

Принципы, методы и формы антикоррупционного воспитания

Кондратьев Максим Иванович, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье автор рассматривает принципы, формы и методы антикоррупционного воспитания, применяемые в настоящее время в российском обществе.

Ключевые слова: антикоррупционное воспитание, правовое воспитание, формирование, антикоррупционное мировоззрение, внеурочная деятельность, основной метод, российское общество, метод поощрения, метод принуждения, проблема коррупции, мнение.

Возрастающий уровень коррупции в современном обществе без оговорок о том, российское общество мы рассматриваем или мировое сообщество в целом, требует максимального внимания к решению к данной проблеме и одной из возможностей ее решения можно рассматривать развитие системы антикоррупционного воспитания и просвещения граждан.

Антикоррупционное воспитание входит в систему правового воспитания и направлено на формирование личности, которая характеризуется высоким уровнем правосознания. В настоящее время антикоррупционное воспитание является одним из основных направлений в деятельности образовательных организаций и организаций, осуществляющих просветительскую деятельность, и его результаты должны способствовать повышению уровня неприятия коррупции в российском обществе.

Антикоррупционное воспитание по мнению А. И. Поповой и С. В. Посадсковой является «долговременным, стратегическим, но в тоже время самым эффективным по своим возможным последствиям проектом» [3]. Можно согласиться с данной позицией, только через внедрение новых форм антикоррупционного воспитания и актуализации ранее применяемых, мы можем заложить плацдарм для формирования поколения граждан, категорически не приемлющих коррупцию как явление.

В современной науке употребляются два термина «антикоррупционное воспитание» и «антикоррупционное просвещение». Очень часто они используются синонимично, но хотелось бы сосредоточиться на имеющихся отличиях в содержании действий. Когда мы говорим об антикоррупционном просвещении, мы рассматриваем только один из аспектов антикоррупционного образования в целом — это действия, направленные на формирование антикоррупционного мировоззрения у гражданина.

Антикоррупционное воспитание же в свою очередь представляет действия, направленные не только на формирование антикоррупционного мировоззрения, но и связано с получением новых знаний и формирует определенные навыки.

Антикоррупционное воспитание строится на соблюдении ряда принципов, а именно: принцип индивидуального подхода, учитывающий особенности личности воспитуемых; принцип самовоспитания, который предполагает действия, направленные на внутреннее развитие личности; принцип системности, определяющий поступательное непрерывное развитие личности и представлений о вреде коррупции; принцип превентивности, направленный на предупреждение и пресечение коррупционного поведения личности; принцип интегрирован-

ности, который позволяет вовлекать в антикоррупционное воспитание все субъекты, участвующие в социализации личности.

В науке выделяются следующие задачи, которые реализуются посредством мероприятий по антикоррупционному воспитанию: систематизация теоретических знаний о коррупции; предложение направлений противодействия коррупции во всех сферах отношений; формирование в обществе негативного образа коррупции; формирование негативного отношения к любым коррупционным проявлениям; формирование антикоррупционных ценностей.

Как уже отмечалось ранее, антикоррупционное воспитание является частью правового воспитания личности, и как отмечает в своих работах М. В. Саакян: «Одним из условий формирования высокого уровня правовой культуры общества является правовое воспитание — целеустремленное и систематическое воздействие на сознание и культуру поведения членов общества, осуществляемое с целью выработки у них чувства уважения к праву и привычки соблюдения права на основе личного убеждения» [4].

Методы правового, включающего в себя антикоррупционное, воспитания представляют собой, по мнению М. М. Галимова: «совокупность определённых приёмов и способов воспитательной работы, применяемых в целях развития мотивации, взглядов и убеждений, привычек поведения и выработке навыков правового поведения граждан» [1].

Как отмечает в своих исследованиях С. С. Крыгин, основа правового воспитания базируется на двух группах методов: «метод прямого воздействия, результатом которого является формирование правовой психологии, правовых установок, активной гражданской позиции личности, групп, коллективов, и метод опосредованного воздействия, осуществляемый посредством средств массовой информации, через механизмы общественного мнения» [2].

Как отмечает Т. А. Стефановская «средства воспитания — это виды деятельности, характерные для определённого возраста; предметы, приспособления для осуществления какой — либо деятельности, среда в педагогическом плане (микросреда)» [5].

При планировании процесса антикоррупционного воспитания, необходимо учитывать то, в какой степени используемые методы совместимы с теми или иными формами и средствами правового воспитания.

Проведенный в работе анализ теоретических, методологических подходов к проблеме антикоррупционного воспитания, дал нам возможность выявить несколько аспектов организации

антикоррупционного воспитания в стране в целом: при формировании программ антикоррупционного воспитания активно учитывается опыт региональных и иностранных практик противодействия коррупции; происходит серьезное нормативно-правовое закрепление требований к формированию и осуще-

ствлению программ антикоррупционного воспитания на всех уровнях нашего образования; к реализации практико-ориентированных программ антикоррупционного воспитания привлекается все большее количество представителей правоохранительных органов и судебной системы.

Литература:

1. Галимов, М. М. Система правового воспитания трудящихся в развитом социалистическом обществе / М. М. Галимов.— Москва: Мысль, 1995.— 185 с.— Текст: непосредственный.
2. Крыгин, С. С. Правовоспитательная функция современного Российского государства: специальность 12.00.01 «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Крыгин С. С.; Кубанский государственный аграрный университет.— Краснодар, 2009.— 79 с.— Текст: непосредственный.
3. Попова, А. И. Антикоррупционное воспитание / А. И. Попова, С. В. Посадкова.— Текст: непосредственный // Наука. Общество. Государство.— 2021.— Т.9, № 1.— С. 109–116.
4. Саакян, М. В. Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры / М. В. Саакян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология.— 2009.— № 3.— С. 107–110.
5. Стефановская, Т. А. Педагогика как наука и искусство / Т. А. Стефановская.— Москва: Совершенство, 1998.— 798 с.— Текст: непосредственный.

Совместная работа с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста

Лодвикова Екатерина Александровна, студент
 Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель
 Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что растет поколение «экранных» детей, не имеющих интереса к чтению. В данной статье представлены результаты опытно-практической работы по формированию читательских интересов у старших дошкольников в процессе совместной работы детской дошкольной организации (ДОО) и родителей. Доказана эффективность таких форм и методов совместной работы как проведение конкурса семейных чтцов и фотографий, составление перечня художественных произведений для чтения детям в семье.

Ключевые слова: читательский интерес, дошкольники, семья, совместная работа семьей.

Современные дети легко осваивают компьютер, совершенно естественной для них является окружающая среда, наполненная огромным количеством техники и информации о ней. Но при этом современные дети поразительно мало и плохо читают. Эта задача не может быть решена без серьезной работы с книгой. В век кино и телевидения происходит подмена общения с книгой просмотром видеофильмов и компьютерной продукции. Особое внимание решению данной проблемы должно быть уделено в детском саду, т.к. он является основой развития устойчивого интереса к литературе.

Современная методика располагает значительными исследованиями, посвященными различным аспектам развития юного читателя, между тем родители оказываются редко включены в процесс развития читательского интереса у детей. Родители, рассказывая или читая детям, тем создают в семье теплую и уютную атмосферу, обсуждение прочитанного — благоприятная почва духовного сближения детей и родителей.

Поэтому, несмотря на существующую в методике теоретическую базу, вопрос о формировании читательского интереса детей в совместной работе ДОО с родителями остается открытым.

Основная часть. Для полного раскрытия темы было организовано опытно-практическое исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 17» г. Нижнекамска. В исследовании приняли участие дошкольники подготовительной группы (20 детей) и их родители (20 человек).

Целью опытно-практического исследования стало определение эффективных форм и методов совместной работы ДОО и родителей по формированию читательских интересов у старших дошкольников.

Исследование включало три этапа:

1 этап Оценка уровня сформированности читательского интереса дошкольников.

2 этап организация совместной работы педагогов ДОО и родителей по формированию читательских интересов дошкольников.

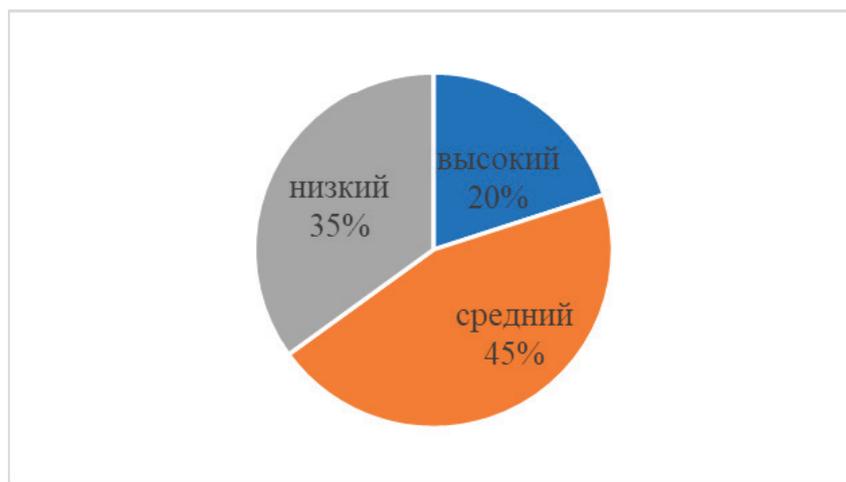


Рис. 1. Распределение старших дошкольников по уровню сформированности читательского интереса

3 этап Оценка эффективности проведенной работы путем повторной диагностики сформированности читательского интереса дошкольников.

Первоначально была проведена диагностика читательского интереса дошкольников. С этой целью была составлена анкета, позволяющая оценить читательский интерес старших дошкольников.

Из данных рисунка 1 видно, что высокий уровень сформированности читательского интереса отмечается у 20% дошкольников — у этих детей есть любимые книги, которые им читают родители, сформирована детская библиотека дома, проявляют высокую мотивацию научиться читать. У 45% детей оказался средний уровень сформированности и читательского интереса — эти дети любят слушать чтение книг взрослыми, однако затрудняются назвать любимую книгу, не проявляют инициативны к научению чтению. Остальные 35% детей показали низкий уровень сформированности читательского интереса — они предпочитают чтению игру в те-

лефон, у них нет любимых книг, отсутствует детская библиотека дома.

Следующим этапом стала организация совместной работы педагогов ДОО и родителей по формированию читательских интересов дошкольников. С родителями были проведены: открытые занятия по чтению художественной литературы; подготовили годовой перечень художественных произведений для чтения детям в семье и ДОО, проведен конкурс семейных чтцов, конкурс фотографий «Читаем вместе».

Заключительным этапом стала повторная диагностика читательского интереса детей после проведенной работы с родителями. Результаты диагностик представлены на рисунке 2.

Заключение. Подводя итоги, можно сделать вывод об эффективности проведенной работы с родителями: увеличилось число детей с высоким и средним уровнем сформированности читательского интереса, а также число родителей, заинтересовавшихся данной проблемой и принявших активное участие в ее решении.

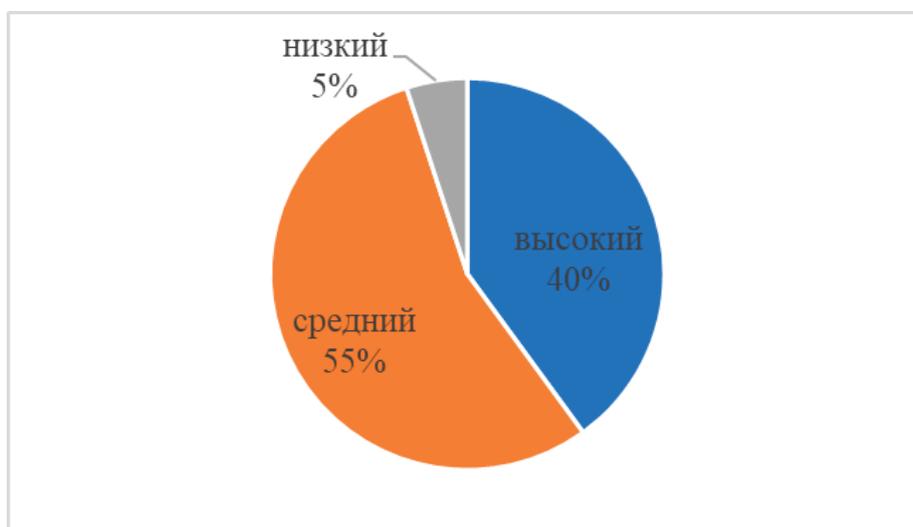


Рис. 2. Распределение старших дошкольников по уровню сформированности читательского интереса после проведенной работы с родителями

Литература:

1. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. 2003. № 1. С. 11–18.
2. Зобнина А. Б. Как пробудить у дошкольника интерес к чтению // Дошкольное воспитание. 2007. № 8. С. 35–43.

Формы и методы совместной работы с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста

Лодвикова Екатерина Александровна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Статья представляет собой теоретический обзор современных форм и методов совместной работы дошкольной образовательной организации (ДОО) с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста. Описаны такие формы и методы как информационно-аналитические, познавательные, досуговые, наглядно-информационные.

Ключевые слова: читательский интерес, дошкольники, формы и методы совместной работы с семьей.

С введением телевидения, компьютерных технологий поток информации поступает с большой скоростью. Современный ребенок развивается в большом потоке информации, что влечет за собой информационные нагрузки, быстрое утомление, снижение творческой активности и отказ от чтения [1].

Ребенок дошкольного возраста быстрее овладевает навыками управления компьютером и телефоном, чем умением читать книги, быстрее учится ориентироваться в клавиатуре, чем в содержании книги, литературный опыт дошкольника становится крайне ограниченным. Не способствует процессу формирования читательского интереса низкая педагогическая грамотность родителей дошкольников, финансовые сложности в семьях, отсутствие должного внимания к процессу развития интереса ребенка к книгам со стороны родителей. В связи с этим у педагогов дошкольной образовательной организации возникают трудности в формировании у детей дошкольного возраста читательского интереса, интереса к чтению книги [2].

Изменить сложившуюся ситуацию поможет организация взаимодействия в этом направлении педагогов и родителей.

Целью теоретического обзора проблемы формирования читательского интереса дошкольника стало изучение современных форм и методов совместной работы педагогов ДОО с семьей по формированию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Анализ литературы и педагогического опыта педагогов позволил выявить такие формы и методы работы: информационно-аналитические, познавательные, досуговые, наглядно-информационные [3].

К информационно-аналитическим были отнесены:

– Проведение анкетирования, тестирования, опросов «О семейном чтении»; «Моя любимая книга», «Воспитание у ребенка интереса и любви к книге».

– Организация «Ящика вопросов». Цель: изучение педагогами состояния интереса родителей к теме чтения, приобщенность ребенка к книге в семье, установка контакта с её членами.

– Диагностика детей по определению уровня сформированности читательских интересов.

Познавательные формы и методы:

– индивидуальные и групповые консультации и беседы по темам: «как заинтересовать ребенка к слушанию книг», «книга и развитие интеллекта ребенка», «как ребенку полюбить чтение».

– Родительские собрания. Родителей знакомят с интересами детей в области чтения, выявленными в ходе наблюдения и бесед с детьми, с результатами диагностики, освещают имеющиеся проблемы, рассказывает о вредном воздействии на ребенка телевизора и телефона. Родителям рассказывают о необходимости совместного с ребенком просмотра детских фильмов, детских театральных постановок и их последующем обсуждении, о собственном примере чтения.

– Семинар-практикум. На семинаре родители получают новые знания и обучаются новым формам взаимодействия с детьми. Например, на семинаре — практикуме по теме «Учим стихи с детьми» родители получают информацию и практико-ориентированные рекомендации о том, как подобрать стихи в соответствии с возрастом детей, как легко учить стихи с детьми дома, как развивать интонацию и выразительность чтения.

– Круглый стол. Родители обсуждают интересующие их вопросы воспитания, обмениваются мнениями, например «Для чего современному ребенку читать?».

– Работа над проектом. Дети вместе с родителями работают над определенной темой, например, «Книги В. Сутеева». В процессе работы над проектом дети и родители узнают много нового о творчестве автора, его биографии, рисуют иллюстрации к его сказкам, изготавливают, макеты, декорации, мягкие игрушки, маски.

Наглядно-информационные формы и методы:

– подготовка информационных стендов, папок-передвижек, ежедневных информационных листков по теме.

– Формирование списков литературных произведений с указанием, что рекомендуется для домашнего чтения.

Досуговые формы и методы:

– организация читательского клуба. В ходе работы клуба могут проводиться консультации, открытые мероприятия с участием родителей, выставки детских работ, литературы, дети совместно с родителями представляют свой проект, рассказывают о том, что нового узнали, как выполняли творческую работу.

– Проведение вечеров-развлечений, например «Вечер К. И. Чуковского», «Вечер стихов о весне», инсценировки детских произведений.

– Организация детских конкурсов рисунков, поделок по теме прочитанных книг. При создании выставочных работ происходит объединение детей и родителей.

Литература:

1. Алексеевская А. Т. Формирование читательского интереса у дошкольников. М.: Академия, 2008. 18 с.
2. Баргашева Н. В. Воспитание будущего читателя // Дошкольное воспитание. 2004. № 8. С. 28–34.
3. Кондратьева Н. В. Современные формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе // Молодой ученый. 2017. № 46 (180). С. 291–293.

Специфика и способы изучения ономастического пространства региона в школе

Луговая Екатерина Александровна, кандидат филологических наук, доцент;

Пудовкина Ольга Анатольевна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт

В рамках данной статьи обращается внимание на особенности изучения ономастического пространства региона в рамках курса основной школы. Рассмотрены теоретические предпосылки изучения ономастического пространства региона, ключевые концепции, влияющие на процесс данного изучения в рамках средней школы, работа с региональными языковыми факторами в многоаспектной деятельности учителя. Региональный компонент ономастического языкового пространства последовательно и систематически включается как в базовое, так и в дополнительное образование по русскому языку, находит место в урочной и внеурочной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: языковое обучение, ономастика, топонимика, средняя школа.

Изучение ономастического пространства региона связано с концепцией языка как культурно-исторической среды, которая была выдвинута еще античными мыслителями и получила дальнейшее обоснование в трудах В. Гумбольдта, согласно которому изучение языка должно быть подчинено высшему принципу — постижению «духа народа» [4, с. 226].

Рациональное применение накопленного материала возможно на всех уроках русского языка. Изучая фонетику и лексику, словообразование и правописание, грамматику и речеведческие понятия, отбирается материал экстралингвистического характера. Это тексты о местных говорах, быте, фольклоре той или иной местности, топонимии, богатстве природы родного края, о его людях и делах, подвигах, произведениях искусства. Кроме этого, учитель русского языка и литературы имеет возможность продемонстрировать и языковые особенности местных топонимов, не отходя от школьной программы [3, с. 52].

Топонимы на уроках русского языка можно рассмотреть с точки зрения:

— значения и происхождения;

Заключение. Анализ литературы позволил определить, что существуют такие формы и методы совместной работы с родителями по развитию читательского интереса дошкольников: информационно-аналитические, познавательные, досуговые, наглядно-информационные. Однако, каждый ребенок уникален, поэтому родительский и педагогический подход должен быть индивидуальным, но совместным и понятным для ребенка. При помощи книг дети учатся интересно мыслить, развивают свою фантазию, обогащаются новыми знаниями и умениями и, конечно же, этот богатый опыт помогает им расти в эру знаний и технологического процветания.

— состава слова и словообразования;

— принадлежности топонима к части речи, возможности образования форм и сочетания с другими словами, образования от него других слов;

— правописания;

— произношения [1, с. 84].

Разумеется, не стоит перегружать урок информацией об этимологии, дабы не заслонять других не менее главных дидактических и воспитательных задач, все же говорить об этом нужно. Учитель доведет до сведения обучающихся в виде справки о значении и происхождении топонимов и личных имен, встретившихся в задании, либо постарается включить в упражнение географические названия, которые наиболее знакомы ученикам.

Рассказывая о смысле названия и его истории, необходимо отметить, что захватчики всех времен и народов, пытаясь насладиться своим языком и обычаями, начинали с переименований населенных мест. К. Г. Паустовский в очерке «Мещерская сторона» отмечал: «Я открыл для себя под Москвой неведомую и запозднувшую землю Мещеру. Открыл я ее случайно, рассматривая

ключок карты. На этой карте было все, что привлекало меня с детства: глухие леса, озера, извилистые лесные реки и даже постоянные дворы...Ничего так не обогатило меня, как этот скромный и тихий край. Там впервые я понял, что образность и волшебность русского языка неуловимым образом связаны с природой и бормотаньем рудников, криком журавлиных стай, с угасающими закатами, отдаленной песней девушек в лугах и тянущим издали дымком от костра» [2, с 228]. Выходит, что «образность и волшебство языка» К. Г. Паустовский узнал благодаря обычной географической карте с ее привычными, но не простыми названиями.

Программы и учебники 5–7 классов разработаны таким образом, чтобы ученики имели возможность микроисследования топонимического материала на уроках.

К примеру, задание к упражнению для 5 класса (раздел «Словообразование»). Объясните устно, почему так названы перина, земляника, шиповник. Расскажите об одном из этих слов по плану [5, с 13].

Секрет названия.

1. Почему этот предмет так называется?
2. Какая часть слова помогает объяснить название предмета?

Для того чтобы показать, что не только окружающие нас предметы, но и топонимы строятся по тем же словообразовательным законам, можно немного скорректировать тему, например: «Секрет названия нашего села (реки, озера, улицы и т.п.)» или, точнее, «Почему наша речка Ташла так называется?» План ответа останется прежним, только «предмет» заменим на «топоним», или «географическое название». Следует обратить особое внимание на ложную этимологию, свойственную, как правило, легендам, бытующим среди населения и называемым так называемое житейское познание. Можно рассказать обучающимся о методе научного познания, элементы которого представлены в приведенном упражнении. М. Н. Скاتкин советует: «В преподавании всех предметов надо при удобных случаях проводить сравнение научных знаний и методов познания с житейскими, показывая на конкретных примерах преимущества методов научного познания» [3, с 69].

Чтобы показать преимущества научного познания, необходимо сначала спросить учеников, как можно объяснить зна-

чение и происхождение топонима с житейской точки зрения (т.е. что они слышали от старшего поколения).

Далее предложить план ответа и выяснить его роль в объяснении слова, обратить внимание на точность формулировок, последовательность, научную терминологию и т.д. Это позволит сравнить научный метод познания с житейским и показать, что, по словам М. Н. Скаткина, житейское познание, как правило, обычно отражает внешние, несущественные, бросающиеся в глаза признаки вещей, процессов. Нужно донести до обучающихся мысль о том, что житейские наблюдения и обобщения хотя и играют большую роль в деятельности людей, но имеют существенные недостатки. Житейские знания поверхностны — отражают внешнее, то, что бросается в глаза, не проникают в глубину, не раскрывают сущность явлений, процесса развития, его закономерностей и движущих сил. Житейские знания недостаточно достоверны, а часто ошибочны.

Безусловно, воспитывая культуру употребления того или иного топонима в устной речи, невозможно не затронуть и его правильное написание. В программах по русскому языку обязательно отводится определенное место и время для обучения деловой речи, в частности — написанию адреса. Именно на этом уроке можно дать элементарное представление об орфографии имен собственных, записать их на доске, правильно произнести в начальной форме и в контексте, учитывая правила склонения/несклонения онимов, номенклатурный термин, с которым сочетается географическое название, и его правильное сокращение при написании адреса (например, город — г., поселок — пос., село — с.).

Таким образом, ономастическое языковое пространство последовательно и систематически включается как в базовое, так и в дополнительное образование по русскому языку, находит место в урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Региональный компонент — это конкретизирующая часть традиционных разделов и ряда тем при изучении русского языка; общие языковые закономерности, нормы получают региональное осмысление. На уровне обязательного усвоения региональный компонент должен быть представлен лишь в самой существенной его части, но глубокое и всестороннее изучение лингвистической специфики региона должно проводиться в рамках спецкурсов или факультативов.

Литература:

1. Майорова Т. В. Лингвистическое краеведение и его роль в формировании личностных качеств подростка. — Тула, 2007. С 82–96.
2. Паустовский К. Г. Мещерская сторона. — М.: Просвещение, 1969. — Т. 6. С. 226–257.
3. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. — М.: Педагогика, 1984. С. 52–67.
4. Радченко О. А. Александр фон Гумбольдт: в поисках истоков «Сравнительного языковедения» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. № 3 (832). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aleksandr-fon-gumboldt-v-poiskah-istokov-sravnitel'nogo-yazykovedeniya> (дата обращения: 02.04.2023).
5. Свотина К. В., Картавая Ю. К. Актуальность изучения ономастики в школе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015. № 2 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-izucheniya-onomastiki-v-shkole> (дата обращения: 02.04.2023).

Художественная литература как средство формирования экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста

Максимова Мария Сергеевна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В данной статье рассматривается значение и необходимость формирования экологических знаний у дошкольников. Раскрываются точки зрения разных педагогов к использованию произведений художественной литературы в формировании экологической культуры детей.

Ключевые слова: дошкольник, экологическое воспитание, художественная литература, природа, экологическая культура, экологическое образование.

Проблемы экологического воспитания и образования являются наиболее актуальными на сегодняшний день. В связи с этим экологическое образование подрастающего поколения является приоритетным направлением системы общего образования. Общество нуждается в экологически культурных, образованных гражданах, которые обладают определёнными знаниями и умениями, относятся ответственно и с уважением к окружающему миру. Сенситивным периодом для закладывания фундамента осознанного отношения к окружающему миру является дошкольный возраст. Именно в этот период происходит становление произвольных психических процессов. Под экологическим воспитанием дошкольников С. Н. Николаева понимает ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, при котором основополагающие идеи и понятия экологии [1, с. 4].

Многие педагоги уделяли внимание природе как средству воспитания детей: Е. И. Тихеева подчёркивала, что «воспитание ребенка в непосредственной близости с природой — наилучший путь для развития его чувств, сил и способностей» [2, с. 27]. Е. Н. Водовозова уделала большое влияние наблюдениям и экспериментам «Пусть ребенок сам вырастит цветок, который потом опишет; сам держит у себя какое-нибудь насекомое или другое животное, чтобы подмечать его свойства» [3, с. 45].

Для ознакомления детей с природой используют произведения художественной литературы с природоведческой направленностью. Природоведческая литература — это литературные произведения, в которых раскрывается мир природы во всем его многообразии в разных жанровых формах. Диапазон жанров довольно обширен — это сказки, рассказы, документальные повести, энциклопедии, очерки натуралистов, миниатюры в жанре притчи, зарисовки-пояснения к иллюстрациям.

Для выявления уровня сформированности знаний и представлений о природе у детей старшего дошкольного возраста с помощью художественной литературы было проведено эмпирическое исследование. Цель исследования: исследовать процесс воспитания разумного отношения к природе детей старшего дошкольного возраста через ознакомление с художественной литературой. В исследовании приняли участие 40 детей детского сада № 32 г. Елабуги. Была использована «Диагностика экологических знаний старших дошкольников» О. А. Соломенниковой.

В ходе проведения диагностики было выявлено следующее: к группе дошкольников с высоким уровнем знаний о животных можно отнести 15% (6 детей) опрошенных детей; со средним уровнем знаний — 30% (12 детей) опрошенных детей; с низким уровнем знаний — 55% (22 детей) опрошенных детей.

Лишь 15% (6 детей) опрошенных детей выполнили все задания без трудностей. Вдвое больше детей выявлено со средним уровнем 30% (12 детей), что свидетельствует о начальной стадии сформированности экологических знаний.

Низкий уровень свидетельствует о несформированности экологических знаний. Мы отнесли к этому уровню 22 ребёнка (55%). Они не справились с тестом, ответив всего на 2–4 вопроса.

Итак, в результате констатирующей диагностики мы можем сказать о том, что в экспериментальной группе преобладает низкий уровень экологических знаний. Исходя из результатов эксперимента, мы видим необходимость проведения занятий по повышению уровня экологически целесообразного отношения к природе, с помощью художественной литературы, что мы и проделаем на следующем этапе работы.

На основании теоретического изучения проблемы исследования и с учетом выявленного на этапе первичной диагностики уровня знаний и представлений о природе у детей старшего дошкольного возраста на формирующем этапе была осуществлена разработка тематического планирования. На занятиях мы использовали художественную литературу, так как художественные произведения о природе воздействует на чувства детей. Книги дают знания о природе, о повадках животных, о взаимоотношении людей с животным и растительным миром. Работа с детьми старшей группы построена на произведениях В. Бианки, Е. Чарушина, П. Бажова, М. Пришвина, И. С. Соколова-Микитова, Г. Скребицкого и др.

На формирующем этапе, нами было проведено 17 занятий направленных на формирование экологических знаний и целесообразного отношения к природе. Родителям была дана консультация: посещать вместе со своими детьми детскую библиотеку, брать художественные книги о природе, журналы и читать их вместе с детьми.

Последний этап нашего исследования — контрольный. Цель данного этапа заключается в оценке эффективности работы, проведенной на формирующем этапе. На контрольном этапе была повторно проведена «Диагностика экологических знаний старших дошкольников» О. А. Соломенниковой.

Сравнение результатов двух этапов исследования позволяет выявить значительную динамику в воспитании экологически целесообразного отношения к природе у экспериментальной группы. Если на констатирующем этапе экологические знания были сформированы у 15% (6) детей, то на контрольном этапе — у 25% (10) детей экспериментальной группы. На контрольном этапе у этих детей существенно поднялся уровень знаний по повышению экологически целесообразного отношения к природе. У 45% (18) детей экспериментальной группы на контрольном этапе был выявлен средний уровень сформированности экологических знаний. На констатирующем этапе дети затруднялись дать на некоторые вопросы положительный ответ, после формирующего эксперимента ответили на вопросы с минимальными ошибками. Число детей с низким уровнем формирования целесообразного отношения к природе сократилось с 55% (22) до 30% (12).

Они не справились с тестом после занятий на формирующем этапе.

Таким образом, следует учить детей осознанно и бережно относиться к природе и окружающей действительности и в этом нам помогают произведения художественной литературы. Художественные произведения натуралистической направленности помогают познакомить детей с красотой окружающего мира, сочувствовать и сопереживать. Но важно помнить, что решение задач по экологическому воспитанию дошкольников необходимо реализовывать через интеграцию образовательных областей, которые связаны между собой и оказывают влияние на развитие речи, внимания, интеллекта, воображения и памяти. Литературные произведения дополняют, уточняют и закрепляют знания ребенка, открывают мир чувств. Все вместе это формирует у ребенка осознание своей принадлежности к природному миру и необходимости беречь его.

Литература:

1. Николаева Методика экологического воспитания дошкольников Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Николаева, Н. С. — 2. — Москва: Академия, 2001. — 184 с. — Текст: непосредственный.
2. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. — Москва: Просвещение, 1981. — 144 с. — Текст: непосредственный.
3. Водовозова, Е. Н. Водовозова, Елизавета Николаевна (1844–1923). Умственное развитие детей от первого проявления сознания до восьмилетнего возраста: Кн. для воспитателей Е. Водовозовой: При книге прилож.: Чертежи и сб. дет. песен и подвиж. игр с нар. мелодиями — муз. А. И. Рубца / Е. Н. Водовозова. — 2. — Санкт-Петербург: Якова Алексеевича Исаков, 1873. — 272 с. — Текст: непосредственный.
4. Терентьева, Л. И. Роль детской литературы в экологическом образовании и воспитании дошкольников / Л. И. Терентьева. — Текст: непосредственный // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2015. — № 1. — С. 46–55.
5. Третьяков, А. Л. Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста — актуальная проблема современной педагогической науки / А. Л. Третьяков. — Текст: непосредственный // Проблемы современного образования. — 2019. — № 4. — С. 178–186.
6. Соломенникова, О. А. Экологическое воспитание в детском саду / О. А. Соломенникова. — Москва: Мозаика-синтез, 2009. — 80 с. — Текст: непосредственный.
7. Николаева Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду / Николаева, Н. С. — Москва: Мозаика-синтез, 2010. — 82 с. — Текст: непосредственный.

Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста как педагогическая проблема

Мачко Карина Валерьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Пономарева Татьяна Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В статье автор рассматривает основные теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Дается определение понятия «эмоциональный интеллект» в трудах зарубежных и отечественных ученых. Отмечается важность развития эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте. Автор также анализирует современные реалии организации условий работы по развитию эмоционального интеллекта в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО).

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дошкольный возраст, дети дошкольного возраста, социальная сфера, умственный интеллект, развитие эмоционального интеллекта.

Актуальность развития эмоционального интеллекта у детей в ДОО не может быть недооценена, так как это является

основой для успешного социального и эмоционального развития, что имеет важное значение для их будущей жизни.

«Эмоциональный интеллект — сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач» [8].

«Идея эмоционального интеллекта в том виде, в котором этот термин существует, возникла из концепции социального интеллекта, которая была разработана такими авторами, как Эдуард Торндайк, Джой Гилфорд, Ганс Айзенк. С развитием когнитивной науки в определенный период времени слишком большое внимание было уделено информационным, «компьютерным» моделям интеллекта, и аффективный компонент мышления, по крайней мере в западной психологии, отошел на второй план» [1].

«Концепция социального интеллекта была именно той связью, которая связывает воедино аффективные и когнитивные аспекты познавательного процесса. В области социального интеллекта был разработан подход, который понимал человеческое познание не как «компьютер», а как когнитивно-эмоциональный процесс» [8].

Еще одной предпосылкой особого внимания к эмоциональному интеллекту была гуманистическая психология. «После того, как Авраам Маслоу представил концепцию самореализации в 1950-х годах, в западной психологии произошел «гуманистический бум», который вызвал серьезные интегральные исследования личности, сочетающие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы» [4].

«Питер Салоуэй, один из исследователей гуманистической волны, опубликовал в 1990 году статью под названием «Эмоциональный интеллект», которая, как признается большинством в профессиональном сообществе, была первой публикацией на эту тему. Питер Салоуэй писал, что за последние несколько десятилетий представления об интеллекте и эмоциях радикально изменились. Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, эмоции — как главный враг интеллекта, и оба явления приобрели реальное значение в повседневной жизни человека» [6].

«Развитие моделей эмоционального интеллекта можно рассматривать как континуум между аффектом и интеллектом. Исторически первой была работа Салоуэ и Майера, и она включала только познавательные способности, связанные с обработкой информации об эмоциях. Затем в интерпретации был выявлен сдвиг в сторону усиления роли личностных характеристик» [6].

«Если «эмоциональный интеллект» интерпретируется как исключительно личностная характеристика, то само использование термина «интеллект» становится необоснованным» [3].

Развитие эмоционального интеллекта начинается еще в период дошкольного детства. Эмоциональный интеллект включает в себя умение чувствовать, понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей.

Хорошо развитый эмоциональный интеллект у детей дает возможность управлять стрессом, эффективно решать конфликтные ситуации и лучше взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Родители и воспитатели могут способствовать развитию эмоционального интеллекта у детей, предоставляя им без-

опасную и поддерживающую среду, в которой они могут выражать свои эмоции и изучать их. Родители и педагоги могут также научить детей называть свои эмоции и учить их понимать эмоции других людей. Игры и различные активности, такие как сценарии и импровизация, могут помочь детям в изучении эмоциональных навыков. Дошкольные образовательные учреждения должны внедрять образовательно-воспитательные программы, которые способствуют развитию эмоционального интеллекта. Они могут включать в себя обучение управлению эмоциями, коммуникации и улучшению социальных навыков.

«По мнению В. Е. Лёвкина, основными составляющими эмоционального интеллекта являются:

- 1) способность осознавать у себя и других наличие определённых эмоций и чувств;
- 2) умение понимать причины появления определённых эмоций и чувств у себя и у других людей;
- 3) навыки управления эмоциональными состояниями (включая их выражение и использование).

В. Е. Лёвкин считает, что управлять эмоциональными состояниями и понимать чувства других людей крайне важно, как в личной жизни, так и в эмоциональной. Так же по мнению В. Е. Левкина, уровень эмоционального интеллекта отражает уровень психической зрелости человека. Эмоциональный интеллект низкого уровня характерен для детей, а также для не повзрослевших, инфантильных и эгоистичных взрослых, т.е. взрослых лишь биологически. Напротив, эмоциональный интеллект высокого уровня характерен для психически зрелых людей, обладающих активной жизненной позицией» [2].

Говоря в целом, развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте имеет важное значение для здорового развития детей и их будущего успеха.

В исследовании Филипповой О. Г., Терещенко М. Н., Батеновой Ю. В., Прохоровой А. А. 2021 года отмечено, что с помощью программы «Азбука эмоций», направленной на использование совместной деятельности детей и взрослых, разнообразие материалами развивающей предметно-пространственной среды, создающими положительное эмоциональное состояние ребенка, привлечение семьи к взаимодействию с ДОО по развитию эмоционального интеллекта, можно эффективно развивать у дошкольников эмоциональный интеллект, что позволит быть успешным в социальной сфере.

«На контрольном этапе они выявили повышение уровня развития эмоционального интеллекта детей, позволив отметить позитивные изменения. Так, на констатирующем этапе исследования расхождение между контрольной и экспериментальной группами было незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 4,2%, низкий уровень на 4,2%; на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы расхождение в результатах увеличилось: высокий — на 8,3%, средний — на 21%, низкий — на 29,3%, что является статистически значимым (Тэмп=45, при $p < 0,01$)» [7].

«М. Н. Мартыненко разработала специализированный курс занятий, предназначенных для развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. Она выдвинула гипотезу о том, что при проведении психолого-педагогических занятий, направленных на развитие таких компонентов эмоционального

интеллекта как восприятие, анализ и оперирование эмоциональной информацией, у детей повышаются показатели уровня развития эмоционального интеллекта. Ею был использован экспериментально-генетический метод, который позволил активно воздействовать на участников исследования с целью развития у них определенных знаний, навыков или умений. Исходя из полученных автором результатов, можно сделать вывод, что дети, прошедшие диагностические процедуры, показали улучшение в выполнении задач, связанных с восприятием, анализом и обработкой информации эмоциональных состояний. Эти процессы считаются важными компонентами эмоционального интеллекта, согласно многим современным психологическим теориям. Их осуществление в сознании необходимо для эффективного решения когнитивно-эмоциональных задач. В результате проведенного курса обучения была подтверждена гипотеза исследования. В процессе эмпирического исследования также обнаружилась побочная переменная, сдерживающая эффективность проведения данного курса. Ей является низкая произвольность, как свойство психики воспитанников. Возможно, в случае низкого показателя произвольности у ребенка, нужно производить ряд мероприятий, направленных прежде всего на развитие у него способности к саморегуляции, поскольку это является первостепенной задачей. А затем включать детей в процесс группового обучения» [5].

На практике дошкольных учреждений воспитатели часто сталкиваются с проблемой, как развивать эмоциональный интеллект у ребенка. Для этого требуется дополнительная работа с педагогами, по повышению квалификации в вопросах, развития эмоционального интеллекта. Из опыта работы некоторых ДОО мы выявили, что организация условий для развития эмоционального интеллекта у дошкольников может представлять сложности. Перечислим наиболее распространенные проблемы в современных реалиях детских образовательных учреждений:

1. Неэффективные методы обучения: Некоторые методы обучения, используемые для развития эмоционального интеллекта, могут быть неэффективными или неприемлемыми для некоторых детей.

2. Отсутствие поддержки со стороны родителей: Родители могут не понимать важности развития эмоционального интеллекта у детей и не поддерживать их участие в таких занятиях.

Для решения данных проблем необходимо приложить большие усилия к образованию и повышению квалификации педагогов, а также выбору эффективных методов обучения и повышению осведомленности в вопросе развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у дошкольников на сегодняшний день является достаточно актуальной педагогической проблемой, так как оно необходимо для успешной социализации детей в обществе:

Во-первых, эмоциональный интеллект помогает детям понимать свои эмоции и реагировать на них правильно. Ребенок, который может управлять своими эмоциями, лучше умеет общаться со сверстниками и взрослыми, что помогает ему легче адаптироваться к различным социальным ситуациям. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста может помочь им справляться со стрессом и негативными эмоциями, которые могут возникать в их жизни.

Во-вторых, развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста может помочь им развивать свои когнитивные навыки. Недавние исследования показали, что дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют более развитые когнитивные способности, такие как лучшее понимание причинно-следственных связей, более точное рассуждение и более продвинутое решение проблем.

В целом, развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста имеет множество преимуществ, которые оказывают положительное влияние на их социальное и эмоциональное благополучие. Родители, педагоги и воспитатели могут помочь детям развивать свой эмоциональный интеллект путем создания подходящей среды, где дети могут свободно выражать свои эмоции, а также путем обучения социальным навыкам и эмоциональному регулированию. Такие усилия могут иметь долгосрочные выгоды и помочь детям стать более успешными и уверенными в себе в будущем.

Литература:

1. Гиниятуллина Э. Д. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника // *Universum: психология и образование*. 2019. № 2 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-doshkolnika>
2. Левкин В. Е. Тренинг эффективного общения. — М.: Берлин: Директ-Медиа, 2016.
3. Люсин Д. В. Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования. — М., 2004.
4. Маслоу А. Самоактуализация // *Психология личности*. — М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 71–72
5. Мартыненко М. Н. Развитие эмоционального интеллекта у детей среднего дошкольного возраста // *Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»*. 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta>
6. Салоуэй П. Эмоциональный интеллект. — СПб.: Речь, 1990.
7. Филиппова О. Г., Терещенко М. Н., Батенова Ю. В., Прохорова А. А. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // *АНИ: педагогика и психология*. 2021. № 4 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>
8. Шабанов, С. Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.

Роль фольклорной сказки в развитии речи детей младшего дошкольного возраста

Миннулина Розалия Фаизовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Тимерханова Ксения Александровна, студент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассмотрены основные направления работы по развитию речи детей младшего дошкольного возраста с использованием фольклорных сказок. В статье отражены результаты экспериментальной работы по проблеме исследования; представлены основные направления с детьми младшего дошкольного возраста по развитию речи с использованием фольклорной сказки.

Ключевые слова: фольклорная сказка, развитие речи, младший дошкольник, воспитатель, звуковая культура речи, эксперимент, театрализованная деятельность.

В настоящее время трудно найти лучший способ речевого развития детей младшего дошкольного возраста, чем путь приобщения их с раннего детства к фольклорной сказке.

Фольклорная сказка развивает образность мышления, выразительность речи, так как богата лирическими вставками, яркими характеристиками персонажей, ритмической напевностью, диалогами. Сказка воспитывает любовь к Родине, знакомит с родной природой, обычаями, укладом русской жизни. Слушая сказки, ребенок учится звукам родной речи, её мелодике.

Проблемы развития речи в младшем дошкольном возрасте отражены в работах А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и других авторов.

В младшем дошкольном возрасте ребенок понимает речь взрослого, вступает в контакты со сверстниками и взрослыми задает множество вопросов и пытается получить на них ответы.

Важную роль в речевом развитии младших дошкольников играет фольклорная сказка. Фольклорная сказка вносит разнообразие в жизнь ребенка.

Для изучения влияния фольклорной сказки на развитие речи детей младшего дошкольного возраста была проведена экспериментальная работа.

Была проведена экспериментальная работа на базе МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 80», Республики Татарстан г. Нижнекамска.

В экспериментальном исследовании, принимали участие 45 детей младшего дошкольного возраста, которые составили экспериментальную группу 23 ребенка и контрольную группу 22 ребенка.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны методики и проведено экспериментальное обследование речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе, эксперимента были подобраны фольклорные сказки, разработано тематическое и календарное планирование работы с детьми экспериментальной группы по речевому развитию с использованием фольклорной сказки. Спланирована и проведена работа с родителями.

На контрольном этапе экспериментального исследования проведено повторное обследование речевого развития детей младшего дошкольного возраста. Проведен сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

Для исследования была использована методика изучения речевого развития речи О. С. Ушаковой. Диагностика включает в себя два блока: первый направлен на определение понимания и восприятия устного народного творчества; второй — на развитие речи (звуковая культура речи, словарь, грамматический строй речи, связная речь).

Экспериментальное исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, все полученные результаты фиксировались в протоколах.

Для реализации поставленной цели были определены основные направления работы с детьми младшего дошкольного возраста по развитию речи с использованием фольклорной сказки.

1. Создание предметно-развивающей среды;
2. Работа с детьми (занятия, театрализованная деятельность, настольно-печатные игры).
3. Работа с родителями.

В процессе экспериментальной работы был составлен перспективный план по чтению сказок, в основу которого легла программа Н. Е. Вераксы «От рождения до школы». Каждая сказка несла свою задачу. Работа строилась на драматизации сказок, которые дети знают и любят «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Пых».

В процессе занятия для закрепления звуков мы вместе с детьми произносили правильно слово «мы-ш-ка», как мышка пищит «пи-пи-пи», в сказке «Репка» есть еще животные это кошка и собачка. Мы просили детей помяукать как кошка (мяу-мяу) и полаять как собачка (ав-ав). Таким образом, сказка помогала нам строить предложения, закреплять звуки в словах, подбирать антонимы медведь — большой, Маша — маленькая.

В ходе рассказывания сказки «Маша и медведь» дети использовали словосочетания (печку топить, кашу варить), и любая фольклорная сказка активизирует словарь детей.

После рассматривания иллюстраций к сказке «Лиса и заяц» мы пригласили детей группы в театр, посмотреть сказку «Лиса и заяц». После просмотра провели с детьми беседу по сказки, направленную на расширение словарного запаса детей (ледяная, лубяная, храбрый, длинноухий и т.д.).

Детям понравилась словесная игра: «Расскажи сказку по цепочке» (дети проговаривают предложение и передают клубочек друг другу). Мы брали фольклорные сказки уже хорошо знакомые детям, что бы дети могли без помощи взрослого её пересказать.

Совместно с родителями мы, оформили книжный уголок «В гостях у сказки». В уголке сказки были собраны фольклорные

сказки, по программе которые соответствуют возрасту детей, «Петух и лиса», «Коза-дереза», «Бычок-черный бочок, белые копытца». Ко всем сказкам были подобраны иллюстрации, которые мы выставляли для детей в уголке. Дети в течение дня подходили к картинкам рассматривали их, строили небольшие рассказы, отвечали на вопросы друг друга.

Важную роль в речевом развитии детей играют родители, так как они являются участниками образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, поэтому мы провели родительское собрание на тему: «Развитие речи детей фольклорной сказкой 3–4 лет в условиях семьи и детского сада», на собрании мы рассказали, что такое фольклорная сказка, определили, чем она отличается от литературной сказки, объяснили родителям богатство языка фольклорной сказки. Отметим, что детям необходимо объяснять все новые слова, которые встречаются в тексте, по возможности показать этот предмет или показать картинку.

Подготовили для родителей стендовую информацию «Фольклорная сказка в жизни ребенка», «Как читать сказку», оформили папку передвижку «Сказки, которые мы читаем в группе», в приемной подготовили ширму — раскладушку «Сказочные герои».

Литература:

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2017. — 400 с.
2. Базикова О. А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах: Учебное пособие. — 3-е изд., перераб. и доп. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2018. — 93 с.
3. Колесникова Е. В. Раз-словечко-два словечко. Рабочая тетрадь для детей 3–4 лет. ФГОС ДО.:—Просвещение.-Биом, 2022.-64 с.

На контрольном этапе полученные результаты первого задания показывают, что дети экспериментальной и контрольной групп по речевому развитию находятся на разных уровнях. В экспериментальной группе 11(48%) детей было 5(22%) детей и в контрольной группе было 6(27%) детей, стало 7(32%) детей которые имеют высокий уровень при пересказе сказки «Курочка ряба». На контрольном этапе экспериментального исследования дети со средним уровнем в экспериментальной и контрольной группах перешли на высокий уровень.

С целью выявить у младших дошкольников развитие связной речи. Для проведения диагностики мы подготовили картинку «Дождик».

В экспериментальной группе на контрольном этапе 10(43%) детей и в контрольной группе 7(32%) детей имеют высокий уровень составления рассказа по сюжетной картине «Дождик». Результаты показывают, что дети со средним уровнем перешли на высокий уровень в экспериментальной группе шесть детей, в контрольной группе два ребенка, эти дети могут ясно и последовательно могут выражать свои мысли.

Таким образом, в ходе экспериментального исследования было доказано, что фольклорная сказка влияет на речевое развитие детей младшего дошкольного возраста.

Methodological model of formation situational-communicative competence of secondary school students by means of interactive technologies

Muzaparova Dilnaz Shukhratovna, student master's degree

Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty)

This article is devoted to the formation model situational-communicative competence. The methodological model presented focuses on using interactive technologies to develop situational-communicative competence in secondary school students. This model aims to create an engaging and learner-centered environment, where students can actively practice and develop their situational-communicative skills using interactive technologies.

Keywords: model, methodology, method, situational-communicative competence, stages.

Методическая модель формирования ситуативно-коммуникативной компетентности учащихся средней школы с помощью интерактивных технологий

Музапарова Дильназ Шухратовна, студент магистратуры

Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы)

Forming situational-communicative competence of secondary school students using interactive technologies can be achieved

through a methodological model that combines various instructional strategies and tools. Here's a suggested framework for such a model:

1. **Interactive Technology Selection:** Choose appropriate interactive technologies that align with the learning objectives and the needs of the students. Examples may include language learning apps, online platforms, multimedia tools, virtual reality, and communication tools [1].

2. **Situational-Communicative Tasks:** Design a range of situational-communicative tasks that simulate real-life scenarios. These tasks should require students to apply their language skills in authentic situations. For example, role-plays, debates, simulations, and problem-solving activities can be created.

3. **Collaborative Learning:** Foster collaboration among students by integrating interactive technologies that facilitate communication and teamwork [2]. This could include features like online discussion forums, group projects using collaborative tools, or virtual classrooms where students can interact with each other.

4. **Authentic Materials and Resources:** Utilize authentic materials such as videos, audio recordings, articles, and interactive online content to expose students to real-life language usage. These resources should be engaging and relevant to their interests and provide opportunities for meaningful language practice [3].

5. **Feedback and Assessment:** Provide regular and constructive feedback to students on their language performance. Use interactive technologies to facilitate immediate feedback, such as automated language analysis tools or peer feedback features. Implement assessments that evaluate situational-communicative competence, including both formative and summative assessment methods.

6. **Teacher Facilitation:** The role of the teacher is crucial in this model. The teacher should guide and facilitate students' learning, provide support, and offer additional explanations when needed. The teacher can also serve as a language model and create opportunities for students to practice their language skills.

7. **Reflection and Self-Assessment:** Encourage students to reflect on their language learning progress and assess their own situational-communicative competence. Interactive technologies can be used to provide self-assessment tools or reflection prompts that allow students to evaluate their strengths and areas for improvement.

By following this methodological model, educators can leverage interactive technologies to enhance the development of situational-communicative competence among secondary school students. It provides a learner-centered approach that engages students actively, promotes collaboration, and integrates real-life language use into the learning process.

In the framework of the scientific methodological school of KazUIR&WL named after S.S. Kunanbayeva. S.S. Kunanbayeva developed the «Modern conceptual-methodological based model of foreign language education» [4, p. 208]. This model is based on the conceptual basis of linguocultural methodology and the theory of competence approach. There are three stages in the structure of this model:

- 1 — stage preparing for context — based communication,
- 2 — stage simulating typical communication situations and speech topics.
- 3 — stage, free communication within the studied communicative sphere.

The study and analysis of various theoretical-methodological approaches to the problem of modeling and modeling allowed us to

define some initial provisions and requirements to the developed model, namely [5]:

- The conceptual basis of the model is the modern paradigm of foreign-language communication, including linguocultural methodology, communication theory and competence-based education theory;
- The educational process is organized as a model of intercultural communication, as close as possible to the conditions of real communication;
- the educational process is oriented to the final (competence) result;
- The controlling mechanism and system-forming factor within all components of subject-processual content of foreign-language intercultural communication is a situational task;
- the problem-situational task is used at all stages of the projected model, which allows simultaneous formation and actualization of all components of intercultural communicative competence [6];
- the procedural aspect of the model is provided through the use of innovative technology (modelling of problem-situational tasks) integrated in other pedagogical technologies;
- the content and process aspect of the model is focused on the development of personally valuable and reflexive-developing component of the formed subject of intercultural communication.

Following S.S. Kunanbayeva, who defines unified communicative-linguocultural complex (CLC) as a subject-content training complex and D.N. Kulibaeva, who singles out thematic-textual unities, we suggest organizing a stage-by-stage forming model of forming situational-communicative competence using interactive technologies according to the following stages:

- Stage I — Motivational;
- Stage II — Preparing organizational work;
- Stage III — Action-predictive;
- Stage IV — Reflexive-evaluative [7].

The developed methodological model defines the sequence of learning key actions, the specific links between all its components: motives, goals and key actions and the feedback received in the process of their implementation. As stated earlier, situational-communicative competence represents the ability to carry out speech activity in accordance with the goals and situation of communication within a particular sphere of activity by means of the studied language. In order to maintain the students' level of English and acquire the necessary skills, it is worth developing situational-communicative competence, the unit of communication of which is the situation [8]. Situations may be modelled in different ways: verbally, visually, or combined. The core of a situation is a task, which initiates communication and the mechanism that regulates the speech-meaning process. At the same time, the task may realize this function if the students have mastered the technology of problem-solving. Thus, the developed methodological model implies the formation of meaningful competence of students to make creative decisions based on analysis of different situations. The projected methodological model is a stage-by-stage structured systemic formation.

The stages of the projected methodological model.

The first stage is motivational. At this stage, the main goal is to form value orientations, sustainable motives, the idea of the personal

meaning of the forthcoming situational and communicative activity and the programmable end result (product) of this activity. At this stage such abilities are developed as:

- the ability to distinguish the semantic basis of the situation;
- the ability to memorize the factual content of the text;
- the ability to identify the idea, and the meaning of the situation.

The second stage is the organisational and preparatory stage in which the problem, the reflected task, is understood. In the second stage, the pupil enters a new communicative environment. The pupil masters the subject content of the subject and also masters new concepts of concepts. He enriches his knowledge, learns how to communicate, and solves different kinds of problems. In the second stage, the pupil develops an understanding of the problem reflected in the exercises. Cognitive mechanisms are actively activated through audio-visual and textual media. In this stage, the following abilities are developed:

- to analyse the information received;
- to compare facts and draw conclusions;
- to identify the causes of a problem.

The third stage is activity-predictive. At this stage of the methodological model, the implementation of situational-communicative

situations contributes to a new picture of the world. At this stage, different kinds of technologies are introduced and this stage is also the stage of accessible communication. Here the emphasis is put on the development of personal-valuable qualities, creativity. In the third stage, pupils develop the ability to

- critically appraise a situation
- choose an optimal solution to a problem
- to predict the consequences.

The fourth stage is the reflexive-evaluative stage, in which there is self-evaluation, self-analysis, and self-correction. The purpose of this stage consists of the development of internal processes of self-analysis, self-assessment of own learning, identification and comparison of the achieved level. The technology of modelling situational tasks provides construction and search of ways of solution of communicative, situational tasks. The expected methodical model is structured as four consecutive, interconnected to achieve the final competence result. At this stage such abilities are developed as:

- the ability to argue one's opinion;
- the ability to make one's own decisions;
- the ability to analyze and plan one's activities.

References:

1. Тер-Минасова Р.Г. Язык и межкультурная коммуникация (учебное пособие) // Москва — 2020—624 p.
2. Каменская, О. Л. Текст и коммуникация: учеб пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз. / О. Л. Каменская.— М.: Высш. шк., 2021.— 152 с
3. Воробьев, В.В. Лингвокультурологические принципы презентации учебного материала (Проблемы концентризма) / В.В. Воробьев // Лингвокультурология (теория и методы).— М., 2017.— 331 p.
4. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. Материалы III международной научно-практической конференции.— Алматы, 10 декабря 2015 г.— P. 9 — — труды конференций.
5. Общенаучный метод моделирования и специфика его применения в лингвистике — [Электронный ресурс] — Режим доступа — <http://yazykoznanie.ru/content/view/76/265/> (дата обращения:19.12.2022; 15:04).
6. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам.— Воронеж, 2021.— P. 120.
7. Alien J. P. B., Davies A. (eds.) Testing and Experimental Methods. L., 2020. 233 p
8. Чельникова М. Б. Современная методика моделирования теста // Тр. центра тестирования. Вып. 2. М., 2019. С. 21–26.

Pre-Christian ideas about education and pedagogy

Musaelyan Elena Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor;
Mishchenko Mikhail Yurievich, student
Belgorod State National Research University

The paper analyses pre-Christian views on education and pedagogics on the example of «Institutio oratoria» [1] by Marcus Fabius Quintilian and defines the degree of influence of ancient views on modern pedagogical approaches.

Keywords: Ancient Rome, parenting, approach, reasonable measure, ancient education, modern education.

Marcus Fabius Quintilian was born around 35 A.D. in Calagurris (now Calahorra) in Spain. He received a good education in Rome, where his father taught rhetoric, and then returned to his homeland. Quintilian himself later moved to Rome and continued his father's work, and moreover being the first to be paid at public expense. After losing his wife and two children, he stopped teaching

and became tutor to the Emperor Domitian's great-nephews, dedicating the rest of his life to this.

His main work is the Institutio oratoria (Oratorical Instruction). The work is very wide-ranging and covers a variety of topics: stylistics of the text, the performing arts of the orator, elementary instruction and the education of children. Quintilian regarded

Cicero as his role model in rhetoric, but he goes beyond the dry theory and often cites his own experience as an example. Indeed, in addition to teaching eloquence to young men, he himself appeared at court trials, unlike many other rhetors who often had no judicial practice.

The Romans in general paid a great deal of attention to the education of children. Quintilian, being himself an experienced educator, also pursued moral objectives in his education. In his opinion the moral orientation of education is also very important: rhetoric is put at the service of pedagogy.

The main points of the pedagogical approach of Quintilian

In the first book, Quintilian predominantly writes about the education of children. He himself, as has already been said, had a great deal of experience in pedagogy. His most important thesis is that «children seldom lack natural ability; more often they lack care». At the same time he gives detailed recommendations as to what exactly this care should be. A father should pay a lot of attention to his son from birth and «put his hope in him» (*spem capiat*). Quintilian, however, disputes the popular opinion that most people are not capable of learning. He concedes that people come in all sorts of intellectual capacities, but this simply means that one person may achieve more than another, but to find one who through hard work does not achieve anything is almost impossible. And that is precisely why parental care, and to some extent their faith (that very hope) in their children is important. Besides even in modern times it is one of the basic principles of education — a careful attitude towards children, which will certainly stimulate them to any activity, including learning.

Quintilian places no less importance on the child's environment. Nurse mothers should be well versed (of course the emphasis on 'reprimand' is due to the fact that education for Quintilian is primarily concerned with rhetoric); the freedmen appointed as tutors for children should preferably be knowledgeable people. It is also important that the parents are educated, not only the father, but also the mother of the pupil. Quintilian is probably one of the first to address the issue of women's education, which was of course sketchy at that time. Women in Rome were usually prepared for domestic life rather than political life, and of course this severely limited the level and variety of their education. He also points out the influence of the peers, about whom he writes as he does about the nurse.

From the first few chapters, one can see how thorough and comprehensive the author's approach to education is. He does not limit it to lessons and the selection of reading material, but pays attention even to secondary factors. For example, he writes about the age at which children should begin their education. Quintilian believes that it is not necessary to wait until the age of seven and education can begin even earlier (in his time in Rome education began at about age 7 under the supervision of the «magister ludi»). However, he urges caution against a child hating the process of learning without having time to love it. So he advises turning learning into fun, a game. This approach is very reminiscent of modern trends towards gamification in education. At the same time, he also points to a typically ancient worldview principle — the agonal spirit, i.e. the spirit of competition, as a way of encouraging learning. We cannot, of course, say that such

an approach is present as a real method in modern times, but this kind of approach often arises among students, especially at the initial stages of education.

The treatment and approach to teaching children

Quintilian indicates as a basic principle an individual approach to each pupil. «The good mentor should know the mind and disposition of the youngster he has been entrusted with». Hence the way and order of training should be formed for the best result. However, in his opinion, one should not exaggerate the importance of this approach, so he derives the concept of the general method. That is not necessary to go into full individualism and specialization of education, but to give all-round education, even if his student will have to work hard. «Why else should we study if only natural gifts would be enough for us? The more talented the pupil, the more he should be burdened with additional tasks. Quintilian, in other words, believes that talent is not narrow, but rather allows the individual to deepen his level of education in multiple areas. In general, his ideas are expressed in the phrase: »Not to make him do what he can't do; not to alienate him from what he can do well and not to force him to do what he can't do«. In fact, the same kind of division into specialisation and generalism is present in contemporary education, and very often these different approaches are at the root of the dichotomy of learning. It seems to us that Quintilian struck the perfect balance between the methods. Of course, it is worth noting that with the current development of the level of science, it is difficult to maintain this balance in a reasonable measure. It is impossible to get a good education, applicable in practice, in a large number of sciences and professions, so specialisation seems to be the most logical approach. However, a complete rejection of related or secondary subjects (of course, we are talking primarily about school, for universities specialisation is often necessary, but also to a reasonable extent) leads to the fact that a person not having the proper level of training does not critically perceive any information on a non-core subject. As an example, it is possible to give the big growth in Russia of quantity of »freaks« in history studies, since the end of 80th years. And for almost the past 40 years, not only has their community not diminished, but it is constantly replenished by new supporters of pseudo-scientific and anti-scientific concepts, just from completely different spheres of education. (The notorious Fomenko is, by profile education, quite far from historical science).

Although Quintilian often points out the need for constant and hard work during training, he understands the importance of rest and relaxation. «Not only because continuous work is unnatural, but also because diligence depends on goodwill which is impossible to produce by force. The mind, which is characterized by freedom, becomes livelier». Quintilian's approach in general is free of any compulsion. So, he was one of the first to completely renounce corporal punishment of students and vehemently opposed it (the same idea was expressed before him by Varron and Cicero, and more after his ideas adopted by Erasmus of Rotterdam). Thus he even lays down bases of pedagogical psychology: «Add as well that at beating, from fear or pain such obscenities happen about which one cannot speak: the child from such shame comes to despondency, misses and from company of others leaves».

Whom Quintilian considers a good teacher?

Quintilian is quite verbose in describing the image of a good teacher, but the main feature of this image is, of course, moderation. It should be evident both in the process of teaching and in communication with the pupils. Furthermore, he considers a good teacher to be an interested teacher who «willingly answers those who ask, and who does not ask, prompts those who do not ask with his own questions». Quintilian understands how human nature works, and therefore notes that the teacher should correct mistakes without pressure on the student and without irritation. «For many people there is a growing aversion to learning as corrections from some teachers' mouths look like outright hatred. (The »psychologism« of his methods is also evident in this.)

Quintilian is not a formalist. Rules (methodological) for him are only recommendations, so he himself, citing his own ideas, points out that they are not «immutable laws». He believes the situation needs to be taken into account and it «may be reasonable to step back a little from the usual way». Moreover, if the teacher does not cope well with the task, he «should not blame the rules, but himself». That is, Quintilian holds each teacher personally responsible for the learning process and this approach does not allow for hiding behind a bureaucratic or methodological framework.

Conclusion

Quintilian's influence on literary criticism and pedagogy was particularly great from the fifteenth to the seventeenth centuries. He was read and used by such famous figures of the Renaissance and

References:

1. M. Fabi Quintiliani Institutionis oratoriae libri duodecim. Lipsiae, Teubner, 1959.

Reformation as Lorenzo Vallat, Erasmus of Rotterdam, Martin Luther, Melancthon and many others. Somewhat later it was also addressed by Goethe. The decline of Quintilian's influence is helped by his falling out of the reading canon of the Jesuit colleges and the contempt for rhetoric that became fashionable in the Romantic era.

Although in the twentieth century the works of Quintilian are not becoming popular anew, suggestions have sometimes been made, so to speak, to «remember the classics». For example, Luciano Albini (Pope John Paul I), in a message, expresses the wish that the Quintilian methods and contents should not be consigned to oblivion.

And yet Quintilian's methods cannot be fully borrowed into the modern educational system. After all, his approach primarily combines education and moral education, and this synthesis takes place within the framework of rhetoric. In antiquity, rhetoric played a crucial role as a political instrument as well as a cultural and educational one. The elements of rhetoric can be applied to modern education for developing the ability to expressively and clearly speak in public; however, the concept of rhetoric itself has irreversibly changed (because antique rhetoric is situated in the context of ancient languages, where the way of thinking differs considerably from modern). But some elements of Quintilian methodology, adopted primarily by humanists, are still used in modern times. We also can give one example of using his methods in modern education (based on the experience of the Renaissance) — it is the Academia Vivarium Novum in Italy, where teaching is provided in classical languages. There, education is indeed based on moral principles, but it is Renaissance morality (the main principle — using the teachings of the ancients to know yourself and become better than you were).

Педагогические условия для социальной адаптации детей младшего школьного возраста

Нестерова Екатерина Андреевна, учитель

ГБОУ г. Москвы «Школа № 937 имени Героя Российской Федерации А. В. Перова»

В статье рассматриваются условия, необходимые для социальной адаптации детей младшего школьного возраста. В ней подчеркивается значение позитивной и инклюзивной культуры класса, эффективных стратегий управления, поощрения чувства принадлежности, моделирования социального поведения, взаимодействия со сверстниками, разрешения конфликтов и развития эмоционального интеллекта. Учителя играют решающую роль в воспитании принятия, борьбе с агрессией и буллингом, поддержке учащихся с особыми потребностями, привлечении родителей и собственном профессиональном росте. Также обсуждаются вопросы обмена передовым опытом, понимания потребностей учащихся, постоянного развития, оценки социальных навыков и контроля прогресса.

Ключевые слова: младший школьный возраст, педагогические условия, управление классом, взаимодействие со сверстниками, разрешение конфликтов, учителя, различия, родители, поддержка учителей.

Введение

Социальная адаптация детей младшего школьного возраста является важнейшим аспектом их общего развития и благополучия. Вступая в школьную среду, дети сталкиваются с различными социальными взаимодействиями и ситуациями, которые

формируют их способность ориентироваться в отношениях, сотрудничать со сверстниками и позитивно взаимодействовать со своим обществом. Педагогические условия играют ключевую роль в развитии социальной адаптации, обеспечивая необходимую основу и поддержку для социального процветания детей.

Начальные классы являются критическим периодом для социального развития, поскольку дети начинают формировать свою собственную личность и устанавливать отношения за пределами своей непосредственной семьи. Социальная адаптация охватывает целый ряд навыков и форм поведения, включая способность к сопереживанию, общение, разрешение конфликтов, саморегуляцию и сотрудничество. Эти навыки не только позволяют детям эффективно ориентироваться в социальных ситуациях, но и способствуют их общему эмоциональному благополучию и успеху в учебе.

Создание позитивной и инклюзивной классной культуры

Развитие социальной адаптации у детей младшего школьного возраста очень важно, и для этого необходимо создать позитивную и инклюзивную культуру в классе. Когда ученики чувствуют себя в безопасности, их уважают и ценят, они с большей вероятностью будут участвовать в позитивном социальном взаимодействии. Учителя могут добиться этого, создавая доброжелательную и инклюзивную атмосферу, в которой приветствуется разнообразие. Они могут поощрять учащихся ценить и уважать различия друг друга, будь то культурные, этнические или языковые.

Для дальнейшего повышения социальной адаптации учителя должны также подчеркивать важность уважения, сочувствия и сотрудничества между учащимися. Этого можно достичь с помощью различных мероприятий и дискуссий, которые побуждают учащихся понимать и ценить различные точки зрения. Для развития сотрудничества и командной работы можно применять стратегии кооперативного обучения, предоставляя учащимся возможность работать вместе для достижения общих целей.

Эффективные стратегии управления классом играют решающую роль в поддержании благоприятной среды. Необходимо установить четкие правила и ожидания, а также последовательно применять последствия неподобающего поведения. Устанавливая четкие границы и последовательно добиваясь их соблюдения, учителя могут создать в классе структурированную и упорядоченную среду, способствующую позитивному социальному взаимодействию.

Поощрение чувства принадлежности и общности еще один ключевой аспект создания благоприятной обстановки в классе. Учителя могут поощрять учащихся активно участвовать в классных дискуссиях, групповых занятиях и внеклассных мероприятиях. Празднование достижений учащихся и подчеркивание их вклада в жизнь классного сообщества может способствовать формированию чувства принадлежности и социальной интеграции.

Обучение и моделирование соответствующего социального поведения имеет решающее значение для социальной адаптации детей младшего школьного возраста. Учителя должны открыто обучать социальным навыкам, таким как активное слушание, эффективное общение и разрешение конфликтов. Предоставляя четкие объяснения, демонстрации и возможности для практики, учителя могут помочь учащимся развить необходимые навыки для успешного социального взаимодействия.

В дополнение к прямому обучению, предоставление возможностей для взаимодействия со сверстниками и совместного обучения является жизненно важным для развития социальных навыков. Совместные проекты, групповые обсуждения и парные занятия позволяют учащимся взаимодействовать со сверстниками, отрабатывать социальные навыки и учиться на опыте друг друга. Благодаря такому взаимодействию учащиеся могут развивать эмпатию, умение видеть перспективу и сотрудничество.

Обучение навыкам разрешения конфликтов и решения проблем также имеет решающее значение для социальной адаптации. Учащимся необходимо научиться мирно разрешать конфликты и уверенно выражать свои потребности. Учителя могут помочь учащимся выявить и понять различные точки зрения, содействовать проведению дискуссий и обучить стратегиям ведения переговоров и компромисса. Вооружив учащихся этими навыками, учителя дают им возможность самостоятельно разрешать конфликты и развивать позитивные отношения со сверстниками. Развитие эмоционального интеллекта и самосознания — еще один важный аспект социальной адаптации. Учителя могут включать мероприятия, способствующие развитию эмоциональной грамотности, самоанализа и саморегуляции. Это может включать обсуждение эмоций, поощрение учащихся к выражению своих чувств и обучение стратегиям здорового и конструктивного управления эмоциями. Способствуя развитию эмоционального интеллекта, учителя помогают учащимся лучше понять себя и других, что позволяет им эффективно ориентироваться в социальных ситуациях.

Поощрение принятия и признания различий — еще один важный аспект инклюзивной практики. Учителя могут способствовать обсуждению различных идентичностей, таких как раса, пол и способности, и поощрять учащихся принимать различия, а не стигматизировать их. Создание возможностей для учащихся поделиться своим собственным опытом и культурами может способствовать пониманию, сочувствию и принятию одноклассников.

Решение проблемы агрессивного преследования и издевательства над одним из членов коллектива (особенно коллектива школьников) и продвижение мер по борьбе с ним имеет важное значение для обеспечения социальной адаптации всех учащихся. Учителя должны разработать четкую политику и процедуры борьбы с агрессией, подчеркивая, что поведение агрессии не должно быть терпимым. Они также должны ознакомить учащихся со стратегиями вмешательства стороннего наблюдателя и поощрять их сообщать о любых случаях. Создавая безопасную и благоприятную среду.

Поддержка детей с особыми потребностями или различиями в обучении имеет решающее значение для их социальной адаптации. Учителя должны предоставлять соответствующие приспособления, модификации и индивидуальную поддержку, чтобы все учащиеся могли полноценно участвовать в классных занятиях. Сотрудничество с учителями специального образования, психологами и другими специалистами может помочь создать комплексную систему поддержки, отвечающую разнообразным потребностям учащихся.

Вовлечение родителей в социальное развитие ребенка является жизненно важным для содействия социальной адаптации.

Учителя должны установить открытые линии связи с родителями, регулярно информируя их о социальном прогрессе ребенка и любых возникающих проблемах. Для поддержания эффективной коммуникации можно использовать родительские собрания, агитационные материалы и цифровые платформы.

Предоставление ресурсов и рекомендаций родителям для закрепления социальных навыков дома может еще больше способствовать социальной адаптации детей младшего школьного возраста. Учителя могут поделиться рекомендуемой литературой, интернет-ресурсами и мероприятиями, которые родители могут проводить со своими детьми, чтобы способствовать социально-эмоциональному развитию. Предоставляя родителям инструменты и знания, учителя расширяют систему поддержки за пределы класса.

Сотрудничество с родителями в решении возникающих социальных проблем имеет решающее значение для социальной адаптации ребенка. При возникновении проблем учителя должны привлекать родителей к поиску решений и разработке стратегий для решения конкретных проблем, с которыми может столкнуться их ребенок. Работая вместе, родители и учителя могут обеспечить последовательный и поддерживающий подход, способствующий социальному благополучию ребенка.

Для профессионального развития учителей целесообразно, проведение тренингов и семинаров по социально-эмоциональному обучению для того, чтобы вооружить учителей необходимыми навыками и знаниями для содействия социальной адаптации детей младшего школьного возраста. Возможности профессионального развития могут включать семинары по пониманию развития ребенка, управлению социальным взаимодействием и внедрению эффективных стратегий социально-эмоционального обучения.

Обмен передовым опытом в области содействия социальной адаптации детей младшего школьного возраста между учителями может быть очень полезным. Учителя могут учиться на опыте друг друга, обмениваться идеями и делиться успешными стратегиями. Совместное планирование, групповые встречи и онлайн-платформы могут способствовать обмену передовым опытом и стимулировать постоянное совершенствование методов обучения.

Поддержка учителей в понимании индивидуальных потребностей учащихся имеет решающее значение для эффективной социальной адаптации. Учителя должны быть обеспечены ресурсами, обучением и постоянной поддержкой для выявления и решения конкретных проблем, с которыми сталкиваются учащиеся. Это может включать стратегии поддержки учащихся с разным уровнем подготовки, распознавания признаков социальных трудностей и осуществления соответствующих вмешательств.

Поощрение постоянного профессионального роста и рефлексии важно для того, чтобы учителя всегда были в курсе последних исследований и лучших практик в области социальной адаптации. Их следует поощрять к самоанализу, поиску отзывов от коллег и наставников и активному поиску возмож-

ностей для профессионального развития. Формируя культуру непрерывного обучения, школы могут гарантировать, что учителя обладают навыками и знаниями, необходимыми для поддержки социального развития своих учеников.

Проведение регулярных оценок навыков социальной адаптации необходимо для выявления учащихся, которым может потребоваться дополнительная поддержка. Учителя могут использовать различные методы оценки, такие как наблюдение, контрольные списки и самооценка, для оценки социальных навыков, эмоционального благополучия и общей социальной адаптации учащихся. Эти оценки помогут выявить сильные стороны и области, требующие дополнительного внимания.

Выявление учащихся, которым может потребоваться дополнительная поддержка, является важнейшим шагом в содействии их социальной адаптации. Учителя в сотрудничестве со школьными консультантами и вспомогательным персоналом могут анализировать данные оценки, собирать информацию у родителей и проводить целевые мероприятия для учащихся, которые могут испытывать трудности. Эти меры могут включать обучение социальным навыкам, консультационные услуги или индивидуальные планы поддержки.

Мониторинг прогресса и соответствующая корректировка стратегий очень важны для обеспечения эффективности педагогических условий для социальной адаптации. Учителя должны регулярно анализировать и оценивать воздействие своих стратегий, вносить коррективы на основе обратной связи с учениками и результатов, а также постоянно совершенствовать свои подходы. Отслеживая прогресс и адаптируя стратегии, учителя могут обеспечить необходимую поддержку для эффективного продвижения социальной адаптации.

Педагогические условия социальной адаптации детей младшего школьного возраста многогранны и требуют целостного подхода. Признавая важность социальной адаптации и роль педагогических условий в ее развитии, педагоги могут создать среду, в которой учащиеся будут чувствовать себя в безопасности, ощущать свою значимость и поддержку.

Заключение

В конце следует отметить, что педагогические условия для социальной адаптации детей младшего школьного возраста необходимы для их общего развития. Создавая благоприятную среду, развивая социальные навыки, продвигая инклюзивную практику, привлекая родителей, обеспечивая профессиональное развитие учителей и внедряя системы оценки и поддержки, школы могут способствовать социальной адаптации и вносить вклад в благополучие и успех своих учеников. Уделяя приоритетное внимание социальной адаптации, педагоги играют решающую роль в подготовке учащихся к позитивному социальному взаимодействию на протяжении всей жизни и вносят свой вклад в гармоничное и инклюзивное общество.

Литература:

1. Мясичева, О. В. (2015). Психолого-педагогические условия успешной социализации детей младшего школьного возраста. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, (2), 56–67.

2. Стеркина, О. Л. (2010). Проблемы и пути социальной адаптации детей младшего школьного возраста в условиях начальной школы. *Начальная школа*, (11), 59–63.
3. Шульга, Т. И. (2016). Организация социальной адаптации детей младшего школьного возраста. *Начальная школа*, (9), 46–50.
4. Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205–220.
5. Rimm-Kaufman, S. E., & Sandilos, L. E. (2014). Improving students' relationships with teachers to provide essential supports for learning. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development* (pp. 248–259). New York, NY: Routledge.
6. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

Формирование детского коллектива в дошкольном образовательном учреждении

Нечаева Алина Анатольевна, воспитатель;
Ефимова Елена Геннадьевна, воспитатель;
Михайлова Екатерина Эдуардовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 112 комбинированного вида» г. Чебоксары

Отношение человека к труду, обществу, людям, а также самому себе во многом определяет коллектив, поскольку именно в нем происходит процесс формирования творческой индивидуальности. Коллектив представляет собой наиболее значительную социальную среду, в которой воспитываются потребности, проявляются задатки способностей, формируется личность [2]. Значительная часть времени дошкольника, его игровой, познавательной, творческой деятельности, его общения и отношений складывается и протекает именно в условиях детского сада, поэтому исключительную роль в формировании подрастающего человека играет детский коллектив дошкольной организации. В коллективе дошкольников с его многосторонними связями, благодаря совместной деятельности его членов достигается всестороннее развитие личности, приобретает первый опыт активного участия в жизни общества [3].

Формирование детского коллектива представляет собой достаточно длительный и сложный процесс. Нельзя не отметить, что вопросы коллективного воспитания в советском пространстве были хорошо проработаны и привлекали внимание довольно значительного числа ученых, в числе которых Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, П. П. Блонский, В. А. Сухомлинский и многие другие.

На первом этапе формирования группы это, как правило, незначительные по числу участников объединения, которые крайне легко распадаются, поскольку по составу и по времени неустойчивы. На данном этапе одной из наиболее эффективных форм субъектного взаимодействия детей являются совместные игры для малышей по типу хороводов, в которых они действуют одновременно и одинаково. Примером такого рода игр являются «Каравай», «Карусели» и т. д. Отсутствие предметов и принципа соревнований в такого рода играх, общность действий и эмоциональных переживаний создают особую атмосферу единства со сверстниками, что благоприятно влияет на развитие общения и межличностных отношений.

Организатором такого рода групп является чаще всего воспитатель, предлагая детям объединиться для игровой деятель-

ности и являясь ядром коллектива. Важным моментом здесь является поощрение объединения и привлечение менее активных и подвижных детей.

Следующим этапом, после создания групп, является усиление их устойчивости как с точки зрения состава, так и длительности по времени. Число участников на данном этапе становится уже больше, достигая 10 человек, повышается самостоятельность. Цели группы также становятся сложнее, повышаются организаторские умения участников. Роль воспитателя здесь в том, чтобы формировать организаторские умения у всех детей. На наш взгляд, наиболее оптимальным и эффективным является привлечение в качестве организаторов детей, которые в группе больше всего хулиганят.

Дальнейшее развитие групп заключается в том, что происходит уже процесс самоорганизации — дети уже сами регулируют поведение участников, могут принять или исключить из группы по своему усмотрению. В конечном итоге небольшие группы объединяются уже в единый коллектив. Мотивом объединения здесь становится формулировка единой цели для всей группы — например, работы на участке садика или создание игрушек для детей более младших возрастов. Крайне необходимо участие в мероприятиях, которые имеют значение для всех — дежурство или украшение комнаты к празднику. Воспитатель здесь выступает уже в роли советчика, корректируя, в том числе, поведение излишне активных детей, подавляющих деятельность других.

Согласно закону движения коллектива, сформулированному А. С. Макаренко, развитие коллектива должно находиться в постоянной динамике, без движения вперед произойдет распад группы. В связи с этим необходимо наличие целей в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективах.

Одним из сложнейших вопросов является работа с разногласиями и жалобами, как непременным элементом группы. В частности, необходимо крайне тщательно разбираться в причинах поступившей жалобы, а также давать возможность самостоятельно решить конфликтную ситуацию, выступив координатором, в случае необходимости, предоставляя варианты

решения проблемы. Именно проработка навыков самостоятельного выхода из конфликтных ситуаций позволяет сделать группу более стабильной и сплоченной. Чем меньше взрослый вмешивается в конфликт детей, тем лучше. В противном случае, уводя ребенка от сложных ситуаций или пресекая их, нет возможности обучить ребенка способам выхода из конфликта. В конечном итоге ему будет трудно поддерживать дружеские отношения, поскольку он усваивает схему поведения: «все дети играют в то, что я говорю», а если это не так — то «это плохие дети, с ними не надо дружить» [5].

Таким образом, коллектив может развиваться только при правильном влиянии на него воспитателя, который играет большую роль в формировании детского коллектива в дошкольной организации, оказывает существенное влияние на его развитие. Он является одним из авторитетных взрослых

людей для детей этого возраста. Именно в коллективе происходит формирование таких личностных характеристик, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или неприятие себя как личности.

Осуществляя руководство детским коллективом, педагог всегда решает двойную задачу — способствует развитию мотивов единения и общности детей в коллективе с одной стороны и создает условия для реализации индивидуальности и творческой самобытности каждой личности — с другой. Инициатива, творческая позиция личности, нарастание самостоятельности и самоуправления детей, ценностное содержание их совместной деятельности являются индикаторами воспитательного потенциала детского коллектива. Для создания благоприятного функционирования детского коллектива крайне необходимо управление хорошим специалистом.

Литература:

1. Аплёзгова С. А., Салова Я. О., Каверина Е. И., Бускина Н. А. Формирование детского коллектива в дошкольном образовательном учреждении // Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2020 г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. С. 98–101. URL: <https://apni.ru/article/424-formirovanie-detsko-go-kollektiva-v-dou>
2. Конникова, Т. Е. Коллектив и формирование личности школьника / Т. Е. Конникова. — М.: Просвещение, 2000. — С. 53–58.
3. Психология и педагогика в вопросах и ответах. [Текст]: Серия: Учебники, учебные пособия / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. — Ростов-наДону: Феникс, 1999. — 576 с.
4. Пивченко В. П. Педагогический коллектив в воспитательной системе А. С. Макаренко: исторический контекст и современный взгляд // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-kollektiv-v-vospitatelnoy-sisteme-a-s-makarenko-istoricheskiy-kontekst-i-sovremennyy-vzglyad> (дата обращения: 29.05.2023).
5. Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 368 с.

Методика использования STEM-подхода в обучении вероятностно-статистической линии в старшей школе

Олишевец Александр Олегович, студент магистратуры

Научный руководитель: Белик Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье автор описывает методику использования STEM-подхода в обучении вероятностно-статистической линии в старшей школе: раскрывает методические приемы конструирования наборов задач на обучение вероятностно-статистической линии с использованием STEM-подхода; описывает методические особенности использования STEM-подхода при организации опытно-экспериментальной работы; обозначает методические аспекты STEM-подхода при организации проектно-исследовательской деятельности учащихся по темам, связанным с вероятностно-статистической линией.

Ключевые слова: STEM, вероятностно-статистическая линия, старшая школа.

Данная работа посвящена методике использования STEM-подхода в обучении вероятностно-статистической линии в старшей школе. Ее актуальность связана, с одной стороны, с проблемами, которые отмечаются в современном российском математическом образовании, в котором значимая стохастическая линия классически вызывает затруднение у об-

учающихся. С другой стороны, актуальность обуславливается наличием опыта интенсификации на основе STEM-подхода инженерно-математического образования в зарубежных странах, применение которого для преподавания вероятностно-статистического раздела курса математики в старшей школе требует специального изучения.

Вероятностно-статистический раздел был введен в отечественную школьную программу относительно недавно. Окончательное решение о его закреплении в курсе математики было принято в 2003 г., хотя первые попытки введения вероятностно-статистической линии в школьный курс математики были предприняты в России в середине XIX в. и в начале XX в., а вся советская история методики преподавания математики отмечена неоднократными и безуспешными попытками внедрить элементы теории вероятностей и математической статистики в обучение школьников. Однако только в 2000-е гг. было подготовлено большое число учебников и учебных пособий для реализации стохастической линии в старшей школе, а в 2010–2012 гг. новый образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения через примерные программы включил рассматриваемую линию в число элементов, контролируемых при реализации основных общеобразовательных программ основного и среднего общего образования [4], [5]. Иными словами, задания на вероятностно-статистическую линию становятся неотъемлемой частью Основного государственного экзамена (ОГЭ) и Единого государственного экзамена (ЕГЭ). Стандарт третьего поколения, реализация которого начнется в старшей школе с 1 сентября 2023 г., через новые примерные программы закрепил указанные элементы содержания обучения как обязательные для обучающихся. При этом изучение вероятностно-статистической компоненты не дает сегодня того результата, на который рассчитывают институты, вводящие ее в содержание школьных программ. Поиск новых подходов для интенсификации изучения стохастической линии обращает внимание исследователей на опыт зарубежных стран, осознавших данную проблему несколько ранее, и, в частности, на STEM-подход. При этом в отечественной науке дискуссия об использовании STEM-подхода в образовании ведется преимущественно применительно к профессиональному образованию [1], [6]. Однако в научном дискурсе уже есть работы посвященные STEM-подходу в школьном образовании [3] и дополнительном образовании детей [2]. В последних случаях речь идет скорее о развивающем эффекте STEM-подхода, чем о его учебной ценности, в том числе при изучении стохастической линии. Понимание обозначенной ценности невозможно без анализа методической составляющей STEM, которому и посвящена данная работа.

STEM расшифровывается как «наука, технологии, инженерия и математика». Аббревиатура STEM, использовавшаяся изначально в США, получила широкое распространение не только в англоязычных странах, используется она в том числе и в России. STEM-подход ставит своей целью как поднять преподавание математики, так и интенсифицировать более широкое инженерно-техническое образование, и тем самым стимулировать научно-техническое развитие. В США STEM охватывает образование от детского сада до магистратуры. STEM-подход неверно понимать как реализацию межпредметных связей, включенных в STEM дисциплин: обычно он предполагает изучение инженерного дела в рамках каждого из других предметов, входящих в аббревиатуру, а также начало изучения инженерного дела в младших классах, иногда — в дошкольном образовании. Иными словами, инженерия является ядерным компонентом STEM и должна проникать во все остальные дис-

циплины. В основе инженерии в образовательных целях, как и в собственно целях индустриальных, лежит инженерное проектирование, поэтому ключевым методом при STEM-подходе является метод проектов. Можно понимать STEM-подход как использование в обучении естествознанию, технологии и математике проектного метода, требующего от учащихся при создании проекта инженерных решений.

Проанализировав на основе требований стандарта вероятностно-статистическую линию в курсе математики старшей школы, мы можем говорить о том, что комбинаторика, статистика и теория вероятностей — важные элементы повседневной жизни выпускника, основа для принятия бытовых и профессиональных решений в различных отраслях, поэтому то большое внимание, которое оказывает современная методика преподавания математики вероятностно-статистической линии в старшей школе, закономерно. Учитывая тот факт, что содержание линии стабильно вызывает затруднения у обучающихся, именно данная линия требует специальных подходов, технологий и методов, которые способны повысить качество обучения. И таким подходом может быть STEM.

При использовании STEM-подхода в обучении математике, а именно при включении инженерных проектов в преподавание данной дисциплины, могут быть задействованы все элементы вероятностно-статистической (стохастической) линии, предполагаемые стандартом и, соответственно, программой. При этом под техническим обеспечением школьной инженерии сегодня стоит понимать в первую очередь средства 3D-печати. 3D-печать во многом затрагивает все области STEM, поскольку требуются математические, IT, научные и технические навыки.

Знакомство учащихся со STEM имеет смысл начинать с небольших задач на вероятностно-статистическую линию. Одна задача необязательно должна охватывать все области STEM, однако большинство заданий должны интегрировать две и более области. STEM-задачи требуют специального подхода при их формировании и особого дидактического оформления. STEM-задачи должны быть формирующими в том числе читательскую компетенцию, относительно сложными, ориентированными на практическую деятельность, апеллировать не только к тексту, но и к другим источникам информации (например, к графике), а также обязательно содержать инженерную компоненту.

STEM-задача может быть превращена по сути в набор взаимосвязанных задач, которые в сумме представляют материал для урока — лабораторной работы. Подобные наборы задач открывают возможность использования STEM-подхода при организации опытно-экспериментальной работы. При этом результаты лабораторной работы могут быть оформлены двумя способами: в виде отчета в тетради либо в виде доклада и презентации. Отдельную категорию лабораторных работ по STEM на стохастическую линию представляют работы на статистику, выполнение которых возможно с использованием средств MS Excel или LibreOffice Calc. Еще одним типом практической работы выступает работа по видео-фиксации собственных опытов и решений. В ходе подобной работы ученик не только получит возможность оценить свой опыт, но и проходит проверку на умение представлять и презентовать собственные знания, формируя из последних «банк знаний STEM». Ука-

занный банк может быть размещен на видео-хостинге и с помощью кьюар-кода включен в тексты STEM-задач.

По нашему мнению, часть лабораторных работ на стохастическую линию выступает первым этапом проектов обучающихся на 3D-печать. В результате реализации подобных проектов у учащихся формируется умение выбирать тему проекта (следующую тему они могут предложить уже сами), планировать его выполнение, вести поиск необходимой информации, работать в команде, доводить начатое дело до конца, презентовать результат своей работы. В дидактическом плане в ходе про-

екта на 3D-печать задействуются все элементы стохастической линии, которые отрабатываются с помощью прикладных (программных) инструментов. Такие проектные работы наглядно иллюстрируют учащимся значение изучаемой линии, показывают ее взаимосвязь с практикой инженерных работ.

Таким образом, мы можем констатировать, что цель данного исследования достигнута. В качестве педагогического продукта работы при этом выступает авторская рабочая программа курса внеурочной деятельности для старшей школы на основе STEM-подхода, внедренная в практику работы МБОУ СОШ № 19.

Литература:

1. Анисимова Т. И. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 [Текст] / Анисимова Т. И. и др. // Научный диалог, № 11, 2018, с. 322–332.
2. Морозова О. В. STEAM-технологии в дополнительном образовании детей [Текст] / Морозова О. В. и др. // Баландинские чтения, Т. 14, № 1, 2019, с. 553–556.
3. Ощепков А. А. STEM-технология как средство развития творческой деятельности обучающихся [Текст] / Ощепков А. А. и др. // Проблемы современного педагогического образования, № 65–4, 2019, с. 246–249.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) (в последней редакции).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) (в последней редакции).
6. Чемяков В. Н. STEM — новый подход к инженерному образованию [Текст] / Чемяков В. Н. и др. // Вестник Марийского государственного университета, № 5 (20), 2015, с. 59–64.

Опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира для повышения познавательного интереса младших школьников

Петрова Диана Валентиновна, студент

Научный руководитель: Миннуллина Розалия Фаизовна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассмотрен опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира во 2 классе с целью повышения познавательного интереса.

Ключевые слова: познавательный интерес, занимательный материал, младшие школьники, окружающий мир.

Изучение путей повышения познавательного интереса является одной из актуальных проблем современной дидактики. Это обусловлено тем, что, во-первых, познавательный интерес является одним из значимых факторов учебной деятельности. Это связано с тем, что он является активатором остальных познавательных процессов.

Нами был апробирован опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира во 2 классе.

Были использованы такие материалы как электронные ресурсы, тренажеры и дидактические игры.

При выборе интерактивных ресурсов необходимо учитывать следующее: ресурс должен соответствовать индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся, а также санитарно-гигиеническим навыкам, содержанию УМК, по которому обучается класс.

Начинать использовать интерактивные образовательные ресурсы необходимо постепенно, начиная вводить их на уроках. Если есть возможность, то можно использовать ресурсы для индивидуальной работы на уроке, но для этого у каждого обучающегося должен быть, как минимум, персональный планшет с доступом в глобальную сеть.

Наиболее доступный интерактивный образовательный ресурс для использования в начальной школе — это мультимедийная презентация. Презентации демонстрировались с помощью интерактивной доски. Мы использовали мультимедийные презентации к урокам русского языка и литературного чтения, последовательность слайдов соответствовала этапам урока, презентации содержали наглядный и демонстративный материал, опорные слова, тексты заданий, отрывки художественных текстов, аудио и видео фрагменты, а также анимацию.

Это позволило сделать их красочными и привлекательными для обучающихся, повысить интерес к работе на уроке.

На уроке по теме урока «Отчего идёт дождь?», шаблон «фиш-боуна» содержался в самой презентации, детям были предложены такие эмоции как радость, горе, страх, обида, злость, неуверенность, благодарность, детям было предложено распределить эти чувства на шаблоне, постаравшись ответить на вопросы «почему человек плачет» и «плакать вредно/полезно». Через этот прием достигалась большая степень интерактивности при работе с презентацией.

Второй тип ЭОР и ЦОР — это интерактивные тренажеры, которые представляют собой тесты и дидактические игры, также чаще всего оформленные в форме презентации, такие тренажеры использовались на уроках русского языка, математики, окружающего мира и во внеурочной деятельности, позволяя проводить контроль и проверку знаний в занимательной форме. Такие тренажеры использовались

Использование тренажеров на уроках позволило повысить интерес к урокам и учебную мотивацию, все тренажеры динамичные и красочные, обучающиеся выполняли такие задания с удовольствием.

В рамках данной работы рассмотрим возможности внедрения игровой деятельности на уроках по окружающему миру, в частности, внедрения дидактических игр. Цель дидактических игр — формирование у учащихся умения совмещать теоретические знания с практической деятельностью.

Для младших школьников целесообразно вводить дидактические игры: — с целью развития и корректировки познавательной активности (сравнение, восстановление и дополнение целого, извлечение лишнего, обобщение). — для развития речи; — для развития эмоционально-волевой сферы (игры-инсценировки, игры по элементами сюжета) [5].

Использование природного материала во время игр способствует развитию определенного анализатора (звук, вкус, осязание, запах), мышления и внимания (выделение существенных признаков, их сравнение и обобщение); умение описывать предметы и находить их по описанию; находить целое по части и часть по целому; группировать предметы по способу их применения; определять последовательность стадий развития растений и животных, объяснять их значение [3].

На формирующем этапе, проводились дидактические игры на уроках предмета «Окружающий мир».

Дидактические игры отбирались по следующим принципам:

- они не должны вызывать затруднений у младших школьников;
- содержание игры должно соответствовать программному содержанию;
- игра не должна требовать сложных материалов.

Литература:

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. — Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. — 165 с.
2. Анохина, О.Е. Активизация познавательной деятельности при изучении нового материала на уроках окружающего мира / О.Е. Анохина // Начальная школа. — 2012. — No 12. — С. 53–55.

Игры проводились на разных этапах урока:

- на мотивационном этапе;
- на этапе формулировки темы и задач урока;
- на этапе повторения;
- на этапе закрепления новых знаний.

Для мотивационного этапа могут быть выбраны несложные игры, их содержание уже хорошо знакомо ученикам, их цель — создание интереса и ситуации успеха у детей. Эти же игры могут быть использованы на этапе повторения.

Рассмотрим для примера такие игры.

На уроке по теме «Земля и человечество» была использована дидактическая ролевая игра, в форме которой был построен весь урок. Дети разделены на четыре группы, группы сидят за разными столами. Каждая группа получает одну из табличек:

АСТРОНОМЫ ГЕОГРАФЫ

ИСТОРИКИ ЭКОЛОГИ

Далее всем 4-м группам предлагаются разные игры-задания.

1-я игра — «Разгадай кроссворд — найди ключевое слово». Каждая группа разгадывает свой кроссворд и находит ключевые слова.

Ключевое слово для астрономов — ВСЕЛЕННАЯ

Ключевое слово для географов — ПЛАНЕТА

Ключевое слово для историков — ПРОШЛОЕ

Ключевое слово для экологов — НАСТОЯЩЕЕ.

Далее проходит основная часть урока.

Обобщающий урок «Природные зоны России» был проведен в форме игры-путешествия. Класс делится на группы по пять человек следующим образом: пять открыток разрезают каждую на пять частей, каждый берет одну часть, а затем ученики собираются в группы, сложив рисунок-открытку. Выбирают капитанов. Капитаны команд выбирают карты (маршрутные листы) для своей группы. В игре пять станций: «Географическая», «Ботаническая», «Зоологическая», «Экологическая», «Игровая».

(Пять столов с названиями станций расположены в разных местах классной комнаты, за ними сидят пять ответственных (можно пригласить родителей или подготовить детей). На каждой станции каждый член группы получает карточку-задание и работает самостоятельно. Всем группам дается одинаковое время, по истечении которого карточки сдают, и группы переходят на следующую станцию. Ответственные проверяют сданные карточки и выставляют количество баллов (верных ответов) в листы контроля (Приложение).

Таким образом, было проведено 16 уроков окружающего мира с использованием такого занимательного материала, как интерактивные ресурсы и игровые упражнения, что позволило повысить уровень познавательной мотивации у младших школьников.

3. Белоусова, Г.В. Использование активных методов обучения на уроке окружающего мира / Г.В. Белоусова // Начальная школа. — 2017. — № 7. — С. 39–43.
4. Гайнуллова, Ф. С. Занимательный материал на уроках окружающего мира как средство формирования познавательного интереса младших школьников / Ф. С. Гайнуллова // «Ознакомление с окружающим миром в современном образовательном процессе»: материалы научно-практ. конф. / Департамент образования г. Москвы, Гос. автоном. образоват. учреждение высш. образования г. Москвы «Моск. гор. пед. ун-т», Ин-т педагогики и психологии образования, Каф. естественн. науч. дисциплин и методики их преподавания в нач. шк.; [ред.: Е. А. Алисов, Д. Ю. Добротин, Н. А. Рыжова (науч. ред.), М. С. Смирнова (сост., отв. ред.)]. — М., 2016. — С. 135–140.
5. Леонтьев, В. Г. Формирование мотивации учебной деятельности учащихся / В. Г. Леонтьев. — Новосибирск: НГПИ, 1985. — 118 с.
6. Петрова Д. В. Опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира для повышения познавательного интереса младших школьников. / Петрова Д. В. // NovaInfo.Ru: (Электронный журнал) — 2023. № 138

Особенности развития познавательного интереса в младшем школьном возрасте

Петрова Диана Валентиновна, студент

Научный руководитель: Миннуллина Розалия Фаизовна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассмотрены теоретические аспекты изучения познавательного интереса в младшем школьном возрасте, обозначены подходы к его определению и особенности развития. Определено, что познавательный интерес имеет значимую роль в развитии учебной мотивации обучающегося, а также влияет на уровень его учебной успешности и овладением программного содержания по конкретным учебным дисциплинам.

Ключевые слова: младший школьный возраст, познавательный интерес, развитие, учебная деятельность.

Проблема развития познавательного интереса является давней и актуальной проблемой педагогики и психологии. Познавательный интерес является естественным образованием, которое присуще человеку, однако, несмотря на это, познавательный интерес не является врожденным, и его необходимо целенаправленно развивать.

Проблема развития познавательного интереса, его сущность и структура рассмотрены в работах Ю. К. Бабанский, О. К. Дусавицкий, Б. Г. Друзь, Г. Л. Шукина. Психологические аспекты обучения младших школьников, их возрастные возможности и особенности познавательной деятельности освещены в трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Н. С. Добрынина, Д. Б. Эльконина, В. В. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др.

Младший школьный возраст является началом школьного обучения, в этом период начинает закладываться фундамент знаний во многих областях и учебных предметах, активно развиваются все познавательные процессы. Высокий уровень познавательного интереса младшего школьника является одним из важных факторов развития познавательной активности, учебной мотивации, а, значит, и важным фактором успешности школьного обучения младшего школьника, его академической успеваемости и дальнейшего перехода к среднему звену.

Рассмотрим сначала понятие собственно интереса. В педагогическом словаре дается следующее определение: интерес представляет собой действительную причину поступков людей, стремление к изучению объектов или их явлений, а также к пониманию тех или иных видов деятельности. Его содержимое

соотносят и с характерными особенностями социальных групп различной общности (общественные интересы), и с характерными особенностями личности (личностные интересы). В переводе с латинского слово «интерес» (interesse, от лат.) означает «иметь важное значение» [2].

Характеризуя понятие интереса, ученый Г. И. Шукина отмечает, что «в этом сложном отношении человека к предметному миру в органическом единстве взаимодействуют интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы» [11].

Сущность интереса раскрывает ученый Н. Г. Морозова. Она выделяет в его характеристике три обязательных момента:

- 1) положительные эмоции по отношению к деятельности;
- 2) наличие познавательной свойства этой эмоции;
- 3) наличие непосредственного мотива, идущего от самой

деятельности, т.е. деятельность сама по себе привлекает и побуждает ее заниматься [7].

В основе любого вида человеческой деятельности лежит познавательное начало, творческий поиск, которые должны способствовать изменению окружающего мира. И. А. Зимняя по этому поводу предполагает, что «любую деятельность человек, одухотворенный познавательным интересом, совершает с большим пристрастием, более эффективно» [5].

Другой исследователь, М. А. Пастушкова считает, что «интерес связан с особым избирательным отношением человека к окружающему миру» [8].

По мнению Л. С. Выготского интересы являются основой для гармоничного развития личности ребенка в любом возрасте и вне зависимости от его личностных особенностей и социальной

среды, так как «интересы имеют глобальное значение в жизни каждого ребенка. За то что бы помочь ребенку углубиться в самую суть его деятельности, несет ответственность интерес, который в свою очередь формирует его взгляды по отношению к этой деятельности и также на общественные взгляды.

Таким образом, изучив некоторые определения и тезисы исследователей, мы можем сделать вывод о том, что значимым компонентом познавательного процесса является интерес, так как он является первоосновой развития способности индивида к восприятию, обработке, запоминанию, поиску и анализу информации.

Таким образом, можно отметить первую особенность развития познавательного интереса — он не является врожденным, однако, определяет и присутствует в практически всех видах человеческой деятельности.

Следующая значимая особенность познавательного интереса — он является сразу и средством, и целью обучения. Дидактическим средством познавательный интерес является потому, что без его достаточного уровня невозможна познавательная деятельность в принципе, если учащемуся не интересен учебный материал, деятельность на уроке, то отсутствует мотивация овладения знаниями, умениями, навыками, содержание учебной программы остается неувоенным. У учеников с низким уровнем познавательного интереса, как правило, низкий уровень учебной мотивации, низкая учебная успеваемость, и они находятся в зоне риска по школьному неблагополучию.

С точки зрения целевого компонента обучения, высокий уровень познавательного интереса является обязательной частью познавательной компетентности, что особо важно в свете требований ФГОС НОО, благодаря сформированному познавательному интересу учащийся способен учиться не только в школе, но и на последующих ступенях образования, а также это обеспечивает склонность к самообразованию на протяжении всей последующей жизни [9].

В современной педагогике существует достаточно исследований, которые указывают на значимость познавательного

интереса как составляющей части образовательной, воспитательной, развивающей функций обучения. Познавательный интерес может быть не только средством объективных факторов интенсификации обучения, но и выступать основным мотивом учебной деятельности школьников.

Исследования Н. М. Бибик, Н. Г. Морозовой, П. И. Розмылова, Г. И. Шукиной и других авторов показали, что познавательные интересы у школьников возникают и закрепляются в зависимости от нескольких условий. В частности:

1. Правильное соотношение нового и уже известного является существенным условием возникновения познавательного интереса у детей. Это означает, что школьники должны иметь какие-то знания о явлениях природы, что повлечет за собой более глубокий интерес к предмету. Учитель должен уметь в старом, известном показать новое содержание: признаки, свойства, отношения с другими объектами.

2. Возможность использовать свою инициативу, активность для творческого преобразования предмета, что повышает интерес ученика к работе.

3. Интерес возникает и поддерживается достигнутым успехом в деятельности.

4. Огромное значение для повышения интереса имеет открытие для детей практического использования изученного материала, его применения в жизни.

Таким образом, анализ литературы показал, что познавательный интерес — это:

– важное формирование личности, складывающееся в процессе жизнедеятельности человека и создающееся в социальных условиях его существования, никаким образом не являющееся присущим человеку от рождения;

– сложное личностное образование, представляющее собой многообразие процессов мотивационной сферы.

Познавательный интерес является избирательным, так как познавательные возможности человека (например, объем внимания, памяти и т.д.) ограничены, поэтому индивид обращает внимание в первую очередь на то, что ему нужно и необходимо в данный момент, имеет какой-то смысл.

Литература:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г. И. Шукиной. — М.: Просвещение, 2003.
2. Башарин, В. Ф. Место и роль интереса в познавательной деятельности учащихся / В. Ф. Башарин. — М.: Просвещение, 1991.
3. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с.
4. Дейкина А. Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения / А. Ю. Дейкина. — М.: Просвещение, 2010. — С. 345.
5. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. — М.: Просвещение, 1979.
6. Петрова Д. В. Особенности развития познавательного интереса в младшем школьном возрасте. / Петрова Д. В. // NovaInfo. Ru: (Электронный журнал) — 2023. № 138

Особенности поддержки педагогами и родителями самостоятельности дошкольников в игровой деятельности

Позднякова Наталья Анатольевна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Воспитание самостоятельности игровой деятельности у детей дошкольного возраста – сложный и многогранный процесс, требующий целенаправленной работы. Ее успех зависит от осознания взрослыми (педагогами, родителями) важности воспитания обозначенного качества с дошкольного детства, знания путей ее развития и условий, способствующих становлению самостоятельности ребенка.

Ключевые слова: самостоятельность, дошкольник, игровая деятельность, игра.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что воспитание самостоятельности подрастающего поколения относится к числу первоочередных задач государства в области образования, начиная с первого, дошкольного звена. Уже с первых лет жизни ребенка должны создаваться условия для становления активной, творческой, самостоятельной личности, способной осуществлять собственные выборы, возлагать на себя ответственность, принимать значимые решения, определять путь своего развития.

Федеральный закон «Об образовании», Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, другие нормативные и инструктивные документы ориентируют педагогов на развитие самостоятельной личности с активной жизненной позицией.

Определяя самостоятельность как базовую характеристику активности личности, ученые акцентируют внимание на способности ребенка осуществлять деятельность без посторонней помощи, связывают самостоятельность с наиболее высоким уровнем освоения действий, что подкрепляется наличием интереса к содержанию деятельности, владением необходимыми умениями и навыками.

Большое значение при этом имеет поддержка педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников. Это связано с тем, что игровая деятельность в дошкольном возрасте детей имеет особую ценность. Игры создаются с целью обучения, воспитания и развития детей, пробуждают детское представление, создают приподнятое настроение, потому что она наиболее близка ребенку.

Активизация положительных эмоций, которые создаются на протяжении всей игры, обеспечивают решение проблем, связанных с развитием произвольного внимания, памяти, ассоциативной активности и формирования умения сравнивать, противопоставлять, классифицировать, делать выводы и обобщения. Игры позволяют индивидуализировать работу, давать задания в соответствии с возможностями каждого ребенка, учетом умственных и психофизических возможностей, максимально развивать мыслительные операции. Те знания и навыки, которые дети получают в играх, могут легко переноситься в быт, жизнь, самостоятельно быть использованы в любых обстоятельствах.

Воспитание самостоятельности игровой деятельности у детей дошкольного возраста – сложный и многогранный процесс, требующий целенаправленной работы. Ее успех зависит от осознания взрослыми (педагогами, родителями) важности воспитания обозначенного качества с дошкольного детства,

знания путей ее развития и условий, способствующих становлению самостоятельности ребенка.

Проблема развития самостоятельности личности раскрывается исследованиями философов (Г. Гегеля, Д. Локка, Н. Монтеня, Г. Сковороды, Ое. Фромма и др.), психологов (Л. Выготского, С. Рубинштейна, В. Селиванова, и др.) и педагогов (Т. Бабаевой, П. Виноградова, Е. Тихеевой, К. Ушинского и др.).

Изучение проблемы самостоятельности осуществляется в различных аспектах, однако самостоятельность игровой деятельности дошкольников в настоящее время изучена недостаточно.

Актуальность обозначенной проблемы для развития дошкольной педагогики обусловлена противоречиями между:

— потребностью общества в конкурентоспособной, самостоятельной, творческой личности, подготовка которого начинается с дошкольного возраста, и отсутствием системных знаний о динамике и организационно-педагогические условия воспитания самостоятельности игровой деятельности у дошкольников разных возрастных групп;

— современными требованиями педагогической практики в отношении новейших технологий поддержки педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников и отсутствием соответствующего учебно-методического обеспечения.

Объект исследования — самостоятельность игровой деятельности дошкольников.

Предмет исследования — особенности поддержки педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников.

Цель исследования — изучить особенности поддержки педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников.

Исходя из проблемы, объекта и предмета сформулирована **гипотеза** исследования: формирование самостоятельности игровой деятельности дошкольников будет эффективным, если создать следующие психолого-педагогические условия:

- обеспечить поддержку самостоятельности игровой деятельности дошкольников со стороны педагогов и родителей;
- использовать различные методы и приемы формирования самостоятельности игровой деятельности дошкольников;
- учитывать возрастные особенности развития дошкольников.

Задачи исследования:

1. Раскрыть понятие самостоятельности в психолого-педагогической литературе;

2. Изучить игровую деятельность и ее особенности в дошкольном возрасте;
3. Рассмотреть психолого-педагогические условия поддержки педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников;
4. Провести диагностику исходного уровня самостоятельности игровой деятельности дошкольников;
5. Составить и реализовать систему работы по поддержке педагогами и родителями самостоятельности игровой деятельности дошкольников;

Литература:

1. Дьяченко О. М., Лаврентьева Т. В. Психологическое развитие дошкольника / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. — Москва: Педагогика, 1984. — 128 с.
2. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников / З. А. Михайлова. — Москва, 1990. — 94 с.
3. Коменский, Я. А. «Великая дидактика». — Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. — М.: Уч. пед. издат., 1955.
4. Борисова О. Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенция дошкольника / О. Ф. Борисова // Детский сад от А до Я. — 2008.
5. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников — М.: Просвещение, 1987

6. Проанализировать результаты исследования.

Методы исследования. Для реализации поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы использовались следующие методы исследования: изучение литературы по проблеме; биографический анализ медико-психолого-педагогической документации; эмпирический (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента, наблюдение); количественный метод (таблично-графический анализ полученных данных); интерпретационный (качественный анализ и обсуждение результатов).

Патриотические ценности как основа нравственного воспитания молодого поколения

Родионов Александр Сергеевич, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Данная статья проводит анализ проблематики этического и патриотического формирования современного молодого поколения, выделяет важность культурного наследия и традиционных духовных ценностей в процессе патриотического становления обучающийся молодежи. Далее в тексте освещается их проникновение в величественные страницы исторического прошлого нашей страны, включая формирование активного жизненного курса. Представлена значимость патриотического и этического воспитания в условиях современной глобализации и угрозе утратить национально-государственную идентичность.

Работа посвящена вопросам патриотического становления подрастающего поколения, механизмы и предпосылки развития патриотических убеждений молодого поколения, а также целеполагания в рамках военно-патриотического воспитательного процесса. В контексте современной России, трактовка патриотизма часто сводится к знаниям, накопленным в предыдущих эпохах. Экспрессия патриотического чувства может проявляться через множество форм: ощущение гордости за свою родину, свой народ, уважение к историческому наследию своего государства, заботливое отношение к национальным традициям и ценностям. Мотивационный профиль действий, идеолого-мировоззренческая готовность, нравственно-этическая устойчивость, критико-оценочное отношение к себе и окружающим представляют собой степень патриотического воспитания личности. Обсуждаются функции патриотического воспитания и их исполнение в современных социокультурных условиях.

Для более глубокого проникновения в сущность вопросов, предлагается внимательно изучить данный научный обзор. Предмет научного обсуждения весьма привлекателен и отвечает актуальным запросам в эпоху духовно-этического дисбаланса, который порожден значительными социо-экономическими трансформациями, происходящими в современном российском обществе. Образовавшаяся социальная динамика побуждает нас к рефлексии по поводу восстановления утраченных духовных парадигм, этических и патриотических гидов в процессе образовательной работы с молодыми людьми.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, молодое поколение, социо-экономические трансформации, духовно-этический дисбаланс, образовательная работа, военно-патриотическое воспитание, традиционные духовные ценности, мотивационный профиль действий, нравственно-этическая устойчивость, критико-оценочное отношение, современная Россия, социальная динамика, восстановление утраченных духовных парадигм, идеолого-мировоззренческая готовность, патриотические гиды, образовательный процесс, педагогическая наука.

В актуальной российской действительности только недавно начало уделяться приоритетное внимание вопросам па-

триотического и гражданско-патриотического воспитания. Постепенно формируется осознание, что апатия и недо-

статок интереса к своему государству могут способствовать снижению уровня морали и духовности, что, в свою очередь, может привести к регрессии Российского общества, затуханию исторической сознательности, и в долгосрочной перспективе, к угасанию Отечества. Таким образом, представляется необходимым формировать в детях и подрастающем поколении идентичность гражданина и патриота России посредством разнообразных методов работы, например, через исследовательскую активность, ведь на культуре памяти о погибших героях воспитывалось не одно поколение, и не только на территории постсоветского пространства, но и во всем мировом сообществе [1].

Центральную функцию в становлении личности молодого индивида играет этика. Россия испытывает острое потребность в восстановлении этических ценностей, прежде всего, чувства патриотизма. В.В. Путин акцентировал патриотизм как основную общенациональную концепцию возрождения и объединения российского общества. Без патриотических чувств, связи с Россией, её величественным историческим наследием, мы не в состоянии построить наше великое будущее! Патриотизм — ключевой элемент духовно-нравственного воспитания, фундамент здоровой государственности, основа его жизнеспособности, одно из существенных условий эффективности деятельности системы государственных институтов, особенно в условиях современного международного контекста, где мировое сообщество представляет угрозу единства и целостности исконных традиционных убеждений граждан Российской Федерации. [4].

Как широко известно, патриотизм является не иннативной, а социальной чертой, следовательно, он не передается по биологическому наследству, но вместо этого формируется средой социокультурной среды. Одним из существенных элементов патриотического воспитания является конструирование представления о Родине. Апогеем патриотического воспитания является принятие себя как гражданина России, формирование национальной самоидентификации и соответствующей ей идеологической ориентации. В данной сфере, первоочередные задачи патриотического воспитания обучающего корпуса, которые включают в себя развитие основ патриотической философии, любовь к Родине, лежат на плечах системы российских общеобразовательных и высших учебных заведений.

Миссии, связанные с духовно-этическим и патриотическим воспитанием, были артикулированы в регламентных документах Правительства РФ. Это распоряжение, датированное 29 мая 2015 года, № 996-р, подтверждающее «Стратегию развития воспитательной системы в Российской Федерации до 2025 года», в котором приведены основные традиционные духовные принципы России (филантропия, справедливость, честь, совесть, воля, личная integritetность, вера в благие намерения и стремление к выполнению этического долга перед собой, семьей и Отечеством); Постановление от 12 ноября 2020 г. № 2945-р «О государственной программе «по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации» на период до 2025 года;

Чувство гордости за культурные и научные триумфы страны должно пронизывать обучение студентов всех специальностей, включая преподавание технических и естественных дисциплин [5]. Однако, ключевую роль здесь, безусловно, играют социогуманитарные дисциплины. Крайне важно, чтобы люди осознавали историю своего государства, помнили о подвигах предшественников, осознавали русские традиции и культуру, владели русским языком.

Для эффективной самореализации подрастающего поколения, гражданская активность становится критическим условием, способствующим раскрытию их творческих и профессиональных возможностей [7]. В эпоху бурного прогресса цифровых инноваций и всемирной паутины, императивно сохранять уважение к моральным ценностям, ценить достижения предшественников, приобретённые ими непосильным трудом. Изо дня в день мы сталкиваемся с сообщениями о профанации памятников, искажении исторических фактов, утрате памяти о героических деяниях наших предков. Способность эффективно противостоять дегуманизации общества и поддерживать уважительное отношение к окружающим придает правильное нравственное и патриотическое воспитание.

Нравственно зрелое патриотическое самосознание способно к гармоничному сочетанию индивидуальных и общественных интересов, противодействию внешним факторам, подрывающим социальный уклад и потенциал. В современные времена, когда мы испытываем беспрецедентное политическое и идеологическое давление со стороны мирового сообщества, с навязыванием иллюзорных демократических западных ценностей, которые разрушают не только многовековые нравственные установки Европы, но и приводят к потере самоидентификации старейших европейских наций, особенно актуальными становятся идеи восстановления традиционных морально-этических ориентиров. Сегодня духовно-нравственные ценности и патриотическое самосознание служат ключевым инструментом в решении многочисленных задач на государственном уровне.

Процесс формирования нравственного и патриотического сознания обучающихся не должен ограничиваться учебной средой. Активность школьников вне класса приобретает значимость, включая участие в добровольческих проектах, оказание помощи ветеранам, пожилым гражданам, совместная работа по благоустройству территорий, посещение культурно-исторических объектов, таких как музеи и выставки, посвященные значимым историческим событиям.

В контексте современности, особое внимание президента направлено на стимулирование патриотизма, восстановление традиций и внедрение уважения к ветеранам, пожилому поколению и родителям. Здесь роль учебных работников оказывается критически важной: они обязаны внедрять эти ценности в молодые умы школьников и студентов, чтобы нравственные нормы и патриотизм стали для нас обыденными, и чтобы люди, в первую очередь, проявляли доброту и уважение друг к другу, оценивали природу, свою страну.

Ещё более значимым становится внедрение таких ценностей в семью, включая рассказы родителей, бабушек и дедушек о войне,

о подвигах предков, о уникальных традициях нашей страны. Безусловно, такой подход приведет к желаемым результатам.

Подводя итог вышеизложенному, можно прийти к убеждению, что процесс нравственного и патриотического воспитания обеспечивает возможность молодому поколению пересмотреть своё восприятие родной страны, почувствовать

свою личную вовлечённость в её историю и культуру, и осознать свою роль в прогрессе национального развития. Для меня, как для перспективного педагога, данное понимание представляет собой исключительную важность, ввиду того что на наши плечи возложена значительная ответственность в воспитательной работе с молодёжью.

Литература:

1. Зевелёва Е. А., Казакова Л. К., Третьякова Н. М. Задачи патриотического воспитания студентов в высшей школе. Смоленск, 2018.
2. Зевелёва Е. А., Казакова Л. К., Третьякова Н. М. Современные аспекты социогуманитарного образования в высшей школе: взаимосвязь классических и инновационных технологий. // Стратегия развития геологического исследования недр: настоящее и будущее (К 100-летию МГРИРГГРУ). Материалы Международной научно-практической конференции. (МГРИРГГРУ) В 2-х томах. Том 2. М.: Изд-во НПП «Фильтроткани», 2020. С. 415–416.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 22-е изд. М.: Русский язык, 1990. 921 с.
4. Белоусов Н. А. «Патриотическое воспитание студентов как проблема педагогического образования» / Н. А. Белоусов, Т. Н. Белоусова // Патриотическое воспитание: история и современность: Сб. науч. ст. М., 2004. С. 38–41.
5. Шульженко М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи / М. Э. Шульженко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый, 2019. № 47 (181). С. 240–243. URL: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/181/46664/> (дата обращения: 21.05.2023).
6. Малоземов А. В. Юнармейское движение как социальная среда воспитания и развития качеств гражданина-патриота / А. В. Малоземов, В. Е. Калмыков // Социологические и педагогические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 март 2019 г.) / редколл.: Л. А. Абрамова [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. С. 157–161. ISBN978–5–6042436–1–9.
7. Алехина А. В.1, Силютин М. В.2, Чернов А. В.3, Тестова С. Г.4, Романова М. М.5 (Российская Федерация) // «Патриотическое воспитание молодежи — основа формирования целостности общества» // Статья, С 1–5. URL: [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44297025_83042275.pdf (Дата обращения 21.05.2023)

Особенности работы педагога-вокалиста в классе постановки голоса на отделении хорового дирижирования в музыкальных колледжах

Романова Татьяна Вячеславовна, старший преподаватель

Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт имени С. В. Рахманинова

Вокальная подготовка является одним из основных предметов в блоке специальных дисциплин у дирижёров-хоровиков, которые помимо дирижерской специальности, получают ещё и квалификацию «артист хора».

Будущим хормейстерам для обеспечения творческого роста хорового коллектива, кроме общей музыкальной культуры и дирижерских навыков, необходимо знание теоретических основ и владение техникой певческого искусства.

А будущим артистам хора для качественного исполнения хоровой партии нужны определённые вокальные умения: правильное дыхание, звукоизвлечение, звуковедение, точное и грамотное исполнение штрихов, дикция и т.д.

Все эти и другие проблемы находятся в центре внимания на уроках постановки голоса. В условиях индивидуальных занятий голосом ведётся тщательная и детальная работа, и что очень важно, с учётом голосовых особенностей студента,

уровня его вокальных и музыкальных способностей и навыков.

Знание строения, функционирования, гигиены голосового аппарата, особенностей и возможностей исполнительства является одним из самых необходимых качеств профессионального руководителя хора.

Дирижёр (хормейстер) должен чувствовать и понимать причины ошибочности звучания, уметь указать хористам на недостатки и дать понятные и конкретные объяснения, как исправить ситуацию.

Словесные объяснения будут наиболее результативными, когда подкреплены голосовым показом руководителя. Поэтому будущий хормейстер должен владеть своим голосом не только на уровне возможностей, данных ему природой, но и технически грамотно, осмысленно и с полным пониманием того, как устроен и работает голосовой аппарат.

Основным и наиболее важным вокальным навыком для артиста хора является чистая интонация. Хорошая скоординированность слуховых и вокальных ощущений, высокопозиционное звучание даст возможность студенту, обучающемуся или окончившему отделение хорового дирижирования легко и качественно справиться с хоровой партией любой сложности.

Выстраивание именно таких навыков у студентов и является целью педагогов-вокалистов, которые работают со студентами-хоровиками на уроках «Постановки голоса».

На I курс приходят студенты, в основном, 15–17 лет.

В таком возрасте мы не можем говорить о полноценной вокальной работе и об использовании голоса на 100%, голос ещё растёт и формируется. У некоторых студентов ещё не окончился мутационный период, как правило, совпадающий с начальным этапом обучения в музыкальном колледже. У каждого юноши и девушки мутация протекает индивидуально. Поэтому педагогу очень важно чутко реагировать на изменения голоса поющего.

Для таких студентов устанавливается щадящий режим работы: пение в ограниченном диапазоне, не требующем напряжения со стороны голосового аппарата, умеренной силой звука без малейшего форсирования.

Это является наиболее трудновыполнимым условием работы со студентами на хоровом отделении, поскольку известно, что интенсивность хоровых репетиций весьма высока.

Задача педагога-вокалиста заключается в своевременном выявлении возможных отклонений в работе голосового аппарата студента и выработке (при необходимости, совместно с руководителем хора и педагогом по специальности) мер по устранению возникших проблем.

Занятия в классе постановки голоса начинаются с ознакомления с голосовыми и музыкальными данными студентов.

В 1 семестре I курса рекомендуется заниматься исключительно упражнениями и вокализами, постепенно осваивая принципы академического пения, отрабатывая на уроках основные приёмы и способы вокализации. Работа направлена на исправление недостатков в звукообразовании (открытый звук, форсирование, зажатое звучание, неточная интонация...).

Во 2 семестре добавляются небольшие и несложные произведения со словами. Студенты должны понимать вокальную фразировку, уметь формировать вокальные гласные и согласные, пробовать вокальную артикуляцию...

В современных условиях всё чаще на I курс приходят подростки, чьи певческие пристрастия и амбиции во многом находятся под мощным влиянием НЕ всегда положительных примеров современной эстрады, навязываемых средствами массовой информации. В таких случаях, приходится проводить не только вокальную, но и активную воспитательную и культурно-просветительскую работу. Необходимо убедить подобных студентов в важности приобретения базовых, общих для всех певческих жанров вокальных навыков. Петь неправильно — это плохо и очень вредно для здоровья, и, прежде всего, для здоровья голоса, каким бы видом пения человек не занимался.

На II курсе продолжается работа над звукообразованием и формирование вокального слова. Певческое дыхание развивается в координационной связи с другими мышцами голосо-

вого аппарата. Большое внимание уделяется работе над сглаживанием регистров.

Репертуар несколько усложняется, но всё же не рекомендуется избегать произведений с очень широким диапазоном и эмоциональной исполнительской нагрузкой.

III курс при обучении искусству вокала, чаще всего, посвящается расширению диапазона звучания голоса и работе по развитию кантленного пения. Более подготовленным продвинутым студентам рекомендуется больше уделять внимание подвижности голоса, а также освоению динамических оттенков.

Немаловажным вопросом является развитие музыкальной памяти студентов. Пение наизусть большего количества произведений с чётким пониманием содержания и стиливых особенностей исполняемых произведений.

На IV курсе преподавателю необходимо активно «включать» студента в анализ хода всего урока, чтобы студент чётко понимал поставленные перед ним задачи и цели. Работа преподавателя направлена на развитие «живой» интонации у студента, воспитание активного, творческого отношения к исполняемому произведению.

Желательно присутствие на уроках 2–3 студентов с целью развития вокального слуха и практического применения полученных знаний под контролем педагога.

Важно, что IV курс — это выпускной курс в колледже и в классе «Постановки голоса» также ведётся работа по подготовке для поступления студентов в высшие учебные заведения.

Студенты отделения хорового дирижирования продолжают своё обучение не только по своей основной специальности, выбранной ещё при поступлении в колледж, т.е. на кафедрах хорового дирижирования музыкальных ВУЗов, но также часто успешно продолжают своё образование и на вокальных факультетах высших учебных заведений.

Занятия происходят 1 час в неделю (на старших курсах один семестр в год занятия идут 2 раза в неделю). Это, безусловно, мало для познания всех тонкостей вокального искусства, но всё же достаточно для того, чтобы решить и закрепить на практике полученные вокальные навыки.

При работе с дирижёрами-хоровиками педагоги-вокалисты часто сталкиваются с тем, что ребята обладают небольшими, камерными голосами. Задача педагога — раскрыть такие голоса, выявить скрытые резервы, которые порой очень и очень богаты.

Но есть в каждом хоре и свои солисты — изначально ярко одарённые в певческом отношении студенты, обладающие хорошими вокальными данными, голосами с яркой тембральной окраской. С такими студентами работа ведётся более конкретно и тщательно. Поддерживается и развивается вокальный потенциал студента не только как артиста хора, но и как сольного вокального исполнителя.

Самой главной задачей в классе «Постановки голоса» у дирижёров-хоровиков является развитие сознательного отношения поющего к звуку, формирование вокального слуха, что, подразумевает самостоятельный слуховой контроль за певческим звуком, распознавание как в том или ином случае работает голосовой аппарат и умение быстро находить необходимое вокальное решение возникшей проблемы.

Таким образом, прежде всего, студенты должны научиться хорошо слышать и чувствовать себя во время вокализации, различать особенности своего звучания.

Литература:

1. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной педагогики Текст. / В. А. Багадуров. Вып.2 — М.: Музгиз, 1956.
2. Далецкий О. В. Обучение пению. Путь к бельканто. Из опыта педагога: учебное пособие.—4-е изд., доп. и перераб.— М.: ФАИНА, 2011.
3. Дмитриев Л. Б. основы вокальной методики.— М.: Музыка, 1968
4. Добровольская Н. Н. Вокальные упражнения в хоре подростков.— М., 1959
5. Заседателев Ф. Ф. Научные основы постановки голоса — М.: URSS, 2011
6. Левидов И. И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. М., 1938.
7. Малинина Е. М. Смена голоса у мальчиков и девочек в переходном возрасте. М.: АПН РСФСР, 1953.
8. Менабени А. Методика обучения сольному пению.— М., 1987
9. Романова Т. В. Особенности работы педагога-вокалиста в классе «Постановки голоса» на отделении хорового дирижирования в музыкальных колледжах. Инфоурок, 2022

Роль и значение непрофильных дисциплин в музыкальном вузе: опыт педагогической практики

Сайнюк Есения Сергеевна, студент магистратуры
Петрозаводская государственная консерватория имени А. К. Глазунова

В статье автор рассматривает место непрофильных дисциплин в музыкальном вузе, а также сообщает о собственной педагогической деятельности на уровне среднего-профессионального и высшего образования.

Ключевые слова: непрофильные дисциплины, высшее образование, среднее профессиональное образование, педагогическая деятельность.

На современном этапе развития высшего образования особенно актуальной становится проблема подготовки высокопрофессиональных специалистов, обладающих высоким уровнем теоретических знаний, практических умений и навыков, овладевших профессиональными и универсальными компетенциями, что позволит им в дальнейшем эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

В музыкальных вузах, в частности в Консерваториях, сложился комплекс дисциплин, включающий в себя предметы специального цикла, которые являются ключевыми в будущей профессиональной деятельности; музыкально-исторические и музыкально-теоретические предметы, помогающие общему вхождению в профессию. Все дисциплины, непосредственно связанные с музыкальным искусством и педагогией, для музыкальных вузов являются профильными. Наряду с ними студенты овладевают знаниями дисциплин общенаучного блока, не являющимися профильными для студентов-музыкантов, но при этом играющими большую роль в личностном и профессиональном становлении выпускника.

Как показывает анализ научно-педагогической литературы, профессиональный опыт преподавателей, многие студенты вузов не особенно заинтересованы в изучении непрофильных для их специализации дисциплин, считая, что полученные знания не найдут применения в будущей профессиональной деятельности. Отсутствие интереса и мотивации студентов к изучению непрофильных дисциплин в итоге отрицательно

сказывается на их учебной деятельности и снижает качество профессиональной подготовки в целом.

В условиях образовательного процесса вуза, в том числе и музыкального, важно формировать не только профессиональные знания и умения, но и развивать общечеловеческие качества, формировать ценностные ориентации, в том числе в процессе изучения непрофильных дисциплин. Последние являются важной составляющей частью образовательного процесса вуза; они охватывают широкий круг наук, таких как философия, филология, культурология, психология, социология, история и др. Именно в рамках изучения непрофильных дисциплин в первую очередь формируются универсальные компетенции, овладение которыми способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

В рамках прохождения педагогической практики со студентами вуза, а также в процессе своей педагогической деятельности с обучающимися по программам среднего профессионального образования я проводила занятия по дисциплинам «История и теория педагогики» (уровень высшего образования), «Русский язык», «Литература», «Родная литература» (уровень среднего профессионального образования). Если «История и теория педагогики» вряд ли может считаться непрофильной дисциплиной, поскольку она формирует психолого-педагогические компетенции, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности выпускников, то перечисленные дисциплины Колледжа можно полностью отнести к непрофильным дисциплинам в музыкальном образовании.

Работа в рамках педагогической практики осуществлялась мною у студентов 1 курса бакалавриата и специалитета в рамках дисциплины «История и теория педагогики». В ходе работы со студентами затрагивались различные вопросы, например, «Педагогическая деятельность: сущность и структура», «Личность педагога», «Художественное образование». При выстраивании лекции, помимо передачи основного материала, для меня было важно использование на занятии различных средств и методов обучения.

Например, на занятии «Педагогическая деятельность: сущность и структура» мною были использованы словесные, наглядные методы (работа с иллюстрациями, схемами, презентации), а также методы вовлечения и стимулирования, мотивации учебно-познавательной деятельности. На занятии студентам сообщалось о сущности педагогической деятельности в целом, нормативно-правовых актах данного вида деятельности. В процессе проведения занятия студенты заинтересовались документами, регламентирующими педагогическую деятельность в музыкальной сфере, и захотели узнать о них больше.

Не менее важным является и выбор формы проведения определенного занятия. Так, на лекционном занятии «Личность педагога» студентам было предложено принять участие в дискуссии на тему «Какие качества преподавателя вы считаете наиболее важными: профессиональные и личностные? Студенты проводили работу в парах и группах и выяснили, что дать четкий ответ на поставленный дискуссионный вопрос вряд ли возможно, поскольку и профессиональные, и личностные качества являются важными в профессиональной педагогической деятельности, и именно их совокупность способствует становлению компетентного педагога.

В ходе работы со студентами, мной как преподавателем также были использованы элементы проблемного изложения материала, подразумевающие возможность студентов самостоятельного формулировать выводы усвоенного учебного материала. Так, во время проведения занятия «Художественное образование» была озвучена проблема недооцененности эстетического образования в социальной практике, которую студенты должны были рассмотреть в процессе лекционного занятия. Решая данную проблему, студенты пришли к определенным выводам, заключающимся в том, что решающую роль, по их мнению, играет так называемая «массовая школа», идеи и установки которой влияют на осознание школьниками важности и места предметов художественно-эстетического цикла в системе образования и человеческой жизни.

Мною также осуществляется и работа по проведению непрофильных дисциплин на базе среднего профессионального образования. Так, в процессе проведения этих дисциплин я сопровождаю каждое занятие презентацией, аудио и визуальными материалами, что особенно важно при изучении непрофильных для музыканта дисциплин, поскольку позволяет более четко и структурированно воспринимать информацию.

Также мною задаются интересные варианты домашних заданий. Например, в рамках дисциплины «Родная литература» студентам предлагается составить собственную экскурсию по

городу Петрозаводску, используя знания литературного творчества региона. Так, например, одна из студенток подготовила свой вариант экскурсии, на основе материалов из биографии Роберта Рождественского, показала места, где бывал поэт, а также подобрала примеры из литературного творчества, сопровождающие данную экскурсию.

На занятиях выполняются разнообразные задания, которые способствуют формированию интереса к дисциплинам. В рамках дисциплины «Литература» студенты изучают литературный первоисточник, а затем по моей рекомендации знакомятся с театральной или киноверсией этого произведения. Задача студентов оценить по определенным критериям режиссерскую версию произведения и аргументировать собственную точку зрения. В рамках изучения творчества А. П. Чехова студентам было предложено ознакомиться с пьесами «Вишневый сад», «Три сестры», «Дядя Ваня». Они прочли данные пьесы и ознакомились с постановками этих пьес Андрея Кончаловского. Студенты колледжа отметили видение Кончаловского не просто в аспекте нравится/не нравится, но и выразили мнение, что это некая попытка осмыслить чеховский мир в контексте сегодняшнего дня, и режиссёр интерпретирует характеры персонажей с неожиданной, парадоксальной, иногда остро иронической интонацией, заставляя зрителя взглянуть на знакомых героев по-новому.

На занятиях в колледже и вузе я обращаю внимание на связь преподаваемых мною непрофильных дисциплин с профессиональной деятельностью музыкантов. На каждом занятии уделяется внимание важности этих дисциплин для будущей профессии. Например, на занятиях русского языка студенты, помимо изучения норм и правил русского языка, учатся писать эссе, короткие статьи, умения написания которых смогут помочь в дальнейшей работе, в том числе и профессиональной. Так, студенты колледжа писали эссе на темы «Мое любимое произведение А. А. Фета», «Унесенные ветром: добро и зло», «Мой русский язык», «Левша — музыкальное воплощение» и другие.

На лекциях по родной литературе каждый урок ориентирован на последующую профессиональную деятельность. Так, при изучении темы «Эпос Калевала», студенты помимо информации о собирателе эпоса, его композиции, изучения литературного источника в целом, обращают внимание на реализацию литературного творчества в других произведениях искусства: живопись, архитектура, кинематограф и особенно музыка. В процессе изучения эпоса студенты знакомятся с музыкальным воплощением литературного источника, с музыкой различных стилей и жанров, написанной на основе эпоса, например, с Вокально-симфонической поэмой «Слёзы — жемчуга» А. С. Белобородова, «Поэма о железе» Б. Д. Напреева, «Заговор Лоухи» Р. Ф. Зелинского, «Поэма о Вайнемёйнене» для хора без сопровождения В. Н. Угрюмова, а также особенно понравившимся студентам мюзиклом «Битва за Сампо» на музыку Виктора Панченко. Студентам особенно понравилось это музыкальное воплощение эпоса «Калевала» также тем, что либретто к музыкальному спектаклю написала Людмила Соловьева, преподаватель Петрозаводского музыкального колледжа им. К. Э. Раутио. Это еще раз демонстрирует, что даже

такая, как может кому-то показаться, непрофильная для музыканта дисциплина, как «Родная литература» тесно связана с профессиональной музыкальной деятельностью.

На каждом занятии я стараюсь использовать разнообразные формы, методы и средства, сделать занятия увлекательными и интересными для обучающихся. При этом каждая лекция выстраивается как целенаправленная ценностно-ориентационная деятельность, состоящая в демонстрации важности непрофильных дисциплин не только в профессиональной деятель-

ности, но и в системе человеческих ценностей. В заключении добавлю, что первоначальный опрос студентов о важности непрофильных дисциплин в музыкальном образовании показывает, что большинство из них хочет изучать данные предметы и осознает их важность. Хотелось бы, чтобы не только сами студенты, но и их преподаватели по специальным дисциплинам понимали необходимость изучения непрофильных дисциплин в музыкальном вузе и их влияние на становление компетентного профессионала-музыканта.

Литература:

1. Сайнюк Е. С. Ценностно-смысловое отношение к непрофильным дисциплинам у студентов музыкального вуза. — Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты. — МЦНС Наука и просвещение: Пенза, 2023. — С. 166–169

Исследование проблемы применения деловых игр в учебном процессе в технических вузах (из опыта работы)

Семенов Егор Витальевич, студент;
Трубицын Сергей Геннадьевич, студент
Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

Современный мир требует не только теоретических знаний, но и умения быстро и правильно принимать решения, работать в команде и решать нестандартные задачи. Поэтому в последнее время все больше вузов внедряют в свой учебный процесс методики деловых игр, которые помогают студентам развивать указанные навыки. В данной статье мы рассмотрим, каким образом применение деловой игры может стать эффективным инструментом обучения студентов вуза.

Деловая игра — это специально разработанная ситуация, в которой участники имеют возможность тренировать свои коммуникативные, организационные и аналитические навыки через взаимодействие с другими участниками в рамках определенной роли. Деловые игры могут иметь разные форматы и цели, но все они основаны на ситуационном моделировании реальных бизнес-ситуаций и требуют от игроков принятия решений, определения стратегии, выработки тактики и ее реализации.

Одним из главных преимуществ деловых игр является их интерактивность. Студенты становятся активными участниками обучающего процесса и получают практический опыт, которыми можно воспользоваться в реальной жизни. Прежде всего, играющие могут узнать, как правильно работать в команде, как справляться со сложными проблемами и находить решения в непривычной для них ситуации. В процессе игры студенты выполняют различные роли, что позволяет им понимать работу разных профессий и научиться взаимодействовать эффективно с другими специалистами.

Другой важным преимуществом деловых игр является возможность студентам получать обратную связь о своих ре-

шениях и действиях с целью определения достигнутых результатов и оценки своей производительности. Это помогает студентам лучше понимать свои сильные и слабые стороны и развивать навыки, которые требуются в их будущей профессии. Некоторые деловые игры предлагают оценку команды в целом, что позволяет участникам осознавать важность взаимодействия и совместной работы для достижения общей цели.

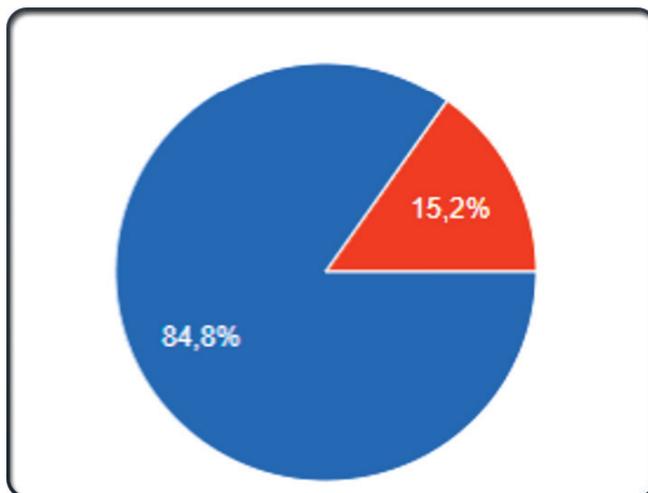
Наконец, применение деловых игр, которые осуществляются с использованием современных технологий, позволяет студентам работать в электронном формате, использовать современные программные и сетевые ресурсы и понимать, как работает большинство современных бизнес-процессов.

Таким образом, деловые игры — это прекрасный инструмент, позволяющий студентам вуза учиться и развивать навыки через практическую работу с реальными бизнес-ситуациями. Это интерактивная, увлекательная и практическая форма обучения, которая помогает студентам лучше понимать важность командной работы и взаимодействия, принимать решения и пробовать новые способы решения проблем.

Опрос студентов и преподавателей.

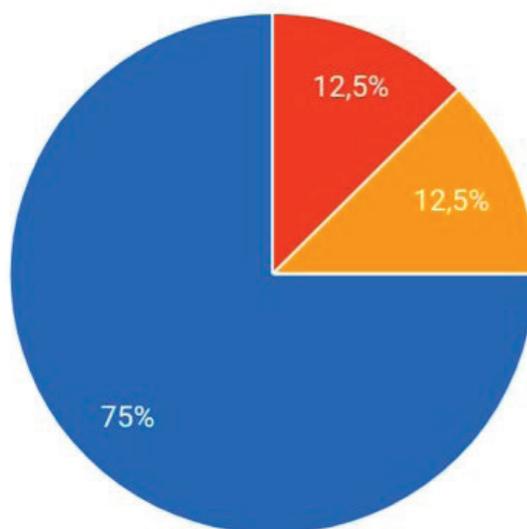
Для того чтобы понять, насколько эффективны деловые игры в учебном процессе, был проведен опрос среди студентов и преподавателей.

Результаты опроса показали, что 80% студентов положительно относятся к внедрению деловых игр в учебный процесс. Они отмечают, что такой подход позволяет им лучше понимать материал и применять его на практике.

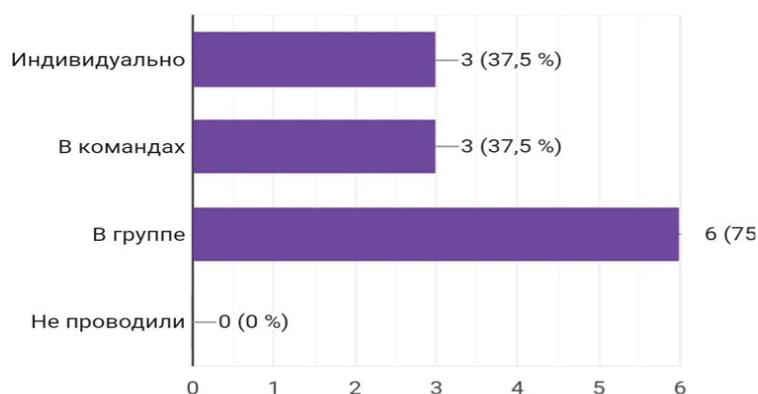


Преподаватели также высказали свое мнение по поводу внедрения деловых игр в учебный процесс. 75% из них считают, что такой подход является эффективным. Они отмечают, что

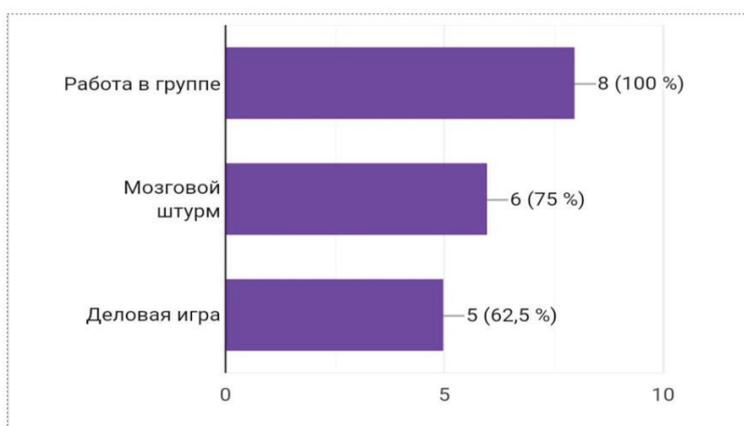
деловые игры позволяют студентам развивать навыки, которые не могут быть получены только на лекциях и практических занятиях.



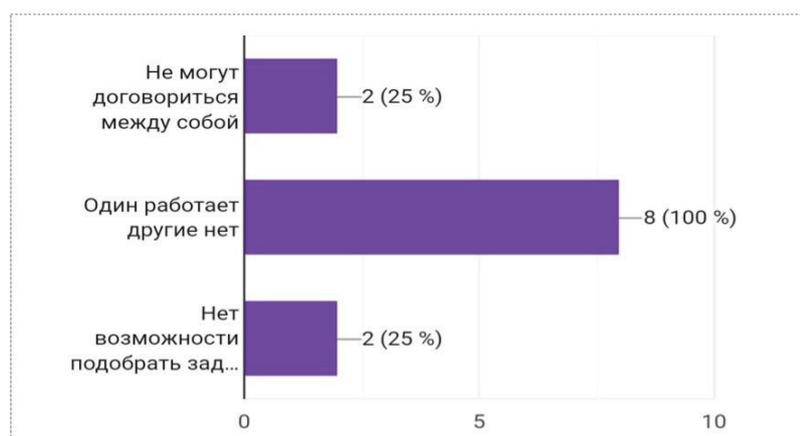
Проводили ли вы недавно практические занятия по своему предмету? В какой форме проходили занятия?



Какие формы командной работы вам известны?



В чём по вашему мнению могут быть проблемы командной работы?



Таким образом, результаты опроса показали, что внедрение деловых игр в учебный процесс вуза является эффективным способом обучения студентов. Однако, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого студента и преподавателя, чтобы выбирать подходящий метод обучения.

Подводя итог внедрение деловых игр в учебный процесс вуза является эффективным способом обучения студентов,

что подтверждают результаты опроса среди студентов и преподавателей. Деловые игры позволяют студентам на практике применять теоретические знания и развивать навыки коммуникации, лидерства и принятия решений. Однако, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого студента и преподавателя, чтобы выбирать подходящий метод обучения.

Использование дидактических игр в формировании представлений о животных в младшем дошкольном возрасте

Семенова Наталья Николаевна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В данной статье рассматриваются понятие «дидактическая игра», обосновывается необходимость использования различных дидактических игр для формирования представлений о домашних животных у детей младшего дошкольного возраста в условиях обучения в дошкольном образовательном учреждении. Статья содержит данные опытно-экспериментального исследования.

Ключевые слова: младший дошкольный возраст, дидактическая игра, формирование знаний о домашних животных, игровая деятельность.

Дошкольное детство — первый этап формирования личности человека, его ценностной ориентации в окружающем его мире. В этом возрасте закладывается позитивное отношение к природе, к себе и к окружающим. Изучение природы, начиная с раннего дошкольного возраста, открывает для ребенка дальнейший путь постижения законов мира. Многообразие форм живой природы воздействует на чувства, ум, фантазию и воображение ребенка. Непосредственные наблюдения за природой, беседы с взрослыми, чтение художественных произведений, просмотр познавательных телепередач имеют огромное значение для ребенка в первые семь лет его жизни и являются важным условием накопления разнообразных представлений о животном мире. Главная задача дошкольных учреждений не только знакомить ребят с животным миром, но и учить относиться к ним бережно и внимательно, формировать ответственность.

Знания об окружающем мире, в том числе и живых организмов, человек получает уже в детстве. Для развития дошкольников важно понимание ими разнообразия живой природы: жизненных форм, размеров, строения, условий обитания.

Растения и животные окружают ребенка с самого рождения. Влияя на его чувства и сознание, они являются важным условием накопления представлений, формирования обобщающих понятий и различных систем знаний.

В настоящее время экологическое образование оформилось в самостоятельную область дошкольной педагогики. Новизна его, по мнению Л. В. Моисеевой, проявляется «в изменении подхода к ознакомлению детей с природой от биологического к экологическому, при котором педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии, доступные дошкольникам» [2, с. 5]. М. Д. Маханева отмечает, что «экологически воспитанная личность характеризуется сформированным экологическим сознанием, экологически ориентированным поведением и деятельностью в природе, гуманным природоохранным отношением» [1, с. 18].

Для детей младшего дошкольного возраста характерна непосредственность и любознательность, и сейчас они как никогда близки к природе. Именно с этого возраста формируется положительное отношение ко всему живому. Главная задача экологического воспитания в данном возрасте — дать начальное представление об окружающем мире, заложить ориентиры в мире животных и растений. С трехлетнего возраста дети испытывают большой интерес к окружающим предметам и увлеченно «исследуют» их, подвергая различным манипуляциям. Следует понимать, что в этом возрасте дети не могут долго заниматься одним делом, им необходима постоянная смена деятельности.

Как известно, ведущим видом деятельности детей раннего дошкольного возраста является игра. Именно в игре происходит наиболее эффективное развитие и обучение детей. Один из действенных методов активизации познавательной деятельности дошкольников — это дидактическая игра. Дидактические

игры — это игры с правилами, специально организованные педагогами с целью воспитания и обучения детей. Они нацелены на достижение определенных педагогических задач обучения, и в то же время они оказывают воспитательное и развивающее воздействие. Огромным плюсом данного метода является то, что под видом игры выполняются трудные для ребенка учебные задания. Дидактические игры позволяют уточнить, повторить, закрепить приобретенные знания. Применение дидактических игр на занятиях по экологическому воспитанию в младшей группе помогает стимулировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность, образное мышление, любознательность, память, внимание, наблюдательность, развивает творческое воображение, так как игра делает процесс обучения увлекательным для ребенка.

Большое разнообразие и роль дидактических игр дает основание для их изучения и активного использования в образовании детей дошкольного возраста.

Для подтверждения теории мною было проведено опытно-экспериментальное исследование по проблеме формирования знаний о животных посредством дидактических игр на базе МБДОУ Детский сад № 32 «Садко» г. Елабуга Республики Татарстан.

Для выявления уровня представлений о животных у детей младшего дошкольного возраста я использовала методику «Примерная диагностика педагогического процесса по экологическому образованию в дошкольном образовательном учреждении» (авторы Л. А. Каменева, Л. М. Кондратьева, Е. Ф. Терентьева). Дошкольникам младшей группы были предложены следующие диагностические задания:

1. Беседа по картинкам с изображением животных. Детям нужно было назвать животное, рассказать о месте их обитания, особенностях и повадках;
2. Игра «Покорми животное» с использованием изготовленного дидактического пособия «Кто что ест?». Ребятам было необходимо сопоставить животное и продукт, который к нему относится.

Для исследования я взяла 2 группы (по 10 человек) младшего дошкольного возраста. На начальном этапе дети экспериментальной группы показали следующие результаты: высокий уровень развития представлений о животных составил только лишь 5 часть всех исследуемых — 20%. Эти ребята смогли правильно ответить на вопросы и отлично справились со вторым заданием. Средний уровень показали — 60% испытуемых. Дети неплохо справились с заданиями, но в их ответах были незначительные ошибки. Низкий уровень составил 20%. Ответы ребят на большинство вопросов были неправильные, они не смогли сопоставить картинки с животными. В контрольной группе результаты были следующими: высокий уровень — 30%, средний — 60%, низкий — 10%.

На формирующем этапе эксперимента я составила комплекс дидактических игр направленный на развитие представлений о домашних и диких животных; развитие интереса к пе-

революционному и звукоподражанию; формированию бережного отношения к животным. Исходя из возрастных особенностей, а именно наглядно-действенного характера мышления, комплекс дидактических игр содержал в себе словесные игры, игры с предметами и настольно-печатные игры

Дидактические игры проводились как во время занятий, так и в часы свободных игр.

После проведения комплекса дидактических игр я провела повторную диагностику в экспериментальной и контрольной группе.

Результаты диагностики детей контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе показали следующие результаты: в экспериментальной группе высокий уровень развития представлений о животных достиг 50%, т.е. на 10% больше, чем в контрольной группе. Средний уровень в экспериментальной группе, составил 40% детей, что на 10% меньше соответ-

ствующего уровня контрольной группы. Низкий уровень экспериментальной и контрольной группы составляет 10% детей.

Проанализировав данные диагностики, можно сделать вывод о том, что к концу эксперимента детей с высоким уровнем стало больше на 30%; низкий уровень уменьшился на 10%, т.к. дети с него перешли на средний уровень, а со среднего на высокий уровень.

Дети контрольной группы так же продолжали получать определенные знания в области экологического воспитания и, исходя из этого, здесь тоже есть динамика в развитии представлений о животных, но незначительная: на 10% увеличились показатели высокого уровня, и на 10% уменьшились на среднем уровне, а показатели низкого уровня не изменились.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дидактические игры положительно влияют на формирование знаний о животных у детей младшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Маханева, М. Д. Экологическое развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста: метод. пособие для воспитателей ДООУ и педагогов начальной школы / М. Д. Маханева. — М.: АРКТИ, 2011. — с. 187. —
2. Моисеева, Л. В. Альтернативные модели экологического образования / Л. В. Моисеева. — Екатеринбург: УрГПУ, 2004. — с. 156
3. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. — 5-е изд. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — с. 336. —
4. Ткачук, Л. Г. Дидактические игры как средство экологического образования детей дошкольного возраста / Л. Г. Ткачук. — Форум молодых ученых. — 2019. — № 6 (34). — с. 1143–1146.

Как обучать детей и взрослых, у которых синдром дефицита внимания и гиперактивности

Старостина Анастасия Витальевна, студент;

Корнилова Милена Ивановна, студент;

Федорова Альбина Александровна, студент

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Синдром дефицита внимания и гиперактивности является одним из достаточно новых диагнозов, который ставится детям и взрослым со значительными проблемами в сфере внимания, импульсивностью и чрезмерной активностью. Актуальность исследования синдрома дефицита внимания и гиперактивности в последние годы не имеет тенденции к снижению, а, наоборот, привлекает все больший интерес широкого круга специалистов. С одной стороны, это объясняется значительной распространенностью данного заболевания и высокой степенью социальной дезадаптации, возникающей на его фоне.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) — это расстройство, которое часто проявляется в детском возрасте, но может сохраняться и во взрослой жизни. Хотя существует много способов лечения СДВГ, включая фармакологические препараты и психотерапию, ученые продолжают исследовать эту тему, чтобы найти новые способы помощи людям, страдающим от этого расстройства.

Одним из наиболее интересных направлений исследований является изучение связи между СДВГ и физической активностью. Несколько исследований показали, что физическая активность может помочь улучшить симптомы СДВГ у детей и взрослых. Например, исследование, опубликованное в журнале «Journal of Attention Disorders», показало, что участники, которые занимались физическими упражнениями, имели более низкие показатели гиперактивности и повышенной деятельности, чем те, кто не занимался спортом.

Другие исследования показали, что физическая активность может помочь улучшить когнитивные функции у детей и взрослых со СДВГ, такие как внимание, память и решение проблем. Более того, физическая активность может помочь уменьшить стресс и тревогу, что может усилить симптомы СДВГ. Однако, не все исследования показывают положительный эффект физической активности на СДВГ. Иногда может потребоваться более интенсивная тренировка или длительный период времени,

чтобы увидеть результаты. Кроме того, каждый человек уникален, и то, что работает для одного человека, может не работать для другого.

Таким образом, несмотря на то, что физическая активность может быть полезна для людей со СДВГ, это не единственный способ лечения. Важно, чтобы люди, страдающие от этого расстройства, обратились за помощью к квалифицированным специалистам, которые могут помочь им выбрать наиболее эффективный план лечения. Кроме того, важно принимать во внимание индивидуальные особенности каждого человека и работать над развитием лучших стратегий для управления симптомами СДВГ.

Обучение детей и взрослых с СДВГ может быть вызовом для педагогов, родителей и специалистов в области здравоохранения. Однако существует множество методов и техник, которые могут помочь людям с СДВГ улучшить свои навыки и управлять своим поведением. Одним из ключевых методов является использование позитивного подхода. Вместо того чтобы сосредотачиваться на недостатках и проблемах, необходимо уделять больше внимания достижениям и успехам. Это помогает улучшить самооценку и мотивацию, что в свою очередь способствует повышению концентрации внимания и улучшению поведения. Одним из наиболее эффективных методов обучения является использование мультимодальных подходов. Это означает, что обучение проводится с использованием различных типов материалов и методов, таких как аудио, видео, тексты и диаграммы. Это помогает улучшить восприятие информации и повысить концентрацию внимания, а также сделать учебный процесс более интересным и увлекательным. Некоторые люди могут нуждаться в большем количестве структуры и регулярности, в то время как другие могут предпочитать больше свободы и гибкости. Поэтому необходимо адаптировать методы обучения к индивидуальным потребностям каждого человека. Наконец, важно помнить, что обучение должно быть веселым и интересным. Люди с СДВГ могут испытывать трудности с концентрацией внимания, поэтому важно создавать стимулирующую и интерактивную среду, которая будет мотивировать их учиться. Особенности и методы обучения детей с СДВГ включают в себя индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его возраст, степень развития симптомов СДВГ и индивидуальные особенности. Кроме того, важно помнить, что дети с СДВГ нуждаются в структурированном и организованном окружении, чтобы справляться со своими трудностями. Методы обучения детей с СДВГ могут включать в себя использование визуальных и аудиальных подсказок, четкое определение целей и задач, а также использование различных техник, таких как дифференцированное обучение и индивидуальные задания. Кроме того, важно помнить о значимости поощрения и поддержки для детей с СДВГ, чтобы помочь им сохранять мотивацию и уверенность в себе. Индивидуализация обучения — важнейший фактор, влияющий на формирование учебных навыков при обучении с СДВГ, и предполагает сознательные усилия педагога, направленные на отбор и адаптацию методик обучения, на структурирование учебного процесса в соответствии с потребностями каждого ребенка. Это

не только принятие и понимание ребенка, это система мероприятий, сознательно используемых учителем в ходе педагогического процесса. Индивидуализация обучения является одним из ключевых факторов, определяющих успех учащихся в процессе обучения с использованием СДВГ. Она предполагает, что педагог должен принимать во внимание индивидуальные потребности каждого ребенка и адаптировать методики обучения и учебный процесс в соответствии с этими потребностями. Для успешной индивидуализации обучения необходимо проводить дифференцированный подход к каждому ученику. Это означает, что учитель должен определить уровень знаний и умений каждого ученика и разработать индивидуальную программу обучения для него. Такой подход позволяет учителю уделить больше внимания тем ученикам, которые нуждаются в дополнительной помощи и поддержке. Одним из методов индивидуализации обучения является использование различных учебных материалов и технологий. Например, учитель может использовать интерактивные доски, компьютерные программы и другие средства обучения, которые помогут ученикам лучше понимать материал. Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика при организации учебного процесса. Некоторые дети могут лучше усваивать информацию в групповой работе, в то время как другие предпочитают индивидуальное обучение. Педагог должен учитывать эти особенности и организовывать учебный процесс таким образом, чтобы каждый ученик мог получить максимальную пользу от обучения. Индивидуализация обучения также предполагает учет интересов и потребностей учеников. Учитель должен стремиться сделать учебный процесс интересным и увлекательным для каждого ученика, чтобы они были мотивированы учиться, и достигали успехов.

В целом, индивидуализация обучения является важным фактором, который позволяет учителю эффективно работать с учениками и помочь им достичь успехов в учебе. Этот подход к обучению требует от педагога большого количества усилий и терпения, но результаты, которые он может достичь, стоят этого.

Разница обучения детей и взрослых с СДВГ заключается в том, что у взрослых уже сформировались определенные привычки и способы овладения со своими трудностями, в то время как у детей все еще формируется их психика и поведенческие реакции. Кроме того, взрослые могут более осознанно и целенаправленно работать над своими проблемами, в то время как дети нуждаются в поддержке и руководстве со стороны взрослых.

В целом, СДВГ является серьезным психическим расстройством, который требует комплексного подхода к лечению и обучению. Однако, с помощью правильного подхода и поддержки, дети с СДВГ могут успешно справляться со своими трудностями и достигать успехов в учебе и жизни в целом. Кроме того, хотелось бы отметить, что взрослые с СДВГ могут испытывать те же симптомы, что и дети, но они могут проявляться по-разному. Например, взрослые могут испытывать трудности в организации своей жизни, выполнении задач и управлении временем. Однако существуют ме-

тоды, которые помогают взрослым с СДВГ улучшить свою жизнь и достичь успеха в различных областях. Основным методом является когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), которая помогает людям с СДВГ управлять своим поведением и эмоциями. КПТ может помочь взрослым с СДВГ научиться управлять своим временем, улучшить свою концентрацию и уменьшить свою гиперактивность. Другой метод, который может помочь взрослым с СДВГ,— это использование технологий. Существует множество приложений и программ, которые могут помочь взрослым с СДВГ управлять своим временем, организовывать свою жизнь и улучшать свою концентрацию. Некоторые из этих приложений включают в себя функции напоминания, списки дел и тай-

меры, которые могут помочь взрослым с СДВГ оставаться на пути к достижению своих целей. Кроме того, взрослые с СДВГ могут воспользоваться услугами психотерапевта или коуча, который может помочь им развить стратегии для управления своими симптомами и достижения успеха в различных областях жизни.

Важно помнить, что СДВГ не является препятствием для достижения успеха, и существует множество методов, которые могут помочь взрослым с этим расстройством достичь своих целей и жить полной и счастливой жизнью, а использование различных мультимодальных методов и учет индивидуальных потребностей помогут улучшить результаты обучения и повысить качество жизни людей с этим расстройством.

Литература:

1. Александровский А. Ю. Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства / А. Ю. Александровский. — М.: Литтерра, 2010. — 272 с.
2. Болотовский Г. В. Гиперактивный ребенок / Г. В. Болотовский. — М.: Омега, 2010. — 160 с.
3. Воронков Б. В. Психиатрия детского и подросткового возраста / Б. В. Воронков — СПб: Наука и Техника. — 2012. — 288 с.
4. Заваденко Н. Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: современные подходы к диагностике // Фарматека. — 2014. — № 13. — С. 57–62.
5. Сиротюк А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А. Л. Сиротюк. — М.: Сфера, 2011. — 128с.

Генезис идеи формирования правовой ответственности в отечественной педагогике

Стенюшкина Снежана Романовна, студент

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Правовое воспитание подрастающего поколения имеет давнюю историю. Гражданское воспитание неоднократно рассматривалось как в трудах зарубежных и отечественных исследователей, так и в работах российских педагогов-практиков. Как и на Западе, для России главным было не гражданство, а национальная идея. В статье рассматриваются особенности формирования гражданско-патриотического воспитания в различных временных периодах на основе исследований Н. И. Новиковым, К. Д. Ушинским и другими известными учеными. Основная часть статьи посвящена анализу взглядов на гражданское воспитание с XII века и до наших дней. В статье рассматриваются основные идеи гражданского воспитания и их особенности во всех временных периодах, дана критика некоторых из них. В заключение авторами делается вывод о постоянном развитии и актуальности понятия гражданское воспитание, а также о наполняемости его содержанием в настоящий момент.

Ключевые слова: правовая ответственность, гражданственность, гражданин, воспитание, обучение, подростки.

Проблема правового воспитания молодого поколения имеет глубокие корни в истории. Воспитание преданных, порядочных, честных граждан, всегда было главной идеологией Российского государства. Нелегкий путь был пройден в формировании системы правового воспитания старших школьников, которая постоянно совершенствуется и учитывает особенности развития общества. В работах ученых из зарубежных стран и отечественной педагогической науке уже не раз обсуждались проблемы, связанные с правовым воспитанием.

Первый этап формирования системы правового воспитания граждан России связан с реформами, которые происходили в стране. В это время возникли социальные и научно-педагогические условия, которые послужили основой для создания теоретических и практических основ правового воспитания россиян. Первоначально, феномен правового воспитания выступал как относительно самостоятельное направление нормативной деятельности при Петре I. Его реформы способствовали развитию культуры законности государства за счет укрепления значения закона в общества [8, с. 408–500].

К тому же переход образовательного процесса на светский уровень также указывает на то, что проблемам правопорядка было уделено большее значение со стороны государства.

В работах Самуэля Пуфендорфа «Об обязательствах человека и гражданина» появилась концепция естественного права как всеобщей социальной этики; его нормы должны контролировать поведение людей безответственностью имущественного положения и политических убеждений. Таким образом, было выражено убеждение в равноправии всех жителей перед правом не зависимо от социального положения. В эпоху управления Екатерины II обучение превращается в инструмент создания «идеального жителя». В период эпохи просвещения монархия открыла свежую главу в истории правового воспитания. По указанию Екатерины II в 1783 году была издана книга Иоганна Игнаца Фельбигера «О должностях человека и гражданина», приуроченная к обучающим целям, включающая четыре раздела о психологических качествах личности, медицине, правового воспитания и домоводстве [9, с. 267–301].

До начала девятнадцатого века данная работа имела важное значение в образовательных учреждениях Российской империи. В первых десятилетиях XIX века, большее внимание учебных учреждений было уделено изучению дисциплины «Юридическая наука», которую изучали через стандартное чтение законов и прохождение экзаменов. Этот процесс не способствовал распространению изучения правовых наук. Великие перемены в области обучения правовых наук произошли в последней четверти девятнадцатого века, когда управление Российским государством перешло к Александру II. Во время его правления происходят прогрессивные изменения в Российской империи.

Нововведение оказали положительное воздействие на развитие правовых наук в государстве, изучение правовой сферы стало более тонким и многоуровневым. В соответствии с уставом университета 1863 года, для улучшения уровня обучения и формирования характера студентов, предусматривалось наличие отделений, занимающихся правовыми науками более углубленно [1, с. 47].

В теоретическом плане прогрессирование темы правового воспитания жителей Российской империи гарантировалось появлением научных и методических исследований. В девятнадцатом веке заботились о том, чтобы сформировать законопослушных граждан через изучение педагогико-правовых работ таких деятелей как: Н. И. Пирогов, Н. А. Добролюбов.

Они вывели свою педагогическую методику, в основе которой лежала любовь к семье и старшим, а значит, относится с уважения и ко всему тому, с чем соприкасаешься. Личности педагога в своих работах они отводили особую роль, в воспитании подрастающего поколения. Учитель, по мнению Н. А. Добролюбова, должен быть моральным идеалом, ответственно подходить к выполнению своих социально-правовых обязанностей. Именно такой педагог вполне сможет воспитать истинного гражданина с достоинством и твердой беспристрастной волей [5, с. 217–220]. Николай Иванович Пирогов видел свою задачу в том, чтобы развивать гражданские и патриотические чувства у подрастающего поколения. Он считает,

что для того, чтобы сделать людей полезными обществу, нужно сначала научить их быть людьми.

Нельзя не согласиться с высказываниями авторов и не отметить актуальность проблемы, заключающейся в личном примере. Она является главным показателем образца поведения для младшего поколения. Что впоследствии поможет ребенку состояться как личности, уважающему свои обязанности [9, с. 59–64].

Одним из ярких представителей отечественной педагогике является Константин Дмитриевич Ушинский. В его трудах особое место занимает проблема гражданско-правового воспитания в подрастающем поколении. Он подчеркивал, что нравственной основой человека является ответственность и чувство единства с Отечеством и любовь к своей стране.

В своих работах «Опыт педагогической антропологии», «Русская школа» «Письма о воспитании наследника русского престола», которые были посвященных воспитанию наследников российского общества. Константин Дмитриевич Ушинский акцентирует внимание на том, что важно воспитывать в детях национальное самосознание и принятие легитимности закона с самого раннего детства. По мнению выдающегося педагога Владимира Яковлевича Стоюнина, его система воспитания основана на гуманистическом подходе и любви к ребенку. Это можно увидеть в его труде «По поводу преобразований реальных училищ и другое». По мнению В. Я. Стоюнина, образовательная система должна быть перестроена в соответствии с настоящим законом, но одновременно давать свободу мысли молодому поколению и права на их высказывание. По мнению русского педагога Петра Федоровича Каптерева, «нравственность формируется в семье». Начальные знания о нормах морального правомерного поведения ребенок получает в семье [2, с. 292–300].

В Советском Союзе главными задачами были воспитание патриотизма и гражданской ответственности у детей. Анатолий Луначарский, подчеркивая важность общественной направленности в воспитании личности, писал: «Наша задача состоит в том, чтобы воспитывать граждан нового общества и государства». Н. К. Крупская была убеждена в том, что гражданственность формируется на основе научных знаний [6, с. 267–301].

По мнению Антона Семеновича Макаренко, целью воспитания является воспитание «добропорядочного гражданина». Антон Семенович считал, что важнейшими качествами политически ответственного человека являются принципиальность и ответственность. А. С. Макаренко считает, что задача учебного заведения состоит в том, чтобы научить людей оценивать свои действия и поступки с точки зрения общества. По его мнению, правовая ответственность формируется на основе нравственных качеств личности: честности, трудолюбия, бережного отношения к природе и т.д. Все сказанное является катализаторами правильного воспитания. Гражданская ответственность, по его мнению — это высшая ступень духовного развития человека. Он приходит к выводу о том, что нравственные качества являются основополагающими в формировании правовой ответственности [7, с. 406–416].

Советский деятель Павел Николаевич Блонский, также заботился о правовом воспитании учеников. Он был выдаю-

щимся педагогом и методистом, автором множества работ по теории и практике образования. В своих трудах он акцентировал внимание на необходимости формирования у школьников правильных нравственных принципов и ценностей.

П. Н. Блонский разработал концепцию «правозащитного обучения», которая заключается в том, что школьники должны быть осведомлены о своих правах и обязанностях как граждан России. Они должны знать законы страны и уметь защищать свои интересы при необходимости.

П. Н. Блонский также подчеркивал значимость социальной ответственности каждого человека перед государством. Он считал, что только через формирование этических принципов можно создать благоприятную атмосферу для жизни всех людей.

Такие мысли Павла Николаевича Блонского стали основой для создания новых программ по правам ребёнка и правовому воспитанию, которые были внедрены в советскую школьную систему [3, с. 119–130].

В 1970-х годах государство начинает активно внедрять правовое воспитание в образовательный процесс. Постановления ЦК КПСС о правовом воспитании трудящихся были приняты в 1970 году. В 1976 году был введен специальный курс, посвященный основам советского законодательства и права. Курс направлен на то, чтобы более серьезно углубить знания учащихся о становлении и развитии советского законодательства.

Учащимся предлагалось пройти курс, чтобы поступить в юридический, законодательно-правовой институты. В 1980-е годы в учебных заведениях, где обучаются правоведа, учащиеся изучают международные правовые документы. Преподавателям была предоставлена возможность изучать правовые системы разных стран, в том числе и юриспруденции. К сожалению, с распадом Советского Союза идеологическая и правовая окраска практически исчезла. Но оставил неизгладимый след в сознание молодых людей. Что дало четкое понимание правовой картины мира и помогло с легкостью интегрироваться в нее. Позже, обучающимся была предоставлена возможность ознакомиться с основными правовыми нормами, которые применяются в гражданском праве [6, с. 59–78].

Положительные изменения в правовой системе России продолжают и сегодня. В первую очередь, это касается правового

воспитания. В 1990-е годы был введен новый курс, в основу которого были положены различные общественные науки. Впоследствии курс стал называться «Общественное мнение» и преподаваться в 6 классе. Школьники начали изучать правовые вопросы в начальной школе. В школьную программу был внесен новый предмет — «Права человека». В старшей школе его изучают в старших классах.

Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подписал Федеральный закон «Об основах государственной политики в сфере правового просвещения». В рамках реализации государственной программы «Об образовании в Российской Федерации» реализуется образовательная программа, направленная на формирование у детей и подростков осознанного отношения к праву [4, с. 223–229].

В настоящее время в России активно развивается гражданское общество, что требует совместных усилий государства и общества. В 2014 году была принята Стратегия развития образования в России до 2026 года. Стратегия направлена на воспитание и социализацию не только детей, но и подрастающего поколения. В документе акцент делается на духовно-нравственных ценностях, которые сложились в процессе культурно-исторического развития России.

В результате этих нововведений увеличилось количество учебных курсов, направленных на базовую и углубленную проработку норм российского законодательства. Правительство Российской Федерации приняло еще одно постановление, в соответствии с которым молодежная политика должна быть направлена на повышение качества жизни молодежи. В документе, в частности, говорится о том, что воспитание патриотической молодежи должно быть основано на знании своих конституционных прав и обязанностей [3, с. 140–143].

Сегодня проблемой правового воспитания в России занимаются профессиональные специалисты в области права и педагогике такие как: О. В. Адаева, К. Г. Борискина, О. В. Богданова, и другие. Изучая их работы, можно увидеть тонкую нить частичного возвращения к истокам, но не потерю идеологической составляющей, а ее динамичное развитие. Это говорит о том, что молодое поколение постоянно совершенствует свое правовое воспитание и стремясь к дальнейшему демократическому развитию страны.

Литература:

1. Воробьев, Н. Е. Гражданское воспитание в поликультурном обществе / Н. Е. Воробьев, И. С. Бессарабова. — Текст: непосредственный // Известия ВГПУ. Педагогические науки. — 2015. — № 3 (98). — С. 46–48.
2. Выршиков, А. Н. Настольная книга по патриотическому воспитанию / А. Н. Выршиков. — Москва: Глобус, 2007. — 330 с. — Текст: непосредственный.
3. Гауч, О. Н. Направления реализации патриотического воспитания подростков в системе школьного образования. Внедрение результатов инновационных разработок: проблемы и перспективы / О. Н. Гауч. — Текст: непосредственный // — 2017. — С. 139–144.
4. Горбова, М. А. Патриотическое воспитание средствами краеведения. / М. А. Горбова. — Москва: Глобус, 2007. — 223 с. — Текст: непосредственный.
5. Добролюбов, Н. А. Собрание сочинений в трех томах. Том первый Статьи, рецензии и заметки (1853–1858) Составление и вступительная статья Ю. Г. Буртина / Н. А. Добролюбов. — Москва: Глобус, 1986. — 223 с. — Текст: непосредственный.
6. Крупская, Н. К. Дети — наше будущее / Н. К. Крупская. — Москва: Просвещение, 1985. — 302 с. — Текст: непосредственный.

7. Макаренко, А. С. Доклад в педагогическом училище / А. С. Макаренко.— Москва: АПН РСФСР, 1951.— 407–419 с.— Текст: непосредственный.
8. Новиков, Н. И. Избранное / Н. И. Новиков.— Москва: Правда, 1997.— 511 с.— Текст: непосредственный.
9. Пирогов Избранные педагогические сочинения / Пирогов, И. Н.— Москва: Правда, 1985.— 408 с.— Текст: непосредственный.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 22 (469) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 14.06.2023. Дата выхода в свет: 23.06.2023.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.