

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



52 2024
ЧАСТЬ VI

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 52 (551) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, 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 Максимович, 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 Култур-Бек Бекмурадович, 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 *Николай Павлович Макаров* (1887–1980), советский ученый, экономист-аграрник.

Николай Павлович родился 20 декабря 1886 года в Харькове в семье служащего Даниловской мануфактуры. Он окончил экономическое отделение юридического факультета Московского университета и был оставлен при кафедре экономики для подготовки к профессорскому званию, которую вскоре покинул в знак протеста по поводу нарушения автономии университета министром просвещения Л. А. Кассо.

Отслужив в армии, Николай Павлович начал работать в статистико-экономическом бюро Московского уездного земства. В эти годы вышли его работы «Кредитная кооперация в Московском уезде», «Молочное скотоводство и крестьянское хозяйство в Московском уезде». В 1914 году Главное управление землеустройства и земледелия назначило Макарова преподавателем (а позднее и заведующим) на кафедре политической экономии и статистики Воронежского сельскохозяйственного института Императора Петра I. За работу «Крестьянское хозяйство и его эволюция» он был удостоен звания профессора.

Практически весь 1917 год Николай Павлович жил, курсируя между Петроградом и Воронежем. После Февральской революции вместо назначенного директора и его заместителя коллектив Воронежского сельскохозяйственного института выбрал правление, в которое вошел и Макаров. Выступая на первом Воронежском губернском крестьянском съезде, ученый предложил организовать в губернии Крестьянский союз. Съезд одобрил предложение, решив позаимствовать программу Союза из программы партии социалистов-революционеров. Одновременно Макаров работал в Главном земельном комитете и в отделе сельскохозяйственной экономии и политики Министерства земледелия Временного правительства.

Благодаря авторитету Макарова в кооперативной среде ему была предложена командировка в Сибирь, а затем и в США для знакомства с деятельностью правления «Союза Сибирских интегральных кредитных союзов» («Синкредсоюза») и положением дел сибирской кредитной и производительной кооперации. Союз имел контору в Новониколаевске (Новосибирск) и в Нью-Йорке. Совершив рискованное путешествие через всю Сибирь, Макаров прибыл в Харбин, а оттуда его путь лежал во Владивосток и в Америку. Сибирское кооперативное представительство в США командировку не оплатило вопреки привезенному им распоряжению, и экономист был вынужден зарабатывать чтением публичных лекций и редактированием статей отдела сельского хозяйства издательства Христианского союза молодых людей.

В США Макаров совершил многочисленные поездки по сельскохозяйственным районам, написал научно-популярную работу «Как американские фермеры организовали свое хозяйство» и брошюру «Условия и пределы применения тракторов в сельском хозяйстве Америки», закончил большую работу «Зерновое хозяйство в Северной Америке». В 1922 году Николай Павлович

переехал в Европу, где прожил еще два года, сначала в Чехословакии, а затем в Германии. За годы пребывания в Америке и Европе ученый глубоко изучил проблемы экономики, организации, технологии аграрного труда, результатом чего явилась опубликованная в Берлине книга «Организация сельского хозяйства», которая стала учебником и неоднократно переиздавалась.

После возвращения на родину в 1924 году Николаю Павловичу было предложено место заведующего кафедрой планирования сельского хозяйства, а затем декана вновь образованного экономического факультета Тимирязевской сельхозакадемии. Также он являлся сотрудником Научно-исследовательского института сельскохозяйственной экономики (НИИСХЭ) и Наркомзема.

В 1927 году Макаров пытался обосновать необходимость перехода к крупному механизированному сельскохозяйственному производству, созданию машинно-тракторных станций. Этому было посвящено новое издание курса «Организация сельского хозяйства».

Летом 1930 года вместе со многими своими коллегами ученый был обвинен в принадлежности к контрреволюционной Трудовой крестьянской партии и тесных связях с белоэмигрантским республиканско-демократическим объединением. Макаров был арестован. Позже в ходатайствах о реабилитации ученый-экономист писал, что его морально-психологическое состояние было настолько подорвано арестом и допросами, что он подписал заведомо фальсифицированные показания. По приговору Коллегии ОГПУ он был осужден на восемь лет заключения. Но благодаря ходатайству Н. И. Вавилова и Г. И. Ломова Макаров был частично амнистирован. Срок заключения, которое он отбывал в Ярославском политизоляторе, был сокращен до пяти лет. Находясь в ссылке, Макаров работал плановиком-экономистом и агрономом в различных совхозах Воронежской и Ростовской областей. Вскоре его пригласили на должность преподавателя кафедры экономики и организации сельского хозяйства в Ворошиловградский сельскохозяйственный институт.

Вернулся экономист и к научной работе: исследованиям вопросов экономики и организации сельского хозяйства Донбасса. Последним местом преподавательской работы Макарова стал Всесоюзный заочный институт сельского хозяйства в Москве. Научную же свою деятельность он не прекращал и после выхода на пенсию. В 1976 году он опубликовал работу «Индустриализация социалистического сельского хозяйства», но и она не была последней. Рукопись «Сельское хозяйство на пути от капитализма к социализму» осталась неопубликованной.

Скончался Николай Павлович Макаров 1 октября 1980 года в Москве в возрасте 93 лет, не дождавшись полной реабилитации, которая произошла для всех экономистов организационно-производственной школы только в 1987 году.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Авдеева С. В.**
Особенности формирования (развития) учебной мотивации у младших школьников ... 381
- Аушева З. А.**
Возможности использования интерактивных технологий для активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении основ российского права на уроках обществознания 383
- Ахвердян Л. Г.**
Основные сложности английской грамматики в устной и письменной речи 385
- Волчанская Т. В., Варавка К. И., Панкратьева О. Е.**
Роль народных традиций в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста 388
- Долголенко В. О.**
Использование платформ дистанционного обучения в подготовке к государственной итоговой аттестации 390
- Дурбасенко А. А.**
Интеграция элементов русских народных танцев в учебный процесс общеобразовательных учреждений 392
- Жидкова Ю. И.**
Формирование читательской самостоятельности младшего школьника 394
- Завада А. А.**
Роль видеоматериалов в развитии навыков аудирования и говорения на уроке английского языка 396
- Захарова О. В.**
Познавательное развитие дошкольников в контексте реализации ФОП ДО 397
- Иваньева Д. Г.**
Развитие речи у дошкольников с помощью интерактивной песочницы 399
- Ильбрехтене Л. Н.**
Организационно-педагогические условия профилактики эмоционального выгорания специалистов коррекционных центров 402
- Калинина Л. А.**
Геймификация на уроках в начальной школе ... 404
- Капшук И. Р.**
Патриотическое воспитание в развитии личности дошкольника подготовительной группы 408
- Каширина Ю. Н.**
Методические и дидактические аспекты развития алгоритмического и логического мышления в базовом курсе информатики 410
- Магомаева А. А.**
Проектная деятельность на уроках физики 413
- Мазурук В. В.**
Обучение устной иноязычной речи на основе групповых форм работы 415
- Макусинская М. Я.**
Духовно-нравственное воспитание подростков средствами театрализованной деятельности в условиях дополнительного образования 419
- Олонов Д. С.**
Музыкальная мнемоника в преподавании физики: разработка и применение песенного сборника для 7-го класса с использованием искусственного интеллекта 420
- Ольховская А. Д.**
Анализ методик диагностики дизорфографии ... 423
- Попова В. А.**
Методический материал по русскому языку для 3-го класса «Разноуровневые задания по теме «Правописание безударных гласных в корне слова» 425
- Породенко А. С.**
Технология проектов как способ развития критического мышления 427
- Сенаторова Е. К.**
Современные потребности обучающихся взрослых на курсах дополнительного образования и подходы к их реализации 429
- Тимошкина А. А.**
Дидактическая игра как средство ознакомления детей дошкольного возраста с иностранным языком 431

Тунков И. И. Формирование творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства 435	Чобанян Р. Ш., Могилевская Я. Н. Культурные практики и социальное моделирование как способ организации образовательной деятельности старших дошкольников 446
Ualiev I. N. Relationship between foreign language anxiety and social media addiction 436	
Уварова Е. А., Попова О. С., Сикорская Н. Н., Белобородова Н. А. Конструирование как средство развития речи детей дошкольного возраста 441	
Фадеева В. Г. Современные концепции педагогического процесса в начальной школе 443	
Чернораева Л. И. Повышение эффективности работы по звуковой культуре речи 444	
	Комиссарова Ю. А., Насонова Ю. С. Изучение и применение инновационных технологий в огневой подготовке 450
	ПРОЧЕЕ
	НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА
	Поглазова Д. Ю. Влияние классической литературы на современных подростков 452

ПЕДАГОГИКА

Особенности формирования (развития) учебной мотивации у младших школьников

Авдеева Соня Вадимовна, студент магистратуры
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

В статье раскрыто понятие мотивации и учебной мотивации, обоснованы преимущества развития учебной мотивации в младшем школьном возрасте, рассмотрена структура учебной мотивации младших школьников, выявлены проблемы формирования учебной мотивации младших школьников и предложены педагогические средства и приемы её формирования (развития).

Ключевые слова: младший школьный возраст, развитие, ребенок, учебная мотивация, учебная деятельность, школьник.

Features of the formation (development) of educational motivation of primary school students

Avdeeva Sonya Vadimovna, student master's degree
Novgorod State University named after Yaroslav the Wise (Veliky Novgorod)

The article reveals the concept of motivation and educational motivation, substantiates the advantages of developing educational motivation in primary school age, examines the structure of educational motivation of younger schoolchildren, identifies the problems of forming educational motivation of younger schoolchildren, and suggests pedagogical tools and techniques for its formation (development).

Keywords: primary school age, development, child, educational motivation, educational activity, student.

В современных условиях функционирования современной образовательной системы России формирование учебной мотивации младших школьников приобретает особую актуальность.

Об этом прямо свидетельствуют положения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [2] и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [1], в которых закреплено что одним из основных требований к результатам обучающихся, изучивших основную образовательную программу начального общего образования, является сформированность мотивации к обучению и познанию.

Само понятие мотивации было предметом изучения многих педагогов и психологов.

Мотивация — это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности.

Деятельность без мотива или со слабым мотивом либо не осуществляется вообще, либо оказывается крайне неустойчивой [7, с. 51].

По определению Эльконина Д.Б., мотивация — это динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека. Мотивация определяет его активность, организованность, направленность, устойчивость [5, с. 114].

Вместе с тем в психолого-педагогической литературе не удалось встретить прямого определения термина «учебная мотивация». По всей видимости, это связано с терминологической неясностью, которая существует в общей психологии. Косвенно, удалось выяснить, что термины «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация деятельности учения», «мотивационная сфера ученика» используются как синонимы в широком или узком смысле. В первом случае, эти термины обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направлен-

ность (Маркова А. К.). Во втором случае, данными терминами обозначают довольно сложную систему мотивов (Ляудис В. Я., Матюхина М. В., Талызина Н. Ф.) [3, с. 67].

На наш взгляд, учебная мотивация — это совокупность внешних побуждений, индивидуальных стремлений и рациональных доводов, определяющих принятие человеком аргументированного решения о продолжении учебной деятельности.

Также учебная мотивация может рассматриваться как стремление учащихся к познанию окружающей действительности, получению разнообразных знаний и навыков деятельности, участию в учебной деятельности.

Учебная мотивация — это частный вид мотивации, включённый в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний.

Основным компонентом учебной мотивации является мотив — побудитель к достижению конкретной цели.

Выделяют два вида мотивов, входящих в состав учебной мотивации:

— понимаемый мотив — понимание необходимости учиться без совершения каких-либо действий, направленных на это;

— реально действующий мотив — реальный побудитель к учебной деятельности, то есть то, что заставляет учащегося принимать участие в учебном процессе.

Для развития учебной мотивации очень благоприятен младший школьный возраст. Именно младший школьный возраст — это сенситивный период для развития учебной мотивации. Именно в это время ведущей становится учебная деятельность, мотивационная сфера меняется, появляются новые мотивы.

Можно выделить следующие преимущества этого возраста для развития учебной мотивации:

— формирование мотивов учения, развитие устойчивых познавательных потребностей и интересов;

— развитие продуктивных приёмов и навыков учебной работы, умения учиться;

— раскрытие индивидуальных особенностей и способностей;

— развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;

— становление адекватной самооценки, развитие критичности по отношению к себе и окружающим;

— усвоение социальных норм, нравственное развитие;

— развитие навыков общения со сверстниками, установление прочных дружеских контактов.

Структура учебной мотивации младших школьников представляет собой совокупность таких элементов, как:

1. Познавательная мотивация. Дети в процессе обучения приходят в восторг от того, что они узнали что-то новое, чему-то научились.

2. Мотивация достижения успеха. В данном случае дети стремятся выполнить правильно задания и упражнения, учатся ставить перед собой цели, достигать их и получать нужный результат. Эта мотивация нередко становится доминирующей в начальных классах.

3. Престижная мотивация. Побуждает ребёнка учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым и неповторимым, подчеркивать своё превосходство. Характерна для детей с лидерскими наклонностями.

4. Мотивация избегания неудачи. Дети стараются избежать «низкой оценки» и возможных её «последствий», таких как, например, недовольство учителя, наказание от родителей.

5. Компенсаторная мотивация. Развивается у тех, кто не ладит с учебной деятельностью, поэтому они стараются утвердиться в другой области — в спорте, искусстве, музыке, рисовании, шитье и т. п. [4, с. 122].

Существуют и определённые факторы, которые могут влиять на учебную мотивацию. К ним относятся: процесс организации образовательного процесса, образовательное учреждение и образовательная система, индивидуальные особенности учащегося (когнитивное развитие, уровень способностей, уровень притязаний, самооценка), особенности педагога и характеристики системы его отношений к ученику, специфические черты учебного процесса.

При этом на практике наличествуют и некоторые проблемы развития учебной мотивации у младших школьников:

— утомлённость учебной деятельностью. Многие дети, приходя в школу, не имеют чёткой позиции «будущего ученика» из-за перегрузок в дошкольном возрасте. У них наблюдается скрытый негативизм к учёбе или, по их собственному мнению, они уже слишком много знают, и им неинтересно учиться [8, с. 95];

— мотивация избегания неудачи. Дети стараются избежать низкой отметки и тех последствий, которые за ней следуют (недовольство учителя, санкции родителей);

— влияние оценок на самооценку. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка, а у неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе и своих возможностях;

— скука. Ребёнок имеет высокий потенциал, а школьная программа не в силах реализовать его возможности;

— отсутствие интереса к учебной деятельности. Учащиеся не заинтересованы познавательной сферой обучения, школа привлекает их общением со сверстниками и учителем;

— несформированная воля к преодолению трудностей. Это затрудняет развитие мотивационного аспекта учебной деятельности.

Цель работы по формированию мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте — развитие стабильного образовательного и познавательного интереса, который уже является единым целым с необходимостью познания [6].

Для достижения данной цели педагогам и родителям нужно формировать у детей устойчивую мотивацию достижения успеха и развивать учебные интересы.

Для этого можно использовать следующие педагогические технологии формирования и развития учебной мотивации младших школьников:

— создание интересных и разнообразных учебных заданий. Разнообразные методы обучения, использование

игр, практических заданий и творчества помогут привлечь внимание и интерес учеников;

— использование педагогических приёмов поддержки и похвалы. Поощрение усилий и достижений может стимулировать учебную активность;

— учёт потребностей и интересов учеников. Учителя должны создавать индивидуальные условия для обучения, учитывая интересы каждого ребёнка;

— поддержка самостоятельности. Поощрение самостоятельности и ответственности за учёбу поможет младшим школьникам чувствовать себя более вовлечёнными в учебный процесс;

— создание положительной атмосферы в классе. Дружелюбная и поддерживающая атмосфера может способствовать учебной мотивации.

— использование дифференцированных заданий. Разделение учеников на группы, выполняющие учебные за-

дания разной сложности, повышает учебно-познавательную мотивацию.

Огромную помощь в деле формирования устойчивой учебной мотивации младших школьников могут оказывать и родители. Родительские технологии формирования учебной мотивации младших школьников включают поощрение, поддержку и участие в учебных делах ребёнка. Родители могут «проговаривать» с ребёнком его отношение к учёбе и заострять внимание на интересе к учёбе.

Таким образом, учебная мотивация младших школьников — это сложная динамическая система, которая включает в себя иерархию внутренних и внешних мотивов ребёнка, его учебные цели и интересы, способы реагирования на трудности в учёбе. И именно младший школьный возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу для умения, желания учиться.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 13.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 31.12.2012, N53 (ч. 1), ст. 7598.
2. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>, 05.07.2021.
3. Герасимова А.С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии. — М.: Институт психологии РАН, 2019. — 213 с.
4. Данилова Н. В., Гаврилова Н. Г. Мотивация обучения у младших школьников как психолого-педагогическая проблема // Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. — Нефтекамск: НИЦ «Мир науки», 2019. — С. 120–128.
5. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Академия, 2020. — 384 с.
6. Зобнина Е. С. Формирование мотивации учения у младших школьников // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум — 2020». URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022675> (дата обращения: 21.12.2024).
7. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. — Новосибирск, 2022. — 261 с.
8. Чумак З. Л. Проблема развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте: сборник трудов конференции // Современная образовательная среда: теория и практика: материалы II Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 нояб. 2023 г.) / редкол.: В. И. Кожанов [и др.] — Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2023. — С. 94–96.

Возможности использования интерактивных технологий для активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении основ российского права на уроках обществознания

Аушева Зарема Алаудиновна, студент

Научный руководитель: Подрезова Татьяна Александровна, кандидат исторических наук, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В статье рассматриваются возможности использования интерактивных технологий для активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении курса «Основы российского права» на уроках обществознания. Подчеркивается важность внедрения современных технологий в образовательный процесс, что способствует повышению интереса учащихся к правовым темам и улучшению усвоения материала.

Ключевые слова: основы российского права, познавательная деятельность, интерактивные технологии.

Для активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении основ российского права на уроках обществознания используются различные интерактивные подходы и методы: творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки); изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог); тестирование; разминки; обратная связь; дистанционное обучение; обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула); разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»); тренинги [1, с.128].

На уроке обществознания на тему «Законопослушное и противозаконное поведение», цель которого состоит в создании условий для формирования у обучающихся представлений о законопослушном и противозаконном поведении, используются разнообразные интерактивные методы: проблемные ситуации, работа в малых группах, обсуждение, «мозговой штурм».

На этапе открытия новых знаний организуется обсуждение по следующему вопросу: Подростки очень часто не осознают или считают, что им ничего не сделают за совершенные поступки. Так ли это?

В ходе первичного восприятия и усвоения нового знания обучающиеся 7-го класса работают в малых группах, каждая из которых отвечает на вопросы по предложенной проблемной ситуации.

На этапе первичного восприятия и усвоения нового знания используется прием «мозговой штурм» по проблеме: Как вы думаете, можно ли помочь обществу, государству уменьшить количество правонарушений? Обучающимся предлагается придумать правила или советы, как не попасть в беду, все варианты записываются на доску, затем выбираются наиболее удачные.

Цель урока «Гражданское право» состоит в создании условий для формирования у обучающихся представлений о гражданском праве. На этом уроке применяются такие интерактивные методы, как работа в малых группах, прием «да-нет», обсуждение.

На этапе открытия новых знаний организуется работа в группах: 1 группа готовит и представляет информацию с характеристикой субъектов гражданского права, 2 группа — о содержании гражданских правоотношений, 3 группа — о разнице между сделкой и договором, видах договоров.

В ходе первичного восприятия и усвоения нового знания используется прием «да — нет». Обучающимся за-

дается 5 вопросов, ответы на которые записываются в тетрадь при помощи слов «да» и «нет». После работы школьники сверяют свои ответы с представленными на слайде.

На уроке обществознания «Кто стоит на страже закона», цель которого создание условий для формирования у обучающихся представлений о правопорядке, о правоохранительных органах государства, используются следующие интерактивные методы: метод проектов, работа в малых группах, тестирование, ролевая игра.

На этапе открытия новых знаний обучающиеся работают над прикладным проектом в малых группах. Каждая группа, изучая документы, материалы учебника, собирает информацию об одном правоохранительном органе (прокуратура, суд, полиция), дает ему определение, раскрывает особенности функционирования. В результате такой работы получается справочник по правоохранительным органам РФ.

В ходе первичного восприятия и усвоения нового знания обучающиеся выполняют небольшое тестирование, им предлагается соотнести правоохранительный орган и его функцию.

На этапе обобщения усвоенного и включения его в систему знаний организуется ролевая игра. Первый ряд выступает в роли юристов бесплатной консультации, остальные два ряда — граждане, которые звонят в эту службу, объясняют свою ситуацию с целью узнать, в какой правоохранительный орган им обратиться. Ситуации: У меня украли телефон; Соседи затопили мою квартиру и не желают выплатить деньги за причиненный ущерб; Меня незаконно задержали, доставили в полицию, грубо со мной обращались; Мне необходимо оформить доверенность на представительство в суде; Мне отказали в обмене товара в магазине при наличии чека и сохранности товара; Мою машину поцарапали и др.

Использование на уроках обществознания при изучении «Основ российского права» интерактивных технологий способствует пробуждению у обучающихся познавательного интереса, формированию познавательной активности у каждого школьника за счет выведения на позицию субъекта обучения, эффективному усвоению учебного материала, способствует осуществлению обратной связи [2, с.36].

Таким образом, интерактивные технологии — это технологии, при использовании которых обучение происходит во взаимодействие всех участников образовательного процесса: учителя и учеников. Интерактивные технологии обладают широкими возможностями для активизации познавательной деятельности обучающихся 7 класса при изучении «Основ российского права» на уроках обществознания. Для этого применяются разнообразные интерактивные подходы и методы.

Итак, активизация познавательной деятельности — это динамичный процесс, направленный на побуждение обучаю-

щихся к активному и целенаправленному получению знаний, преодоление пассивности и стереотипов, застоя и спада в умственной деятельности. Активизация познавательной деятельности способствует формированию познавательной активности школьников. Познавательная активность — это образование личности, выражающее интеллектуальной, мыслительной и эмоциональной отзывчивостью к процессу познания окружающей действительности.

Активизация познавательной деятельности обучающихся на уроках обществознания в основной школе имеет свои особенности. Эффективность активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках обществознания в основной школе зависит от учета исходного уровня сформированности познавательной деятельности, и подбора, исходя из этого, соответствующей педагогической тактики и стратегии. Активизации познавательной

деятельности обучающихся на уроках обществознания в основной школе способствует применение разнообразных принципов, средств, методов и приемов обучения, а также использование современных образовательных технологий, в том числе интерактивных технологий.

Интерактивные технологии могут выступить в качестве средства активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении «Основ российского права» на уроках обществознания. Интерактивные технологии — это современные образовательные технологии, при использовании которых обучение происходит во взаимодействие всех участников образовательного процесса. Активизации познавательной деятельности обучающихся 7-го класса при изучении «Основ российского права» на уроках обществознания способствует применение разнообразных интерактивных методов.

Литература:

1. Пометун А. И. Интерактивные технологии обучения / А. И. Пометун, Г. И. Коберник, Н. С. Побирченко // Сельская школа. — 2020. — № 16–17(88–89). — С. 128–138.
2. Боголюбов Л. Н. Обществознание. 7 класс. Учебник / Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, А. В. Половникова. — М.: Просвещение, 2023. — 111 с.

Основные сложности английской грамматики в устной и письменной речи

Ахвердян Лаура Грантовна, учитель английского языка
ГБОУ г. Москвы «Школа № 429 »Соколиная гора»

В статье рассматриваются основные грамматические трудности, возникающие у русскоговорящих обучающихся при изучении английского языка. Проанализированы ключевые различия между грамматическими системами русского и английского языков, включая особенности временных конструкций, использование артиклей и построение предложений. Особое внимание уделено специфике формирования грамматических навыков в устной и письменной речи. На основе анализа работ ведущих исследователей выявлены наиболее эффективные методы преодоления грамматических трудностей. Установлена взаимосвязь между грамматическими навыками и другими аспектами языковой компетенции, в частности, с фонетическим компонентом. Представленные результаты имеют практическую значимость для совершенствования методики преподавания английского языка.

Ключевые слова: английская грамматика, грамматические навыки, языковая компетенция, методика преподавания, коммуникативно-когнитивный подход, языковая интерференция, грамматические трудности, английский язык, обучение грамматике, языковая система.

The main difficulties of English grammar in oral and written speech

Akhverdyan Laura Grantovna, English language teacher
GBOU of Moscow «School No. 429 »Falcon Mountain»

The article examines the key aspects of studying English grammar and the main difficulties encountered by Russian-speaking students. A comprehensive analysis of the differences between the grammatical systems of the Russian and English languages is carried out, and the specifics of the formation of grammatical skills are studied. Particular attention is paid to the relationship of the grammatical component with other aspects of language competence. Based on the analysis of modern research, effective methods for overcoming grammatical difficulties are determined, including a communicative-cognitive approach and a three-stage learning system. The importance of the practical application of grammatical knowledge in real communicative situations and the role of overcoming language interference in the learning process are revealed.

Keywords: *English grammar, grammatical skills, language competence, teaching methods, communicative-cognitive approach, language interference, grammatical difficulties, English language, grammar teaching, language system.*

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающей потребностью в эффективном освоении английского языка как средства международной коммуникации. Особую значимость приобретает изучение грамматических особенностей английского языка, представляющих существенные трудности для русскоговорящих обучающихся в силу значительных различий между языковыми системами.

Цель исследования заключается в комплексном анализе основных грамматических трудностей, возникающих при изучении английского языка, и определении эффективных методов их преодоления.

Методология исследования базируется на комплексном анализе научных работ ведущих исследователей в области методики преподавания английского языка. В работе использованы методы теоретического анализа, сравнения и обобщения, а также системный подход к изучению грамматических явлений.

В изучении английской грамматики существует ряд фундаментальных сложностей, требующих системного подхода к их преодолению. М. Ю. Тихонова в своем исследовании подчеркивает важность комплексного изучения грамматических времен английского языка. Например, если в русском языке мы говорим просто «Я читал книгу», то в английском это может быть выражено несколькими способами: «I was reading a book» (процесс в прошлом), «I had read a book» (действие, завершённое к определенному моменту в прошлом), «I have read a book» (действие, связанное с настоящим). И. В. Коровина, Е. А. Мухордова и С. М. Владимирова в своих работах обращают особое внимание на проблему освоения артиклей английского языка. Например, фраза «Я купил книгу» на английском требует обязательного использования артикля: «I bought a book» (если речь идет о любой книге) или «I bought the book» (если подразумевается конкретная книга). [3, с.82; 9, с.196].

В процессе изучения английского языка обучающиеся сталкиваются с рядом существенных грамматических особенностей. В. А. Русских отмечает, что английские предложения характеризуются большей протяженностью из-за обилия определений, а также преобладанием глагольных форм в противовес существительным, типичным для русского языка. А. С. Андроничева обращает особое внимание на то, что на начальном этапе обучения возникают сложности с освоением базовых временных форм, артиклей и предлогов. Характерным примером служит выражение «играть на пианино», которое на английском звучит как «play the piano» (без предлога), или «смотреть телевизор» — «watch TV» (также без предлога) [1, с.31; 5, с.184].

Формирование навыков построения грамматически правильных предложений на английском языке представляет серьезную проблему для младших школьников. А. А. Кравцова и А. И. Бохан в своем исследовании упоми-

нали о том, что сложность заключается в необходимости соблюдения строгого порядка слов, что существенно отличается от более гибкой структуры русского предложения. Например, фраза «Мальчик читает интересную книгу в парке» может быть перестроена несколькими способами без потери смысла: «В парке мальчик читает интересную книгу» или «Интересную книгу читает мальчик в парке». В английском же языке предложение «The boy reads an interesting book in the park» допускает только один вариант построения [4, с. 779].

О. А. Карпович и А. Ф. Пискунов в своей работе говорили о том, что русский язык характеризуется богатой системой падежей, что приводит к тому, что русскоговорящим школьникам при изучении английского языка приходится осваивать принципиально иной способ выражения грамматических отношений между словами. Например, в русском: «Я дал книгу брату» (дательный падеж), английский: «I gave the book to my brother» (предлог to) [2, с. 47].

С. В. Сырескина и М. И. Куликова в своем исследовании подчеркивают критическую важность правильного произношения в изучении английского языка. Авторы отмечают, что фонетические навыки играют ключевую роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, влияя не только на понятность речи, но и на общую уверенность говорящего при коммуникации. Например, буква 'a' в словах «cat», «car», «wake» и «wall» произносится совершенно по-разному. Это создает существенные трудности при чтении и произношении. Особую проблему представляют звуки, отсутствующие в русском языке. Например, межзубные звуки [θ] и [ð], встречающиеся в словах «thick» и «this» [8, с.276].

В исследовании особенностей изучения английской грамматики Д. Р. Сабирова, С. С. Боднар и Г. С. Яценко также акцентируют внимание на фонетическом аспекте языка. В русском языке буквенно-звуковые отношения достаточно прозрачны: как правило, одной букве соответствует один звук. Однако в английском языке одна и та же буква может произноситься по-разному в зависимости от позиции в слове или комбинации с другими буквами. Школьники часто заменяют их более привычными звуками [с] и [з], что приводит к искажению произношения. Аналогично, звук [w] в словах «water» или «window» часто заменяется на [в], что является типичной ошибкой. Система ударения в английском языке также существенно отличается от русской. В английском языке ударение может выполнять смыслообразующую функцию: например, слово «content» имеет разное значение в зависимости от ударения — существительное «контент» или прилагательное «довольный». Кроме того, в английском языке существует явление второстепенного ударения, отсутствующее в русском [6, с.54].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы относительно основных сложностей английской грамматики при устной и письменной речи. В ходе работы был осуществлен комплексный анализ ключевых различий между грамматическими системами русского и английского языков. Выявлено, что основные трудности связаны с аналитическим характером английского языка, что существенно отличает его от синтетического русского языка. Это проявляется в особенностях формирования временных конструкций, использовании артиклей и построении отрицательных предложений. Исследование специфики формирования грамматических навыков показало, что успешное освоение

английской грамматики требует системного подхода, включающего взаимосвязанное развитие лексических, фонетических и грамматических компетенций. Определены эффективные подходы к преодолению грамматических трудностей, среди которых особенно результативными показали себя коммуникативно-когнитивный метод и трехэтапная система обучения. Установлена тесная взаимосвязь грамматических навыков с другими аспектами языковой компетенции. В частности, выявлена значимость фонетического компонента в формировании грамматических навыков, что подтверждает необходимость комплексного подхода к изучению английского языка.

Литература:

1. Андроничева, А. С. Трудности при изучении грамматической системы английского языка на начальном этапе / А. С. Андроничева // Гуманитарный научный вестник. — 2021. — № 7. — С. 29–36. — DOI: 10.5281/zenodo.5158537.
2. Карпович, О. А. Сложности английского языка [Текст] / О. А. Карпович, А. Ф. Пискунов // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: научный журнал / Московский государственный лингвистический университет. — Москва, 2019. — № 3. — С. 45–52. — ISSN2227–8397.
3. Коровина, И. В. Стабильные грамматические ошибки, допускаемые русскоязычными учащимися в английском языке / И. В. Коровина, Е. А. Мухордова, С. М. Владимирова // Нижегородское образование. — 2021. — № 1. — С. 79–86.
4. Кравцова, А. А. Трудности обучения грамматике английского языка в начальной школе / А. А. Кравцова, А. И. Бохан // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: Материалы I Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Орел, 25 марта 2021 года / Под редакцией О. Ю. Ивановой. — Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2021. — С. 776–782. — EDN PZVWBT.
5. Русских, В. А. Сравнительный анализ грамматических особенностей научных текстов английского и русского языков / В. А. Русских // Язык как основа современного межкультурного взаимодействия: материалы X Международной научно-практической конференции. — Пенза: ПензГТУ, 2023. — С. 182–186.
6. Сабирова Д. Р., Боднар С. С., Яценко, Г. С. Проблемы обучения произношению и интонации английского языка и способы их решения / Педагогические науки. — 2023. — С. 217–224
7. Сырескина, С. В. Произносительные навыки — важная часть изучения английского языка / С. В. Сырескина, М. И. Куликова // Вопросы социально-гуманитарных наук и культурное воспитание общества: сборник научных статей. — Ульяновск: Зебра, 2024. — С. 276–278.
8. Тимофеева, П. В. Трудности грамматической системы английского языка для русскоговорящих обучающихся и их преодоление / П. В. Тимофеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 278–283. — URL: <https://moluch.ru/archive/281/63324/>.
9. Тихонова, М. Ю. Системный подход в изучении грамматических времен английского языка / М. Ю. Тихонова // Непрерывность образования: от школы к вузу: материалы 5-й Всероссийской научно-методической школы-семинара. — Ульяновск: УлГТУ, 2022. — С. 195–198.

Роль народных традиций в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста

Волчанская Татьяна Владимировна, воспитатель;

Варавка Кристина Ильфаковна, воспитатель;

Панкратьева Ольга Евгениевна, воспитатель

МАДОУ детский сад общеразвивающего вида № 23 г. Новороссийска (Краснодарский край)

В статье рассматривается понятие народных традиций, а также их использование в процессе патриотического воспитания детей.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание детей, народные традиции, народная культура.

О патриотическом воспитании подрастающего поколения много говорится и много пишется, придумываются новые формы работы, возрождаются старые.

Под патриотизмом чаще всего понимается любовь к своему Отечеству и преданность ему (словари Брокгауза и Ефрона, А. Н. Чудинова, философский словарь). Однако многие словарные статьи уточняют это определение и дополняют его любовью к своему народу (словари С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, исторический словарь галлицизмов).

Таким образом, патриотизм связан не только с территорией и историей проживания, то есть с Отечеством, но и с теми людьми, кто населяет это место, с их культурой, обычаями, менталитетом и, конечно же, традициями.

Философский словарь определяет слово «традиция» следующим образом: от лат. *traditio* — передача — анонимная, стихийно сложившаяся система образцов, норм, правил и т.п., которой руководствуется в своем поведении достаточно обширная и устойчивая группа людей. Словарь С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой дает такое определение: «то, что перешло от одного поколения к другому, унаследовано от предшествующих поколений либо обычай, установившийся порядок в поведении, в быту».

Известный советский и российский этнограф и этнолог Т. А. Бернштам (1935–2008) отмечала, что традиция — более научный термин, если же говорить о народе, то для него характерно использовать синонимичные слова «обычай» и «обряд». Обычаем в широком значении называлась вся совокупность воспроизводства образа жизни и культурных ценностей, а также и сам способ воспроизводства — «испокон веку», «по завету отцов». Словом «обряд» в отдельных диалектах назывались распорядок дня и труда, домашнее хозяйство, одежда и приготовление пищи, отношения в семье и между односельчанами [3, с. 9].

Существует большое количество определений понятию «народная традиция». И. В. Афанасьева отмечает, что народная традиция — это, прежде всего, представление об идеале, о социальной справедливости, о разумных формах сосуществования. Народные традиции — это исторически сложившиеся совокупности воспитательного и социального опыта, норм поведения, общественных традиций, передаваемых из поколения в поколение [2, с. 24]. При этом даже при кажущейся устарелости, даже сказочности и декоративности некоторых народных традиций, они, все же,

не лишены рационального начала, которое является актуальным и сейчас.

Традиции всегда выступали в качестве регуляторов человеческого бытия и жизнедеятельности. В разные исторические эпохи, определяющиеся различными конкретными условиями жизни отдельного человека и социума, народные традиции находили выражение в разных видах и формах. При этом, как отмечают К. Д. Азизханова и Л. И. Шулунова, для традиций характерно выполнение в жизни общества двух взаимосвязанных функций: стабилизирующей и инновационной [1, с. 300]. Стабилизирующая функция выражается в преемственности социального и культурного опыта, моральных ценностей, обрядов, в сочетании субъективного и объективного опыта. Инновация заключается в том, что народные традиции всегда стремились найти новое выражение, питая народных и не только творцов, вдохновляя их на новые культурные открытия и свершения. Традиции невозможны без инноваций, так как конкретно-исторические условия, меняясь, изменяют и ментальность народа, и его быт и уклад.

Важность народных традиций состояла в том, что у народа были свои алгоритмы действий (обряды, обычаи) на любой жизненный случай, будь то свадьба, рождение ребенка или похороны. Обычай регулировали отношения в социуме, делая жизнь, тем самым, более упорядоченной и прогнозируемой.

Ю. А. Кузенко отмечает, что произведения народной культуры, в которых продуцировались обряды и традиции, создавались выходцами из народа и отличались простотой содержания, были понятны и доступны любому представителю этноса. С ранних лет ребенок знакомился с фольклором, через который воспринимал народную культуру. Устное народное творчество в виде потешек, пословиц и поговорок, присказок и сказок были доступной и популярной формой знакомства ребенка с установленным образом жизни, обычаями и обрядами, способствовали к приучению к труду, прививали любовь к традициям [5, с. 296]. В каком-то смысле устойчивость народных традиций является гарантом самосохранения и самоутверждения этнического сообщества [2, с. 25]. А это и есть проявление патриотизма как любви не только к Отечеству, но и к своему народу. Знать традиции своего

народа и бережно относиться к ним — проявлять культуру, как отдельного гражданина, так и социума в целом.

К сожалению, теоретиками и практиками патриотической работы отмечается отказ от культурных национальных традиций среди родителей и воспитателей, которые склонны ориентироваться на западные идеалы и мировой опыт. Это кажется попыткой обокрасть самих себя, так как тормозит процесс развития национальных культур и может привести к исчезновению этнической самобытности населения [2, с. 22]. Есть такое крылатое латинское выражение «От незнания к несуществованию», очень точно отражающее мысль о том, что сначала размышляются и уничтожаются знания об истории Отечества, его культуре, народных традициях, а затем исчезает, растворяется в других сам народ.

А. Н. Логвина совершенно справедливо отмечает, что воспитание в детях патриотических чувств начинается с получения начальных знаний о Родине, представлений о нашей стране, народе, культуре и обычаях [6, с. 75].

Воспитание человека на народных традициях — это залог выстраивания связи с предками, с историей государства и с самим государством. Зная народные традиции и традиции своей семьи, человек может генерировать собственные традиции, имеющие такую же положительную направленность. Чем больше молодежь узнает об истории своей страны, о жизни ее народа, о его обычаях и традициях, чем больше она прочувствует ее чаяния, страдания и радости, тем ближе станет к ней духовно [5, с. 294].

Многие авторы указывают, что нравственно-патриотическое воспитание детей вполне предполагает использование народных традиций. При этом, как отмечают М. В. Волосович и Е. В. Шишлевская, в компетентность педагога должно входить не только знание специфики народных традиций, но и умение использовать их в формировании нравственности. С помощью народных традиций воспитатель может показать уникальность и своеобразие народной культуры разных народов и в то же время использовать их в нравственном воспитании [4, с. 105].

Знакомство с народными традициями в ходе образовательной деятельности является залогом передачи пове-

денческих норм, культурных и духовных ценностей предыдущих поколений современным. Нельзя не согласиться с И. В. Афанасьевой в том, что традиции, содержащие в себе надёжно проверенные временем и историческим отбором знаний, умений и навыков человечества, представляют для образования предмет социальной востребованности и актуальности [2, с. 26].

Знакомство с народными традициями и обычаями в юном возрасте позволяет детям удовлетворять интеллектуальные, нравственные, этнические, национально-патриотические потребности. Познание народной культуры прививает уважение к людям, признательность предкам, вызывает потребность идентифицировать себя с ними, беречь и приумножать ценности своего народа, уважать уклад другого [7, с. 399].

Дети проявляют интерес к народным играм, песням, получая из них информацию о прошлом своего народа, о его традициях и обычаях, формируя первые представления об истории государства, в котором подрастающему поколению жить и творить [5, с. 297]. Большим подспорьем в знакомстве детей с народной культурой является музейная педагогика. Неслучайно отмечается, что посещение музея — одно из основных средства развития эмоционально-чувственного восприятия предметов старины, прикосновения к истории нашего Отечества [6, с. 77]. Музей народной культуры можно и нужно устраивать и в образовательной организации — в группе детского сада или в школе.

Опыт знакомства детей с нравственной составляющей народной культуры очень ограничен, как правило, поэтому задача педагога — осуществлять систематическую работу по накоплению и обогащению такого опыта. Используя фольклор, знакомство с народной культурой и традициями, проводя этнографические праздники и Дни народной культуры, воспитатели должны не забывать об эмоциональной составляющей этих мероприятий, воспитывать чувственное отношение к переживаемому опыту. Патриотическое воспитание — это обращение не только к разумной составляющей, но и к морально-эмоциональной. И народная культура с ее красочностью, нравственностью и мудростью — незаменимый компонент нравственно-патриотического воспитания.

Литература:

1. Азизханова, К. Д. Традиции народной культуры и патриотическое воспитание молодежи / К. Д. Азизханова, Л. И. Шулунова // Система ценностей современного общества. — 2010. — № 15. — С. 300–303.
2. Афанасьева, И. В. Приобщение детей к истокам народных традиций как одно из эффективных средств воспитания / И. В. Афанасьева // Интеграция науки и практики в современных условиях: Мат-лы X Междунар. научно-практ. конф., Невинномысск, 18–19 октября 2017 года / Научный ред. Акутина С. П.. — Невинномысск: Издательство «Перо», 2017. — С. 22–30.
3. Бернштам, Т. А. Молодежь в обрядовой жизни русской общины XIX — начала XX в. Половозрастной аспект традиционной культуры / Т. А. Бернштам. — Ленинград: Санкт-Петербургская издательско-книготорговая фирма «Наука», 1988. — 278 с.
4. Волосович, М. В. методические рекомендации по нравственному воспитанию старших дошкольников средствами народных традиций / М. В. Волосович, Е. В. Шишлевская // Январские педагогические чтения. — 2019. — № 5(17). — С. 104–108.

5. Кузенко, Ю. А. Роль народных традиций в формировании патриотизма у школьников / Ю. А. Кузенко // Служение педагогическому делу: сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 31 октября 2021 года. Том Часть 2. — Петрозаводск, 2021. — С. 293–300.
6. Логвина, А. Н. Воспитание патриотизма и духовной нравственности у дошкольников через ознакомление с русскими народными и православными традициями / А. Н. Логвина // Великая победа: наследие и наследники XXI века: Мат-лы ежегодных Митрофановских церковно-истор. чтений, Борисоглебск, 05 декабря 2019 года. — Борисоглебск: Издательский дом ВГУ, 2019. — С. 75–78.
7. Мальцева, Л. В. Культура, народное творчество, традиции (на материале традиций и обычаев кубанских казаков) / Л. В. Мальцева // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 11. — С. 397–405.

Использование платформ дистанционного обучения в подготовке к государственной итоговой аттестации

Долголенко Виктория Олеговна, студент магистратуры

Научный руководитель: Друзь Анна Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Современное общество ускоренно развивается и практически уже является постиндустриальным. В связи с этим образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью менять содержание и формы обучения. Пандемия 2020–2022 годов показала, что образование можно «осовременить», используя преимущества дистанционного формата обучения.

Конечно, компьютер не заменит учителя, но компьютер может ему помочь. На сегодняшний день дистанционный формат обучения дает возможность объединять города, области, округа; онлайн-школы оказались реальностью, у каждого ребенка появилась возможность обучаться не выходя из дома. При этом на каждого учителя и ребенка ложится большая ответственность. Ученику важно понимать важность образовательного процесса, ведь от его сосредоточенности, ответственности, мотивации зависит, насколько качественные знания он приобретет. Учитель должен быть готов менять методики обучения в соответствии с потребностями учеников.

Что же такое дистанционное образование и в чем его преимущества? Дистанционное образование (ДО) — это достаточно новая, непривычная форма образования, отличная от очного или заочного обучения. ДО предполагает немного иные средства, методы, организационные формы обучения, но главное отличие — в форме взаимодействия учителя и учащихся, а иногда и учащихся между собой. При этом сохраняются цели, содержание, и организационные формы и средства обучения, как и в любой другой системе. ДО предполагает планирование, обязательную интерактивность и дополнительные усилия по мотивации учеников. Эффективное дистанционное обучение — это правильный баланс его **ключевых элементов**:

— планирование (курс должен иметь структурированный учебный план, разделенный на модули с четко определенными целями, задачами и содержанием);

— организация учебного процесса (обучаемый должен иметь возможность легко ориентироваться в материалах, получать необходимую техническую поддержку и иметь доступ к актуальной информации);

— доставка учебных материалов (материалов должно быть достаточно, они должны быть разнообразными (видеолекции, тексты, интерактивные упражнения, тесты), доступны в любое время и на любом устройстве);

— интерактивность (учебный процесс должен быть максимально интерактивным; важно использовать разнообразные форматы взаимодействия: онлайн-форумы для обсуждений, чаты для общения с преподавателем, виртуальные лабораторные работы, интерактивные игры и симуляции, позволяющие закреплять полученные знания на практике);

— обратная связь (преподаватель должен предоставлять регулярную и конструктивную обратную связь, позволяющую ученику оценить прогресс, выявить пробелы в знаниях и скорректировать дальнейшую работу);

— мотивация (для поддержания активного интереса к обучению необходимо применять разнообразные приемы и средства (это могут быть игры, конкурсы, кейсы, проекты));

— чувство достижения (учащийся должен видеть свой прогресс, получать положительные оценки, признание заслуг);

— среда сотрудничества и поддержки (важно поддерживать чувство общности в виртуальной аудитории, помогать ученикам преодолевать трудности).

Важным фактором, влияющим на содержание и формы обучения, является государственная итоговая аттестация, на подготовку к которой учащиеся уделяют не один год для достижения высоких результатов.

Поговорим о платформах, на которых можно подготовиться к ГИА с помощью ДО.

1. **Stepik** (Стэпик, до августа 2016 года — Stepic) — российская образовательная платформа и конструктор бесплатных и платных открытых онлайн-курсов и уроков.

Позволяет любому зарегистрированному пользователю создавать интерактивные обучающие уроки и онлайн-курсы, используя видео, тексты и разнообразные задачи с автоматической проверкой. В процессе обучения студенты могут вести обсуждения между собой и задавать вопросы преподавателю на форуме. Целевые аудитории — школьники (в основном курсы по подготовке к ЕГЭ), студенты, начинающие специалисты.

Курсы на платформе состоят из уроков, сгруппированных в тематические модули. Уроки состоят из шагов, которые могут представлять собой текст, видео-лекцию или практическое задание. На платформе можно использовать 20 типов заданий, включая тесты, числовые задачи, задания с математическими формулами, паззлы, задачи на программирование.

2. **Учи.ру** — образовательная онлайн-платформа с интерактивными курсами для учеников 1–11 классов по всем школьным предметам. Включает в себя более 15 000 заданий в игровой форме, с карточками и тестами. За выполнение — начисляются внутренние баллы, позволяющие отслеживать прогресс.

Отдельный раздел портала выделен для подготовки к ЕГЭ, ОГЭ и ВПР. Есть возможность зарегистрироваться как ученикам и их родителям, так и педагогам — для всех есть отдельные типы аккаунтов с разными возможностями.

3. **Фоксфорд** — одна из самых популярных онлайн-школ. Полный курс подготовки к госэкзаменам от известной онлайн-школы. Имеется бесплатная демоверсия

длительностью 7 дней, в течение которых доступны: все материалы курса; записи вебинаров по различным темам; пробники ЕГЭ и ОГЭ, домашние задания с автоматической проверкой.

Заметим, что, начиная с 2020 года, набирает свою популярность мессенджер Telegram за счет развития в том числе и обучающих телеграмм-каналов с необходимой информацией в открытом доступе. Поэтому не исключена возможность подготовки к аттестации и через телеграмм-каналы (например, Минобрнауки России, ЕГЭ Студия. Подготовка к ЕГЭ и ОГЭ, Шпаргалки|ЕГЭ-2024 и многие другие)

Указанные выше образовательные платформы — это лишь маленькая часть, которая поможет подготовиться учащимся к успешной сдаче экзамена.

Дистанционное обучение не является просто переносом традиционных учебных материалов в онлайн-среду. При создании курса учитываются особенности дистанционного формата обучения. Разрабатывается каждый курс, учитывая все его преимущества и недостатки. Для каждой образовательной платформы важно создавать мотивирующую среду обучения, которая будет способствовать активному участию студентов в учебном процессе.

Дистанционное обучение является эффективным дополнением к традиционному обучению, однако оно имеет и свои недостатки: дефицит живого общения, сложности в организации практических занятий, технические проблемы. В целом дистанционное обучение — это перспективное направление, которое обладает рядом преимуществ: доступность, гибкость, индивидуальный подход, экономия времени и средств, и, несомненно, учителям надо их использовать в своей работе.

Литература:

1. Горбунова, Е. А. (2021). Роль онлайн-платформ в создании образовательной среды для учащихся по математике. Теоретические и прикладные исследования в образовании, 3(8), 91–98.
2. Гусева, И. В. (2021). Использование онлайн-ресурсов для обучения математике в средней школе. Вопросы теории и практики образования, 15(3), 67–74.
3. Киселева, с. И. (2022). Методические подходы к использованию онлайн-обучения для преподавания математики в средней школе. Научный журнал образования, 8(4), 12–19.
4. Михеева, Н. В. (2020). Эффективность применения онлайн-платформ в обучении математике на примере платформы Khan Academy. Образование и инновации, 6(1), 35–41.
5. Шмидт, Т. В. (2020). Интерактивные платформы для школьного обучения математике: обзор возможностей и тенденций. Современные проблемы образования, 10(2), 45–53.
6. @manageregeoge99_bot — канал для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ
7. Моё обучение — Stepik
8. Онлайн-школа Фоксфорд
9. Образовательный портал на базе интерактивной платформы для обучения детей

Интеграция элементов русских народных танцев в учебный процесс общеобразовательных учреждений

Дурбасенко Анна Александровна, студент магистратуры
Научный руководитель: Куровская Ирина Ростиславовна, кандидат искусствоведения, доцент
Херсонский государственный педагогический университет

В статье рассматривается интеграция танца в образовательный процесс на уроках истории и обществознания, музыки и литературы, а также физической культуры, подчеркивая его значимость как культурного и социального феномена. Обсуждаются социальные аспекты танца, включая его использование в ритуалах и праздниках, а также влияние на межкультурный диалог в условиях глобализации. Статья предлагает практические подходы к внедрению танцевальных элементов в учебный процесс, включая организацию практических занятий и проектной деятельности. Подчеркивается важность использования танца как инструмента для развития критического мышления, уважения к культурному многообразию и формирования социальной идентичности у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: русский народный танец, культура, образовательный процесс, интеграция, начальная школа.

Русские народные танцы представляют собой важный элемент культурного наследия страны, обладая богатой историей и разнообразием форм. В данной статье рассмотрим методы и подходы к внедрению русских народных танцев в учебные программы начальной школы [3].

Одним из эффективных методов является интеграция танцевальных элементов в различные учебные предметы. Например, на уроках музыки можно изучать народные мелодии, сопровождая их танцевальными движениями. На уроках литературы можно рассматривать произведения, в которых упоминаются танцы, и обсуждать их значение в культуре. Это создает междисциплинарный подход, который помогает детям лучше усвоить материал и развивает их креативность.

На уроках музыки интеграция русских народных танцев может осуществляться через изучение музыкального сопровождения, используемого в танцах. Учителя могут знакомить детей с народными мелодиями, инструментами, характерными для русской народной музыки, а также с различными жанрами, такими как плясовая, кадрили или хоровод. В процессе обучения учащиеся могут не только слушать музыку, но и исполнять танцевальные движения под нее, что способствует формированию целостного восприятия музыкального произведения [1].

Кроме того, можно организовать практические занятия, на которых дети будут учиться создавать простые музыкальные композиции, используя народные инструменты, такие как балалайка, баян или домра. Это создает возможность для синхронизации музыкального и танцевального компонентов, что, в свою очередь, углубляет понимание взаимосвязи между музыкой и движением. Интеграция танцевальных элементов в образовательный процесс начальной школы не только способствует сохранению и передаче культурных традиций, но и играет значительную роль в физическом, эмоциональном и социальном развитии детей.

Литература как школьная дисциплина предоставляет возможности для интеграции танцев через изучение произведений, в которых упоминаются танцы и обряды. На

пример, на уроках можно анализировать стихотворения и прозаические произведения, описывающие народные праздники и танцы. Это создает контекст для обсуждения культурных традиций и обычаев, связанных с танцем. Дети могут также создавать собственные литературные произведения, вдохновленные танцевальной тематикой, что способствует развитию их креативности и навыков письменной речи [4].

На уроках истории и обществознания танец может быть использован как средство для изучения культурных и социальных аспектов различных исторических периодов. Танец как форма выражения человеческой культуры имеет глубокие исторические корни. В рамках уроков истории учителя могут исследовать, как танцевальные традиции формировались и изменялись на протяжении веков, отражая социальные, экономические и политические изменения. Например, изучение народных танцев в контексте крестьянской жизни позволяет детям понять, как танцы служили средством общения, сплочения общины и передачи культурных ценностей.

Кроме того, танцы могут быть связаны с определенными историческими событиями, такими как войны, революции или народные восстания. Обсуждение таких тем на уроках истории помогает учащимся осознать, как танец может служить формой протеста или выражения национальной идентичности. Например, во время Великой Отечественной войны танцы использовались как средство поднятия морального духа и сплочения народа.

На уроках обществознания танец может быть рассмотрен как социальный феномен, отражающий структуру и динамику общества. Учителя могут обсуждать, как танцы выполняют различные социальные функции, такие как ритуалы, праздники и обряды. Например, народные танцы часто исполняются на свадьбах, крестинах и других значимых событиях, что подчеркивает их роль в укреплении социальных связей и культурных традиций [2].

Танец также может служить средством выражения социального статуса и принадлежности к определенной группе. На уроках обществознания можно исследовать,

как различные танцевальные стили и формы исполнения отражают культурные особенности и идентичность различных этнических групп. Обсуждение этих аспектов помогает детям осознать многообразие культурного наследия и развивает уважение к различным традициям.

В условиях глобализации танец становится важным инструментом межкультурного диалога. На уроках истории и обществознания можно рассмотреть, как танцы различных народов взаимодействуют друг с другом, заимствуя элементы и создавая новые формы. Это может быть проиллюстрировано на примере русских народных танцев, которые впитали в себя влияния других культур, таких как украинская, белорусская и даже европейская.

Обсуждение вопросов культурного обмена и взаимовлияния на уроках помогает детям развивать критическое мышление и понимание сложных социальных процессов. Это также способствует формированию у них толерантности и уважения к другим культурам, что является важным аспектом современного образования [7].

Для углубленного изучения танца в рамках истории и обществознания учителя могут организовывать практические занятия, на которых учащиеся будут изучать традиционные танцы, связанные с определенными историческими событиями или культурными контекстами. Это может включать в себя изучение истории танца, его значения для конкретной этнической группы, а также практическое освоение движений и элементов.

Кроме того, можно проводить проекты, связанные с исследованием танцевальных традиций разных народов, что позволит детям применять полученные знания на практике и развивать навыки исследования. Такие проекты могут включать в себя создание презентаций, выставок или даже постановок, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию творческих способностей [5].

Очень действенным считается такой способ интеграции, как создание танцевальных кружков и секций в образовательных учреждениях. Данная инициатива не только способствует сохранению и популяризации культурного наследия, но и играет значительную роль в физическом, эмоциональном и социальном развитии детей младшего школьного возраста. Такой подход позволит сохранить культурное наследие, развить физические навыки учеников, сформировать у них социальные навыки и даже простимулировать у детей творческое самовыражение [3].

Не поддается сомнению тот факт, что танец представляет собой уникальную форму физической активности, которая сочетает в себе элементы искусства, культуры и спорта. В контексте образовательного процесса танец может служить важным средством изучения физической культуры, способствуя развитию двигательных навыков, координации, гибкости, а также формированию положительного отношения к физической активности.

Одной из ключевых функций танца в рамках физической культуры является развитие основных двигательных навыков, таких как бег, прыжки, повороты и баланс. Тан-

цевальные занятия способствуют улучшению координации движений, что является важным аспектом физического развития детей. Учителя физкультуры могут использовать различные танцевальные стили, такие как народные, современные или балльные танцы, для обучения детей основам ритмики и движений, что в свою очередь способствует формированию двигательных навыков [2].

Танец требует от учащихся высокой степени координации, что позволяет развивать не только физические, но и психомоторные навыки. Например, выполнение сложных танцевальных комбинаций требует концентрации, точности и синхронизации движений, что способствует улучшению общей моторики и пространственного восприятия [7].

Занятия танцами оказывают положительное влияние на физическую форму и общее состояние здоровья детей. Танец является аэробной активностью, которая способствует улучшению сердечно-сосудистой системы, повышению выносливости и укреплению мышц. Регулярные занятия танцами могут снизить риск развития заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни, таких как ожирение и сердечно-сосудистые заболевания.

Кроме того, танец способствует развитию гибкости и силы, что является важным аспектом физической культуры. Учащиеся, занимающиеся танцами, учатся контролировать свое тело, развивают мышечный тонус и улучшают общую физическую подготовку. Это, в свою очередь, может способствовать повышению уверенности в своих физических способностях и формированию положительного отношения к занятиям физической культурой.

Так, установление взаимосвязи народного танца и физической культуры представляется очень действенным инструментом с различных точек зрения, в том числе, и в части вовлечения младших школьников в русскую народную культуру.

Отметим также, что игровые технологии тоже являются мощным инструментом в обучении детей. Внедрение танцевальных игр, которые включают элементы русских народных танцев, способствует не только освоению движений, но и развитию командного духа и коммуникативных навыков. Такие игры могут включать как коллективные танцы, так и индивидуальные задания, что позволяет каждому ребенку проявить себя [4].

Проектная деятельность является еще одним способом интеграции танцев в образовательный процесс. Учителя могут организовывать проекты, посвященные изучению русских народных танцев, в ходе которых дети будут исследовать историю танцев, создавать костюмы, разрабатывать сценарии для выступлений. Это не только способствует глубокому пониманию темы, но и развивает навыки работы в команде, креативность и организаторские способности.

Организация школьных праздников и мероприятий, посвященных русской культуре, также является эффективным методом интеграции танцев. В таких мероприятиях дети могут выступать с танцевальными номерами,

что способствует не только практическому освоению танцевальных движений, но и формированию уверенности в себе и развитию публичных навыков [6].

Таким образом, интеграция танцевальных элементов в учебные предметы представляет собой эффективный метод, способствующий всестороннему развитию детей младшего школьного возраста. Такой подход не только

обогащает образовательный процесс, но и формирует у учащихся уважение к культурному наследию, развивает творческие способности и способствует формированию социальной идентичности. Важно, чтобы педагоги использовали разнообразные методы и подходы для внедрения танцев в учебный процесс, создавая тем самым динамичную и увлекательную образовательную среду.

Литература:

1. Буцан, А. С. Актуальность народного танца в хореографическом образовании XXI века / А. С. Буцан // Вузы культуры и искусств в международном гуманитарном сотрудничестве: глобальные вызовы и стратегия действий. — 2023. — С. 90–100.
2. Гладких, Е. Ю. Условия формирования устойчивого интереса младших школьников к народной хореографии / Е. Ю. Гладких // Народный танец в современном культурном пространстве: история, теория, практика. — 2021. — С. 45–53.
3. Гросбах, Л. Е. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста средствами народного танца / Л. Е. Гросбах, Н. Р. Туравец // Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере. — 2020. — С. 67–72.
4. Евланова, Е. А. Использование русского народного танца как средство нравственного воспитания младшего школьника / Е. А. Евланова, Н. В. Микитюк // Векторы образования: от традиций к инновациям. — 2021. — С. 31–33.
5. Калыгина, А. А. Социально-культурные условия сохранения и развития традиций русского народного танца в детских хореографических коллективах учреждений культуры: деятельностный подход: автореф. ... дис. канд. пед. наук / А. А. Калыгина. — М.: ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», 2017. — 23 с.
6. Кочеров, Е. В. Специфика современного хореографического искусства как феномена культуры России / Е. В. Кочеров // Chronos. — 2021. — Т. 6. — № 11 (61). — С. 21–24.
7. Кулькова, И. В. Народные танцы в структуре урока физической культуры младших школьников / И. В. Кулькова, Н. В. Филоненко // Актуальные вопросы физического и адаптивного физического воспитания в системе образования. — 2021. — С. 53–57.

Формирование читательской самостоятельности младшего школьника

Жидкова Юлия Игоревна, студент

Научный руководитель: Кирпичева Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент
Мичуринский государственный аграрный университет

В статье автором рассматривается формирование читательской способности у учеников начальных классов, важнейшим элементом которого является самостоятельность в чтении. Это условие необходимо для полноценного развития их личности и успешного освоения учебного материала по разным дисциплинам.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, условия формирования читательской самостоятельности, литературное чтение, младшие школьники.

Формирование читательской самостоятельности младших школьников представляет собой ключевую задачу, которую необходимо решать в рамках начального образования, особенно в курсе литературного чтения. В современном мире дети рано начинают подвергаться влиянию медиа, что приводит к снижению интереса к чтению, особенно классической детской литературы. Чтение книг всё чаще вытесняется длительным просмотром телевизионных программ, а традиционные семейные библиотеки уступают место видеотекам, многочисленным телеканалам и компьютерным играм [3].

В начальной школе следует уделить особое внимание решению данной проблемы, ведь она рассматривается как один из главных факторов, способствующих формированию и развитию устойчивого интереса к литературе. В наше время вопрос развития читательской самостоятельности у детей младшего школьного возраста особенно актуален, поскольку наличие навыков индивидуальной работы с книгами является важной предпосылкой для интеллектуального и духовного становления личности, а также способствует речевому развитию ребенка. Занимаясь самостоятельным чтением, ученики учатся воспри-

нимать художественные произведения в их целостности, эмоционально реагировать на сюжет, формировать собственное мнение о действиях литературных персонажей, аргументировать свои суждения по прочитанному и уважительно относиться к взглядам других. Сегодняшние школьники постоянно ищут нужную информацию, что требует умения работать с разными текстами, такими как публицистические и научно-познавательный.

Темы повышения и анализа самостоятельности чтения исследуются в трудах таких специалистов, как Р.Н. Бунеев, О.В. Джежелёва, Л.Ф. Климанова, Н.Н. Светловская, О.В. Сосновская и ряд других методистов [1].

Недостаточно развитый навык чтения часто затрудняет успешное формирование читательской независимости у младших школьников. У таких детей, как правило, наблюдается нехватка интереса и желания проводить время с книгой наедине, а также обращать внимание на нее как на источник новых знаний и увлекательного досуга.

Учителю важно с одной стороны предложить ребенку произведения высокого литературного уровня, способные воздействовать на его душу и разум, с другой стороны — обеспечить формирование необходимых навыков и умений чтения. Важно осознавать, на каком основании развивается и укореняется читательская компетентность, как происходит процесс становления ребенка как читателя, и какие этапы обучения должен пройти младший школьник, прежде чем он станет настоящим любителем литературы.

Формирование интереса к чтению во многом зависит от правильно подобранного материала, организации учебного процесса, эмоциональной атмосферы взаимодействия и эффективного сочетания различных методов и приемов, используемых преподавателем. Учителю важно помочь каждому ученику воспринимать книги как собеседников, полезных и умных друзей. Необходимо научить детей различать их, «общаться» с ними и осваивать все тонкости чтения. Это поможет лучше понять себя и окружающий мир через книги-собеседники [5].

В педагогической литературе обозначаются различные возрастные стадии формирования интереса к чтению:

— В возрасте 6–7 лет интерес ребенка к книгам проявляется в желании и способности действовать самостоятельно. В этот период их внимание одинаково привлекают как стихи, так и сказочные истории или рассказы.

Однако стихи и сказки они воспринимают гораздо легче, чем более сложные рассказы. Кроме того, так называемые «тонкие» книжки, наполненные иллюстрациями и содержащие меньший объем текста, они, безусловно, предпочитают более объемным изданиям [2].

— В возрасте 8–9 лет дети начинают активно интересоваться книгами о природе. Это связано с тем, что по мере взросления они стремятся занять роль более старших и ответственных, а мир природы — особенно животные и растения вокруг них — представляет собой ту сферу, в которой они чувствуют себя уверенно. Книги о животных и растениях привлекают малышей, поскольку позволяют им лучше понять окружающую действительность и научиться, как следует взаимодействовать с ней. Эти произведения не только удовлетворяют любопытство, но и вовлекают в изучение, что помогает детям осознать свою роль в этом мире.

— В возрасте 9–10 лет у детей ярко выражен общий интерес к человеческому обществу, к значимым историческим событиям, к выдающимся личностям, а также к приключениям и путешествиям, особенно если они имеют элементы фантастики или являются необычными.

Исходя из вышеизложенного, можно уверенно заявить, что эффективное развитие читательской грамотности у младших школьников возможно лишь при условии целенаправленного и постоянного сотрудничества учителя, учащихся и их родителей. Чтобы обеспечить младшему школьнику всестороннюю поддержку в становлении его читательской самостоятельности, педагогу важно фокусироваться не только на учащемся, но и на его близком окружении. Это может включать в себя организацию родительских митингов, посвященных вопросам детского чтения и интереса конкретных детей к книгам, а также проведение книжных выставок и других мероприятий. Такой подход поможет создать благоприятную атмосферу для формирования любви к чтению и поможет детям развивать навыки самостоятельного чтения в полноценном и поддерживающем контексте [4].

Занятия по литературному чтению и дополнительные чтения представляют собой ключевую часть работы, направленной на развитие самостоятельности в чтении у учеников начальных классов. Тем не менее, ребенку требуется всесторонняя поддержка не только со стороны учителя, но и родителей.

Литература:

1. Джежелей О.В. Чтение и литература. 1–4 классы. Программа (Обучение грамоте. Литературное чтение). Методический комментарий. М.: Дрофа, 2005. 96 с.
2. Лифинцева, Н.И. Самостоятельная читательская деятельность младших школьников. Программа развития читательского опыта // Начальное образование. 2004. № 3. С. 75–77.
3. Никонович Е.В. Развитие творческих способностей на уроках внеклассного чтения // Начальная школа. 2005. № 6. С. 56–59.
4. Оморокова М.Н. Совершенствование чтения младших школьников: Методическое пособие для учителя. М.: Аркти, 1999. 140 с.
5. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. 2003. № 1. С. 65–68.

Роль видеоматериалов в развитии навыков аудирования и говорения на уроке английского языка

Завада Анастасия Александровна, преподаватель иностранного языка
Ставропольское президентское кадетское училище

В статье рассматривается влияние видеоматериалов на развитие навыков аудирования и говорения у учащихся на уроке английского языка. Использование видеоматериалов предоставляет учащимся возможность погрузиться в языковую среду, что способствует улучшению их восприятия речи на слух и активному применению языка в разговорной практике.

Ключевые слова: изучение английского языка, видеоматериалы, ситуации общения, уровни владения английским языком, социокультурный контекст.

Оценить роль английского языка в современном мире довольно сложно. Около 500 миллионов граждан владеют английским языком с рождения, а еще 700 миллионов изучают этот язык и используют его для коммуникации. При его изучении многие сталкиваются с трудностями из-за отсутствия возможности выезда за границу и языковой практики. Также лексический и грамматический материал, представленный в книжных изданиях, может не всегда быть достаточным. Однако обучаться иностранным языкам можно с легкостью с помощью такого способа, как просмотр видеоматериалов на английском языке. Помимо этого, то, что представлено в книжных изданиях, часто является устаревшим и несовременным. Таким образом, просмотр видеоматериалов на английском языке дает возможность ознакомиться с современными разговорными вариантами.

В современном образовательном процессе использование видеоматериалов становится все более популярным методом для улучшения языковых навыков учащихся. Видеоматериалы предлагают уникальную возможность для учащихся погрузиться в реальные ситуации общения, что особенно важно для развития навыков аудирования и говорения. В этой статье будут рассмотрены теоретические основы и практические аспекты использования видеоматериалов на уроке английского языка для улучшения этих навыков с учетом уровней владения английским языком.

Остановимся подробнее на теоретических основах применения видеоматериалов:

— Когнитивно-коммуникативный подход: Этот подход подчеркивает важность активного взаимодействия с языковыми материалами для развития коммуникативных навыков. Видеоматериалы предоставляют учащимся возможность наблюдать и анализировать реальные ситуации общения, что способствует более глубокому пониманию языка.

— Социокультурный контекст: Видеоматериалы позволяют учащимся погрузиться в социокультурный контекст, который является важным для понимания нюансов языка и развития культурной компетенции. Это помогает учащимся лучше ориентироваться в реальных ситуациях общения [1].

— Мультимедийные ресурсы: Использование видеоматериалов как мультимедийных ресурсов повышает мо-

тивацию учащихся и делает процесс обучения более увлекательным и интерактивным [3].

Рассмотрим практические аспекты использования видеоматериалов. Для эффективного развития навыков аудирования и говорения важно выбирать видеоматериалы, соответствующие возрасту и уровню владения языком учащихся. Рекомендуется использовать короткометражные фильмы, сериалы или документальные фильмы, которые содержат актуальные темы и реалистичные диалоги.

К основным методам работы с видеоматериалами можно отнести:

— Просмотр с заданиями, во время которого учащимся даются задания, направленные на развитие слухового восприятия и понимания (например, ответы на вопросы, суммирование содержания).

— Ролевые игры, в которых могут участвовать учащиеся после просмотра, воссоздавая сцены из фильма или придумывая свои собственные диалоги.

— Организация дискуссий на темы, связанные с содержанием видеоматериала, способствует развитию навыков устного общения и критического мышления.

— Видеоматериалы можно использовать в комплексе с другими методами обучения, такими как чтение и письмо. Например, после просмотра видеоматериала учащиеся могут написать короткий отчет или рецензию.

В ходе работы с видеоматериалами на уроках были составлены рекомендации для тех, кто использует данный метод изучения английского языка.

1. Выберите подходящее по сложности видео

Чтобы образовательный процесс не превратился в разочарование, выбирайте подходящие видеоматериалы. Начиная с уровня А1 лучше остановиться на коротких мультфильмах или роликах, которые более доступны для усвоения информации на слух.

2. Несмотря на подходящий фильм, могут возникнуть проблемы с восприятием незнакомой речи. В этом случае стоит прибегнуть к помощи субтитров.

3. Распланируйте основные этапы работы над видео-сюжетом: подготовительные упражнения для снятия грамматических, лексических и фонетических трудностей; упражнения во время просмотра для фиксации основного содержания, а также с целью детального описания

увиденного (на данном этапе можно использовать парную и групповую работу); задания после просмотра на развитие устной речи. Учитывая разный уровень языковой подготовки по английскому языку, необходимо соблюдать принцип посильности. Это означает, что учащиеся должны сами выбрать формат высказывания: краткое изложение основного содержания, подробный пересказ или развернутый монолог по теме. Можно также использовать креативные формы монологического высказывания, такие как озвучивание видеосюжета или создание собственного видеосюжета по аналогии с просмотренным.

Рассмотрим более подробно роль видеоматериалов в развитии навыков аудирования и говорения на уроке английского языка. Просмотр видеоматериалов в процессе обучения дает большие возможности для развития умений и навыков всех видов речевой деятельности и придает учебному процессу максимальную коммуникативную направленность. Кроме того, это один из приятных способов изучения английского языка и тренировки восприятия речи на слух. Показ фильмов и мультипликации имеет много достоинств, главное из которых состоит в том, что используется настоящий живой разговорный язык, на котором говорят в реальной жизни. При просмотре работают слуховая, зрительная и эмоциональная виды памяти. Зрительный ряд помогает лучше запомнить языковые структуры, расширяет словарный запас и стимулирует развитие речевых навыков и аудирования. Одно из достоинств просмотра фильмов — возможность развития социокультурной компетенции учащихся, т.е. приобщение к культуре англоязычных стран, знакомство с реалиями жизни, развитие умения сравнивать традиции и обычаи своей страны и стран изучаемого языка [2]. И еще одно достоинство — интерес от просмотра фильма, который служит стимулом к изучению иностранного

языка и делает процесс усвоения иноязычного материала более живым и эмоциональным. Многие учащиеся считают, что просмотр видеоматериалов — слишком трудная для них задача. Но если материал подобран правильно, с учетом интересов и уровня владения языком, то его понимание не вызывает особых затруднений. При этом происходит развитие компенсаторных умений — языковой догадки и прогнозирования содержания. В своей работе я использую видеосюжеты, видеодialogи, видеофильмы и мультфильмы.

Помимо практических рекомендаций был составлен список видеоматериалов, предлагаемых к просмотру для обучающихся с различными уровнями владения английским языком. Учащимся, которые пока находятся на первых ступенях изучения английского языка, подойдут видеоматериалы с простой лексикой и четкой дикцией, такие как: Pinocchio (Пиноккио), Donald Here we are (Наш дом), The Boy, the Mole, the Fox and the Horse (Мальчик, крот, лис и лошадь). К более усложненным вариантам можно отнести Lion King (Король Лев), Frozen (Холодное сердце), Finding Nemo (В поисках Немо), Paddington (Паддингтон). Для старшеклассников к подходящим материалам можно отнести Home Alone (Один дома), Harry Potter (Гарри Поттер), Alice in Wonderland (Алиса в стране чудес), Charlie and the Chocolate Factory (Чарли и шоколадная фабрика).

В заключении можно сделать вывод о том, что использование видеоматериалов на уроке английского языка является эффективным способом развития навыков аудирования и говорения учащихся. Этот подход не только повышает мотивацию и интерес к изучению языка, но и обеспечивает учащимся возможность погрузиться в реальные ситуации общения, что важно для успешной коммуникации в современном мире.

Литература:

1. Гараева П. М., Никишина П. В. Использование аутентичных фильмов при изучении английского языка // Педагогический форум. 2021. № 1 (7). С. 28–29.
2. Маликова П. В. Роль использования аутентичных фильмов на уроках английского языка // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 1–6 (69). С. 91–94.
3. Попова А. Ю. Диалог культур в обучающих фильмах на английском языке // Colloquium-Journal. 2019. № 24–5 (48). С. 1–7.

Познавательное развитие дошкольников в контексте реализации ФОП ДО

Захарова Оксана Викторовна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 81 «Электроник» г. Новороссийска

Познавательное развитие дошкольников представляет собой одну из ключевых задач в системе воспитания и образования детей дошкольного возраста. В рамках реализации Федеральной образовательной про-

граммы дошкольного образования (ФОП ДО) эта задача приобретает особое значение, так как направлена на формирование основ будущей личности. Познавательное развитие предполагает вовлечение ребенка в активную са-

мостоятельную деятельность, развитие его воображения, любознательности и познавательных интересов. Исследования в этой области показывают, что на протяжении дошкольного возраста именно познавательная активность является основным стимулом для всестороннего развития ребенка.

М. В. Ломоносов писал: «Любопытство — одна из самых постоянных и ценных детских черт, которую следует поощрять и развивать» [1]. В соответствии с этой мыслью, деятельность в детских дошкольных учреждениях должна быть организована таким образом, чтобы она способствовала удовлетворению детского любопытства. Такой подход способствует не только приобретению ребенком новых знаний, но и развитию его психических и волевых процессов, интеллектуальных способностей и эмоциональной сферы.

ФОП ДО предлагает четкий набор задач, направленных на познавательное развитие. Эти задачи включают в себя, например, поощрение детской любознательности и выявление познавательных интересов, что способствует развитию сознательной деятельности и формированию знаний о мире. Кроме того, программа делает акцент на развитие творческих задатков и воображения, а также на формирование знаний о себе, других людях и окружающей среде.

И. П. Павлов отмечал: «Знание не может быть навязано, его нужно добыть» [2]. Об этом стоит помнить, организуя образовательный процесс в детских учреждениях. Воспитателю следует выбирать такие методы работы, которые способствуют самостоятельному поиску знаний. К примеру, занятия могут строиться таким образом, чтобы дети самостоятельно исследовали предоставленный материал. Для этого в ДОУ создаются тематические зоны, где дети могут самостоятельно взаимодействовать с объектами и явлениями окружающего мира. Зимой, например, детям предоставляется материал, связанный с холодным временем года: книги, карточки, тематические игры и прочее. Такие зоны становятся источниками новых идей и способствуют развитию детского мышления.

Деятельность по познавательному развитию в ДОО включает и использование экспериментов и опытов. Это позволяет детям не только наблюдать, но и участвовать в процессе познания, делать открытия, что неизменно способствует формированию интереса к научному познанию мира. Психолог Л. С. Выготский подчеркивал, что «обучение ведет за собой развитие» [3]. Это утверждение подтверждает необходимость акцентирования внимания на познавательных действиях детей в образовательной среде, обеспечивающей их всестороннее развитие.

Огромное внимание в ФОП ДО уделяется ознакомлению детей с окружающим миром и его многообразием. Темы познавательных занятий выбираются с учетом возрастных особенностей и возможностей детей, а также в соответствии с требованиями программы. Воспитатели, работая с детьми, должны учитывать уровень познавательного развития детей и их индивидуальные осо-

бенности, чтобы сделать процесс обучения наиболее эффективным.

Опыт работы показывает, что одной из ключевых составляющих познавательного развития является способность детей анализировать поставленную задачу. Когда воспитатель предлагает детям познавательную задачу, важно, чтобы процесс её выполнения начинался с анализа. Дети должны проанализировать, что им уже известно, а что предстоит выяснить. Этот этап крайне важен, так как именно здесь у детей формируются первичные навыки анализа и синтеза, которые будут необходимы на всех последующих этапах их обучения.

Выявление известных и неизвестных факторов помогает детям научиться критически оценивать ситуацию. На данном этапе важно, чтобы воспитатель не только направлял детей, но и мотивировал их к самовыражению. Дети должны научиться высказывать свои предположения о течении явления и его причинах. Эти гипотезы могут быть как правильными, так и ошибочными, более того, они могут быть противоречивыми между собой. В этой ситуации воспитателю важно оставаться внимательным к каждому ребёнку, уметь слышать и принимать все идеи, даже если они кажутся на первый взгляд неправильными.

Навыки анализа и выдвижения предположений являются основой для развития критического мышления. Воспитатель не должен навязывать «правильное» мнение, но обязательно должен обращать внимание детей на противоречивость их идей. Это способствует формированию у детей умения сомневаться и искать истину путём сравнения различных точек зрения. Такой метод преподавания стимулирует детей на развитие самостоятельности и уверенности в себе, помогая им становиться небольшими исследователями окружающего мира.

Однако не всегда дети способны самостоятельно выдвигать те или иные гипотезы. В таких случаях роль воспитателя становится ещё более значимой. Он должен аккуратно направить детей, подсказать какие-то идеи, которые могли бы стимулировать детей на дальнейшие размышления. Обладая более глубокими знаниями и опытом, воспитатель ненавязчиво мотивирует детей, показывая непосредственно на практике, как может происходить процесс анализа и выдвижения гипотез.

Эффективность обучения, согласно ФОП ДО, во многом определяется использованием различных методов и приемов, одним из которых является проектная деятельность. Этот метод позволяет не только развивать познавательные интересы, но и даёт возможность детям самостоятельно конструировать свои знания. Проектная деятельность способствует развитию умения детей ориентироваться в информационном пространстве, что становится особенно важным в современном мире, где информация поступает лавинообразно и требует умения фильтровать и критически относиться к её содержанию.

В процессе проектной деятельности воспитатель направляет детей на воплощение их идей в реальность. Дети учатся работать в команде, договариваться между собой,

распределять обязанности, что способствует не только их познавательному, но и социальному развитию. Обсуждая проекты, дети улучшают свои коммуникативные навыки, учатся презентовать свои идеи и принимать критику. Воспитатель в этой ситуации больше выступает в роли тьютора, который направляет, поддерживает и вдохновляет детей, оставаясь в то же время в стороне и позволяя им совершать собственные открытия и даже ошибки.

ФОП ДО акцентирует внимание на том, что формирование познавательных интересов является одним из принципов дошкольного образования. Именно интерес к познанию лежит в основе успешного обучения на всех уровнях. Это значит, что воспитатели должны способствовать развитию у детей не только знания о конкретных предметах, но и желания и стремления узнавать новое.

К концу своего пребывания в детском саду ребенок должен иметь представление об основных понятиях естествознания, математики, истории. На это обращается внимание воспитателей на протяжении всего дошкольного обучения. Помимо фактических знаний, дети учатся вырабатывать собственное мнение, принимать самостоя-

тельные решения в различных ситуациях. Эти навыки окажутся им полезными не только в начальной школе, но и в дальнейшей жизни.

Воспитатель здесь играет роль наставника, направляющего ребенка на более глубокое понимание окружающего мира, поддерживающего его начинания и подбадривающего в случае неудач. Важно помнить, что каждый ребенок индивидуален, и его образовательный маршрут может отличаться от маршрута других детей. Задача воспитателя — учитывать эту индивидуальность и, исходя из неё, строить образовательный процесс таким образом, чтобы каждый ребенок мог максимально раскрыть свой потенциал.

Таким образом, познавательное развитие детей в дошкольном учреждении по ФОП ДО — это сложный и многогранный процесс, требующий от воспитателя большого профессионализма, внимательности к нуждам детей и готовности быть для них проводником в мир знаний. Воспитатель должен не только обучать, но и вдохновлять, мотивировать и поддерживать ребят в их стремлении узнавать и понимать окружающий мир.

Литература:

1. Ломоносов М. В. Избранные произведения. — М.: Наука, 1987.
2. Павлов И. П. Полное собрание сочинений: в 18 т. — М.: Наука, 1951.
3. Выготский Л. С. Психология развития. — М.: Педагогика, 1984.
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // Судебные и нормативные акты РФ URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 22.12.2024).

Развитие речи у дошкольников с помощью интерактивной песочницы

Иваньева Дарья Геннадьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Каракулова Ольга Викторовна, кандидат психологических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В данной статье рассматривается интерактивная песочница, её применение для развития и коррекции речи, моторики, внимания и других психических функций детей дошкольного возраста, а также приводятся конкретные упражнения, входящие в данную методику.

Ключевые слова: интерактивная песочница, речь, психические функции, развитие и коррекция речи.

Речь представляет собой одну из высших психических функций человека, служащую главным инструментом выражения мыслей. В современном мире существует множество методов и подходов, направленных на развитие речи у детей разного возраста, включая ранний и старший дошкольный периоды. Одним из таких методов является песочная терапия.

Этот подход основывается на тесной связи между умственным и эмоциональным развитием ребёнка. Несмотря на то, что современные образовательные практики зачастую акцентируются на интеллектуальном росте, эмо-

циональная сфера часто остаётся без достаточного внимания. Песочная терапия направлена на гармоничное развитие обеих этих аспектов.

Интерактивная песочница играет значительную роль в развитии связной речи у детей. Связная речь подразумевает способность ребёнка последовательно и логически выстраивать свои мысли, выражать их в виде законченных предложений и связных текстов. Рассмотрим, какие аспекты развития связной речи поддерживает интерактивная песочница.

Формирование представлений об окружающем мире

Интерактивная песочница позволяет детям моделировать различные сцены и ситуации, которые они наблюдали в реальной жизни или видели в книгах и фильмах. Это помогает формировать у них представления об окружающем мире, что является основой для построения связных высказываний. Чем богаче и разнообразнее опыт ребёнка, тем легче ему будет выразить свои мысли в словах.

Развитие воображения и креативности

Воображение и креативность играют важную роль в развитии связной речи. Интерактивная песочница стимулирует детей к созданию оригинальных сюжетов и образов, что способствует развитию фантазии и творческого мышления. В процессе игры дети придумывают истории, персонажи и события, которые они потом рассказывают окружающим. Это помогает им учиться связно излагать свои мысли и чувства.

Улучшение мелкой моторики

Мелкая моторика руки непосредственно связана с развитием речи. Манипуляции с песком, особенно в сочетании с интерактивными элементами, требуют точности и координации движений. Это стимулирует развитие нервных связей, отвечающих за речевую функцию. Улучшенная мелкая моторика помогает детям быстрее овладеть навыком связного говорения.

Социальное взаимодействие и коммуникация

Игра в интерактивной песочнице часто проходит в группе, что создаёт условия для активного социального взаимодействия. Дети обсуждают свои действия, договариваются о совместных проектах, спорят и находят компромиссы. Всё это способствует развитию навыков коммуникации, учит выражать свои мысли и слушать собеседника. Активное общение в процессе игры помогает детям научиться связно говорить и аргументировать свою точку зрения.

Интерактивные игры и речевые упражнения

Интерактивная песочница позволяет проводить специальные речевые упражнения в игровой форме. Педагоги и родители могут использовать различные приложения и сценарии, направленные на развитие связной речи. Например, можно предложить ребёнку описать, что происходит на экране, или придумать историю на основе увиденных изображений. Такие упражнения помогают детям учиться связно излагать свои мысли и рассказывать истории.

Игры с песком обладают огромным потенциалом для развития различных навыков у детей. Существует мно-

жество типов упражнений, которые можно использовать в играх с песком, и каждое из них направлено на достижение определенных целей. Рассмотрим некоторые из них.

1. Упражнения на развитие мелкой моторики

Эти упражнения направлены на улучшение координации движений пальцев и кистей рук, что важно для развития речи и письма.

— **Рисование на песке:** Дети рисуют пальчиками или палочками на поверхности песка. Это помогает развивать точность движений и координацию.

— **Строительство из песка:** Строительство замков, дорог, мостов и других сооружений развивает ловкость и силу пальцев.

— **Пересыпание песка:** Перенос песка из одного контейнера в другой с использованием ложек, совочков или ладоней укрепляет мышцы рук.

2. Упражнения на развитие сенсорного восприятия

Эти упражнения помогают детям лучше осознавать окружающую среду и развивать тактильное восприятие.

— **Текстурные эксперименты:** Создание различных текстур на песке с помощью воды, камней, листьев и других природных материалов. Дети изучают разницу между гладким, шероховатым, влажным и сухим песком.

— **Поиск спрятанных предметов:** Закапывание мелких игрушек или предметов в песок и поиск их руками. Это развивает тактильную чувствительность и концентрацию внимания.

— **Создание рельефов:** Формирование холмов, ям, рек и озер на поверхности песка. Дети учатся различать формы и размеры объектов.

3. Упражнения на развитие воображения

Эти упражнения стимулируют фантазию и творческий подход к решению задач.

— **Создание историй на песке:** Дети создают сцены и разыгрывают истории с использованием миниатюрных фигурок, деревьев, машин и других элементов. Это помогает развивать сюжетное мышление и навыки рассказывания.

— **Коллажи из природного материала:** Использование ракушек, камешков, веточек и цветов для украшения песчаных композиций. Это развивает эстетическое чувство и креативность.

— **Моделирование ландшафтов:** Создание горных цепей, вулканов, океанов и других географических объектов. Это помогает детям лучше понять природу и развивать пространственное мышление.

4. Упражнения на развитие речи

Эти упражнения направлены на улучшение словарного запаса, грамматики и связной речи.

— **Описание объектов:** Просьба описать предметы, найденные в песке, или созданные фигуры. Это помогает расширять словарный запас и учиться точно выражать свои мысли.

— **Рассказывание историй:** Придумывание и рассказывание историй на основе созданных на песке сцен. Это развивает связную речь и умение строить сюжет.

— **Вопросы и ответы:** Задавание вопросов о созданной сцене или найденных объектах. Это помогает детям учиться отвечать на вопросы и развивать диалоговую речь.

5. Социальные и коммуникативные упражнения

Эти упражнения способствуют развитию навыков общения и сотрудничества.

— **Совместное строительство:** Группа детей вместе строит замок или город. Это учит детей работать в команде, распределять роли и договариваться.

— **Ролевые игры:** Распределение ролей и разыгрывание сценок на песке. Это помогает детям развивать навыки социального взаимодействия и эмпатии.

— **Обсуждение проектов:** Обмен идеями и планами перед началом строительства или создания композиций. Это развивает навыки ведения диалога и убеждения.

6. Когнитивные упражнения

Эти упражнения направлены на развитие логического мышления, концентрации внимания и памяти.

— **Лабиринты и дорожки:** Создание лабиринтов и дорожек на песке и прохождение их с помощью маленьких фигурок. Это развивает пространственное мышление и планирование.

— **Математические задачи:** Счет зерен песка, изменение глубины ям и высоты холмов. Это помогает детям знакомиться с основами математики.

— **Запоминание объектов:** Закрытие глаз и запоминание расположения предметов на песке, затем их восстановление. Это развивает память и внимание.

Примеры игр и упражнений

— **«Назови и опиши»:** Предложите ребёнку выбрать несколько предметов и описать их, используя как можно больше деталей. Например, «Это большой красный грузовик. Он перевозит песок».

— **«История на песке»:** Попросите ребёнка создать сюжет на песке, используя игрушки и природные материалы. Пусть он рассказывает эту историю вслух, описывая происходящее.

— **«Что изменилось?»:** Создайте на песке простую композицию, затем попросите ребёнка закрыть глаза и изменить одну деталь. Задача ребёнка — найти отличие и объяснить, что именно изменилось.

— **«Рисуем на песке»:** Рисование на песке пальцами или палочками развивает координацию движений и стимулирует мозговую активность. Можно предлагать ребёнку нарисовать определённые объекты и описать их.

Для успешного проведения занятий важно использовать широкий ассортимент миниатюрных предметов и игрушек, имитирующих реальные объекты, животных, персонажей мультфильмов и сказок.

Процесс игры с песком состоит из пяти основных этапов:

1. Демонстрация песочницы.
2. Представление коллекции фигурок.
3. Знакомство с правилами игры.
4. Формирование темы занятия и объяснение игровых задач.

5. Завершение занятия, при котором дети приводят в порядок игровое пространство.

Песочная терапия находит применение и в логопедической работе, помогая восполнить пробелы в звуковом восприятии речи.

Обогащение и закрепление слов родного языка — одна из самых важных задач развития или коррекции речи. С помощью песочной терапии можно:

1. Расширять и активизировать лексику, связанную с песочницей: песок, песчинка, дюны, барханы, караваны.
2. Обогащать словарь глаголами, прилагательными.
3. Использовать сюжеты игр, побуждать к повторению новых или редких слов.
4. Использовать операции классификации (включить в задание ситуацию выбора).

Для развития фонематического слуха детям предлагают выбрать предметы, название которых содержит определённый звук, или составлять предложения со словами, включающими заданные звуки, для автоматизации то же задание можно использовать с активным названием слов (фигурок). Игры можно проводить с животными, растениями, одеждой, предметами мебели и посуды.

Помимо этого, песочные игры способствуют совершенствованию грамматического строя речи. Примеры таких игр включают:

— «Что не стало?» — закрепление навыков употребления существительных в родительном падеже.

— «Машинки» — освоение предлогов («к», «между», «за», «перед»).

— «Подбери слово» — подбор прилагательных к найденным в песке предметам.

Дети также упражняются в употреблении приставки с различными корнями. Актуально использование педагогической песочницы для изучения приставок способом, в основе которого наглядность и активное участие в процессе.

Для улучшения слоговой структуры слова используются упражнения вроде «Полосок», когда дети рисуют полоски на песке, соответствующие числу слогов в словах, или «Исправь ошибку», где необходимо корректировать неправильно нарисованные слоговые схемы.

Развитие связной речи происходит через игры типа «Мой клад», где ребёнок должен описать спрятанный предмет, не называя его напрямую, пока остальные пытаются угадать, что именно было описано. При обучении рассказыванию в начале педагог может создавать на глазах ребенка сказку или рассказ, выступая в роли наблюдателя-рассказчика. Ребенок слушает, переживает, может возразить. В положении любознательного путешественника педагог может задавать множество уточняющих вопросов. Начиная со стандартного разговора между персонажами, мы создаем ребенку мотив для активного говорения и ставим его в ситуацию успеха.

Интерактивная песочница — это современный и эффективный инструмент для развития речи у детей. Она объединяет традиционные преимущества игры с песком

с возможностями современных технологий, создавая уникальные условия для стимулирования речевого развития. Использование интерактивной песочницы в об-

разовательных и развивающих программах помогает детям освоить новые навыки, расширить словарный запас и улучшить коммуникативные способности.

Литература:

1. Александрова, О. В. Развитие мышления и речи для малышей 4–6 лет / О. В. Александрова. — М.: Эксмо, 2013. — 48 с.
2. Бутусова, Н. Н. Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения: Учебно-методическое пособие / Н. Н. Бутусова. — СПб.: Детство Пресс, 2012. — 304 с.
3. Гербова, В. Развитие речи в детском саду. 6–7 лет. Подготовительная к школе группа / В. Гербова. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 112 с.
4. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. Методическое пособие для педагогов и родителей / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич — Евстигнеева. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1988. — 48 с.
5. Коноваленко, С. В. Развитие психо-физиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития / С. В. Коноваленко. — СПб.: Детство Пресс, 2012. — 112 с.
6. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Книга для логопеда / С. А. Миронова. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 192 с.

Организационно-педагогические условия профилактики эмоционального выгорания специалистов коррекционных центров

Ильбрехтене Людмила Николаевна, студент магистратуры
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, СЭВ, профилактика выгорания, специалисты коррекционного центра.

В современном мире проблема эмоционального выгорания становится все более актуальной, особенно среди специалистов, работающих в условиях повышенной психологической нагрузки. Коррекционные центры, где специалисты ежедневно взаимодействуют с детьми и подростками, имеющими расстройства аутистического спектра (РАС), представляют собой особую среду, в которой риск развития синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) значительно возрастает. Это связано с необходимостью постоянного эмоционального вовлечения, высокой степенью ответственности и частыми стрессовыми ситуациями, с которыми сталкиваются сотрудники таких учреждений [3, с. 6].

Эмоциональное выгорание — это не просто усталость или временное снижение работоспособности. Это комплексное состояние, включающее в себя физическое, эмоциональное и умственное истощение, которое развивается в результате длительного воздействия профессиональных стрессов. Оно может проявляться в виде апатии, цинизма, снижения мотивации и даже физического недомогания. В условиях коррекционных центров, где специалисты работают с детьми с РАС, эти симптомы могут усугубляться из-за специфики работы, требующей особого подхода и постоянного внимания к индивидуальным потребностям каждого ребенка [2, с. 18].

Дети с РАС часто испытывают трудности в социальной коммуникации, проявляют стереотипные формы поведения и могут иметь сопутствующие эмоциональные и поведенческие проблемы. Это требует от специалистов не только профессиональных знаний и навыков, но и значительных эмоциональных ресурсов. В таких условиях создание эффективных организационно-педагогических условий для профилактики СЭВ становится неотъемлемой частью работы коррекционных центров.

Цель данной статьи — исследовать и описать организационно-педагогические условия, которые могут способствовать снижению риска развития эмоционального выгорания у специалистов, работающих в коррекционных центрах.

Синдром эмоционального выгорания: понятие и особенности

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) представляет собой сложное состояние, которое развивается у специалистов в результате длительного воздействия профессиональных стрессов. Это состояние характеризуется тремя основными компонентами: эмоциональным истощением, депersonализацией и снижением личных достижений [4, с. 11].

Эти симптомы развиваются как ответ на длительные профессиональные стрессы, особенно в условиях интенсивного межличностного взаимодействия и высоких эмоциональных нагрузок [4, с. 14]. В условиях коррекционных центров, где специалисты работают с детьми с РАС, эти факторы могут быть особенно выражены из-за необходимости постоянного эмоционального вовлечения и адаптации к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Исследования показывают, что СЭВ может иметь серьезные последствия как для самих специалистов, так и для качества оказываемых ими услуг [1, с. 119]. У специалистов снижается мотивация, ухудшается физическое и психическое здоровье, что в конечном итоге может привести к профессиональной деформации и даже уходу из профессии [5, с. 36]. Это подчеркивает важность своевременной диагностики и профилактики СЭВ, а также создания благоприятных условий труда, которые помогут снизить риск его развития.

Специфика работы с детьми и подростками с РАС

Работа с детьми и подростками, имеющими расстройство аутистического спектра (РАС), предъявляет к специалистам коррекционных центров особые требования. Эти дети часто сталкиваются с трудностями в социальной коммуникации, проявляют стереотипные формы поведения и могут иметь сопутствующие эмоциональные и когнитивные проблемы. В связи с этим специалисты должны обладать не только высокой профессиональной компетентностью, но и определенными личностными качествами, такими как терпение, эмпатия и способность к адаптации [5, с. 27].

Одной из ключевых задач специалистов является создание адаптированной образовательной среды, которая учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка. Это требует от педагогов и психологов глубокого понимания специфики РАС и умения применять различные методики и подходы, которые могут варьироваться в зависимости от потребностей и возможностей ребенка. Например, использование визуальных подсказок, структурирование пространства и времени, а также внедрение сенсорных интервенций могут значительно улучшить процесс обучения и социализации детей с РАС.

Кроме того, специалисты должны тесно сотрудничать с семьями детей, чтобы обеспечить целостный подход к их развитию и обучению. Это включает в себя регулярное общение с родителями, предоставление им рекомендаций и поддержка в реализации образовательных и терапевтических программ дома [6, с. 28]. Такое взаимодействие требует от специалистов не только профессиональных знаний, но и навыков межличностного общения и умения строить доверительные отношения.

Работа с детьми с РАС также требует от специалистов постоянного профессионального развития и освоения инновационных методик. Это может включать в себя обучение новым технологиям, участие в семинарах и кон-

ференциях, а также обмен опытом с коллегами [1, с. 67]. Например, использование современных технологий, таких как планшеты и специализированные приложения, может значительно улучшить процесс обучения и коммуникации с детьми с РАС. Однако освоение этих технологий требует времени и усилий, что может стать дополнительным источником стресса для специалистов.

Все эти факторы требуют значительных временных и эмоциональных затрат, что также может способствовать развитию выгорания [6, с. 35]. Поэтому важно, чтобы специалисты имели доступ к ресурсам и поддержке, которые помогут им справляться с этими вызовами и сохранять свое эмоциональное благополучие.

Организационно-педагогические условия профилактики СЭВ

Для эффективной профилактики эмоционального выгорания необходимо создание определенных организационно-педагогических условий в коррекционных центрах [3, с. 147]. Эти условия включают в себя оптимизацию рабочего графика, создание комфортной рабочей среды, внедрение системы поощрений и профессионального признания, проведение обучающих семинаров и тренингов, а также организацию психологической поддержки и супервизии.

– **Оптимизация рабочего графика и нагрузки.** Важно разработать сбалансированное расписание, учитывающее сложность случаев и индивидуальные особенности специалистов. Введение гибкого графика работы и четких границ рабочего времени способствует снижению уровня стресса. Например, можно предусмотреть возможность частичной удаленной работы или сокращенного рабочего дня для специалистов, работающих с наиболее сложными случаями.

– **Создание комфортной рабочей среды.** Улучшение эргономики рабочих мест, обеспечение необходимыми ресурсами и создание зон отдыха помогают снизить психоэмоциональные нагрузки. Внедрение элементов природы, таких как растения и аквариумы, также способствует снижению стресса. Исследования показывают, что наличие зелени в офисе может улучшать настроение и повышать продуктивность сотрудников.

– **Система поощрений и профессионального признания.** Разработка системы материальных и нематериальных поощрений, проведение конкурсов профессионального мастерства и предоставление возможностей для профессионального роста повышают мотивацию специалистов и снижают риск выгорания. Например, можно организовать регулярные мероприятия по обмену опытом, где специалисты смогут делиться своими достижениями и получать признание от коллег.

– **Обучающие семинары и тренинги.** Проведение семинаров по профилактике СЭВ и тренингов по развитию навыков саморегуляции и стрессоустойчивости способствует повышению профессиональной компетентности специалистов и улучшению их эмоционального со-

стояния. Важно, чтобы такие мероприятия проводились регулярно и включали как теоретические, так и практические занятия.

– **Психологическая поддержка и супервизия.** Организация индивидуальных и групповых консультаций с психологом, внедрение системы супервизии и создание групп взаимоподдержки среди сотрудников обеспечивают необходимую психологическую поддержку и способствуют профессиональному и личностному росту специалистов. Это может включать в себя регулярные встречи с психологом, где специалисты могут обсудить свои трудности и получить профессиональную помощь.

В заключение хотелось бы сказать, что профилактика эмоционального выгорания специалистов коррекци-

онных центров требует комплексного подхода, включающего как организационные меры, так и работу с личностными ресурсами специалистов. Создание благоприятных организационно-педагогических условий позволяет снизить уровень эмоционального выгорания, повысить профессиональное здоровье и эффективность работы специалистов, что в конечном итоге положительно сказывается на качестве оказываемых услуг и благополучии детей с РАС. Реализация предложенных мероприятий требует системного подхода и вовлечения всех участников образовательного процесса, что позволит создать устойчивую и эффективную команду профессионалов, способных справляться с высокими эмоциональными нагрузками [6, стр. 152].

Литература:

1. Алехина С. В. Профессиональная подготовка педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология образования. — 2016. — № 1. — С. 127–132.
2. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении» / В. В. Бойко. — Санкт-Петербург: Питер, 2003.
3. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 299 с. — (Профессиональная практика). — Текст: непосредственный.
4. Маслач, К., Джексон, С. Профессиональное выгорание. — М.: Институт психологии РАН, 2005.
5. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. М.: Просвещение, 2005.
6. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008.

Геймификация на уроках в начальной школе

Калинина Лилия Александровна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Статья посвящена изучению применения игровых элементов и механик на уроках в начальной школе. В статье рассматриваются подходы к определению геймификации, анализируется применение игровых элементов и механик в сфере образования. Определяются и рассматриваются аспекты геймификации в условиях начальной школы, выявляются преимущества и недостатки геймификации. Описываются компоненты геймификации. Определяются виды геймификации. Определяется цель применения игровых компонентов в неигровых ситуациях. Определяется проблематика исследования как когнитивное развитие посредством геймификации при обучении математике в начальной школе. На базе начальной школы определяются особенности характеристик учащихся. Выявляется, как и каким образом геймификация влияет на психическое и умственное развитие младших школьников. Анализируется применение геймификации на уроках математики в начальной школе. Исследование проходило в два этапа: теоретический и практический. Приводится анализ полученных результатов в ходе исследования.

Ключевые слова: геймификация, виды геймификации, образование, игровые элементы и механики, компоненты геймификации, геймификация в образовании.

Актуальность данной темы обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и необходимостью адаптации образовательного процесса к современным требованиям. Простые и понятные правила игры, визуализация процессов обучения через игровые механики делают учебный процесс более интересным и доступным для детей.

Игровые подходы помогают детям лучше усваивать материал, развивать речь и креативное мышление. Геймификация помогает привлечь детей к теме урока, представляя знания в более доступном и интересном формате. Геймификация предлагает ученикам пространство для освоения учебного материала в новом формате.

Проблематика исследования — когнитивное развитие посредством геймификации при обучении математике в начальной школе.

Цель — изучить возможности применения геймификации на уроках математики в начальной школе.

Задачи:

- Познакомиться с понятием геймификации;
- Проанализировать применение геймификации в сфере образования;
- Изучить аспекты геймификации в условиях начальной школы, определить недостатки геймификации;
- Изучить составляющие и инструменты геймификации, выявить особенности целевой аудитории;
- Проанализировать использование геймификации в начальных классах на уроке математики.

Геймификация — один из простых и эффективных инструментов для повышения стремления игроков в образовании.

Карл Капп, автор книги «Игрофикация обучения», определяет геймификацию как применение игровых технологий в неигровых ситуациях с целью повышения вовлечённости студентов и школьников в процесс обучения и эффективного решения образовательных задач.

Геймификация в образовании — образовательный подход, который направлен на мотивацию учащихся путём использования дизайна видеоигр и игровых элементов в учебных средах.

Использование технологии геймификации позволяет улучшить процесс мониторинга успеваемости. Благодаря рейтингам и баллам учитель всегда может отследить прогресс учащихся и выделить для себя, насколько хорошо ученики понимают материал и над какими темами им необходимо поработать. Также с помощью геймификации можно повышать мотивацию учащихся к обучению. Технология направлена на создание благоприятной образовательной среды, которая будет помогать организовывать интересный досуг учеников.

К основным особенностям данной технологии можно отнести: создание игрового опыта, индивидуальный подход, развитие коллективного духа, возможность получать обратную связь и следить за прогрессом, наличие практико-ориентированных умений и навыков, доступная подача сложного материала, стимулирование к достижению цели.

Важным достоинством геймификации является её универсальность: данную технологию можно эффективно применять как в начальной и средней школе, так и в системе профессионального образования.

Существуют следующие виды геймификации в образовании:

- Простейшая геймификация. Основана на очках, значках и рейтингах. Участники получают баллы за достижения, и есть общий рейтинг, где показано, кто сколько баллов заработал;
- Структурная геймификация. Курс делится на уровни, которые предполагают разные задания, игровые

цели. Участники, проходя обучение, как бы играют в игру и получают награды;

— Контентная геймификация. Сам контент превращается в игру. Например, люди не просто смотрят обучающее видео, а должны в этом видео найти шифр, собрать код, вставить код в необходимое место, разгадать загадку, получить определённую награду;

— Предметная геймификация. Сосредоточена на конкретных знаниях. Через игру учащиеся осваивают тему предмета в школе;

— Метапредметная геймификация. Направлена на формирование определённых навыков. Например, руководители осваивают технологию постановки задач сотрудникам;

— Дисциплинарная геймификация. Игрофикацию проводят в рамках определённой дисциплины, которая предполагает освоение гибких навыков, необходимых всем специалистам. Например, ведение переговоров;

— Проектная геймификация. Процесс командной разработки проекта — конечного измеримого результата.

Для привлечения новых участников и удержанию существующих, необходимо учитывать некоторые аспекты, а именно:

— Динамика. Составляющие реальности, на которые опосредовано будет влиять геймификация, такие как эмоции, мотивация, отношения игроков между собой, действия в реальном мире и др. С методической точки зрения динамики — это цель, которую ставит учитель по достижению какого-либо эффекта от действия ученика в геймифицированной системе;

— Механика. Процессы, которые задаются в ходе гейм-дизайна, они являются главными шестерёнками, которые приводят в действие игроков. То есть механики являются приемами и методами взаимодействия участников образовательного процесса, которые заключаются в выборе содержания учебного материала и форм деятельности;

— Дробление информации. Этапы, которые нужно пройти, не должны быть большими и сложными, должны быть преодолимыми, чтобы не отбить желание участвовать в процессе;

— Общение с коллегами по команде. Игра будет более результативной, если у участников будет возможность общаться друг с другом;

— Эстетика. Создание общего игрового впечатления, способствующего эмоциональному взаимодействию.

Также при помощи игры можно обеспечить легкую и удобную обратную связь. Преподаватель может оперативно объяснять учащемуся, почему не удалось пройти тот или иной уровень, какая ошибка была допущена. В то же время у ученика сохраняется его автономность и независимость в принятии решений.

Компоненты — непосредственно то, чем ведётся игра, это могут быть какие-либо физические носители — карты, шахматные фигуры, так и виртуальными — баллы, образ персонажа и др. Главное, что каждый из компонентов может в той или иной степени визуализировать действия

игрока. В методическом понимании это дидактические средства, которые доступны учителю.

Среди целей применения геймификации в образовании выделяют:

- повышение уровня и качества знаний обучающихся;
- получение позитивного опыта работы в группе и развитие навыков кооперации;
- установление высокого уровня мотивации на результат.

Интересно, что для обучаемого результатом кажется то или иное игровое достижение, тогда как в действительности результатом является получение и усвоение знаний. Исследователи регистрируют значительное положительное влияние геймификации на когнитивные, мотивационные и поведенческие результаты обучения.

Среди положительных аспектов геймификации выделяются негативные. Некоторые преподаватели считают, что геймификация приводит к смещению приоритетов и уменьшению фокуса на самом учебном материале.

Одна из главных проблем, связанных с геймификацией в образовании, заключается в том, что некоторые учителя могут уделять слишком много внимания игровым элементам, забывая о том, что главным приоритетом должно быть обучение и усвоение знаний. Некоторые учителя могут слишком сосредоточиться на количестве наград и баллов, которые студенты заработают, вместо того чтобы уделять внимание и проверять уровень понимания учебного материала.

Примером может служить использование учителем геймификации на уроках истории или географии с целью сделать процесс обучения более интересным для учеников. В процессе обучения могут быть созданы уровни или квесты, при выполнении которых ученики могут заработать очки. Однако, если учитель уделяет слишком много времени на игровые элементы и забывает о важности учебного материала, то ученики могут усвоить неправильную информацию и искажённую картину прошлого или настоящего.

Другой пример — использование геймификации для повышения результативности учеников на стандартных тестах или экзаменах. Если учитель сосредоточится только на количестве баллов, которые ученик может заработать, ученики не будут уделять достаточно времени и внимания учебному материалу.

Применение геймификации в образовании имеет три главные составляющие: вовлеченность, эксперимент, результат.

Вовлеченность характеризуется тем, что геймификация представляет собой систему, которая мотивирует людей, создает условия для привлечения новых участников и удержания тех, кто уже участвует в игре. Этот процесс имеет особый смысл, поскольку он стимулирует деятельность, которая направляет участников на решение новых задач. Все это связано с особым состоянием человека в игре — удовольствием, возникающим в процессе

игровых/неигровых побед, поощрений, одобрения окружающих. И что так же немаловажно — выражается в развитии внутренней мотивации, когда человек сам стремится к результату, что сопровождается интересом.

Эксперимент как причина геймификации является основой для самосовершенствования участника игры и улучшения его результатов. В этой причине есть интересные положения. Первое — это то, что человек всегда может оказаться в проигрыше, однако, он имеет в данном случае шанс — все начать сначала. Второе — наличие мотивации к инновационным подходам в решении поставленных задач.

Одной из причин применения геймификации может быть результат. Опыт применения геймификации свидетельствует о присвоении новых знаний и овладении новыми навыками в контексте использования ресурсов игровой деятельности.

Чтобы педагогическое воздействие было наиболее успешным, необходим конкретный адресат — целевая аудитория. Целевая аудитория — группа людей, которая выявлена по каким-то признакам и на которую нацелены те или иные сообщения и технологии. Сообщение — это ядро коммуникации, форма значимой информации, которая преподносится коммуникатором или преподавателем (источником информации) целевой аудитории.

Исследование проводилось в общеобразовательной школе.

Целевая аудитория выбрана из классов начальной школы. Возраст учащихся первого класса от семи до восьми лет.

На начало учебного года были выявлены особенности детей, такие как:

- В классе большая часть учащихся читают и знают буквы, цифры;
- Есть дети, которые имеют логопедические проблемы;
- Ученики имеют достаточный уровень сформированности познавательного интереса;
- Многие из детей не контролируют свое поведение. У этих детей не сформированы усидчивость, внимательность;
- Есть дети, которые никак себя не показывают, испытывают трудности при выполнении заданий. Это происходит из-за того, что дети не посещали подготовительные занятия и у них проходил период адаптации.

В данном возрасте ведущей деятельностью является учебная, но она определяет развитие игровой деятельности, трудовой и общения.

Чтобы максимально использовать резервы, имеющиеся у детей для обучения в школе, необходимо научить ребенка учиться и научить их быть внимательным, усидчивым.

У учащихся должен быть сформирован и постоянно поддерживаться интерес к учебе. Для успешного внедрения геймификации учителю необходимо тщательно продумывать структуру урока. Могут использоваться такие аспекты, как:

— Математическая викторина. Ученики делятся на команды, получают вопросы различного уровня сложности и соревнуются за звание «Математического чемпиона». Такие соревнования развивают командный дух и дают возможность каждому ученику почувствовать себя успешным;

— Карточные игры. Например, при изучении темы «Сложение и вычитание» можно создать набор карточек с заданиями, где каждая карта представляет собой шаг к достижению цели. Игроки, решая задачи, продвигаются вперёд, набирают очки или открывают «тайные карты»;

— Квестовые уроки. Они предполагают выполнение цепочки связанных задач, каждая из которых приближает ученика к финальной цели;

— Использование цифровых платформ. Онлайн-ресурсы предлагают готовые инструменты для создания викторин и интерактивных уроков. Преимущество таких инструментов заключается в мгновенной обратной связи: ученики сразу видят свои результаты, а учитель может оценить успехи класса и выявить проблемы в знаниях.

Среди наиболее популярных цифровых образовательных инструментов можно выделить следующие:

— приложения для создания тестов, опросов, викторин. Существуют достаточно ограниченные по своему функционалу и многофункциональные ресурсы, в арсенале которых имеются возможности разработки разветвленных тестов, викторин, дискуссий, логических игр;

— цифровые сервисы, позволяющие управлять работой класса в целом, и одновременно следить за индивидуальной работой каждого ученика непосредственно в процессе урока, а также приложения для быстрой оценки знаний учеников на уроке;

— онлайн-инструменты обучения, реализующие определенные типы учебных заданий и упражнений, как правило, поддерживающих определенную педагогическую технологию;

— сервисы для создания целого комплекса интерактивных упражнений. Позволяют быстро и просто создавать такие интерактивные дидактические материалы, как кроссворд, опрос, викторина, задания на классификацию, на соответствие, на сортировку, на поиск пары.

Математика представляет собой динамично развивающуюся науку, которая предъявляет к своим исследователям постоянные требования к адаптации и совершенствованию. Обучение математике в начальной школе требует от учащихся значительных интеллектуальных и волевых усилий, а также развития внимания, логического мышления, активности, творческой инициативы и навыков совместной познавательной деятельности.

Как правило, уроки в первом классе проходят оживленно. На первом уроке дети возбужденные, так как их внимание еще не переключилось на учебу. Следовательно, учитель знает эту особенность и заранее осуществляет учебно-методическое планирование, в котором указывает все элементы предстоящего занятия.

Как уточняет учитель первого класса, геймификация требует детальной подготовки. Иногда уроки с игровыми элементами планируются за несколько недель до проведения занятия.

Перед учителем первого класса формируются такие задачи, как:

— увеличить эффективность усвоения учебного материала;

— сгладить напряженную эмоциональную обстановку на уроках;

— развить умения признавать свои ошибки и работать над ними⁴

— разнообразить учебный процесс и сделать его более занимательным;

— привить у школьников любовь к изучаемой дисциплине.

В классе установлены интерактивная доска и компьютер, что, в свою очередь, способствует качественному проведению урока.

В начале учебного года учитель провел мониторинг, для выявления уровня знаний по математике у первоклассников. Результат мониторинга показал, что не все учащиеся владеют знаниями, которые необходимы на данном этапе.

Для активации внимания учеников были разработаны занятия с использованием игровых элементов. Периодически учитель проводил геймифицированные занятия по математике.

Суть игр заключалась в произведении расчётов в уме, используя интерактивную доску. Учащимся требовалось решать простые примеры, определять знаки неравенства и равенства, находить фигуры и предметы определенного цвета, пользоваться прямым и обратным счетом. У каждого ребенка была возможность принимать участие.

На занятиях разрешалось общаться с друг другом, тем самым избегались неловкие моменты молчания, когда ребенок не мог справиться с заданием.

Успешное выполнение заданий на уроке вознаграждалось хорошими оценками, что можно интерпретировать как достижение определённого уровня в игре.

По окончании урока подводились итоги, ученикам давалась возможность повторить пройденный материал, сформулировать выводы.

На занятиях всегда отмечалось позитивное настроение, желание каждого из детей попробовать свои силы у доски. Многим детям удалось справиться с трудностями в период адаптации. Дети стали сплоченнее, у большинства развился интерес к учебе, появилось желание идти в школу.

Перед окончанием первого семестра был повторно проведен мониторинг. Было установлено, что данные результатов изменились в лучшую сторону. Удалось достичь высокого и среднего уровня в короткие сроки. Низкий уровень отсутствовал. Учитель заявил, что это достаточно высокие результаты по сравнению с предыдущими классами, в которых уроки проводились стандартными методами.

Таким образом, выявлено, что на уроках математики начальной школы используется геймификация, занятия с игровыми элементами проходят увлекательно, материал усваивается быстрее в достаточном объёме.

Отмечается, что для использования геймификации на уроках в начальной школе необходимо определить характеристики целевой аудитории. Дети младшего школьного возраста характеризуются подвижностью и быстрым переключением внимания. Перед использованием нестандартных методов обучения следует проводить мониторинг по выявлению показателей успеваемости детей. Учитель

должен провести кропотливую работу по планированию занятия, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика. Учитель должен создать атмосферу, способствующую активному участию и познавательному интересу учащихся. По истечению заданного срока необходимо повторно провести диагностику и сравнить результаты каждого из детей.

Геймификация позволяет сделать математику увлекательной и доступной, привлекая детей к активной и творческой деятельности, в ходе которой они приобретают необходимые знания, умения и навыки.

Литература:

1. Геймификация как интерактивное средство обучения математике. [Электронный ресурс].— Режим доступа: https://kpfu.ru/student_diplom/10.160.178.20_K_4AUDZ5UZ4IV6X828QA9RFVLSIWNNK19JRJ4STMDI8E51TJD6T_Vildanova_R.Sh._Gejmifikaciya_kak_interaktivnoe_sredstvo_obucheniya_matematike.pdf (дата обращения: 19.12.2024).
2. Геймификация как метод обучения: особенности и возможности. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-metod-obucheniya-osobennosti-i-vozmozhnosti?ysclid=m4z8h-hhfq7123698055> (дата обращения: 20.12.2024).
3. Геймификация на уроках математики как средство развития математической грамотности. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://school-science.ru/21/7/58245?ysclid=m4y649em2m353335562> (дата обращения: 20.12.2024).
4. Геймификация: подходы к определению и основные направления исследований в менеджменте. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-podhody-k-opredeleniyu-i-osnovnye-napravleniya-issledovaniy-v-menedzhmente?ysclid=m4wnc05d2v585238743> (дата обращения: 19.12.2024).
5. Современные технологии электронного обучения: анализ влияния методов геймификации на вовлеченность учащихся в образовательный процесс. [Электронный ресурс].— Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2020_n3/jmfp_2020_n3_Ermakov.pdf?ysclid=m4z7sntp9218522396 (дата обращения: 19.12.2024).
6. Человек играющий: подходы к пониманию геймификации. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018020211> (дата обращения: 19.12.2024).

Патриотическое воспитание в развитии личности дошкольника подготовительной группы

Капшук Илона Робертовна, воспитатель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 174 »Сказочная страна»

В статье описываются задачи патриотического воспитания в подготовительной группе в соответствии с ФОП ДО, раскрываются методы патриотического воспитания в развитии личности дошкольника, описывается опыт работы в подготовительной группе.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, дошкольники.

Патриотическое воспитание и формирование ответственного отношения к Родине, развитие чувства долга, принадлежности своей стране является неотъемлемой составляющей общественного развития и имеет огромное значение для будущего России.

Практики, направленные на развитие патриотизма у юных граждан, в детском саду включают в себя проведение занятий, бесед, календарных и народных празд-

ников, конкурсов, организацию игр и досугов, вовлечение детей и родителей в коллективные мероприятия, досуги, проекты, праздники и экскурсии.

Воспитатели играют важную роль в этом процессе, они не только передают знания, но и формируют нравственные ценности, прививают любовь к родине, духовные основы.

Патриотическое воспитание является неотъемлемой и необходимой задачей в подготовительной группе, ведь

в этом возрасте дошкольники уже имеют определенный багаж знаний, они готовятся перейти на новую ступень образования.

Задачи патриотического воспитания в ФОП ДО включают формирование знаний о культуре народов нашей страны, о достопримечательностях нашей родины, о практиках волонтерства в России.

Содержание патриотического воспитания предполагает развитие у детей ценностного отношения к историческому прошлому, формирование нравственного сознания, духовных качеств, уважения к традициям, гордость за свою страну.

Процесс патриотического воспитания предполагает включение дошкольников в общественно-значимую деятельность, в природоохранные акции, в трудовые практики, в волонтерскую деятельность.

В подготовительной группе мы уделяем особое внимание воспитанию гражданственности и патриотизма, опираясь на задачи ФОП ДО.

Так, чтобы воспитывать интернациональные чувства дошкольников, уважительное отношение к представителям других национальностей нашей Родины был реализован проект «Многоликая Россия». Каждая неделя была посвящена изучению культуры одного народа, например, башкирской, татарской, калмыцкой, чеченской. Детей мы погружали в атмосферу праздника. Например, утром включали национальную музыку, выполняли зарядку под видео народных танцев. Перед сном включали народную колыбельную музыку. В течение дня читали сказку этого народа. На следующий день обсуждали культуру этого народа, пересказывали сказку и готовились к ее драматизации. В сюжетно-ролевых играх дети отражали обычаи этого народа, А мастер-классе родители некоторых дошкольников продемонстрировали свои национальные блюда. Таким образом мы решали первую задачу, обозначенную в ФОП ДО, формировали интерес к культуре и обычаям народов нашей страны.

В подготовительной группе стоит важная задача «расширять представления детей о государственных праздниках». Поэтому мы с детьми готовились к таким праздникам, как День Защитника Отчества, День Победы, День России. Принимали участие в конкурсе рисунков «Цветы Победы», оформляли выставку воинов, участников СВО «Наши герои», организовывали концерт для наших пап — защитников, разучивали патриотические песни и стихотворения, проводили выступление. Мы также поддерживали интерес детей подготовительной группы к событиям, происходящим в стране, рассказывали о том, какие спортивные события проводятся, показывали презентации о запуске ракет и космических спутников, в ходе виртуальной экскурсии знакомили детей с художественными музеями. Таким образом решали вторую задачу «развивали чувство гордости за достижения страны в области спорта, науки и искусства, служения и верности интересам страны».

Среди важных задач в подготовительной группе стоит необходимость «знакомить с целями и доступными прак-

тиками волонтерства в России». Поэтому в нашей группе был организован волонтерский отряд «Юные помощники». С нашим отрядом мы приняли участие в экологических акциях, в уборке территории, в подготовке посылок и писем для участников СВО, в благотворительном сборе корма для бездомных животных и помощи приюту. Мы старались рассказывать об известных деятелях России, которые не жалеют своих денег и сил и помогают беженцам, солдатам, инвалидам. Поэтому мы старались «включать детей при поддержке взрослых в социальные акции», знакомили их с волонтерскими организациями нашего города Краснодара. Таким образом, активно решаем третью задачу ФОП ДО.

Четвертой важной задачей, определенной ФОП ДО для детей подготовительной группы является «развитие интереса детей к населенному пункту, в котором живут». С этой целью нами был реализован проект «Наш Краснодар». В ходе этого проекта мы познакомили детей с достопримечательностями нашего города, а дети под руководством взрослых выполнили макеты некоторых исторических объектов (Войсковой собор, Триумфальную арку, мост поцелуев и др.). Мы провели виртуальную экскурсию в Музей военной техники, после которой дети сделали свои экспонаты танков, пушек и других объектов. Мы также познакомили детей с храмовой культурой Краснодара. Для этого подготовили пазлы и раскраски различных соборов. В художественно-творческой деятельности дети ощущали «переживание чувства удивления, восхищения достопримечательностями, событиями прошлого и настоящего». С нашими воспитанниками мы принимаем участие в праздновании дня города Краснодара, знакомим родителей с проводимыми в городе выставками, приглашаем совместно посетить театрализованные представления для детей. Таким образом мы «поощряем активное участие в праздновании событий нашего города».

Патриотическое воспитание проходит сквозной нитью во всех образовательных областях:

— физическое развитие (организуем с детьми подвижные народные игры, знакомим с традициями народов России, формируя толерантное отношение к представителям других народов, проводим физкультурные досуги на патриотические темы «Защитники земли русской», «А-ну-ка богатыри»);

— познавательное развитие (проводим беседы о нашем городе и его достопримечательных, знакомим с символами нашей Родины, организуем виртуальные экскурсии в Москву, по золотому кольцу, в областные центры, проводим дидактические игры «Флаги и гербы», «Города России», викторина «Я знаю свой город»);

— социально-коммуникативное развитие (нами используются авторские беседы для проведения сюжетных игр «Как меняли звезду на Кремле», «Как строили Останкинскую башню», «Подготовка к Олимпийским играм», «Как Юрий Гагарин готовился стать космонавтом», «Строительство атомного ледокола »Ленин«, »Экспе-

диция в Антарктиду с Беллинсгаузеном и Лазаревым», «Как русские воины защищали города от монголо-татар», «Невская битва», «Сталинградское сражение». Многие наши игры посвящены первооткрывателям, летчикам испытателям, российским ученым, спортсменам. В начале мы рассказываем историю одного исторического события, показываем детям картинку, а затем предлагаем детям организовать игру на основе этих событий. Дети готовят инвентарь, сооружают ледокол, космический корабль или крепость, а затем распределяют роли и воспроизводят то или иное событие нашей истории. Таким образом, через игру дети узнают, как развивалась и крепла наша страна, какие трудности выпадали на долю нашего народа, какие великие люди помогли нам двигаться вперед);

— художественно-эстетическое развитие (на занятиях по рисованию мы предлагаем детям рассмотреть картины великих художников, например Н. Шишкина, В. Поленова, затем организуем беседу о красоте русской природы, о великих мастерах-пейзажистов. Предлагаем детям украсить шаблоны картин, срисовать изображение. Это помогает развивать у детей восприятие прекрасного. На занятиях по конструированию дети учатся сооружать объекты всероссийского значения: Кремль, Волго-Донской канал, парк Победы и т.д. На музыкальных занятиях мы организуем разучивание и прослушивание патриотических песен).

Литература:

1. Болотина, Л.Р., Комарова Т.С., Баранов С.П. Дошкольная педагогика: учеб, пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. М., 2017. 240 с.

Большое значение играет правильно подобранный дидактический материал: книги о достопримечательностях нашей родины, книжки-раскраски «Памятники иobelisks», фотографии, макеты, лото «Символы России», открытки с городами. У нас организован мини-музей, в котором представлены музейные экспонаты, народные костюмы, старинные игрушки наших родителей, бабушек, предметы быта, рукоделия наших мастериц-родительниц.

Итогом патриотического воспитания считаем то, что наши воспитанники активно участвуют в волонтерской деятельности, помогают солдатам, беженцам, животным, проявляя патриотические качества и нравственное сознание, готовность прийти на помощь, поделиться. Наши дети имеют активную гражданскую позицию, участвуют в субботниках и коллективных делах детского сада, проявляют сознательное отношение в беседах о тех или иных событиях нашей истории, интересуются народной культурой, достопримечательностями, умеют ценить труд простых людей, которые создают различные блага и работают самоотверженно для общества.

Итак, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста осуществляется с целью воспитания любви к отечеству, ответственного отношения к окружающей природе и людям, подготовки их к будущему, становления устойчивой жизненной гражданской позиции. Формирование этих ценностей происходит в результате целенаправленной, систематической работы в подготовительной группе.

Методические и дидактические аспекты развития алгоритмического и логического мышления в базовом курсе информатики

Каширина Юлия Николаевна, преподаватель информатики
Оренбургское президентское кадетское училище

В статье обсуждаются вопросы и проблемы формирования алгоритмического и логического мышления в рамках базового курса информатики. Проводится анализ учебных материалов и подходов различных авторов для эффективного развития этих мыслительных навыков.

Ключевые слова: информатика, логическое мышление, алгоритмическое мышление, алгоритмическая культура, алгоритм, исполнитель, программа, алгоритмические конструкции, язык программирования, учебно-методический комплекс.

Информатика как учебный предмет в школе призвана не только для овладения компьютерной грамотностью учащимися, а прежде всего для формирования и развития алгоритмического и логического мышления у учащихся.

В современном стандарте (ФГОС) отражены цели, содержание курса информатики и предметные результаты освоения основной образовательной программы основ-

ного общего образования для единой предметной области «Математика и информатика» [7, с. 14–15]. Приведем положения, которые большей частью относятся к формированию и развитию логики и алгоритмизации:

— «...В результате изучения предметной области «Математика и информатика» обучающиеся развивают логическое и математическое мышление...»;

— «...Предметные результаты изучения предметной области «Математика и информатика» должны отражать: ...

10) формирование информационной и алгоритмической культуры;

11) формирование представления об основных изучаемых понятиях: информация, алгоритм, модель — и их свойствах;

12) развитие алгоритмического мышления, необходимого для профессиональной деятельности в современном обществе; развитие умений составить и записать алгоритм для конкретного исполнителя; формирование знаний об алгоритмических конструкциях, логических значениях и операциях; знакомство с одним из языков программирования и основными алгоритмическими структурами — линейной, условной и циклической;

13) формирование умений формализации и структурирования информации, умения выбирать способ представления данных в соответствии с поставленной задачей — таблицы, схемы, графики, диаграммы, с использованием соответствующих программных средств обработки данных; ...».

Как следует из новых стандартов, формирование алгоритмического и логического мышления является одной из ключевых целей предмета. Мы также убеждены, что без полноценного развития этих видов мышления невозможно сформировать универсальные учебные действия (УУД).

Существует множество различных определений мышления и его типов, стилей. После анализа педагогических и психологических словарей и энциклопедий мы заключили, что в рамках нашего исследования наиболее точными и детализированными будут следующие утверждения:

По С. Л. Рубинштейну мышление — это основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований и обобщенное познание объективной реальности [5]; представляет собой высшую форму познавательной активности человека, которая включает в себя такие процессы, как синтез и анализ, обобщение и абстрагирование, умение выделять конкретные признаки и отличать существенное от несущественного.

Логическое мышление — вид мышления, сущность которого в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием законов логики [4].

Изучение информатики направлено на то, чтобы развить у учащихся логическое мышление через анализ, синтез, сравнение, классификацию, обобщение и решение задач с помощью алгоритмических и проблемно-поисковых методов, используя информационно-коммуникационные технологии для автоматизации обработки информации. Формирование умений по созданию алгоритмов помогает развивать логику, позволяя ученикам анализировать информацию, проводить сравнения, делать выводы, планировать действия и выражать свои мысли последовательно и структурированно.

Алгоритмическое мышление, наряду с образным и логическим, определяет умственные способности и творческий потенциал человека. Оно подразумевает умение планировать свою деятельность и детально описывать шаги выполнения этой деятельности. Такое мышление не только развивает навыки создания алгоритмов для решения разнообразных задач, но и формирует общие мыслительные умения, полезные во многих учебных дисциплинах и науках. Это основа алгоритмической культуры, которая включает в себя понимание сути алгоритма, его характеристик и способов представления, владение методами записи решений задач на алгоритмическом языке, осознание природы языков программирования как инструментов для записи и выполнения алгоритмов, а также умение решать задачи с использованием конкретного языка программирования.

Как упоминалось ранее, развитое алгоритмическое мышление означает способность человека планировать и подробно описывать собственную последовательность действий. Это ключевой аспект новых ФГОС. В числе универсальных учебных действий, которые входят в метапредметные результаты обучения, особо выделяют группу регулятивных УУД. В неё включаются: действия, обеспечивающие организацию обучающимся своей учебной деятельности: целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекция [1, с. 10]. Все эти компоненты учебной деятельности отражают умения по составлению алгоритмов для любого исполнителя или для программ на современных языках программирования высокого уровня.

Проанализировав методологические подходы авторских коллективов Семакина И. Г. и Босовой Л. Л. к преподаванию содержательной линии базового курса информатики «Алгоритмизация и программирование», мы пришли к выводу, что концепция Босовой Л. Л. выглядит предпочтительнее. Она предусматривает введение понятий алгоритма, исполнителя, программы и других важных тем начиная с пропедевтического курса (6 класс, раздел «Алгоритмика», 10 часов) и продолжает их изучение вплоть до окончания базовой школы (8–9 классы). Такой подход обеспечивает непрерывность, системность, логическую последовательность и глубину освоения данной темы.

Так, Босова Л. Л. уделяет разделу «Основы алгоритмизации» в базовом курсе информатике в 8 классе 10 часов, делая логический переход к теме «Начала программирования», которую сложно освоить без знаний и представлений об алгоритме, исполнителе и базовых алгоритмических конструкциях [2, с. 35]. Придерживаясь концепции непрерывного изучения основ алгоритмизации и программирования, автор возвращается к этой теме и в 9 классе, уделяя для ее изучения 8 учебных часов, переходя к сложным понятиям массива и вспомогательного алгоритма [2, с. 36].

Автором были выделены ожидаемые результаты изучения информатики в части алгоритмизации, которые описывают набор учебных действий, связанных с приобретением знаний, умений и навыков, достигаемых моти-

вированными и способными учениками. Эти результаты могут быть включены в материалы итогового контроля. Важно, чтобы выпускник школы мог не только понимать смысл понятий «алгоритм», «исполнитель», «система команд исполнителя», но и уметь разрабатывать в среде определенного исполнителя алгоритмы, содержащие базовые алгоритмические конструкции и вспомогательные алгоритмы для решения поставленной задачи [2, с. 59–60].

Изучая УМК Семакина И. Г. и др. базового курса информатики для 7–9 классов, нетрудно определить, что содержательная линия «Алгоритмизация и программирование» раскрыта только в 9 классе, на изучение которой авторами отведено 27 часов учебного времени. Такой подход обусловлен, скорее всего, сложностью темы и материала [6, с. 32–33]. На наш взгляд, программа Семакина И. Г. для девятиклассников чрезмерно усложнена большим объемом часов, отведенных на программирование, особенно учитывая необходимость серьезной подготовки по другим предметам и к ОГЭ. Без постепенной предварительной подготовки полноценно освоить этот раздел смогут лишь ученики с высоким уровнем обученности.

Любой алгоритм разрабатывается для исполнителя. Эта взаимосвязь отражена в самом определении алгоритма: это четкое и понятное указание исполнителю выполнить определенную последовательность шагов, ведущих к конкретному результату.

Учебные исполнители алгоритмов служат дидактическими инструментами при изучении алгоритмов и развитии логического и алгоритмического мышления. Чтобы достичь образовательных целей, рекомендуется выбирать исполнителей, соответствующих таким критериям: они должны функционировать в своей среде и моделировать управление каким-либо реальным объектом (например, погрузчик, робот, черепаха); система команд исполнителя должна включать все основные управляющие структуры (линейные, условные операторы, циклы), а также возможность использования вспомогательных алгоритмов (процедуры).

Авторы учебно-методических комплексов по информатике едины во мнении, что основная цель раздела алгоритмизации состоит в том, чтобы научить учащихся структурному методу построения алгоритмов, т.е. последовательному созданию алгоритмов с использованием базовых конструкций. Какой бы исполнитель ни был выбран учителем для обучения основам алгоритмизации, важно сосредоточиться на его ключевых характеристиках: среде, режимах работы, системе команд и данных. Эту совокупность характеристик принято называть архитектурой исполнителя.

Стоит подчеркнуть, что в учебно-методических комплексах (УМК) Л. Л. Босовой нет жесткой зависимости от конкретного исполнителя. Автор предлагает использовать в качестве примеров формальных исполнителей для всестороннего изучения линии алгоритмизации в преподавательском и базовом курсах информатики такие ин-

струменты, как Черепаха, Кузнечик, Водолей, Чертежник, Робот и другие, входящие в состав системы КуМир (Комплекта учебных МИРов) либо доступные как отдельные модули этой системы. КуМир представляет собой бесплатную кроссплатформенную русскоязычную среду для начального обучения программированию.

В учебнике Семакина И. Г. представлен гипотетический учебный исполнитель под названием ГРИС — Графический Исполнитель, работающий в условиях отсутствия величин. На базе ГРИС объясняются базовые концепции алгоритмизации и вводится учебный алгоритмический язык. В составе авторской коллекции цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) имеется исполнитель Стрелочка, полностью соответствующий языку исполнителя ГРИС [3, с. 21–26].

Создание алгоритмов для рисования различных изображений с использованием графических исполнителей (таких как Черепаха, Чертежник, ГРИС, Стрелочка и др.), а также решение логических задач с помощью исполнителей вроде Кузнечика, Водолея, Робота и прочих способствует развитию логического и алгоритмического мышления. Кроме того в подспорье учителю информатики предлагаются виртуальные лаборатории из Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов в виде интерактивного компьютерного задачника при изучении основ моделирования, алгоритмизации и программирования, математической логики [8, с. 4].

Как можно заметить, в базовом курсе информатики значительное время уделено теме «Алгоритмизация и программирование». Здесь рассматриваются основные алгоритмические конструкции и основы программирования как на учебных исполнителях, так и на одном из высокоуровневых языков программирования. Язык программирования, выбираемый учителем, должен быть учебным, универсальным, поддерживать принципы структурного подхода к программированию, обладать простым синтаксисом и минимальными требованиями к оборудованию, а также активно использоваться на практике. Чаще всего в школах выбирают язык Pascal ABC.net, соответствующий этим требованиям.

Существуют и другие альтернативные учебные ЯП, такие как Python, C#, C++ и т.п. Например, язык программирования Python привлекает учащихся своим кратким, несложным и интуитивно понятным синтаксисом. C++, будучи популярным языком для создания операционных систем, драйверов, приложений и игр, также пользуется большой популярностью среди учащихся. Более того, эти языки программирования не только вошли в задания ЕГЭ по информатике, но и стали часто использоваться школьниками при решении олимпиадных задач по программированию.

Тем не менее, чтобы дать ученикам представление об альтернативных языках программирования и расширить их навыки программирования на нескольких языках для решения реальных задач, нужно задействовать возможности и ресурсы внеурочной деятельности.

Таким образом, сегодня для развития логического и алгоритмического мышления в базовом курсе информатики учитель располагает не только учебно-методическими комплексами, рекомендованными Министерством образования

и науки РФ, но и увлекательными курсами, интерактивными учебными исполнителями, современными системами программирования, позволяющими создавать интересные, познавательные и практикоориентированные уроки.

Литература:

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2015.-159 с.
2. Босова Л. Л., Босова А. Ю. Информатика. Программа для основной школы: 5–6 классы. 7–9 классы.— М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.-88 с.
3. Семакин И. Г. Информатика. 9 класс: учебник / И. Г. Семакин, Л. А. Залогова, С. В. Русаков, Л. В. Шестакова.— М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016.— 208 с.: ил.
4. Словари и энциклопедии на Академике: Современный образовательный процесс: основные понятия и термины.—.: Компания Спутник. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. 2006. [Электронный ресурс] URL: https://current_pedagogy.academic.ru/966
5. Словари и энциклопедии на Академике: Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс] URL: <https://psychiatry.academic.ru>
6. Цветкова М. С. Информатика. УМК для основной школы. Методическое пособие для учителя/ Авторы-составители: М. С. Цветкова, О. Б. Богомолова.— Эл. изд.— М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.— 184 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, приказ № 1897 Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/>
8. Цветкова М., Курис Г. Интерактивный задачник по информатике для младших школьников. Методические рекомендации для учителя. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. 259с.

Проектная деятельность на уроках физики

Магомаева Айсират Абдулхакимовна, учитель
ОАНО «Школа имени А. Юсупова» г. Махачкалы

Сегодня такой вид обучения, как «Проектная деятельность старших школьников» очень актуальна. Такой вид деятельности можно включить на разных уроках. Но я рассматривала тему «Проектная деятельность старших школьников на уроках физики». Физика — наука естественного цикла, экспериментальная, поэтому в ее основе лежат наблюдения и опыты. Организация такого вида деятельности при обучении учащихся на уроках физики позволит повысить интерес к физике, сделать ее полезной и увлекательной.

Сейчас в стране отмечаются общие тенденции:

- падение престижа обучения и сокращение времени, выделяемого школьниками на это;
- незаинтересованность в технологических дисциплинах;
- ухудшение наблюдательности и умения устанавливать причинно-следственные связи среди учащихся. [1]

Мы наблюдаем противоречие: большие возможности получения знаний с помощью цифровых образовательных ресурсов (компьютеры, видеоплатформы, телефоны и т.п.), доступен большой выбор учебной литературы, работа педагогов над развитием интереса к предмету, и явное нежелание учиться у школьников, с другой стороны. [3]

В основу «Метода проекта» положена самостоятельная целенаправленная исследовательская работа учащихся, которая используется как при изучении нового материала, так и при закреплении и отработки навыков решения учебных задач. [4]

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы.

Проектная деятельность ставит каждого ученика в позицию активного участника, дает возможность реализовать индивидуальные замыслы, формирует умения поиска и выбора информации [5]

В процессе обучения проектной деятельности формируются следующие навыки:

1. Рефлексивные умения:
 - умение понимать задачи, для решения которых недостаточно имеющихся знаний;
 - нахождение ответа на вопрос: чему можно научиться, решая задачи;
2. Поисковые умения:
 - самостоятельно привлекать знания из различных источников;
 - находить несколько возможных решений проблемы;

- правильно выдвигать гипотезы;
- 3. Умение работы в группе:
 - умения коллективного планирования;
 - взаимопомощь в группе при решении общих задач;
 - навыки делового партнёрского общения;
 - навыки контролировать процесс;
- 4. Коммуникативные умения:
 - умение вступать в диалог, выступать и задавать вопросы
 - нахождение компромисса; [5]

Учащиеся выступают активными участниками процесса, а не пассивными статистами. Работа в рабочих группах помогла им научиться работать вместе. Ребята сами выбирали способы и виды деятельности для достижения поставленных целей, им никто не говорит, как и что необходимо. Самое главное, что даже неудачно выполненная проектная работа, также имеет большое положительное педагогическое значение.

Такая форма обучения способствует развитию интересов в обучении в общем и, навыков оценочной самостоятельности, навыков работы в команде, сотрудничестве, коммуникативных навыков. [2]

Цель учителя: дать теоретическое обоснование, поработать, использовать проектную методику обучения в урочной и внеурочной деятельности при обучении физике. Сделав анализ собственного опыта использования метода проектов, я выявила эффективность проектного метода для развития творческих мыслительных навыков у учащихся, самостоятельности и инициативности в неклассических формах обучения, формирование навыков и умений, связанных соответственно с опытом их использования на практике.

Задачи, стоящие перед учебным проектом:

Научить учащихся:

- понимать физический смысл моделей, величин и понятий;
- объяснять физические явления, происходящие вокруг;
- различать факторы, влияющие на протекание физических процессов,
- применять законы физики для решения задач на качественном уровне;
- анализировать условия проведения и результаты, полученные в экспериментальных исследованиях;
- анализировать графики, таблицы, схемы, и производить расчеты, используя их. [3]

Ожидаемым результатом является: успешная самореализация учащихся в учебной деятельности, развитие

умения ставить перед собой задачи, решать их, представлять полученные результаты, системность знаний по всем основным содержательным разделам курса физики. [2]

Задача учителя состоит в том, чтобы каждый ученик мог доказать самому себе, что он многое может сделать сам. Оценка проводится с учётом результатов выполненных проектных работ. [4]

Одним из проектов предлагаемых выполнить на уроках восьмого класса является «Электроскоп», где рассматриваются законы статического электричества, электризация, сконструировать электроскоп, провести презентацию по теме «Два рода зарядов» и т.д. Естественно, не все учащиеся могут конструировать приборы. Для таких предлагается сделать подборку материала по этой теме и выпустить стенгазету, кто-то готовит презентацию или доклад и пр. С развитием компьютерных технологий школьникам понравилось готовить презентацию по данной теме, с которыми они выступали в виде конференции. По окончании каждого выступления школьников им задавались вопросы от слушавших, добавляли интересную информацию.

Отличием урока с использованием метода проектов от традиционного в том и заключается, что меняется роль учителя. Теперь уже у него не доминирующая роль, а помогающая, направляющая. [5]

В ходе проектного урока (фрагмента урока) присутствуют все этапы, характерные для реализации любого исследовательского проекта.

Этапы работы над проектом

1. Поиск информации
2. Анализ полученных данных
3. Проведение экспериментов
4. Презентация исследования
5. Самооценка и оценка проекта [6]

Подготовка разнообразных презентаций по теме и их обсуждение развивают у обучающихся интерес к обучению. Ведь эти презентации бывают яркие, содержательные. При подготовке проекта школьники сами выбирают материал, который хотят изучать. После прослушивания презентации с докладом о выполненной работе дети раздают оценочные листы с вопросами, в которых они проводят как самооценку своей работы, но и их оппонентов. Дома школьники делают анализ своей работы, на следующий день, озвучивая их в классе.

Научить ученика думать — это значит сделать для него значительно больше, чем только снабдить определенным объемом знаний. Именно проектная деятельность способствует значительному прогрессу в этом для школьника. [6]

Литература:

1. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2006.
2. Гузев В. В. Развитие образовательной технологии. — М., 1998.
3. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. Аркти. — М., 2003.
4. Пилюгина С. А. Метод проектной деятельности в Интернете и его развивающие возможности. «Школьные технологии», № 2, 2002.

5. Яблочкова Р.И. Развитие творческих способностей учащихся на уроках физики. Международная научно-практическая конференция «Классическая дидактика и современное образование», посвященная 90-летию И. Я. Лернера. Тезисы. — М., 2007.
6. Щербакова С. Г. и др. Организация проектной деятельности в школе. — Волгоград: Учитель, 2009.

Обучение устной иноязычной речи на основе групповых форм работы

Мазурук Владимир Валерьевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Черникова Лидия Федоровна, доктор филологических наук, профессор
Херсонский государственный педагогический университет

В статье автор исследует эффективность обучения устной иноязычной речи на основе групповых форм работы. Особое внимание уделяется формированию иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов, анализу её структурных компонентов, а также апробации методики, направленной на повышение уровня устной речи.

Ключевые слова: иноязычная речь, групповая форма работы, коммуникативная компетенция, педагогический эксперимент, обучение языкам, методика преподавания.

Современное общество характеризуется усилением межкультурного взаимодействия, что неизбежно поднимает вопрос о необходимости владения иностранными языками на уровне, позволяющем осуществлять полноценную устную коммуникацию. Устная иноязычная речь становится важным инструментом личной и профессиональной самореализации, особенно в условиях глобализации, где общение между представителями разных культур происходит практически ежедневно. При этом образовательные стандарты, направленные на формирование высококвалифицированных специалистов, подчёркивают значимость развития коммуникативной компетенции, где устная речь занимает ключевую позицию [1]. Однако, несмотря на эти требования, в педагогической практике остаётся множество нерешённых вопросов, связанных с эффективным обучением устной иноязычной речи, особенно в высших учебных заведениях, где студенты сталкиваются с новыми вызовами и требуют индивидуализированного подхода.

В связи с этим, основной целью исследования является выявление уровня сформированности иноязычной ком-

муникативной компетенции (ИКК) у студентов федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Херсонский государственный педагогический университет», анализ ее структурных компонентов, а также апробация разработанной методики, направленной на повышение эффективности обучения устной речи в условиях группового взаимодействия.

В эксперименте приняли участие 50 студентов, из которых 25 обучались на первом курсе и 25 — на втором курсе. Все участники проходили обучение по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование — иностранный язык (английский язык)».

Ниже представим непосредственно результаты, полученные при первичном исследовании уровня развития ИКК на констатирующем этапе (рис. 1).

Высокий уровень владения был зафиксирован у 8% студентов первого курса (ЭГ) и 20% второго курса (КГ). Екатерина Н. из КГ продемонстрировала беглую и связную речь, активно использовала идиомы и сложные грамма-

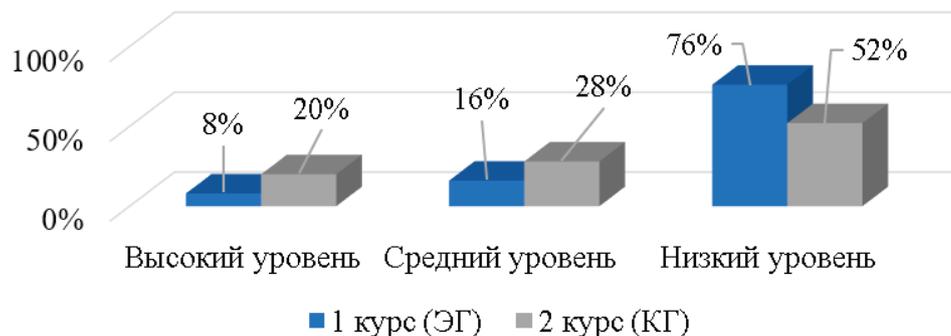


Рис. 1. Результаты уровней сформированности ИКК по результатам проведения констатирующего эксперимента (методика Ю. А. Тарабариной)

тические структуры. В ЭГ Александр Г. также показал высокий уровень, грамотно перефразируя ответы и умело оперируя лексикой уровня B2.

Средний уровень был определен у 16% студентов первого курса и у 28% второго курса. В частности, Василий К. из КГ в ходе тестирования использовал достаточный словарный запас, однако допускал ошибки в грамматических конструкциях, поэтому его ответы носили ясный характер, но не всегда содержали логические переходы. В ЭГ Ольга П. продемонстрировала способность к построению простых фраз, однако в некоторых случаях терялась в выборе подходящих слов, что указывало на недостаточную беглость.

Низкий уровень был наиболее распространен среди студентов первого курса — 76%, а в КГ — 52%. Например, Дарья М. из ЭГ столкнулась с трудностями в формулировании ответов, речь была медленной, с многочисленными паузами, что говорит о следующем — лексический запас оказался ограниченным, а, следовательно, привело к повторению базовых конструкций. В КГ Антон В. показал схожую картину: отсутствие беглости и частые ошибки в согласовании частей речи значительно ограничили коммуникативный потенциал.

На рисунке 2 наглядно изображены результаты уровней сформированности ИКК по методике Ю. Ю. Тимкиной.

Высокий уровень сформированности был выявлен у 28% студентов первого курса и 20% студентов второго курса. Например, студентка Марина С. из ЭГ демонстрировала уверенную речь с минимальными паузами и активно использовала разнообразные лексические средства, что подтверждало ее глубокое понимание материала. В КГ Владимир П. показал аналогичный уровень: в его ответах наблюдалось использование сложных грамматических конструкций и правильное применение идиоматических выражений.

Средний уровень был зарегистрирован у 28% участников ЭГ и у 48% представителей КГ. Елизавета К. из КГ уверенно строила фразы, однако в ее речи иногда возникали ошибки в использовании предлогов и времен английского языка. В ЭГ Антон Р. показал схожую динамику: его речь была связной, но иногда терялась логическая по-

следовательность, что указывало на необходимость дополнительной практики в дискурсивных навыках.

Низкий уровень выявлен у 44% студентов ЭГ и у 32% студентов КГ. Наталья З. из ЭГ испытывала значительные трудности в построении предложений, часто делая паузы для подбора слов. Лексический запас ограничивался базовыми выражениями, что затрудняло свободное общение. В КГ Сергей М. также демонстрировал ограниченные языковые навыки: речь была фрагментарной, с заметными ошибками в согласовании частей речи и использовании артиклей.

Используя введенный А. В. Прошиной математический показатель оценивания, определим общий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов на констатирующем этапе по результатам проведенных методик (рис. 3).

Анализ данных показал, что высокий уровень владения ИКК достигнут у 18% студентов ЭГ и 20% КГ. Студенты с этим уровнем демонстрируют уверенное владение иностранным языком, свободно используют различные лексические и грамматические структуры и обладают развитой коммуникативной гибкостью.

Средний уровень выявлен у 22% студентов ЭГ и 38% КГ. Представители этой категории способны к достаточно связной и понятной коммуникации, однако допускают ошибки, связанные с ограниченным словарным запасом или недостаточной проработкой грамматических конструкций.

Наибольшая доля студентов экспериментальной группы, а именно 60%, продемонстрировала низкий уровень владения ИКК. В контрольной группе этот показатель составил 42%. Для данной категории характерны затруднения в выражении мыслей, частые паузы, ограниченный словарный запас и значительное количество грамматических ошибок.

Так, по всем компонентам студенты экспериментальной группы показали более низкие результаты по сравнению с контрольной группой, что указывает на недостаточную развитость ключевых языковых и коммуникативных навыков, особенно у студентов первого курса, что подтверждается анализом структуры их ответов, а также количественными данными.

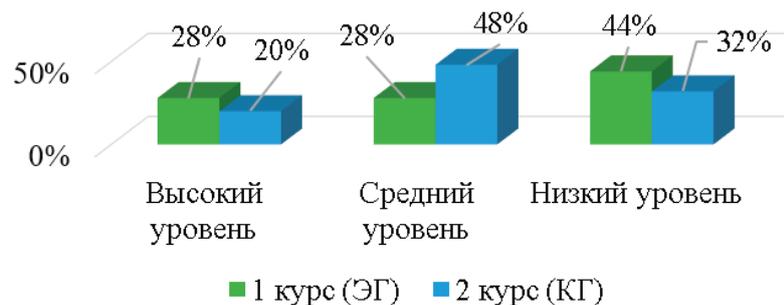


Рис. 2. Результаты уровней сформированности ИКК по результатам проведения констатирующего эксперимента (методика Ю. Ю. Тимкиной)

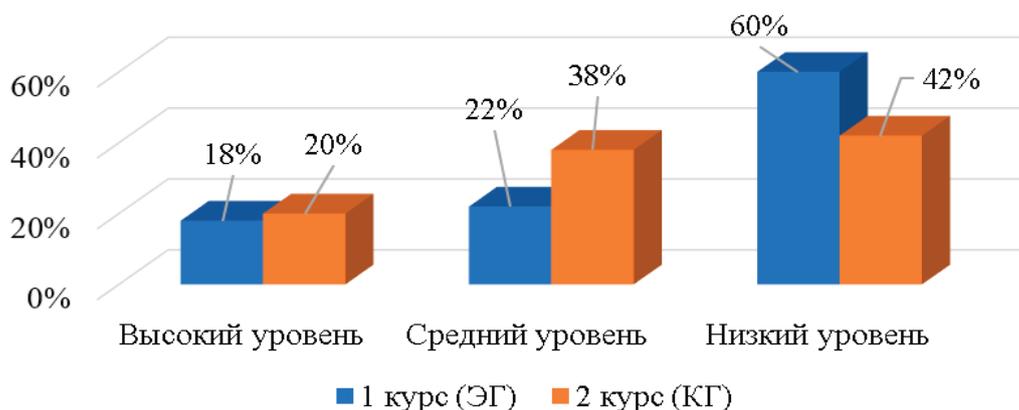


Рис. 3. Общие уровни сформированности ИКК у студентов ЭГ и КГ по результатам проведения констатирующего эксперимента (методика А. В. Прошиной)

На основе анализа теоретических исследований [1], [2], [3], [4] и собственного опыта в сфере преподавания иностранного языка, можно обоснованно утверждать, что обучение устной иноязычной речи приобретает более высокую эффективность при использовании групповых форм работы. На этом фоне нами был разработан и апробирован на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Херсонский государственный педагогический университет» цикл авторских занятий, включающий разнообразные групповые активности) ролевые игры, обсуждения, проектные задания), которые позволили студентам не только совершенствовать языковые умения, но и развить способности к взаимодействию, рефлексии и коллективному принятию решений (табл. 1).

Таблица 1. Сводная таблица цикла занятий по развитию устной иноязычной речи в условиях группового взаимодействия (составлено автором)

Занятие	Тема и этапы занятия	Задание и описание	Дополнительные материалы и УМК
Занятие 1	Тема: Travelling. Упор на языковой компонент ИКК. Этапы: дотекстовый, текстовый, послетекстовый.	Дотекстовый этап: обсуждение фотографий по теме путешествий. Example: «What places would you like to visit?» Текстовый этап: составление краткого рассказа о своих предпочтениях. Example: «Describe your dream trip». Послетекстовый этап: работа в группах, совместное создание маршрута путешествия.	УМК: Spotlight t.4, Unit 1. Дополнительно: иллюстрации маршрутов.
Занятие 2	Тема: Cultural Differences. Упор на социокультурный компонент ИКК.	Дотекстовый этап: обсуждение примеров культурных различий. Example: «What traditions in other countries interest you most?» Текстовый этап: парная работа: обсуждение традиций двух стран. Example: «Compare traditional weddings in different cultures». Послетекстовый этап: мини-презентация результатов группового исследования.	УМК: Spotlight t.4, Unit 2. Дополнительно: карточки с традициями.
Занятие 3	Тема: Social Interaction. Упор на социолингвистический компонент ИКК.	Дотекстовый этап: обсуждение ситуаций общения в повседневной жизни. Example: «What is small talk? Why is it important?» Текстовый этап: разыгрывание диалогов в повседневных ситуациях. Example: «A customer orders coffee at a café». Послетекстовый этап: анализ языковых средств, использованных в диалоге.	УМК: Spotlight t.4, Unit 3. Дополнительно: видео-сценки.

Таблица 1 (продолжение)

Занятие	Тема и этапы занятия	Задание и описание	Дополнительные материалы и УМК
Занятие 4	Тема: Argumentation in Dialogue. Упор на дискурсивный компонент ИКК.	Дотекстовый этап: обсуждение примеров аргументации в речах. Example: «What makes a good argument?» Текстовый этап: разыгрывание дебатов. Example: «Should smartphones be banned in classrooms?» Послетекстовый этап: совместный анализ аргументации участников.	УМК: Spotlight t.4, Unit 4. Дополнительно: материалы для дебатов.
Занятие 5	Тема: Problem Solving. Упор на стратегический компонент ИКК.	Дотекстовый этап: обсуждение примеров стратегий решения проблем. Example: «What strategies help in teamwork?» Текстовый этап: кейс-задание в группе. Example: «Create a plan to solve a logistical problem». Послетекстовый этап: презентация результатов группового обсуждения.	УМК: Spotlight t.4, Unit 5. Дополнительно: карточки с проблемами.
Занятие 6	Тема: Pragmatics in Speech. Упор на прагматический компонент ИКК.	Дотекстовый этап: обсуждение целей и задач речи. Example: «What is the purpose of polite requests?» Текстовый этап: разыгрывание ситуаций. Example: «Requesting a favor politely». Послетекстовый этап: анализ уровня вежливости в речи студентов.	УМК: Spotlight t.4, Unit 6. Дополнительно: карточки с фразами.
Занятие 7	Тема: Technology in Communication. Использование инновационных технологий.	Дотекстовый этап: обсуждение роли технологий в общении. Example: «How do you use apps for learning languages?» Текстовый этап: работа с приложением для создания видеоролика. Example: «Create a short video about your favorite app». Послетекстовый этап: презентация видеороликов с обратной связью от преподавателя.	УМК: цифровая платформа. Дополнительно: Padlet.
Занятие 8	Тема: Exploring YouTube as a Learning Tool. Использование YouTube.	Дотекстовый этап: анализ видео на тему «How to make effective presentations». Текстовый этап: разработка и представление презентации в парах. Example: «Create a presentation on a given topic using video examples». Послетекстовый этап: обсуждение результатов и идей.	УМК: видео с YouTube. Дополнительно: карточки с темами.

Результаты контрольного исследования продемонстрировали существенные изменения в уровне ИКК студентов экспериментальной группы. Значительно увеличилась доля участников с высоким уровнем компетенции, особенно по таким параметрам, как дискурсивный и социокультурный компоненты. Произошло заметное сокращение числа студентов с низкими показателями. В частности, улучшены навыки взаимодействия в группе, что позволило студентам более уверенно использовать язык в различных коммуни-

кативных ситуациях. В сравнении с контрольной группой, где занятия по новой методике не проводились, прогресс студентов экспериментальной группы оказался очевидным.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило эффективность разработанного цикла занятий. Использование группового взаимодействия как метода обучения способствовало не только повышению уровня ИКК, но и развитию уверенности студентов в использовании иностранного языка в различных контекстах.

Литература:

1. Бычкова, В. О. Групповые формы работы в системе обучения иноязычной устной речи и их лингводидактический потенциал / В. О. Бычкова. // Иностранные языки в школе. — 2019. — № 8. — С. 49–55.
2. Бычкова, В. О. Обучение устной иноязычной речи на основе групповых форм работы: основная школа, английский язык: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Бычкова Вера Олеговна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»]. — Москва, 2021. — 161 с.

3. Вишняков, С. А. Иноязычная вербальная коммуникация: преподавание, изучение, усвоение в контексте теории средового подхода. Монография / С. А. Вишняков. — Москва: Флинта, 2022. — 168 с.
4. Методика обучения иноязычной устной речи: сборник статей / ред. коллегия: Е. И. Волкова (науч. ред.) и др.]. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2019. — 96 с.

Духовно-нравственное воспитание подростков средствами театрализованной деятельности в условиях дополнительного образования

Макусинская Мария Яновна, учитель истории и обществознания
МБОУ г. Пушкино «Образовательный комплекс № 3»

В статье поднимаются вопросы духовно-нравственного воспитания подростков, рассматриваются основные подходы к решению проблемы формирования духовно-нравственных качеств подрастающего поколения средствами театрализованной деятельности в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, подростки, театрализованная деятельность, учреждения дополнительного образования.

Проблема организации духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения представляет значимый интерес для научного сообщества и всегда была и остаётся в центре внимания учреждений различных уровней. Систематическая и поисково-исследовательская работа даёт возможность проанализировать, в какой степени необходимо решать вопросы ценностных ориентаций подрастающего поколения. Чаще всего данные аналогичные вопросы обсуждаются на научно-практических конференциях, отражаются в научных работах и методических рекомендациях.

Спектр обсуждаемых вопросов позволяет разработать различные педагогические модели, теории и методики по культурно-досуговой деятельности духовно-нравственного воспитания подростков, которые отражены в исследовании таких ученых, как Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, В. В. Корешков, Т. А. Красилов, М. Л. Лазарев; представлены в работах по театрализованной деятельности методических рекомендациях и являются предметом изучения С. В. Гиппиус, Л. Г. Дмитриевой, А. Б. Никитиной, А. В. Павленко, М. Л. Сосновой, Е. С. Тимофеевой и др.

В государственных документах, а именно: Федеральный Закон «Основы законодательства РФ о культуре», «О национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г.», «Основы государственной культурной политики», в Распоряжении Правительства РФ от 29.05.2015 г. «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.», обозначаются ориентиры духовно-нравственного воспитания учащихся всех возрастных групп и рассматривается духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения как социально значимая проблема, решение которой лежит в основе взаимодействия общего и дополнительного образования.

Под духовно-нравственным воспитанием, понимается процесс содействия духовно-нравственному станов-

лению человека, формированию у него: нравственных чувств, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения [3].

Опираясь на мнения учёных, можно сделать вывод, что «духовно-нравственное воспитание — это единый процесс формирования эмоционально-духовной сферы личности через многообразную художественно-творческую деятельность, процесс становления эстетических, духовно-нравственных взглядов и убеждений мыслящего человека, ориентированный на исторически сложившийся эталон гармонично-развитой личности» [2].

Одним из основных, критических периодов любого человека является подростковый период — это период перестройки социальной активности, сопровождающийся очень мощными сдвигами во всех сферах жизнедеятельности ребёнка [1]. Как утверждает А. А. Жаркова, перед педагогами, осуществляющие социально-культурную деятельность в образовательных учреждениях, стоит главная задача, заключающаяся в том, чтобы «сформировать личность в качестве социально активного субъекта, способного к анализу, оценке событий, выбору нравственного поступка, ответственности» [4, с. 4.].

Грамотно организованный досуг ребят поможет усвоить им правильные жизненные ценности и взгляды [7]. Развитие творческих способностей, вхождение ребёнка в систему дополнительного образования формирует у него вполне реальные навыки содержательного проведения собственного досуга, оберегая его от сомнительных компаний и бесцельной траты свободного времени.

Эффективным средством формирования духовно-нравственных качеств современного подростка является театрализованная деятельность. Театрализация представляет собой сложный творческий метод, имеющий глубокое социально-психологическое обоснование и наиболее близко стоящий к искусству [6].

В. А. Сухомлинский говорил, что театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребёнка, приобщает его к духовному богатству [8].

Театрализованная деятельность обладает значительными ресурсами развития творческого потенциала, которая позволяет активизировать такие личностные качества как коммуникативность, активность, эмоцио-

нальность, креативность, уверенность в себе, способность к самораскрытию, стремление к гармоническим отношениям с людьми и жизнью.

Таким образом, востребованность театрализованной деятельности в учреждениях общего и дополнительного образования способствует вовлечению в творческую работу подростков и создаёт широкие возможности для их духовно-нравственного развития и воспитания.

Литература:

1. Белозерцев Е. П. Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. — Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. — с. 5–13.
2. Булатников И. Е. Этические основания социально-педагогической концепции В. А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений / И. Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. 2013 — № 3 (27). — с. 86–100.
3. Грибкова Г. И. Основы проектной деятельности в социально-культурной сфере. — М.: Перспектива, 2014. — 82с.
4. Жаркова А. А. Гармоничное развитие личности в условиях социально-культурной деятельности: парадигмальный подход. «Педагогика искусства» / А. А. Жаркова. // Электронный научный журнал учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования» <http://www.art-education.ru/AE-magazine/> дата обращения 10.11.19
5. Опарина Н. А. Педагогика детского зрелищного досуга: монография. — М.: ООО «Белый ветер», 2013. — 38 с.
6. Опарина Н. А. Организация театрализованного досуга школьников: монография. — М.: Просвещение, 2018. — 65 с.
7. Первушина О. В. Социально-культурная деятельность: теоретические основы: учебное пособие. — Барнаул: АГИИК, 2002. — 96 с.
8. Сухомлинский В. А. О воспитании. — М.: Политическая литература, 1982. — 105 с.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», — М.: РИПОЛ классик; Изд-во «Омега-Л», 2016. — 142с.

Музыкальная мнемоника в преподавании физики: разработка и применение песенного сборника для 7-го класса с использованием искусственного интеллекта

Олонов Денис Сергеевич, учитель физики и информатики

КГУ «Октябрьская средняя школа» района Магжана Жумабаева Северо-Казахстанской области (Казахстан)

В статье рассматривается актуальная проблема повышения эффективности обучения физике в средней школе. Предлагается инновационный подход, основанный на интеграции музыкальной мнемоники и технологий искусственного интеллекта. Описывается разработка и применение оригинального песенного сборника по темам физики 7 класса, созданного с помощью нейросетей Gemini и Suno. Представлены результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность данного метода, а также обсуждаются перспективы его дальнейшего развития.

Ключевые слова: физика, обучение, средняя школа, музыкальная мнемоника, искусственный интеллект, Gemini, Suno, песенный сборник, запоминание, мотивация.

Введение

Современное образование сталкивается с необходимостью поиска новых, более эффективных методов обучения, способствующих глубокому усвоению знаний и развитию познавательной активности учащихся. Одной из актуальных проблем в преподавании физики является сложность восприятия и запоминания большого объема информации, формул и законов. Традиционные методы обучения, основанные преимущественно на лекциях и ре-

шении задач, не всегда обеспечивают достаточную мотивацию и вовлеченность учащихся в учебный процесс. В данной статье предлагается инновационный подход к решению этой проблемы, основанный на интеграции музыкальной мнемоники и технологий искусственного интеллекта.

Многочисленные исследования подтверждают положительное влияние музыки на когнитивные функции, включая память, внимание и креативность (Habib and Besson, 2009; Wan and Schlaug, 2010; Moreno et al., 2011).

Музыкальные мнемоники, основанные на сочетании вербальной информации с музыкальным сопровождением, создают благоприятные условия для формирования ассоциативных связей и облегчают процесс запоминания. Работы Knott and Thaut (2016), Gfeller (1983), Wolfe and Hom (1993), Claussen and Thaut (1997) демонстрируют эффективность применения музыкальных мнемоник для запоминания вербальной информации у детей, в том числе с особенностями развития.

Цель исследования

Определить эффективность применения музыкальных мнемоник для запоминания учебного материала по физике в 7 классе.

Задачи исследования

1. Разработать серию песен, охватывающих ключевые темы курса физики 7 класса.
2. Провести экспериментальное исследование с участием учащихся 7 класса, сравнив результаты обучения в экспериментальной группе (использование песен-мнемоник) и контрольной группе (традиционные методы обучения).
3. Оценить уровень запоминания и воспроизведения учебного материала в обеих группах.
4. Проанализировать влияние музыкальных мнемоник на мотивацию учащихся к изучению физики.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 20 учащихся 7 класса одной из средних школ Республики Казахстан. Участники были случайным образом разделены на две группы: экспериментальную (10 человек) и контрольную (10 человек). Экспериментальная группа использовала в процессе обучения песни, разработанные авторами, охватывающие следующие темы курса физики 7 класса: физические величины и их единицы измерения, механическое движение, плотность вещества, сила, давление, работа и мощность, энергия, простые механизмы. Тексты песен были предоставлены учащимся в печатном виде и воспроизводились на уроках с использованием аудиозаписи. Контрольная группа обучалась по традиционной методике, включающей лекции, работу с учебником и решение задач.

Для оценки уровня запоминания и воспроизведения учебного материала были использованы следующие методы:

1. Тестирование: Учащимся обеих групп были предложены одинаковые тесты, содержащие вопросы по изученным темам.
2. Устный опрос: Учащиеся отвечали на вопросы учителя по изученным темам.
3. Наблюдение: Учитель фиксировал активность учащихся на уроках, их участие в обсуждениях и выполнении заданий.

Для оценки мотивации учащихся к изучению физики использовалась анкета, включающая вопросы о интересе к предмету, уровне сложности, желании углублять знания по физике.

Результаты исследования

Результаты тестирования показали статистически значимое улучшение запоминания и воспроизведения учебного материала в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. Учащиеся, использовавшие песни-мнемоники, демонстрировали более глубокое понимание изученных тем и лучше справлялись с решением задач.

Устный опрос также подтвердил преимущества использования музыкальных мнемоник. Учащиеся экспериментальной группы отвечали на вопросы более уверенно и полно, использовали в своих ответах терминологию из песен.

Наблюдение за учащимися показало, что использование песен-мнемоник способствовало повышению их активности на уроках и мотивации к изучению физики. Учащиеся с удовольствием пели песни, запоминали формулы и активно участвовали в обсуждениях.

Результаты анкетирования подтвердили положительное влияние музыкальных мнемоник на мотивацию учащихся. Учащиеся экспериментальной группы отмечали повышение интереса к физике, снижение уровня сложности и желание углублять свои знания по предмету.

Теоретические основы музыкальной мнемоники

Мнемоника — это совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций. Музыкальная мнемоника использует мелодию, ритм и рифму для кодирования информации, что способствует ее более эффективному запоминанию. Как отмечает С.С. Коренблит (2013), синтез слова и музыки является мощным инструментом педагогической мнемоники, позволяющим активизировать образное мышление и эмоциональную сферу учащихся, что положительно влияет на процесс запоминания. Музыкальные произведения, содержащие учебный материал, способствуют созданию ярких и устойчивых ассоциативных связей, облегчая воспроизведение информации.

Искусственный интеллект в образовании

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) открывают новые возможности для совершенствования образовательного процесса. Нейросети, такие как Gemini и Suno, способны генерировать тексты, музыку и даже исполнять песни, что позволяет автоматизировать процесс создания учебных материалов. Применение ИИ в образовании позволяет создавать персонализированные учебные ресурсы, адаптированные к индивидуальным особенностям учащихся, а также автоматизировать рутинные задачи, освобождая время учителя для более творческой работы.

Разработка песенного сборника

В рамках данного исследования был разработан оригинальный песенный сборник по темам физики 7 класса с использованием нейросетей Gemini и Suno. Процесс создания сборника включал следующие этапы:

Определение ключевых тем и понятий. Были выделены основные темы курса физики 7 класса, такие как: физические величины, движение и силы, давление, работа и энергия, простые механизмы.

Генерация текстов песен. С помощью нейросети Gemini были сгенерированы тексты песен, содержащие ключевые понятия и формулы по каждой теме. Особое внимание уделялось простоте, доступности и запоминаемости текстов, использованию рифмы и ритма.

Создание музыки и аранжировок. Нейросеть Suno была использована для создания музыки и аранжировок к песням. Музыкальное сопровождение подбиралось с учетом содержания текстов и возрастных особенностей учащихся.

Запись и обработка песен. Готовые песни были записаны и обработаны с использованием профессионального программного обеспечения.

Экспериментальное исследование

Для оценки эффективности разработанного песенного сборника было проведено экспериментальное исследование с участием учащихся 7 класса. Участники эксперимента были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Контрольная группа обучалась по традиционной методике, а экспериментальная группа использовала песенный сборник в качестве дополнительного учебного материала. Результаты исследования показали, что учащиеся экспериментальной группы демонстрировали более высокий уровень усвоения знаний, лучше запоминали формулы и законы, а также проявляли большую мотивацию к изучению физики.

Практическая значимость

Разработанный песенный сборник может быть использован в качестве дополнительного учебного ресурса

на уроках физики в 7 классе, а также для самостоятельной работы учащихся. Применение песенного сборника способствует:

- Повышению эффективности запоминания учебного материала;
- Развитию познавательной активности и мотивации учащихся;
- Созданию положительной эмоциональной атмосферы на уроках;
- Формированию интереса к изучению физики.

Обсуждение результатов

Результаты исследования подтверждают эффективность применения музыкальной мнемоники в сочетании с технологиями ИИ для повышения качества обучения физике. Создание песенного сборника с помощью нейросетей позволяет существенно сократить время и ресурсы, необходимые для разработки учебных материалов.

Перспективы дальнейшего развития

В дальнейшем планируется расширить песенный сборник, включив в него темы других разделов физики, а также разработать интерактивные упражнения и задания на основе песенного материала. Перспективным направлением является создание персонализированных песенных сборников, адаптированных к индивидуальным особенностям учащихся.

Выводы

Интеграция музыкальной мнемоники и технологий ИИ открывает новые перспективы для совершенствования обучения физике в средней школе. Разработанный песенный сборник является эффективным инструментом, способствующим повышению качества усвоения знаний, развитию познавательной активности и мотивации учащихся. Применение ИИ в образовании позволяет создавать инновационные учебные ресурсы, делая процесс обучения более интересным и эффективным.

Литература:

1. Коренблит С. С. Синтез слова и музыки — способ запоминания и разновидность педагогической мнемоники (часть 1) // Клаузура. — 2013. — № 1.
2. Chanda, M. L., & Levitin, D. J. (2018). The neurochemistry of music. *Frontiers in education*, 3, 31.
3. Purnell-Webb P, Speelman CP. Effects of music on memory for text. *Percept Mot Skills*. 2008 Jun;106(3):927–57. doi: 10.2466/pms.106.3.927–957. PMID: 18712216.
4. Wallace, W. T. (1994). Memory for music: effect of melody on recall of text. *J. Exp. Psychol. Learn. Mem. Cogn.* 20, 1471.
5. Knott, D. (2016). Immediate Effects of Training with Musical Mnemonics on Verbal Memory in Children. Master's thesis, Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 10241676).
6. Ho, Y. C., Cheung, M. C., and Chan, A. S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory: cross-sectional and longitudinal explorations in children. *Neuropsychology* 17:439. doi: 10.1037/0894–4105.17.3.439
7. Gfeller, K. E. (1983). Musical mnemonics as an aid to retention with normal and learning disabled students. *J. Music Ther.* 20, 179–189. doi: 10.1093/jmt/20.4.179

Анализ методик диагностики дизорфографии

Ольховская Анастасия Дмитриевна, студент магистратуры
Научный руководитель: Обносова Галина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Томский государственный педагогический университет

Данная статья представляет собой обзор методик диагностики дизорфографии, нарушений письменной речи, затрудняющих процесс написания слов и предложений. В статье рассматриваются аспекты диагностики, включая сбор информации о ребёнке, анализ письменных работ, а также оценку психических процессов. Подчёркивается значимость правильной диагностики для эффективной коррекционной работы. Статья будет полезна логопедам, дефектологам, психологам, учителям русского языка.

Ключевые слова: дизорфография, методики диагностики, письменная речь, орфографические правила, анализ письменных работ.

В настоящее время многие научные работы характеризуют дизорфографию как расстройство, связанное с неуспеваемостью орфографических правил, обусловленное недоразвитием ряда речевых и неречевых психических функций [6].

В настоящее время дети с дизорфографией на фоне общего недоразвития речи представляют собой значительную часть неуспевающих учащихся по ряду предметов родного языка в общеобразовательных школах и специальных коррекционных учреждениях. Отставание по русскому языку негативно влияет на формирование личности ребёнка. Всё это в последствии приводит к школьной и социальной дезадаптации. Отсутствие специальной коррекционной работы приводит к закреплению и усложнению симптоматики дизорфографии [7].

В связи с этим, вопрос о правильном выборе методики диагностики и своевременным выявлением нарушений устной и письменной речи является наиболее актуальным. Таким образом, возникла необходимость анализа методик диагностики по выявлению дизорфографии, наиболее оптимальными для применения в работе учителями-логопедами.

Диагностика позволяет выявить трудности, с которыми сталкивается ребенок, и разработать индивидуальную программу коррекции. Своевременное вмешательство может улучшить навыки письма и помочь ребёнку успешно адаптироваться в образовательной среде.

Для выявления нарушений письма в настоящее время разработано достаточно много диагностических методик. К их числу можно отнести следующие:

- Азова О. И. «Обследование младших школьников с дизорфографией»;
- Иншакова О. Б., Назарова А. А.; «Методика выявления дизорфографии у младших школьников»
- Прищепова И. В. «Диагностика дизорфографии у младших школьников»;
- Садовникова И. Н. «Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников»;
- Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. «Диагностика и коррекция нарушений письма у младших школьников».

Методика диагностики О.И. Азовой представлена в пособии «Обследование младших школьников с дизор-

фографией». Данная методика была разработана с учётом требований «Программы средней общеобразовательной школы, начальные классы (1–4 классы одиннадцатилетней школы)». Это позволило найти необходимый материал и провести исследование в соответствии с возрастными особенностями школьников. В пособии представлена диагностика младших школьников с дизорфографией. Материалы обследования можно использовать в работе с нарушениями устной и письменной речи. Для каждого блока заданий представлены критерии оценивания. Данное пособие адресовано учителям-логопедам, психологам, аспирантам, студентам дефектологических факультетов.

В методике представлено два блока: исследование состояния импрессивной речи и исследование состояния экспрессивной речи.

В первом блоке представлены задания на обследование понимания логико-грамматических конструкций.

Второй блок более объёмный и направлен на исследование:

1. состояния звукопроизношения и звукослоговой структуры слов;
2. состояния активного словаря;
3. состояния грамматического строя речи (исследование словоизменения, исследование словообразования, исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками слов);
4. исследование понимания и воспроизведения текста.

К каждому заданию имеется инструкция, как преподнести инструкцию ребёнку, а также в заданиях представлен достаточно большой речевой материал для обследования [1].

Вторая методика обследования «Методика выявления дизорфографии у младших школьников» О. Б. Иншаковой и А. А. Назаровой позволяет специалистам выявить у учащихся младших классов нарушение письма, а также выявить степень выраженности. Методика носит текстовый характер, но позволяет сделать качественный и количественный анализ.

Благодаря методике диагностики дизорфографии, как подчеркивают авторы, можно наиболее точно составить план коррекционной работы и подобрать технологии преодоления нарушения.

Материалы в данной методике отобраны с учетом увеличения количества гласных и согласных букв, слов разной длины и сложности.

Диагностика предполагает сравнение двух одинаковых работ, которые выполняются в начале и в конце года, и выявление утомляемости к концу учебного года, отсутствие закреплённости сформированных стереотипов письма. Согласно методике, обучающимся предлагаются контрольные тесты (диктанты и тексты для списывания), начиная с конца первого класса.

Авторами предложен подробный разбор ошибок, совершаемых детьми на письме, с пояснениями и примерами. В первую очередь, исключаются дисграфические ошибки, а после, согласно орфографическим принципам, определяются дизорфографические ошибки.

Все выявленные ошибки оцениваются следующим образом:

1 балл — допущена и не исправлена ошибка;

0,5 балла — допущенная, но правильно исправленная ошибка ребёнком.

Пособие будет полезно логопедам, психологам, дефектологам, педагогам, студентам дефектологических факультетов и учителям начальных классов [3].

Учебно-методическое пособие И. В. Прищеповой «Диагностика дизорфографии у младших школьников» включает в себя подробные методические рекомендации к проведению обследования и предполагает два этапа диагностики.

На первом этапе определяется симптоматика дизорфографии. Анализируется несколько видов работ обучающихся — диктант, изложение, письмо слов из словаря и слов на пройденные орфограммы, сочинение на заданную тему. Учитель-логопед по характеру ошибок в письме детей проводит дифференциальную диагностику между дизорфографическими ошибками и неуспеваемостью правописания.

Второй этап предполагает выявление механизмов дизорфографии в ходе выполнения учащимися серии устных и письменных заданий и упражнений. В ходе проведения обследования определяется степень выраженности дизорфографии, нарушения усвоения ведущего принципа орфографии и другие нарушения речевого развития.

В пособии представлена речевая карта, где можно выделить следующие блоки:

- анкетные данные;
- анамнез;
- анатомическое строение речевого аппарата;
- состояние экспрессивной речи (состояние звукопроизношения, характер повторения слов различной звуко-слоговой структуры, характеристика активного словаря, различие имён существительных, имён прилагательных и глаголов, состояние грамматического строя речи, исследование понимания и воспроизведения текста);
- состояние импрессивной речи (характеристика пассивного словаря, понимание логико-грамматических конструкций);

— исследование слуховой функции и восприятия речи;

— исследование зрительно-пространственных функций;

— исследование зрительной и речеслуховой памяти;

— особенности ручной и речевой моторики;

— особенности динамической стороны речи;

— исследование сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи;

— исследование языкового анализа, синтеза, представлений;

— исследование процесса чтения;

— исследование процесса письма;

— исследование орфографических знаний, умений и навыков;

В конце составляется логопедическое заключение, согласно итогам диагностики. Даны образцы развёрнутого логопедического заключения. Имеется анкета для родителей.

Методика Садовниковой И. Н. «Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников» знакомит читателей с причинами возникновения у школьников нарушений письменной речи, предлагает оригинальную систему работы с учетом современных требований к содержанию школьного обучения. Пособие предполагает доскональное исследование особенностей письма младшего школьника — со всеми его колебаниями и сомнениями, отраженными в собственных исправлениях ребёнка. Изучаются классные тетради по мере их заполнения для выявления специфических ошибок. Пометки логопеда выносятся на поле каждой страницы, а затем, суммарно, на последнюю страницу тетради.

Авторы отмечают, что рассматриваемые расстройства выходят за рамки графо-лексической деятельности. В связи с этим, в программу исследования был включён целый ряд гностико-праксических функций, для чего использовали методики изучения высших корковых функций человека при локальных поражениях мозга, помимо традиционного обследования речевого развития.

Выполнение диагностики И. Н. Садовникова предлагает строить гибко, в зависимости от знаний и умений ученика.

Обследование речевого развития включает в себя:

— изучение состояния звукового анализа и синтеза слов;

— особенности словарного запаса;

— особенности грамматического строя речи;

— особенности учебной деятельности;

— проверка навыков письма (списывание слов и предложений с рукописного и печатного текста; записывание под диктовку букв, слогов, слов различной структуры, предложений, текстов).

Задачей такого предъявления заданий является определение овладения грамотой учащимися, с учетом требований школьной программы. Кроме того, данная диагностика позволяет выявить характер специфических ошибок и степень их выраженности на письме.

Пособие могут использовать логопеды, учителя русского языка, студенты дефектологических факультетов и факультетов начального обучения педагогических вузов [8].

Следующая методика Лалаевой Р.И., Венедиктовой Л.В. «Диагностика и коррекция нарушений письма у младших школьников».

В данной методике два этапа. На первом этапе выявляются дети, имеющие нарушения письма и чтения. Для этого учителем-логопедом анализируются тетради учеников, после чего предлагается ряд письменных заданий, такие как диктанты и списывания. После обследуются процессы чтения.

Второй этап предполагает детальное обследование обучающихся с выявленными нарушениями письменной речи.

Диагностика включает в себя схему обследования детей с нарушениями письма и чтения, а также имеется речевой и наглядный материал [4].

Таким образом, было рассмотрено пять методик диагностики, рассчитанные, в основном, на детей младшего школьного возраста и являются достаточно подробными. Правильно подобранная методика диагностики влияет на составление дальнейшей коррекционной работы с ребёнком.

Литература:

1. Азова О.И. Обследование младших школьников с дизорфографией: Учебно-методическое пособие. / О.И. Азова под редакцией Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. — 1 часть — Москва: РУДН, 2007. — 53 с.
2. Галиева Г.С. Текст научной статьи по специальности «Психологические науки». Проблемы дисграфии и дизорфографии в средней школе / Г.С. Галиева — URL: <https://cyberleninka.ru> (Дата обращения 11.12.2024).
3. Иншакова О.Б. Методика выявления дизорфографии у младших школьников / О.Б. Иншакова, А.А. Назарова — Москва: В. Секачев, 2013. — 72 с.
4. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений письма у младших школьников / Л.В. Венедиктова — Санкт-Петербург: Союз, 2001.
5. Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников / И.В. Прищепова, Р.И. Лалаева — Санкт-Петербург: СПбГУМ, 1999. — 36 с.
6. Прищепова И.В. Диагностика дизорфографии у младших школьников: Учебно-методическое пособие / И.В. Прищепова — URL: <https://vk.com> (Дата обращения 13.12.2024).
7. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / И.В. Прищепова — Санкт-Петербург: КАРО, 2006—240 с.
8. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова — Москва: Владос, 1997. — 256 с.

Методический материал по русскому языку для 3-го класса «Разноуровневые задания по теме «Правописание безударных гласных в корне слова»

Попова Виктория Александровна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 27 имени М.В. Александрова п. Комсомолец МО Ейский район (Краснодарский край)

Предмет «русский язык» играет важную роль в развитии младших школьников, а один из основных разделов курса русского языка в начальной школе — орфография именно в этом заключается актуальность этого материала.

Обучение младших школьников сопряжено с рядом трудностей. Ребенок, приходя в школу после детского сада или из семьи, часто бывает не готов к обучению как морально, так и физически. Дети приходят разного уровня подготовленности, зачастую отсутствуют навыки слушать старшего, выполнять какую-то работу определенное количество времени, не развита мелкая моторика рук. А в школе на него наваливается огромное количество новых знаний, умений, навыков. А поиграть с друзьями, зависнуть в телефоне, да еще мало ли интересных для малыша дел.

В общем развитии младших школьников, да и в обучении важная роль принадлежит предмету «Русский язык». Этот предмет не только учит ребенка правильно разговаривать, читать, писать, но и заставляет учить правила правописания, что является самым сложным. А если учесть, что часть детей приходят логопедически запущенными, то возникают большие проблемы. Мы не можем правильно произносить слова, какая уж тут орфография? Да, одним из главных разделов курса русского языка в начальной школе является именно орфография и именно она доставляет множество проблем, как в начальной школе, так и в среднем, и старшем звене. Одно из важных мест в русском языке занимает работа над орфограммами «Правописание безударных гласных в корне слова».

Эта проблема обязательно всплывет в старших классах, особенно при подготовке к ГИА. Существует много приёмов работы над данной орфограммой. Работая в начальной школе более 15 лет, я заметила, что ребята воспринимают и усваивают новые знания с различной скоростью и прочностью. Зачастую учащийся ошибается там, где тема была уже отработана. Необходим дифференцированный подход к обучению учащихся с разным уровнем подготовки. В помощь учителю на уроках русского языка подойдут карточки с разноуровневыми заданиями, чтобы правильно организовать дифференцированный подход к обучению.

Такой вид работы очень удобен и для учащихся и для учителя. Используя дифференцированный подход, учитель может заинтересовать учащихся с разным уровнем знаний. Ребенок может самостоятельно выбрать себе работу по силам. В зависимости от возможностей и предпочтений школьника будут вырабатываться устойчивые знания и умения. Карточки способствуют овладению необходимыми учебными действиями в соответствии с современными стандартами образования, дают возможность проверить знания учащихся, отследить уровень усвоения материала, и все это за достаточно короткое время.

Из опыта работы стало ясно, что применение карточек с разноуровневыми заданиями целесообразно во время закрепления и обобщения материала на уроках открытия новых знаний, во время повторения материала на уроках рефлексии, а также на контрольных уроках.

В методический материал включены тестовые задания по теме и разноуровневые карточки-задания.

Тема: «Проверка безударных гласных в корне слова».

Вставьте пропущенную букву в проверочном слове и поставьте ударение.

№ 1

глаз — гл...застый
свечи — св...ча
ёжик — ...жи
лёжа — л...жать
слово — сл...варь
численник — ч...сло
центр — ц...нтральный
мирный — м...рить

№ 2

тонет — пот...нул
половодье — в...да
чижик — ч...жи
ослеп — сл...пой
глядя — подгл...дел
стороны — ст...ронка
сельди — с...лётка

Дифференцированные дидактические материалы могут помочь обучающимся закрепить знания по правилам написания безударных гласных в корне слова. При составлении учебного пособия использовались дидактические материалы и учебные издания.

Тема: «Правила правописания безударных гласных в корне слова»

Орфографическая разминка.

Найдите в приведенных словосочетаниях по одной ошибке

1. Сильная митель, суровая зема, паёт песенку, бальная гора, далёкие халмы.
2. Слевовое варенье, облители с деревьев, кроюшка хлеба, моловато угощенья, перовать с друзьями.
3. Вичерный поезд, забижали в сад, сворил кашу, давно пожилтели, полеваат

Уровень второй

Найдите все ошибки в словах приведенных предложений и исправьте их.

1. В лисной глуши на снигу много слидов звирей.
2. Халодный ветер стучит земой в акно.
3. По узкой трапинке мы пришли к лисному озиру.

Практическая значимость материалов заключается в разработке серии карточек для разноуровневой самостоятельной работы учащихся, подборе различных методов и приемов работы с детьми, направленных на развитие орфографической грамотности детей и привитие любви к русскому языку и литературе.

Тема: Правила правописания безударных гласных

Уровень — первый

– Поставьте в словах ударение, вставьте пропущенную букву.

Озеро — ...зёра, реки — р...ка, вёсны — в...сна, письма — п...сьмо, мёд — м...док, лес — л...са, пчёлы — пч...ла, окна — ...кно.

Уровень второй

– Вставьте пропущенную букву, поставьте ударение, из двух слов выберите проверочное.

Поверхность, верхушка — в...ршина; рябенький, рябина — р...бой; сторож, сторожит — ст...рожка; кольца, ночлег, ноченька — н...чевать; колечко — к-льцо; дешёвый, дешёво — д...шевле; тянут, тянушка — пот...нули; завинтил, винтик — подв...нтить.

Орфографически грамотное письмо — это умение находить и определять явления языка на основе орфографического навыка, который помогает учащемуся остановиться, подумать и произвести самопроверку, когда это надо.

Трудности орфограммы, невнимательность детей к слову и родной речи, снижение интереса к чтению книг, разрозненность изучаемых правил и ограниченность словарного запаса — далеко не все проблемы в формировании орфографической грамотности ребят в начальной школе.

Грамотное письмо помогает обеспечить точное выражение мыслей, взаимопонимание людей в письменном общении. Поэтому, при реализации программы развития школы формирование прочных орфографических навыков у школьников является одним из главных направлений.

Начальная школа играет особую роль при формировании орфографического навыка. Задача учителя — на-

учить детей превращать знания в навыки, чтобы каждый ученик понял, что через упражнения, с осознанием каждого случая в упражнениях, используя правила, он придет к овладению навыками.

Необходимо понимать, что высокая скорость и прочность усвоения орфографических навыков прямо зави-

сима от общего развития детей, развития их внимания, памяти, наблюдательности, воли, способности проводить анализ и даже врожденной грамотности. Эти качества можно проверить выполнением определенного типа заданий, направленных на формирование внимательности, орфографической грамотности, словесной зоркости.

Литература:

1. Алгазина Н. Н. Формирование орфографических навыков: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1987. — 158с.
2. Баранов М. Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков // Русский язык в школе. — 1993. — № 3.
3. Бунаков Н. Ф. Грамматические и орфографические упражнения в начальной школе (для 2-го и 3-го года обучения). — СПб.: Д. Д. Полубояринов

Технология проектов как способ развития критического мышления

Породенко Анна Сергеевна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

В статье автор представляет, как можно использовать проектную деятельность для формирования критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, проектная деятельность, обучающиеся.

В последнее время умение анализировать ситуацию и находить решения становится очень важным. Одно из важнейших качеств современного человека — активная умственная деятельность, критическое мышление, поиск нового. Повышение качества образования и формирование базовых компетенций у учащихся является важнейшей задачей модернизации профессионального образования [4]. Целью технологии развития критического мышления является развитие навыков мыслительной деятельности, необходимых детям в дальнейшей жизни, такие как работа с источниками информации, выявление главного, анализ различных аспектов явлений [2].

Понятия критического мышления были еще представлены в работах Сократа и Платона. В «Диалогах» Платона Сократ сомневается в общепринятых идеях, отлично рассуждает и аргументирует свою точку зрения и стремится к истине. Долгое время критическое мышление считалось основой для философов и учёных, но в начале XX века с подачи американского педагога и мыслителя Джона Дьюи оно прочно вошло в дискуссии о школьном образовании, а потом и в повседневность [3].

При получении новых знаний каждый человек имеет право не доверять услышанной информации, проверять её достоверность. Это и способствует развитию.

Для развития критического мышления нужно уметь задавать вопросы и ставить проблемы, которые нужно решить. А для этого нужно быть достаточно осведомленным в данной теме, изучить немало источников литературы для правильного ответа и справедливого решения сложных вопросов. Один из способов — это исследова-

тельная деятельность, где обучающийся поэтапно развивает умение критически мыслить.

В начале XX века в 1905 году под руководством русского педагога С. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, которые использовали проектные методы в преподавании. В настоящее время проектная работа претерпела изменения. Они диктуются самой жизнью, развитием новых способов образования, педагогических технологий. Такая технология формирует индивидуальное развитие личности, способность самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия.

В образовании различают определённые виды проектов: исследовательские, творческие, приключенческо-игровые, информационные и практико-ориентированные [1]. Этапы жизненного цикла проекта:

- разработка концепции проекта;
- оценка жизнеспособности проекта;
- планирование проекта;
- защита проекта;
- предварительный контроль;
- этапы реализации проекта;
- коррекция по итогам мониторинга;
- завершение проекта [1].

В результате проектной работы кадет приобретает навыки постановки цели, задач, выдвижении гипотезы и ее доказательстве. Юный исследователь учится планировать свои действия для выполнения эксперимента, выявляет значимость своих действий для подтверждения или опровержения гипотезы.

Я считаю, что организация проектной деятельности — один из важных этапов в обучении. Это такие познания, навыки, которые в урочное время невозможно приобрести школьнику. Каждый проект требует творчества, индивидуального и научного подхода. Такой вид работы пробуждает интерес к исследованию, мотивирует на более глубокое изучение учебного материала.

При подготовке к проекту обучающийся собирает различные источники информации. Создается план действий, формулируются цели и задачи. Я на данном этапе консультирую и корректирую.

В процессе создания проекта у обучающихся вырабатывается свой собственный взгляд, собственное мнение на информацию.

На втором этапе проектной деятельности проводятся эксперименты, измерения, анализ и систематизация полученной информации. Формируется навык строить причинно-следственные связи — логичный результат проектной деятельности. Ребенок учится обрабатывать большой объём информации, формировать собственное мнение, анализируя изученный опыт. Школьник обучается правильно оформлять проект на бумажном и электронном носителях.

В итоге данной работы создается продукт проекта, презентация проекта и защита научной идеи проекта. Во время доклада своей работы учащиеся представляют результаты, выводы, описывают методы, демонстрируют приобретенные знания и умения. Выбор формы презентации, выступление, защита проекта — это тоже учебный процесс, где обучающиеся приобретают навыки представления итогов, ведения научной дискуссии, делового общения, правильного восприятия критики, умение отстаивать свои позиции и уважать точку зрения других.

Литература:

1. Боровская Н. Н., Шарыгина Н. В., Кирилова А. П. Учебные экологические проекты в современном образовании / Под ред. Н. Н. Боровской. — Архангельск, 2005. — 54 с.
2. Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. В 2-х тт. — М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006.
3. Пахомова Н. Ю. Проектное обучение — что это? / Н. Ю. Пахомова // Методист. — 2004. — № 1. — С. 42–45.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2000. — 272 с.
5. Поппер К. Р. Логика научного исследования. — М.: Республика, 2004
6. Ружижиро В. Р. Мышление: пятнадцать уроков для начинающих авт. / Винсент Р. Ружижиро; авторизованный пер. с англ. Андрея Станиславского. — Москва: Флинта: Наука, 2006. — 437 с.
7. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. / И. С. Сергеев. — М.: Аркти, 2005. — 80 с.
8. Чечель И. Д. Исследовательские проекты в практике обучения / И. Д. Чечель // Практика административной работы в школе. 2003. — № 6. — С. 24–29.

Проектная деятельность особенно эффективна для профессионального самоопределения, которая помогает выявить и развить профессиональные склонности ребенка. Проект еще может помочь в осуществлении функции самореализации школьника, где он получает удовлетворения от самостоятельной деятельности. Проект стимулирует дальнейшее направление обучающегося на этапе предпрофильной подготовки, а в дальнейшем и профильной подготовки. Проектная деятельность помогает кадетам:

пообщаться с экспертами и профессионалами, которые уже работают в сферах, интересных для ребят;

обогащать свое портфолио и, возможно, получить преимущества при поступлении в выбранный вуз. Так, наши кадеты принимали участие в таких мероприятиях как учебно-исследовательская конференция ФГКОУ КПКУ, V муниципальная научно-практическая конференция учащихся в области естественнонаучных дисциплин «Прорыв в науку XXI века», выступали с научным проектом на региональном этапе ВсОШ по «Экологии» и другие. Обучающиеся использовали полученные теоретические знания таких наук как химия, биология, экология, математика на практике. Попробовали себя в роли лаборантов, ученых, докладчиков.

И главное — то, что проектная деятельность формирует у обучающихся систему универсальных знаний, опыта самостоятельной деятельности и ответственности, что и обеспечивает современное качество образования и повышает качество преподавания предмета. Проекты позволяют формировать коммуникативную компетенцию — способность к сотрудничеству, взаимодействию, умение обосновывать высказывания, проявлять инициативу.

Современные потребности обучающихся взрослых на курсах дополнительного образования и подходы к их реализации

Сенаторова Елена Константиновна, студент магистратуры
Научный руководитель: Силифонова Екатерина Валерьевна, кандидат экономических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматриваются тенденции современного развития системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров университета. Предметом исследования выступают задачи цифровой трансформации системы ДПО вузов.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, ДПО, непрерывное образование, повышение квалификации, развитие, университет.

Согласно данным НИУ ВШЭ, в 2017 году Россия продемонстрировала один из самых низких уровней участия взрослых в образовательных программах — всего 17% (21,7% от занятого населения). Это значительно ниже среднего показателя по ЕС, который составлял 40%, и еще ниже, чем в Швеции и других лидирующих странах, где этот показатель превышал 60%. По данным ВЦИОМ, в 2021 году 28% взрослых россиян проходили повышение квалификации, профессиональную подготовку или другой тип обучения. При этом наиболее активно обучались люди с высшим и неполным высшим образованием (41%), активные пользователи интернета (36%), а также жители Москвы, Санкт-Петербурга и других мегаполисов (40%). В то же время, 71% россиян не проходили никакого обучения в это период. А половина граждан (51%) не имели планов на обучение вовсе. [3]

В 2023 году, по данным Росстата, наблюдается общий рост численности слушателей программ дополнительного профессионального образования (ДПО) в вузах. [3]

Современные тенденции развития ДПО в России

Актуальность программ дополнительного образования очень высока у работодателей реального сектора экономики. Поэтому цель специалистов дополнительного профессионального образования в вузе состоит именно в том, чтобы научиться проектировать программы ДПО, исходя из требований конкретных отраслей, производств с учётом профессиональных стандартов, следуя современным тенденциям цифровой трансформации не только учебного процесса, но и всей системы организации и сопровождения образовательных программ.

Исследования показывают, что к 2020 году доля программ с применением онлайн-обучения достигла 48% для программ повышения квалификации и 53% для программ профессиональной переподготовки.

Современное дополнительное образование взрослых сталкивается с рядом вызовов, обусловленных быстрыми изменениями на рынке труда, преобразованием образовательного пространства и увеличением использования цифровых технологий. Согласно данным Росстата, к 2024 году более 90% вузов России активно внедрили ци-

фровые технологии в образовательный процесс, что значительно повышает его эффективность. Однако с увеличением технологической оснащённости неизбежно возросли и ожидания обучающихся. В этой статье исследуются современные запросы слушателей курсов дополнительного образования и предлагаются актуальные подходы к их удовлетворению.

Современные потребности обучающихся взрослых

Участники курсов дополнительного образования предъявляют широкий спектр требований к программам, форматам и содержанию обучения. Эти потребности можно разделить на несколько ключевых категорий:

1. Гибкость в обучении. Взрослые обучающиеся нуждаются в легкодоступных и удобных форматах обучения, поскольку по большей части совмещают учебу с профессиональной деятельностью или семейными обязанностями. Это обуславливает высокий спрос на дистанционные курсы, которые можно пройти в удобное время и с любого устройства.

2. Практическая направленность. Слушатели ориентированы на получение навыков, которые можно сразу применить на практике. Как отмечается в исследованиях Высшей школы экономики, более 80% работодателей считают критическое мышление, коммуникативные навыки, адаптивность и умение работать в команде ключевыми для успешной карьеры. Соответственно, образовательные программы всё больше фокусируются на развитии этих гибких навыков.

3. Скорость и сжатость программ. Ускорение процессов на рынке труда требует от специалистов оперативного реагирования на новые задачи и освоения конкретных навыков в сжатые сроки. Это привело к популяризации коротких интенсивных курсов, которые часто строятся вокруг решения конкретных профессиональных проблем.

4. Персонализация. С ростом информационных технологий у слушателей выросли ожидания от индивидуального подхода. Курсы, учитывающие предыдущее образование, уровень знаний и уникальные цели, становятся всё более востребованными.

5. Цифровая грамотность и новые технологии. В условиях цифровой трансформации взрослые обучающиеся всё чаще интересуются курсами, связанными с освоением новых технологий, цифровых инструментов и платформ. Программы, связанные с анализом данных, искусственным интеллектом, управлением проектами через цифровые системы и другими современными направлениями, получают наибольший отклик.

Основные подходы к удовлетворению потребностей обучающихся

Для более полного или частичного соответствия вышеуказанным ожиданиям дополнительное образование применяет ряд стратегий, включая модернизацию методов преподавания, усиление цифровизации и использование инновационного подхода к проектированию образовательных программ. Рассмотрим основные из них.

1. Развитие цифровых технологий для обучения. Цифровизация образования сегодня становится не только трендом, но и обязательной частью образовательного процесса. Вузами активно используются электронные образовательные платформы, виртуальные лаборатории и симуляторы, которые обеспечивают возможность обучения в условиях, приближенных к реальным.

2. Смешанные форматы и практика как основа обучения. С учётом всё более актуального запроса на практическую направленность переход к смешанным форматам обучения оказался эффективным решением. Этот подход совмещает интерактивные лекции, проектные задачи, групповые работы и практические кейсы. Сквозная работа над проектами — основной элемент современных обучающих курсов, ведь она позволяет учащимся видеть непосредственную пользу от предлагаемых образовательных технологий.

3. Обратная связь и поддержка обучающихся. Дополнительные курсы для взрослых акцентируют внимание на постоянной обратной связи и поддержке обучающихся. Согласно исследованиям, упомянутым выше, наличие ку-

раторов, консультантов и служб технической поддержки значительно повышает интерес и удовлетворенность слушателей. Это особенно заметно в программах, где ключевую роль играют так называемые «экспертные оценки». Каждая сессия завершается разбором ошибок и успешных решений, что формирует прямой вклад в профессиональное развитие.

4. Акцент на развитие гибких навыков. Как показывает практика программы повышения квалификации, поддерживаемых профессиональными стандартами, всё больше внимания уделяется не только техническим или «жестким» hard skills, но и развитию так называемых «гибких» или soft skills. Среди них: критическое мышление, умение выстраивать коммуникации в профессиональной среде, лидерские качества и эмоциональный интеллект. Развитие в этом направлении достигается внедрением интерактивных форматов: ролевых игр, мозговых штурмов, симуляций переговоров.

Цифровая экосистема дополнительного профессионального образования уже формирует ключевые принципы новой парадигмы. Вузы России применяют гибкие дистанционные форматы. Но внедрение на этом этапе требует ещё тщательной работы над устранением недостатков: нехватки кадровой базы, частичной теоретизации (в ущерб практике) и неподготовленности слушателей работать в цифровой среде.

Также необходимо учитывать потребность в многоуровневом развитии, подразумевающая актуализацию квалификационной проверки стандартов. Такие аспекты остаются центром внимания ряда вузовских партнёрских сетей.

Современные потребности взрослых обучающихся формируют новый вектор для дополнительного образования. Реализация указанных подходов требует как технологической интеграции, так и совершенствования методологии преподавания. Это позволит системе образования соответствовать актуальным запросам времени и быть важным инструментом в профессиональном развитии взрослых учеников.

Литература:

1. Глухов Е. А. Получение дополнительного профессионального образования педагогом: право или обязанность? // Журнал российского права. 2019. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poluchenie-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya-pedagogom-pravo-ili-obyazannost> (дата обращения: 05.12.2024).
2. Еманова С. В. Организационная модель подготовки специалистов дополнительного образования в ГБОУ ВПО Курганский государственный университет // КНЖ. 2016. № 1 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnaya-model-podgotovki-spetsialistov-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-gbou-vpo-kurganskiy-gosudarstvennyu-universitet> (дата обращения: 04.12.2024).
3. Ирхин В. Н., Ирхина И. В., Собянин Ф. И., Кравец А. О. Проблемы и перспективы развития системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров вузов России // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-vuzov-rossii> (дата обращения: 28.11.2024).
4. Мархл М., Паусист А. Методология оценки третьей миссии университетов // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 1. URL: <http://lll21.petsru.ru/journal/atricle.php?id=1949> (дата обращения 04.12.2024)

5. Полякова Т. Ю., Приходько В. М. Компетенции преподавателя технического вуза в России и за рубежом // Высшее образование в России. 2022. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-prepodavatelya-technicheskogo-vuza-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 04.12.2024).
6. Федорова Т. А., Козлова Н. О. Тенденции развития дополнительного профессионального образования // Экономический анализ: теория и практика.— 2022.— Т. 21, № 2.— С. 329–352. <https://doi.org/10.24891/ea.21.2.329>
7. Хомутникова Е. А., Еманова С. В. Дополнительное образование как средство развития педагогических способностей и мотивации учащейся молодежи на профессиональную педагогическую деятельность: региональный опыт // МНКО. 2018. № 5 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-kak-sredstvo-razvitiya-pedagogicheskikh-sposobnostey-i-motivatsii-uchascheysya-molodyozhi-na> (дата обращения: 04.12.2024).

Дидактическая игра как средство ознакомления детей дошкольного возраста с иностранным языком

Тимошкина Алёна Александровна, студент

Научный руководитель: Самсонова Екатерина Владимировна, старший преподаватель
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В рамках дополнительного образования использование и проведение игровых методик и дидактических игр для дошкольников, активно стимулирует познавательную деятельность. Так как игры являются ведущей занимательной деятельностью ребёнка. Они быстро вовлекают малышей в учебно-развивающую деятельность, способствуя улучшению восприятия слов на слух, произношения, говорения и аудирования, а также обогащают речевые умения.

В статье предложена структурированная система классификации таких игр по их основным целям: знакомство с новыми словами, закрепление знаний, расширение лексики и грамматики, развитие аудирования и контроль уровня владения языком. Примеры включают «Словный пазл», написание коротких текстов в игре «Письмо к другу», создание связных предложений по карточкам для закрепления структур языка («Звенья цепи»), слуховое определение слов в упражнении «Угадай слово» и интерактивное путешествие с выполнением заданий на карточках. Такая методика делает процесс обучения английскому языку дошкольников не только продуктивным, но и максимально увлекательным.

Ключевые слова: дидактические игры, дошкольник, английский язык, образование.

Игровая деятельность, как ведущая для детей дошкольного возраста, становится основной формой учебно-образовательного процесса. Педагогически спроектированная игра способствует развитию интеллектуальных и коммуникативных навыков ребёнка, а в дополнительном образовании — особенно ярко проявляет социализирующую функцию через интеграцию в детский коллектив. Сопряжение игры с обучением не только вызывает радость и удивление (что существенно ускоряет усвоение информации), но и обеспечивает глубокое эмоциональное вовлечение, следуя принципу «удивил — значит обучил». [5]

Дидактические игры, включая карточные упражнения, на занятиях английского языка для дошкольников обеспечивают:

- Освоение новых знаний и навыков.
- Наглядность изучаемого материала,
- Стимулируют разнообразные виды деятельности (творческую, игровую, подвижную),
- Способствуют развитию лексики, фонетики и грамматики.

Использование карточных игр распределено по этапам занятия:

1. Актуализация знаний — «Словный пазл» (сбор из букв на карточках).
2. Мотивация и постановка цели — «Угадай слово» (слушатели определяют слова по описанию, что активизирует интерес к новому материалу).
3. Формулировка темы — «Связи слов» (создание связных предложений из карточек для закрепления грамматических структур).
4. Практическая работа — «Карточное путешествие» (прохождение маршрута с выполнением заданий на карточках, развивает коммуникативные и стратегические умения).
5. Оценка и рефлексия — «Сравнение слов» (сопоставление синонимов/антонимов по карточкам для контроля знаний).

Такая систематическая интеграция игровых элементов в учебный процесс обеспечивает комплексное развитие языковых навыков, делает занятия увлекательными и способствует глубокому усвоению материала (Таблица 1).

Таблица 1. Этапы использования игр с карточками

Этап	Целевая ориентировка	Примеры упражнений
Первый	Знакомство с новыми словами	Mystery box
		Spray with a spray
		Flashlight
Второй	Восприятие и узнавание слов на слух	Point to
		Crocodile
		Fly swatter
		Bingo
		Get to and so on
		Swap places
		Yes/No
Третий	Употребление слов	What's missing?
		Guess what
		Snowball
		Cross-zero
		Unusual track
		Find something in the room
		Magic wand
Четвертый	Употребление слов в контексте с пройденными темами	Say like
		Choose one
		Hot or cold
		Freeze
		Describe and guess
		Put the card in the right place
Пятый	Использование в речи	Making sentences in different ways
		Writing letters
		Poets and artists

Игры первого этапа (знакомство с новой лексикой)

Volunteer's Bag или Mystery Box. Используется волшебная коробка. Учитель достает карточки из нее по одной, создавая интригу и интерес к новым словам. **Spray with a spray** (Волшебный распылитель). Картинки накрываются салфеткой, дети «волшебным» проявляют их пульверизатором. Создается атмосфера волшебства и увлекательности. **Shine a flashlight** (Фонарик-маг) Карточки закрываются бумагой или тканью, дети «проявляют» изображение фонариком.

Игры второго этапа (развития слухового восприятия и узнавания слов)

Point to (Укажи на картинку). Ребенок дотрагивается до соответствующих карточек по словесной инструкции учителя. Упражняет внимание, память и способность различать слова.

Card tracing and placement. Дети обводят контуры карточек или ставят на них различные предметы (камушки, крышечки). Развивает моторные навыки, пространственное восприятие и связь с изучаемыми объектами.

Использование игрушки для инструкций. Демонстрируем действия через игрушку (например: «Дорогой лев,

покажи на кошечку»). Дети указывают на соответствующие картинки сначала вместе, затем самостоятельно.

Карточки как холст художника. Предложить детям «рисующие» рамки вокруг заданных предметов. Иллюстрировать связь с другими темами (дорисовать животного играющего рядом с игрушкой).

Игра «Crocodile». Учитель называет слово, дети показывают его мимикой и движениями без слов. При затруднении — демонстрирует карточку.

Fly Swatter« (Мухобойка). Игра с «волшебными очками» для поиска невидимой мухи на определенной картинке. Развивает слуховую реакцию и внимание.

«Bingo». Каждый ребенок имеет игровое поле, где нужно найти соответствующие предметы по произнесенным учителем словам.

Существуют подвижные игры например:

«Get to something» (бегание к карточкам с различными способами перемещения). «Swap places» — дети меняются местами при совпадении слов на их картинках. Развитие связей «да/нет».

Упражнение «Yes/No», где учитель намеренно ошибается, вызывая смех. Дополнительные действия: кидание шариков в правильно названную карточку или участие игрушечного персонажа.

«What is missing» / «What has come?» / «What has changed?». Игра с закрытыми глазами для определения

исчезнувшего, появившегося или изменившегося предмета. Включение игрового персонажа (игрушки) в процесс.

Эти игры и упражнения:

- Создают эмоционально насыщенный учебный процесс,
- Развивают слуховое восприятие, память и внимание,
- Формируют крепкие ассоциации между словами и образами,
- Способствуют социализации через совместную игровую деятельность.

Игры третьего этапа

Снежный ком (Snowball). Первый ребенок называет свою карточку. Второму нужно назвать две предыдущие слова + свое слово, третий — три и т.д.

«Перекрестки» «Крестики-нолики». Создание игрового поля с клетками на доске или заранее подготовленными полями. Для размещения «крестиков» и «ноликов» используются карточки со словами, которые нужно произнести.

«Необычная дорожка (Unusual track)» (Классики, Лабиринт, Тропинка из карточек). Дополнительный вариант: игра с кубиком — ходить по выпавшему числу, правильно назвав слово — остаешься на месте.

Поиск предметов в комнате (Find something in the room). Педагог прячет карточки. Дети ищут их и называют найденные слова.

Игра с волшебной палочкой. Фея дотрагивается до ребенка, который должен произносить только первый звук изображенного на карточке предмета.

Игры четвертого этапа для интенсивного развития говорения и аудирования

«Say like (Говори как)». Называть предметы разными голосами: льва, мыши, робота и т.д. Развивает интонационные способности и произношение.

«Choose one». Педагог задает вопросы типа «Is it a cat or a caterpillar?» для выбора правильного слова из двух предложенных карточек.

«Hot or cold» (Горячо/Холодно). Ребенок ищет карточку, ориентируясь на подсказки учителя о близости к цели («горячее» или «холоднее»).

Игра «Freeze». Карточки разложены лицевой стороной вниз. При остановке музыки нужно взять карточку и назвать изображенный предмет.

«Describe and guess» (Опиши и угадай). Ребенок описывает свой объект, не называя его напрямую. Остальные дети должны догадаться по описанию.

«Put the card on the right place». Карточку нужно разместить на определенном месте (на мебели, теле ребенка и т.д.) с выполнением действия на английском языке: «Put the dog under the table».

Эти игры:

- Укрепляют уверенность в произношении;
- Развивают коммуникативные умения;
- Создают разнообразную языковую среду для говорения и слушания;
- Способствуют быстрому запоминанию слов через игровые ситуации.

Игры пятого этапа для развития коммуникативных навыков и использования новых слов

Конструкторы предложений (Sentence Builders). Дети составляют простые, затем более сложные предложения с использованием карточек. В парах: один составляет — другой проверяет. Обучение поочередному говорению и слушанию.

Письма (Writing letters). Разделение на группы или пары. Один ребенок пишет «письмо» с использованием новых слов, второй читает вслух и проверяет правильность предложений. Использование простых фраз для общения персонажей.

Поэты и художники (Poets and Artists). В парах: один — поэт (составляет стихотворение), другой — художник (создаёт картинку с соответствующими словами). Развивает творческое мышление, фонетические навыки.

Сюжетно-ролевая игра «Животные в городе». Задача ролей и атрибутов (карточки, маски, аксессуары). Развитие диалоговых умений через импровизацию. Создание сценариев или свободная игра.

Театрализованные постановки. Коллективное создание и исполнение коротких спектаклей по пройденной теме (например, «Джунгли» или «Морской мир»). Использование карточек для подсказок ролей/действий. Развитие сценической речи.

Соревнования в стихотворениях. Командные соревнования по составлению и запоминанию стихов с использованием новых слов. Участие учителя для контроля правильности произношения и структуры предложений.

Рассказывание историй (Storytelling). Дети составляют короткие истории, используя карточки как «подсказки» сюжета или персонажей. Развитие навыков связной речи и воображения.

Музыкальные предложения. Использование мелодий для запоминания последовательности слов в предложении (например, через ритм). Дети поют или произносят слова под музыку.

Игра «Предложение наоборот». Один ребенок строит предложение, другой должен его перевернуть с сохранением смысла. Развивает логическое мышление и умение оперировать языковыми структурами.

«Секретное послание». Составление «секретного» сообщения (предложения или рассказа), которое нужно расшифровать другому ребенку. Использование шифра из карточек для передачи информации.

Эти игры:

- Способствуют глубокому усвоению слов и грамматических конструкций;

— Развивают коммуникативные навыки, включая умение строить диалоги и монологи;

— Формируют уверенность в использовании языка вне контекста карточек;

— Стимулируют творческое мышление и воображение.

Выводы

Использование карточек в играх на разных этапах обучения английскому языку обеспечивает:

— Глубокое усвоение слов и грамматических конструкций, систематичное включение новых слов через игровой подход способствует их прочному запоминанию, а также различные сценарии игр обеспечивают многогранное понимание структуры предложений.

— Развитие коммуникативных навыков (диалоги и монологи), регулярные диалоговые игры стимулируют умение вести беседы, создание рассказов, стихов и сценариев развивает способность к связному монологическому высказыванию.

— Уверенное использование языка вне контекста карточек. Игры без опоры на визуальный материал (например, «Письма», «Поэты и художники») требуют самостоятельного применения слов. А сюжетно-ролевая деятельность способствует естественному включению новых слов в речь.

— Стимуляция творческого мышления и воображения, Игры, требующие придумывания историй или

стихов (например, «Рассказывание историй», «Поэты и художники»), развивают креативность у детей. Театрализованные постановки позволяют детям воплощать свои идеи

— Эмоционально насыщенный учебный процесс, игры делают обучение привлекательным и мотивирующим для детей. Эмоциональная вовлеченность усиливает интерес к изучению языка.

— Развитие слухового восприятия, памяти и внимания. Активное участие в играх (например, «Горячо/Холодно», «Freeze») тренирует внимание. Слушание инструкций и подсказок улучшает аудирование.

— Формирование крепких ассоциаций между словами и образами. Визуальные карточки создают прочные связи в памяти, что облегчает запоминание. Сюжетно-ролевая игра укрепляет эти ассоциации через контекст.

— Социализация через совместную игровую деятельность. Игры способствуют развитию навыков сотрудничества и взаимопомощи между детьми. Общение в парах или группах учит взаимодействию, умению слушать друг друга и договариваться.

Таким образом, использование карточек в играх на разных этапах обучения английскому языку является мощным инструментом для формирования глубоких лингвистических компетенций. Эти методы не только обеспечивают эффективное усвоение языка, но и создают благоприятную атмосферу для развития коммуникативных навыков, творческого мышления и социальной адаптации детей в языковой среде.

Литература:

1. Андриевская В. В. Психология усвоения иностранных языков на разных возрастных ступенях: учеб. пособие. — М.: Росмэн, 2006. — 325 с.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения: Учебник. — М.: Гардарики, 2008. — 368 с.
3. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2005. — 336 с.
5. Никитенко З. Н. Английский язык. Первые шаги. 1 класс: книга для учителя / З. Н. Никитенко. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. — 284 с.
6. Роль эмоций при обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/rol-emotsii-pri-obuchenii-inostrannomu-iazyku.html> (дата обращения: 15.12.24).
7. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий в 2 т. / Г. К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Просвещение, 2009. — 215 с.
9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. 2006. — 2888 с.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. — Педагогика, 1976. — 304 с.

Формирование творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства

Тунков Илья Игоревич, учитель изобразительного искусства
МБОУ СШ № 10 г. Арзамас (Нижегородская обл.)

Статья посвящена роли и значению уроков изобразительного искусства в процессе формирования творческих способностей учащихся. Основное содержание включает в себя презентацию основных методик, техник и средств, которые использует педагог в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: изобразительное искусство, творческая личность, урок, творческие способности, учащиеся, учитель.

Особо значимыми качествами современного человека являются креативность, изобретательность, умение найти выход из нестандартных ситуаций, замечать прекрасное и стремиться создавать красивое самостоятельно. Данные качества являются основой эстетического воспитания и формируются как в семье, так и в образовательных учреждениях.

Особый потенциал таят в себе уроки изобразительного искусства. Именно на уроках ИЗО учащиеся удовлетворяют свои эстетические потребности: учатся видеть прекрасное и изображать действительность в художественных образах.

В научно-педагогической и методической литературе до сих пор остается актуальной проблема поиска методов и приемов обучения, которые способствуют наиболее эффективному развитию художественных способностей обучающихся. Данная проблема заставляет задуматься о том, как сделать учебно-воспитательный процесс более результативным в соответствии с требованиями современной жизни.

Так, в образовательных учреждениях внедряются инновационные технологии: личностно — ориентированное обучение, игровые технологии, метод проектов, обучение в сотрудничестве, дифференцированное обучение, модульное обучение [1, с. 7]. Данные технологии направлены на формирование творческой личности.

Следует отметить, что каждый ребенок уникален и талантлив. Поэтому задачей учителя является раскрытие художественных способностей каждого учащегося, создание условий для творческой их реализации. На уроках изобразительного искусства педагог должен способствовать овладению знаниями элементарных основ рисунка, формированию навыков рисования с натуры, по памяти, по представлению, ознакомлению с особенностями работы в области декоративно — прикладного и народного искусства, лепки и аппликации, развитию у детей художественного вкуса, творческого воображения, пространственного мышления, воспитание интереса и любви к искусству [3, с. 212].

В соответствии с задачами, поставленными педагогом в своей профессиональной деятельности, необходимо тщательно в урочное время подбирать методы, приемы и формы организации познавательной деятельности учащихся. Для того, чтобы достичь желаемого ре-

зультата, учитель должен использовать наряду, с традиционными, нестандартные подходы к урокам, чтобы обеспечить высокую мотивацию среди учащихся и сознательную деятельность школьников по овладению знаниями.

Среди наиболее эффективных методик, на наш взгляд, следует выделить метод открытий, метод сравнений, метод диалогичности, проблемный метод.

Особое внимание хочется уделить технологии арт-терапии, суть которой заключается в передаче чувств, эмоций, настроения, психоэмоционального состояния в рисунке. Основное назначение арт-терапии состоит в формировании гармонично развитой личности, которая способна к самовыражению и самопознанию. В современном обществе мы можем найти многих представителей молодого поколения, которые нуждаются в социальной адаптации. В этом случае приходит на помощь арт-терапия, которая позволяет найти внутреннее свое «Я», выразить свои чувства, стабилизировать психоэмоциональное состояние.

Уроки следует проводить в форме творческой мастерской, выставок и конкурсов творческих работ, уроков-вернисажей, уроков познаний, уроков-игры. Использование на уроках художественных дидактических игр, игровых элементов, делает их познавательнее, результативнее.

Должны проводить и уроки знакомства с различными техниками. В средней школе дети изучают живопись, графику, лепку, витраж, аппликацию, аэрографию [4, с. 28].

Большинство учителей, преподающих в школе, используют на уроках информационно-компьютерные технологии. Дело в том, что данные технологии позволяют переместиться из замкнутого кабинета в мир искусства, побыть художником, скульптором, архитектором, дизайнером. Стоит отметить, что компьютер не заменяет учителя, а дополняет его. Учитель, используя мультимедийное оборудование, делает уроки увлекательнее, насыщеннее, продуктивнее.

Одним из эффективных приемов формирования творческих способностей, учащихся являются задачи на импровизацию, т.е. высшую степень проявления творчества. Копируя предметы с натуры, создавая наброски с репродукции картин, мы подводим постепенно учащихся к созданию собственных вариаций. Подобные упражнения,

направленные на конструирование оригинальных произведений, относятся к наиболее сложным и одним из самых эффективных способов развития художественных способностей детей.

Среди наиболее распространённых средств, которые используются на уроках изобразительного искусства, являются краски, простые и цветные карандаши, клячка, пасть, пластилин.

Многообразие техник и средств может варьироваться в зависимости от изменений в содержании преподавания учебной дисциплины, так и возрастных ограничений.

Использование на уроках различных необычных материалов и оригинальных техник мотивируют учащихся к художественной деятельности. Проведение подобных уроков способствует снятию стресса, развивает творче-

ское и пространственное мышление, учит детей работать с разнообразным материалом, способствует развитию моторики рук, воображения, эстетического вкуса.

Для того, чтобы творческие способности действительно развивались более эффективно, необходимо высокое мастерство учителя, его умение грамотно организовать и проводить учебный процесс, в совершенстве владеть современными методами и технологиями преподавания, обладать широким кругозором, способностью саморазвиваться и совершенствоваться.

Общеизвестно, что творческую личность может воспитать только творческая личность. В современном образовательном пространстве нетрудно заметить, что чем выше способность к творческой самореализации самого учителя, тем выше творческий потенциал его учеников.

Литература:

1. Акатьева Е. А. Развитие творческих способностей подростков на занятиях изобразительному искусству / Е. А. Акатьева, Е. И. Шешукова // Педагогический вестник. — 2023. — С 6–8.
2. Алиева А. Х. К проблеме развития творческих способностей средствами изобразительного и декоративно-прикладного искусства / А. Х. Алиева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — С. 20–23.
3. Сяоин Лю Развитие творческих способностей детей в процессе обучения изобразительному искусству // Лю Сяоин, Ю. Ф. Катханова // Преподаватель XXI в. — 2018. — № 3. — С. 211–215.
4. Юсупхаджиева Т. В. Формирование художественно-творческих способностей в изобразительном искусстве / Т. В. Юсупхаджиева // Гуманизация образования. — 2018. — С. 24–30.

Relationship between foreign language anxiety and social media addiction

Ualiev Ilyas Nurlanouly, student master's degree

Scientific advisor: Ayazbaeva Alya Maratovna, candidate of philological sciences, associate professor
Astana International University (Kazakhstan)

This article discusses some of the main ideas and theories related to language anxiety and social media addiction. It also attempts to fill a gap in the existing literature by exploring the relationship between language anxiety and social media addiction among students. The study revealed a significant positive correlation ($r = 0.521$, $p < 0.001$) between these two variables. These findings suggest that students with higher levels of social media addiction may also experience increased language anxiety.

Keywords: foreign language, connection, correlation, level, social media addiction, language anxiety, anxiety, social media.

Взаимосвязь между тревожностью при изучении иностранного языка и зависимостью от социальных сетей

Уалиев Ильяс Нурланович, студент магистратуры

Научный руководитель: Аязбаева Алия Маратовна, кандидат филологических наук, доцент
Международный университет Астана (Казахстан)

В данной статье рассказывается об одних из главных идей и теориях, которые относятся к языковой тревожности и зависимости от социальных сетей. Здесь также осуществляется попытка заполнить пробел в существующей литературе, исследуя взаимоотношение между языковой тревожностью и зависимостью от социальных сетей у студентов. Исследование выявило существенную положительную корреляцию ($r = 0,521$, $p < 0,001$) между этими двумя переменными. Эти результаты подразумевают, что студенты с более высоким уровнем зависимости от социальных сетей могут также вызывать повышенную языковую тревожность.

Ключевые слова: иностранный язык, связь, корреляция, уровень, зависимость от соц. сетей, языковая тревожность, тревога, социальные сети.

Introduction

Commencing in the 1970s, researchers initiated a dedicated exploration into the realm of anxiety, embarking on a continuous journey that endures to the present day. This ongoing commitment underscores the profound significance attributed to understanding and unraveling the intricate layers of anxiety. At its core, *anxiety* is delineated as an overpowering surge of intense emotions and sensations, encompassing nervousness, stress, worry, apprehension, and agitation. This sophisticated psychological phenomenon, though nuanced and multifaceted, appears as a formidable barrier that can impede the progress of foreign language learners. The labyrinth of emotions it introduces becomes a convoluted puzzle, posing challenges that necessitate a holistic comprehension for effective intervention and support in the realm of language acquisition. It is a serious problem in foreign and second language classrooms, experienced by perhaps one third to one half of students [1]. This paper elaborates on the anxiety faced by certain students within an English class, explicitly denoted as foreign language anxiety (FLA), as it aligns with the accurate terminology.

One among the myriad sources contributing to anxiety is social media (SM), and individuals grappling with social media addiction tend to manifest elevated anxiety levels. The potential impact of social media addiction, particularly in relation to FLA, has been undervalued. Our endeavors to uncover information regarding the correlation between social media addiction (SMA) and FLA have, regrettably, yielded no conclusive findings. As a result, this study represents the initial inquiry into the correlation between FLA and SMA, which in itself is the *novelty* of this study, constituting a unique aspect of this research. The primary *goal* of this investigation is to bridge the existing gap in the literature by undertaking a survey and correlation analysis, aiming to contribute to the extended exploration of FLA.

Foreign Language Anxiety

State, trait and situation-specific anxiety are the general theories of anxiety that are commonly explored in an attempt to obtain a better knowledge about foreign language anxiety (FLA). In addition, psychologists coined the term specific anxiety reaction, which is precisely identical to situation-specific anxiety in purpose and application, that is, specific anxiety reaction is what characterizes somebody who find themselves experiencing anxiety only in specific situations and if a person happens to always turn anxious mainly in the cases where language learning takes place, for instance, during an English class at a university or school, then they fall into the category of specific anxiety reactions [2]. According to P.D. MacIntyre, R. C. Gardner, the sensation of unease, tension and apprehension, especially within the realms of a second language, encom-

passing tasks such as speaking, listening, and learning, defines language anxiety (LA) [3]. E. K. Horwitz, a pioneer of FLA, proposed the following definition: FLA is a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process [2, p. 128]. The process of foreign language learning (FLL) is obstructed by elevated levels of FLA. P.D. MacIntyre, R. C. Gardner found that anxious students learned a list of vocabulary items at a slower rate than less anxious students and had more difficulty in the recall of previously learned vocabulary items [3, p. 285], which can be explained by a number of studies that found that FLA is able to interfere with cognitive operations. This interference hampers the ability to comprehend information, grasp new content, and demonstrate learning, particularly concerning the production of a second language [4].

When familiarizing oneself with such an extensive topic as FLA, it is essential to pay attention to the causes and effects of this phenomenon. P.D. MacIntyre concluded that FLA is both a cause and consequence of language performance [5]. Prior to reaching that conclusion, there were several studies that debated over the following question «Is it a cause or consequence?». The starting point of the «chicken and egg» discussion about the causal relationship of the FLA and foreign language achievement was the article of R. L. Sparks, and L. Ganschow published in 1991. They perceived FLA as an inherent outcome of challenges and subpar performance in FLL. [6]. In their article they state that from their standpoint, diminished motivation, unfavorable attitude, or heightened anxiety likely stem from inadequacies in effectively managing one's native language, even though they are evidently linked to challenges in learning a foreign language (FL) [7]. However, E. K. Horwitz discovered that FLA was even suffered by those students who had a proper command of their FL, thereby indicating FLA as a cause [8].

Scholars tend to cite a variety of FLA-induced negative consequences (or effects). For instance, students with high FLA level find themselves struggling to perform well at an academic level. Furthermore, having experienced a rush of anxiety a certain number of times, the student might begin to view uneasiness or anxiety as a part of second language learning, which leads them to abandon further attempts to become more advanced learners. Besides, the aforementioned problem pertaining to cognition is one of the adverse effects as well. According to P.D. MacIntyre, students have a hard time wholly accessing their cognitive capabilities, when necessary, due to the impact of anxiety. It compels students to self-deprecate while adversely affecting 3 stages of learning, which are input, processing and output [5, p. 24].

The current study would be regarded as incomplete if the entire paragraph of causes of FLA were omitted. Among all the internal sources found as root sources of LA, the four most rel-

evant were: their low level of competence in English, some personality traits, their fear of negative evaluation by others and their general fear of speaking in public [9]. D. J. Young presented a comprehensive perspective, identifying six principal sources that can potentially instigate anxiety among language learners. These sources encompass a spectrum of influences, ranging from personal and interpersonal anxieties to the beliefs held by learners regarding language learning. Moreover, anxiety can be influenced by the beliefs that language instructors hold about the teaching process. The dynamics between instructors and learners, the procedures employed within the classroom, and the nature of language examinations also contribute significantly to the anxiety experienced by language learners. By recognizing these multifaceted sources, D. J. Young offers a nuanced understanding of the factors contributing to anxiety in the language learning environment. [10]. In addition to the insights provided by D. J. Young, Y. Aida has delved into the intricacies of anxiety within the FL classroom, identifying a spectrum of four distinct causes. These factors encapsulate the complex emotional landscape experienced by language learners. Firstly, there is the element of speech anxiety coupled with the fear of negative evaluation, highlighting the apprehension tied to expressing oneself verbally in the presence of peers or instructors. He also sheds light on the fear of failure, a pervasive concern that can hinder the learning process. Moreover, the concept of comfortableness in speaking emerges as a noteworthy source of anxiety, emphasizing the need for learners to feel at ease during communicative activities. Lastly, Y. Aida underlines the impact of negative attitudes towards the class itself, recognizing the potential influence of overall perceptions on the anxiety levels within the FL learning environment [11]. Also, K. M. Baily was the first scholar who attempted a different investigation approach, which was to examine FLA from children's point of view and the conclusion was that children have a competitive nature, due to which anxiety can be brought about because they possess a high degree of proneness to comparing themselves or viewing themselves as perfect and ideal. Similarly, worry and fear to fall victim to the negative comments and remarks or evaluation from the classmates result from low self-esteem [12]. At last, E. K. Horwitz et al., as a part of her FLA theory, proposed three situation-specific anxieties, namely, communication apprehension, fear of negative evaluation and test anxiety. By many, they are considered as the underlying components of FLA, albeit E. K. Horwitz herself doesn't concur, presenting them only as related to FLA [1, p. 127].

Social Media Addiction

The worldwide number of social media (SM) users has reached a unprecedented 4.9 billion people, and estimates suggest it will rise to around 5.85 billion users by 2027. Within this context, social media addiction (SMA) has gained significant prevalence, impacting up to 210 million individuals with negative outcomes [13]. SMA is the other variable examined in the current paper. SMA is a behavioral addiction that is defined by

being overly concerned about SM, driven by an uncontrollable urge to log on to or use SM, and devoting so much time and effort to SM that it impairs other important life area [14].

Certainly, since the integration of social media into our daily lives, humanity has had the opportunity to experience the multitude of benefits it offers. In spite of all the advantages that SM has; regardless of how authentic communicating online with somebody feels; ultimately students might grow more disappointed about their SM, being unable to feel as emotionally fulfilled. This occurs because those positive emotions might turn out that they were short-lasting. D. Kardefelt-Winther put forward a theory on compensatory internet use, suggesting that adverse life circumstances can lead to a motivation to use the internet as a means of alleviating negative emotions. The fundamental principle of the compensatory internet use theory posits that the individual's response to their negative life situation is facilitated by an internet application. For instance, in a scenario where real-life lacks social stimulation, the individual responds with a motivation and desire to engage online for socializing, facilitated by an application that enables social interaction [15]. Moreover, SMA is motivated by the need to fulfill fundamental psychological needs that cannot be gratified in the real world, such as the need to belong [16].

In the domain of SMA literature, depression is a commonly investigated psychiatric condition. Likewise, anxiety is another psychiatric condition that is frequently studied [16]. Individuals with anxiety that tend to evade social settings find themselves addicted to SM and as their addiction grows and solidifies, the level of their social skills declines. People that deflect any opportunity to talk to somebody in-person, withdrawing on SM, in fact, do desire to have a conversation offline, however, they fear and as a result of it, they spend the most of their time online, gratifying their desire to talk to people by these means. Additionally, C. T. Barry et al. explored the associations between the use of social media by adolescents and their psychosocial adjustment. Social media activity showed to be positively and moderately associated with depression and anxiety [17]. H. Yan et al. found that insomnia played a mediating role on the significant correlation between depression and addiction to social media. In addition, H. Yan et al. found a significant positive correlation between more than a 2-hour use of social networks and the intensity of anxiety. Further, engaging with social media, encountering an enormous number of photos on social media shared by people who appear to have a more prosperous life feeds our inclination to compare ourselves with others and worsens our emotional welfare [18].

FLA and SMA

A. A. Mansour et al. found a significant positive association between SMA and symptoms of anxiety. The finding is aligned with previous research performed among students from different countries. A plausible explanation of this finding is that overusing social media encourages prolonged platform browsing, which could lead to risky behaviors such as sleep deprivation and eventually enhance negative psychological re-

actions [19]. F.F. Muhammad et al. established a significant strong association between general anxiety disorder and SMA. Furthermore, in a correlational study they concluded that passive social media use was positively correlated with social anxiety [20]. Furthermore, an additional correlational investigation delved into the areas of social appearance anxiety, automatic thoughts, psychological well-being, and SMA.

People constantly evaluate themselves and others in terms of intelligence, achievement, wealth, social standing, and appearance [21]. SM makes users more prone to comparing, saturating their social media feed with the photos of others. There were two studies on the correlation between Facebook and self-esteem and two of them found a negative correlation. In other words, the people who engaged much more with SM had lower self-esteem. That can be interpreted by what C. Yang et al. states, explaining that the more we watch those who seem better off on social media, the worse off we are, therefore SMA could clearly lead to self-comparison and psychological problems [22]. For instance, low self-esteem, low self-efficacy etc.

Low self-esteem thus implies self-rejection, self-dissatisfaction and self-contempt [23], and is also another problem for students, which causes anxiety. Students encumbered with low self-esteem tend to be afraid of teachers’ and peers’ judgement or/and evaluation as their self-evaluation and their perception of how proficient they are and the way others evaluate them contradict each other, for that reason, they decide to stay silent. All of the above eventually leads up to the *hypothesis* of this study that states that the more addicted students are to SM, the higher level of FLA they have, therefore there must be a positive correlation between FLA and SMA. Additionally, the *significance* of the current study is that FLA has always posed a great challenge to both teachers and students, hence attempts to gain more and more insight into that phenomenon should be continued and this study attempts to look at it from a different angle and make a contribution to further exploration of the matter.

Methods

This study employed quantitative research to collect and analyze data. To conduct this research, first of all, it was essen-

tial that data be gathered through surveying. 80 respondents partook in this survey, all of whom are students from 2-nd year to 4-th year students. 30 respondents are studying in Russian, the rest 50 respondents are studying in Kazakh.

For the survey, Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) designed by E.K. Horwitz et al. was adopted along with Social Media Addiction Scale (SMAS) designed by A. T. Ünal, L. Deniz. The SMAS demonstrated a high level of reliability, as evidenced by the calculated Cronbach’s Alpha value of 0.967 [24]. A meta-analysis conducted by Teimouri revealed consistent results across numerous studies. In this analysis, approximately 80 studies utilized Cronbach’s alpha as a reliability index, with all of them reporting 0.97, indicating a consistently high level of reliability [25].

FLCAS was used to assess participants FLA level and The questionnaire included 33 questions on a 5-point Likert scale; SMAS was used for identifying students’ SMA level and was made up of 41 questions on a 5-point Likert scale.

Both of the scales were translated into Russian before they were distributed among all the participants. That was a necessary measure to avoid skewed results from answers, since not all students had similar English levels. Having collected all data, JASP 0.18.0.0 was later used to conduct correlation analysis.

Results

To discern the nature of the correlation between SMA and FLA, the Pearson correlation coefficient was employed to achieve the predefined goal. Upon meticulous scrutiny of Table 1, a conspicuous revelation unfolds, which is a high positive correlation between FLA and SMA, denoted by the coefficient value ($r = 0.521$). Delving further into the results, additional information is provided to expound upon and illuminate the strength of the correlation, serving as a comprehensive guide. The delineation suggests that $0.0 < r < 0.1$ signifies no correlation; $0.1 < r < 0.3$ implies a little correlation; $0.3 < r < 0.5$ denotes a medium correlation; $0.5 < r < 0.7$ indicates a high correlation; and $0.7 < r < 1$ signifies a very high correlation [26].

Notwithstanding the robust positive correlation between these variables, it is imperative to underscore that correlation does not imply causation. It is crucial to refrain from attrib-

Table 1

Pearson's Correlations

Variable		FLA	SMA
1. FLA	Pearson's r	—	—
	p-value	—	—
2. SMA	Pearson's r	0.521***	—
	p-value	< .001	—

Note. All tests one-tailed, for positive correlation.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, one-tailed

uting one variable as the cause of the other, as they are inherently and simply correlated. Additionally, the noteworthy significance level of $p < 0.001$ attests to the statistical importance of the observed correlation between the two variables, adding another layer of depth to the analytical findings.

Conclusion

This study was limited in different ways. First, the sample number was quite small. Attempting to make conclusions based on merely eighty participants may potentially lead to false positive results. Second, in the sample the number of females (73) immensely outnumber males (7). Third, the results might have been skewed due to some participants' native language, which was Kazakh. Fifty participants with the Kazakh native language were surveyed in Russian, i.e., the questions were in Russian.

This paper primarily discussed the main theories and ideas of both SMA and FLA. It aimed to investigate the correlational relationship between FLA and SMA among university students. The research sought to bridge a gap in the existing literature by studying whether students who have higher levels of SMA are more likely to display elevated levels of FLA.

The results revealed a statistically significant positive correlation between FLA and SMA. This result suggests that students who are more addicted to social media are more prone to encountering anxiety in the context of foreign language learning, and vice versa. It's vital to stress that this discovery doesn't establish a causal relationship.

Various factors could elucidate this connection. First, increased levels of social media addiction might result in devoting an immoderate amount time to social media, which may negatively impact students' time management and academic performance. Anxiety associated with academic difficulties may then transfer to the FL classroom, contributing to FLA.

Second, social media platforms often encourage users to compare themselves with others, fostering feelings of inadequacy and lower self-esteem. These negative emotions can translate into increased anxiety, particularly in a classroom setting where students may feel judged or evaluated.

For students, understanding the relationship between FLA and SMA can help them take steps to manage their social media usage more effectively and reduce potential anxiety. Recognizing the link between these two variables empowers students to make informed decisions about their online habits.

References:

1. Renee V.W. An investigation of students' perspectives on foreign language anxiety: dissertation / George Mason University — Richmond, Virginia, 1998.— 180 p.
2. Horwitz K. E., Horwitz M. B., Joann C. Foreign Language Classroom Anxiety // *The Modern Language Journal*. 1986. № 2. P. 125–132.
3. MacIntyer P. D., Gardner R. C. The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language // *Language Learning*. 1994. № 2. P. 283–305.
4. Zaved A. K., Shahila Z. The Effects of Anxiety on Cognitive Processing in English Language Learning // *English Language Teaching*. 2010. № 2. P. 199–209.
5. MacIntyre P. D. An Overview of Language Anxiety Research and Trends in its Development». *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications* / edited by C. Gkonou, M. Daubney and J. Dewaele, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2017. P. 11–30.
6. Kráľová Z., Petrova G. Causes and consequences of foreign language anxiety // *The XLinguae*. 2017. № 3. P. 110–122.
7. Sparks R. L., Ganschow L. Foreign Language Learning Differences: Affective or Native Language Aptitude Differences? // *The Modern Language Journal*. 1991. № 1. P. 3–16.
8. Horwitz E. K. It ain't over 'til it's over: On foreign language anxiety, first language deficits and the confounding of variables. *The Modern Language Journal*. 2000. № 2. P. 256–259.
9. Elena G., Enrique L. Sources of Foreign Language Anxiety in the Student-teachers' English Classrooms: A Case Study in a Spanish University // *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*. 2021. 161 p.
10. Young D. J. An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking // *Foreign Language Annals*. 1990. № 6. P. 539–553.
11. Aida Y. Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese // *The Modern Language Journal*. 1994. № 2. P. 155–168.
12. Baily K. M. Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies // edited by H. W. Seliger, & M. H. Long, *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. 1983. P. 67–102.
13. Top Social Media Statistics and Trends Of 2023. Forbes [Online source]. URL: <https://www.forbes.com/advisor/business/social-media-statistics/> / 2023 (access date: 05.11.2023).
14. Social Media Addiction. Addiction Center [Online source]. URL: <https://www.addictioncenter.com/drugs/social-media-addiction/> / 2023 (access date: 05.11.2023).
15. Kardefelt-Winther D. A conceptual and methodological critique of internet addiction research: towards a model of compensatory internet use // *Computers in Human Behavior*. 2014. № 1. P. 351–354.

16. Cheng C., Ebrahimi O. V., Luk J. W. Heterogeneity of Prevalence of Social Media Addiction Across Multiple Classification Schemes: Latent Profile Analysis [Online source]. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8787656/> / 2022 (access date: 04.11.2023).
17. Barry, C. T., Sidoti, C. L., Briggs, S. M., Reiter, S. R., Lindsey, R. A. Adolescent social media use and mental health from adolescent and parent perspectives // Journal of Adolescence. 2017. № 1. P. 1–11.
18. Yan H., Zhang R., Oniffrey M. T., Chen G., Wang Y., Wu Y., Zhang X., Wang Q., Ma L., Li R., J. B. Moore Associations among Screen Time and Unhealthy Behaviors, Academic Performance, and Well-Being in Chinese Adolescents // Environmental Research and Public Health. 2017. № 6. P. 1–15.
19. Mansour A. A., Naif S. A., Najim Z. A., Amar A. A. A., Mohammed R. A., Abdulelah S. Y. A. Q., Mohammed A. A., Faisal T. G. A. Prevalence and Determinants of Social Media Addiction among Medical Students in a Selected University in Saudi Arabia: A Cross-Sectional Study // Healthcare. 2023. № 10. P. 1–17.
20. Muhammad F. F., Hina J., Sara I. Relationship between Social Media, General Anxiety Disorder, and Traits of Emotional Intelligence // Bulletin of Education and Research April. 2022. № 1. P. 39–53.
21. Han Q. Social Comparison and Well-Being under Social Media Influence // BT — Proceedings of the 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research. 2022. P. 633–636
22. Yang C, Sean M. H., Mollie D. K. C., Jessica J. Social media social comparison and identity distress at the college transition // Adolescence journal. 2018. № 1. P. 92–102.
23. Lee J. Y., Patel M., Scior K. Self-esteem and its relationship with depression and anxiety in adults with intellectual disabilities: a systematic literature review // Journal of Intellectual Disability Research. 2023. № 6. P. 499–518.
24. Ünal A.T, Deniz L. Development of the Social Media Addiction Scale // AJIT-e Academic Journal of Information Technology. 2015. № 21. P. 51–70.
25. Teimouri Y., Goetze J., Plonsky L. Second language anxiety and achievement: A meta-analysis // Studies in Second Language Acquisition. 2019. № 2. P. 363–387.
26. Correlation analysis. Datatab [Online source]. URL: <https://datatab.net/tutorial/correlation/> / 2023 (access date: 08.11.2023)

Конструирование как средство развития речи детей дошкольного возраста

Уварова Екатерина Алексеевна, воспитатель;
Попова Ольга Сергеевна, воспитатель;
Сикорская Наталья Николаевна, воспитатель;
Белобородова Наталья Анатольевна, старший воспитатель
МБДОУ Детский сад № 19 «Антошка» г. Белгорода

В статье авторы рассказывают о том, как конструирование развивает связную речь дошкольников. Раскрываем суть конструирования, перечисляем его виды и принципы, отмечаем преимущества конструирования в процессе развития речевых и мыслительных функций у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: конструирование, развитие речи, связная речь, мыслительные процессы, деятельность.

Конструирование — это деятельность, в процессе которой развивается сам ребёнок.

Конструирование вносит разнообразие в повседневную жизнь ребенка в детском саду, дарит радость и является одним из самых эффективных способов воздействия на ребенка, в котором наиболее насыщенно проявляется принцип обучения: учить играя. Конструирование является практической деятельностью, направленной на получение определенного, заранее продуманного продукта. Детское конструирование тесно связано с игрой и является деятельностью, отвечающей интересам ребенка. Мы считаем, что конструирование — это доступный метод обучения дошкольников, который помогает работать с детьми не только в детском саду, но

и создавая интересные варианты занятий и игр, дети совместно с родителями успешно применяют полученные навыки дома.

Организуя деятельность в нашей группе по начальному техническому моделированию с использованием конструктора, мы обнаружили, что в процессе моделирования развивается не только структурно-логическое мышление, внимание, память, мелкая моторика, но и решаются задачи по развитию связной речи: обогащается словарный запас, дети учатся грамматически правильно строить распространенные предложения, употреблять их в речи. Дети больше начинают общаться между собой, учатся договариваться, учитывать мнение других. Конструирование для игры объединяет детей. В процессе кон-

струирования они учатся совместно обсуждать план постройки, приходиться к общему решению, учатся подчинять свои желания конструктивным замыслам, которые поддерживает большинство, а также отстаивать свои соображения по поводу более удачного варианта конструкции.

Кроме того, в процессе игры в конструктор происходит развитие зрительной координации, что положительно влияет на речевое развитие детей; развиваются мыслительные процессы — представление, наблюдение, синтез, анализ, что помогает обогащению речи детей и создаются ситуации для формирования коммуникативных навыков воспитанников.

Практика в нашем дошкольном учреждении показала, что в работе с современными конструкторами можно выстроить систему, где будут задействованы все стороны речевого развития — от фонематического восприятия до формирования связной речи.

Определяется группа специфических трудностей в речевом развитии дошкольников, которые наиболее эффективно корректируются через занятия с конструктивным материалом.

Это включает затруднения:

- В использовании наречий, описывающих пространственные отношения между объектами;
- Работа с предложно-падежными связями в предложениях.

Мы убедились, что дети испытывают сложности при согласовании слов, особенно тех, что относятся к частям предметов и геометрическим формам. В результате возникают проблемы в точном описании объектов и явлений. На занятиях по развитию речи дети запоминают архитектурные понятия, но не способны дать полное определение: для чего служит чердак, подвал, крыльцо? Каковы его форма и материалы строительства? Без практического применения в играх эти слова быстро забываются. Даже освоив предлоги (уметь выделять их в предложении, строить схемы), дети сталкиваются с трудностями при выполнении инструкций по расположению предметов или описанию взаимного положения объектов. Это приводит к однотипности и непоследовательности детских рассказов, а также обеднению содержательной стороны речи.

Интерес к проблеме позволяет новаторски оценить возможности конструирования в решении речевых задач. Конструирование — это тот вид деятельности, который полностью отвечает интересам детей, их способностям и возможностям. По своему характеру конструирование сходно с изо деятельностью и игрой. В нем также отражается окружающая действительность. В результате конструирования ребенок создает постройку, продукт собственной деятельности или деятельности друзей вызывает у детей эмоциональный отклик, желание высказаться, обсудить, поделиться впечатлениями, побуждает детей к оценке деятельности, стимулирует к практическому использованию — обыгрыванию, в результате чего активизируется, развивается речь.

Конструирование — это процесс создания различных объектов из строительных материалов, таких как кубики, конструкторы, природные материалы. Этот вид деятельности позволяет детям не только изобретать подход, но и развивать логическое мышление, пространственное восприятие и коммуникативные навыки.

Виды конструирования:

Сенсорное проектирование: Использование материалов с различными текстурами и цветами для создания объектов.

Техническое проектирование: Создание сложных конструкций с использованием различных ориентиров.

Творческое проектирование: процесс, в котором дети могут свободно выражать свои идеи.

Роль конструирования в развитии речи:

Конструирование является мощным средством развития речи детей дошкольного возраста. Этот процесс обеспечивает формирование ряда речевых навыков и умений:

1. Расширение словарного запаса: во время проектирования дети активно используют новые слова и термины, связанные с процессом создания объектов, форм, размеров и материалов.
2. Развитие грамматических навыков: конструирование дает детям возможность использовать различные грамматические конструкции. Например, обсуждая процесс постройки, дети учатся формировать правильные предложения, используя разные времена и формы глаголов.
3. Умение описывать и аргументировать: дети учатся не только строить, но и описывать свои действия. Мы же задаем детям вопросы о том, что они делают, почему выбирают те или иные материалы, какова цель их построек. Это развивает умение аргументировать свои действия и выражать мысли.
4. Прослушивание и понимание: во время совместного проектирования дети учатся слушать друг друга и понимать, что говорят их сверстники. Это способствует развитию навыков активного слушания и понимания речи.

Мы убедились в том, что конструирование дает возможность обобщать полученные ребенком знания, развивать коммуникативные навыки и творческие способности, а также познавательную деятельность детей, которая способствует речевому развитию.

По результатам проделанной работы в нашей группе по организации образовательной ситуации речевого развития детей с использованием конструкторов мы сделали следующие выводы:

— Конструирование способствует более успешному развитию у дошкольников речевых умений.

— Работа с конструкторами позволяет выстроить систему, где будут задействованы все стороны речи от фонематического восприятия до формирования связной речи.

Таким образом, мы сделали вывод, что конструктивная деятельность может использоваться в качестве средства, инструмента для речевого развития дошкольника.

Литература:

1. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 192 с
2. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду: пособие для педагогов / Е. В. Фешина. — М.: Сфера, 2011. — 128 с.
3. Ишмакова, М. С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов / М. С. Имшанова. — М.: ИПЦ «Маска», 2013. — 100 с
4. Куцакова, Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. Программа и методические рекомендации для детей 2–7 лет / Л. В. Куцакова. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 90 с.
5. Базанова, Т. М. LEGO-конструирование как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / Т. М. Базанова; Российский государственный профессионально-педагогический университет. — Нижний Тагил: б.и., 2020. — 121 с.
6. Канищева Н. В., Синегубова Ю. В., Попова О. А., Пенкина Н. И. Конструирование как средство развития речевых функций у детей дошкольного возраста // Современные социально-гуманитарные исследования: теоретико-методологические и прикладные аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Белгород: АПНИ, 2019. Часть II. С. 66–70. URL: <https://apni.ru/article/105-konstruirovanie-kak-sredstvo-razvitiya-rechevi>
7. Суходоева, Т. Е. Конструирование как средство развития речи у детей дошкольного возраста / Т. Е. Суходоева. — Альманах педагога. — 2023. — № дошкольное образование. URL: <https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=71270>

Современные концепции педагогического процесса в начальной школе

Фадеева Валерия Геннадьевна, студент

Научный руководитель: Чепуков Константин Юрьевич, доцент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В статье автор исследует современные концепции педагогического процесса в начальной школе.

Ключевые слова: педагогический процесс, концепции, начальная школа.

Модернизация российского образования — это масштабная и многогранная задача, требующая комплексного подхода, выходящего за рамки простого обновления учебных программ. Главной задачей является необходимость повышения эффективности усвоения учебного материала, нацеленная на повышение современного качества образования. Общеобразовательная школа должна сформировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, самостоятельную деятельность, ответственность обучающихся.

Концепция — это определенный способ понимания какого-либо явления, основная точка зрения. Назначение концепции — это изложение теории в конструктивной, прикладной форме.

Педагогическая концепция — это построенная на определенной теоретико-методологической основе современного педагогического опыта воспитания и обучения. Педагогическая концепция — это система идей и выводов о закономерностях педагогического процесса, о принципах его организации и о методах осуществления.

Концепция модернизации, сформулированная в начале XXI века, ставит перед школьным образованием амбициозные цели, связанные с кардинальным повышением

качества подготовки выпускников и адаптацией системы к динамично меняющимся требованиям современного общества. Главная цель — формирование у учащихся не просто набора знаний, а целостной системы универсальных компетенций, обеспечивающих их успешную социализацию и самореализацию в условиях информационного общества.

Ключевым аспектом модернизации является смена образовательной парадигмы. Традиционная модель, ориентированная на передачу готовых знаний и пассивное их усвоение, уступает место личностно-ориентированному подходу. Это означает, что в центре образовательного процесса находится личность ученика со своим уникальным потенциалом, темпом усвоения информации и стилем обучения. Задача школы — не просто «налить» ученику знания, а помочь ему раскрыть свои способности, развить критическое мышление, творческие навыки и ответственность. [3, 204]

Повышение эффективности усвоения учебного материала достигается не только за счет совершенствования форм и методов обучения, но и через активное внедрение инновационных образовательных технологий. Сюда относятся интерактивные методы обучения, проектная дея-

тельность, использование цифровых образовательных ресурсов, геймификация, технологии дистанционного обучения и многое другое. Эти технологии позволяют индивидуализировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика. [1, 42]. Например, адаптивные платформы оценивают уровень знаний ученика и предлагают ему задания соответствующей сложности, позволяя двигаться в своем темпе и не отставать от группы. Важным компонентом модернизации является формирование у учащихся целого комплекса личностных качеств. Это не только знания и навыки, но и умение работать в команде, решать проблемы, критически мыслить, принимать решения, быть ответственным за свои действия.

Развитие самостоятельности, самоорганизации и самоконтроля — ключевые аспекты современного образования. Школа должна воспитывать активных, инициативных и творческих личностей, готовых к постоянному самообразованию и адаптации к изменениям. [2, 127] Однако, простое внедрение новых технологий не гарантирует повышения качества образования. Необходима комплексная реформа, включающая в себя:

1. Переподготовку педагогических кадров: учителя должны быть готовы работать с новыми технологиями, использовать инновационные методы обучения и ориентироваться на личностный рост каждого ученика. Необходимо создание системы постоянного повышения квалификации педагогов, включающей как теоретическую подготовку, так и практические тренинги и мастер-классы.

2. Обновление учебных программ и учебников: учебные материалы должны быть актуальными, соответствовать современным требованиям и использовать интерактивные форматы представления информации.

Литература:

1. Алмазова, И.Г, Долгошеева, Е.В, Числова, С. Н. Современные технологии начального образования: учебное пособие. — Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2019. — 86 с.
2. Дичкивская И. М. Инновационные педагогические технологии: учебник / И. М. Дичкивская. — 2-е изд. — Киев: Академвидав, 2012. — 352 с.
3. Муратова, Е. Г. Современные технологии в рамках реализации ФГОС в начальной школе / Е. Г. Муратова // Учительский журнал. — Краснодар: Изд-во Всероссийское педагогическое издание «Учительский журнал», 2024. — С. 203–207

Повышение эффективности работы по звуковой культуре речи

Чернораева Любовь Ивановна, учитель-логопед

МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 20 п. Октябрьский Курганинского района (Краснодарский край)

Одна из основных задач в работе логопеда коррекционного детского сада — формирование у ребёнка правильного звукопроизношения, при этом наиболее проблемным становится прохождение этапа автоматизации

Важно учитывать междисциплинарные связи и формировать у учащихся целостное представление о мире.

3. Создание современной материально-технической базы: школы должны быть обеспечены необходимым оборудованием, программным обеспечением и доступом к интернету. Это позволит эффективно использовать инновационные образовательные технологии и обеспечить качественное обучение всех учащихся.

4. Изменение системы оценки знаний: оценка должна быть не только суммарным баллом, но и комплексной оценкой личностных достижений ученика, его прогресса и развития компетенций. Необходимо использовать разнообразные методы оценки, включая портфолио, проектную деятельность и самооценку.

5. Взаимодействие школы с семьей и обществом: эффективность модернизации зависит от совместных усилий школы, семьи и общественных организаций. Необходимо создать систему партнерства, которая будет способствовать реализации целей модернизации и обеспечит поддержку учащихся и их родителей.

В заключение, модернизация российского образования — это не быстрый процесс, требующий значительных вложений и системного подхода. Однако, только через комплексную реформу можно добиться повышения качества образования и подготовить подрастающее поколение к успешной жизни в современном мире. Успех заключается не только в внедрении новых технологий, но и в изменении подхода к обучению и воспитанию, в понимании того, что каждый ученик — уникальная личность, требующая индивидуального подхода и поддержки. Успешная модернизация образования — это инвестиция в будущее страны, гарантия её экономического и социального процветания.

поставленных звуков. Часто мы сталкиваемся с явлениями «кабинетной речи», когда ребёнок на логопедическом занятии произносит звуки речи, а выходя за пределы видимости педагога, возвращается к своему привычному

дефектному произношению. Другая проблема заключается в отсутствии у детей мотивации к формированию правильной речи. Известно, как научить ребёнка чему-то, что не вызывает у него интереса. Работа над звуком, от его постановки до употребления в самостоятельной речи, — это выработка нового сложного навыка. И как любой навык он требует усилий, времени и определенной системы в занятиях. Коррекционный процесс по формированию правильного звукопроизношения может быть длительным, монотонным. Скучные взрослые слова «надо», «обязательно», «ты должен» обычно вызывают у ребёнка явное или скрытое сопротивление тому, чему его собираются научить. Поэтому очень важно, чтобы ребёнок сам захотел заниматься с вами. А это бывает тогда, когда занятия органично входят в жизнь ребёнка, отвечают его интересам, увлечениям.

Для повышения эффективности работы над звуками речи необходимо создание речевого пространства, которое бы постоянно побуждало ребёнка к правильному звукопроизношению, т.е. обеспечивало непрерывность и целостность коррекционного процесса. Поэтому в речевом детском саду к процессу автоматизации звуков подключаются помимо логопеда и другие специалисты — воспитатели, музыкальный руководитель, психолог, инструктор по физической культуре, а также родители.

Ускорить формирование навыков правильного звукопроизношения и повысить их качество может помочь комплекс условий:

- специально организованная предметно-развивающая среда;
- разнообразные формы взаимодействия специалистов;
- новые формы работы с родителями;
- использование игровых методов и приёмов автоматизации звуков.

Первой средой, где ребёнок сталкивается со звуками, становится кабинет логопеда. И, конечно, все в этом месте напоминает о том, что нужно следить за своей речью: оформление, игры и игрушки. Логопедический кабинет может сам по себе быть дидактическим пособием, помогающим полноценно формировать речь ребёнка, если оформить его в едином стиле. Например, это может быть корабль, преодолевающий препятствия в Океане чистой речи со всеми соответствующими атрибутами (штурвал, иллюминатор, волны), или остров в Море звуков с необычными жителями, или просто полянка в лесу, где происходят разные чудеса. Однако не стоит ограничиваться пространством кабинета, нужно оставлять детям напоминание о необходимости чисто говорить и в группе, и в межгрупповом пространстве (коридорах, лестницах, на прогулке). Это могут быть возможные символы, которые могут использоваться разными специалистами и родителями: разноцветные следы, ладошки и герои логопедических сказок, символическое изображение звуков, разнообразные речевые дорожки. Логопедические занятия, как и любые другие, дают возможность проявлять творчество

и фантазию, необходимо взаимодействовать с ребёнком, используя для этого любой подходящий момент.

Другим способом, повышающий эффективность звуковой культуры речи, являются многообразные формы взаимодействия специалистов в процессе коррекционной работы:

- Мероприятия, проводимые в рамках повышения квалификации и формирования системы взаимодействия педагогов (мастер-классы, круглые столы и семинары по формированию звуковой культуры речи в разных видах деятельности).

- Система комплексных занятий.
- Совместные праздники и развлечения.

Интересной формой работы является оформление звуковых экранов, где каждый специалист, взаимодействующий с ребёнком, может узнать, на каком этапе формирования звукопроизношения находится последний. Для повышения мотивации детей к использованию чистой речи эти экраны можно делать игровыми, например, с каждым освоенным и правильно произносимым звуком фотография (или картинка) ребёнка перемещается к какой-то цели (к сундуку с сокровищами, к сказочному дворцу и т.п.). Также можно выдавать детям значки, наклейки или карточки, содержащие информацию об автоматизируемом на данный момент звуке, который можно носить на одежде (Например, медаль «За освоение звука Ш»).

Привлечение родителей к закреплению произношения звуков — необходимое условие успешного овладения ребёнком звуковой культурой речи. С этой целью можно использовать:

- Наглядную агитацию (памятки, брошюры).
- Цикл мастер-классов, игротек по звуковой культуре речи.
- Организацию общения в Интернете (создание сайтов, блогов, форумов; с помощью электронной переписки).
- Создание электронной библиотеки пособий по формированию звукопроизношения (игры и презентации, которые можно использовать дома).

Стимулировать совместную деятельность детей и родителей можно также с помощью формирования портфолио выпускника речевой группы, которые будут формироваться на протяжении всего периода коррекционного обучения ребёнка. Такое портфолио может включать следующие разделы: «Звуковая копилка» (освоенные звуки), «На пути к звуку...» (дыхательные и артикуляционные упражнения), «Я знаю слово» (автоматизация звука в словах), «Зарядка для говорунов» (выученные ребёнком скороговорки) и т.п.

Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, нужны разнообразные творческие задания, новые подходы к упражнениям по закреплению правильного звукопроизношения. Использование игровых методов и приёмов позволяет решить ряд задач:

- пробудить в ребёнке желание самому активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения;

- повысить познавательную активность и работоспособность детей;
- активизировать процессы восприятия, внимания, памяти;
- увеличить объём коррекционного воздействия, включив игровые упражнения в различные режимные моменты.

Игра позволяет сместить акцент с собственно произносительной стороны речи на решение более увлекательных задач — «придумай», «запомни», «найди» и т.д., но, конечно, основная цель занятий — правильное произнесение звука — должна сохраняться на протяжении всей игры.

На этапе закрепления произношения звука в слогах можно использовать различные манипулятивные игры с предметами: «Волшебная верёвочка», «Кнопочки», «Шарик», «Весёлый мяч», «Лабиринт», «Пирамидка», «Бусы», «Чего не бывает», «Что рисуют дети» «Из чего сделан предмет?»

Эффективными приёмами работы над звуками на этапе их автоматизации является использование мнемотехники. Мнемотехника — это специальная методика, облегчающая запоминание и увеличение объёма памяти, путём образования искусственных ассоциаций, используя естественные механизмы мозга. С помощью мнемотаблиц

дети легко и надолго запоминают лексический материал, чистоговорки и стихи.

Большой интерес у детей вызывает компьютерные игры. Применение компьютерной техники позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями в развитии и значительно повысить эффективность работы.

Компьютер предоставляет широкие возможности использования различных анализаторов в процессе выполнения заданий и контроле над своей деятельностью. Коррекционная работа моторного, слухового и зрительного анализаторов при выполнении компьютерных заданий позволяет активизировать компенсаторные механизмы организма. У дошкольников с речевыми нарушениями отмечаются недоразвитие вербальной памяти, неустойчивость и низкая концентрация внимания, но зато хорошо развито непровольное внимание, а в играх материал представляется в ярком, интересном и доступном для детей виде.

Таким образом, повышению эффективности работы над звуковой культурой речи будет способствовать использование системы полного погружения ребёнка в специально организованную среду и обеспечение непрерывности коррекционного процесса, протекающего как в детском саду, так и дома.

Литература:

1. Алябьева Е. А. Как научить ребёнка запоминать стихи: методические рекомендации — М.: Т. Ц. Сфера, 2010 г.
2. Лалаева Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников.— Ростов н/Д: Феникс.— СПб.: Союз, 2004 г.
3. Шаховская С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психлингвистика и современная логопедия (под ред. Л. Б. Халиловой — М.: Экономика, 1997 г.
4. Развитие опосредованной памяти при заучивании стихов с помощью зрительных опор (М. Н. Бакаева) журнал Логопед 2011 — № 7.

Культурные практики и социальное моделирование как способ организации образовательной деятельности старших дошкольников

Чобанян Рита Шотаевна, воспитатель;
Могилевская Яна Николаевна, воспитатель
МАДОУ детский сад № 34 «Сказка» г. Курганинска (Краснодарский край)

Всем известно, что с 1 сентября все детские сады начали работать по Федеральной образовательной программе дошкольного образования.

Целью ее является разностороннее развитие ребёнка в период дошкольного детства с учётом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций.

Цель Федеральной программы достигается через приобщение детей к базовым ценностям. Каким?:

- Жизнь
- Милосердие
- Добро
- Здоровье
- Родина
- Природа
- Семья
- Человек
- Сотрудничество
- Дружба

- Культура
- Труд
- Красота
- Познание

Для достижения данной цели одной из форм работы является использование методического пособия «Воспитателю о воспитании». Суть его заключается в том, что каждому месяцу присваивается одна приоритетная ценность-доминанта. Так:

В сентябре — Ценность-доминанта: «Познание».

В октябре — «Труд»

В ноябре — «Семья».

В декабре — «Красота».

В январе — «Здоровье».

В феврале — «Дружба».

И результатом ежемесячной работы служит реализация итогового проекта месяца:

– В Сентябре проект — «Энциклопедия почемучек»

– В октябре проект — «Выставка рукотворных открыток: »Бабушкам и дедушкам — спасибо говорим».

– В ноябре проект — «Сундучок семейных игр»

– В декабре проект — изготовление фотоколлажей «Красота вокруг нас»

– В январе — проект месяца «Зимние забавы»

– В феврале — проект месяца игровой макет «Пластилиновый город». И т.д.

Для более эффективной работы по воспитанию базовых ценностей в своей группе использую игры: режиссерские, театрализованные или сюжетно-ролевые.

На мой взгляд, самое главное достоинство игровой культурной практики для ребенка дошкольного возраста состоит в том, что она дает возможность переживать или испытывать светлые чувства: радости, свободы, интереса, увлеченности, упоения, загадочности, чуда, самостоятельности, ответственности.

А также игровые культурные практики являются эффективным средством формирования дружеских отношений, которые очень разнообразны и рассматриваются современными учеными и практиками в области дошкольного образования многогранно

Культурные практики одна из форм, применяемых в работе с детьми. У нас в группе сложилась традиция. В конце недели по вечерам делать анализ. Итоги недели. *А именно, что интересного мы узнали на этой неделе?*

С какими произведениями знакомились?

Чему учит эта сказка?

Как бы ты поступил? и т.д.

И вот на одном из пятничных вечеров, когда у нас была Культурная практика «Приходи сказка», (то есть, дети познакомились с произведением Надежды Поляковой «Детский сад для зверят», дети задали мне вопрос:

А сказку можно оживить?

Я им ответила: «Но если мы с вами очень постараемся, то возможно у нас получится!».

И так у нас в группе появилась культурная практика «Живая сказка».

Которая теперь приходит в каждую пятницу во второй половине дня.

Как итог недели.

И каждая тематика связана с ценностью месяца.

Так в сентябре все произведения связаны с ценностью месяца «Познание».

Ребята показали представление — «Детский сад для зверят».

Которое написала известный детский писатель Надежда Полякова. Эта забавная сказка про детский сад познакомила детей с историей возникновения настоящего детского сада для лесных обитателей. Эта сказка про мальчика и его маму которые дали объявление:

«Открываем Детский сад

Для птенцов и для зверят.

Приводите малышей.

Ждем вас.

Дети подражали героям: Льву, волчку, пингвину, кенгуру, бегемотику, лисичке, слону, медвежонку.

Дети, зрители внимательно слушали, следили за действием сказки, сопереживали происходящему. Представление получилось поучительным и интересным. Ребята зарядились положительными эмоциями, обогатились новыми впечатлениями, увидели примеры дружбы и доброты.

Пальчиковая игра «Вышла курочка гулять».

Дети показали пальчиковый театр. Предварительно изготовили пальчиковый театр Курочку и цыплят. Получилась такая живая сказка. Играли еще несколько вечеров.

Также у нас в сентябре было запланировано «**Путешествие к хранителю книг**».

Там дети узнали много интересного. Они попали в Волшебный мир сказки. Познакомились с новой художественной литературой. А самое интересное было для них: наблюдать за тем, как книга оживает.

Следующая сказка была: **сказка Юлии Симбирской «Ехал дождь в командировку!»**

Ехал дождь в командировку,

Перепутал остановку.

В этом стихотворении оживают вещи и мир звучит и поет. Во время ознакомления со сказкой дети удивляются цветным страницам и оригинальным иллюстрациям (художницы Дарьи Герасимовой): живой дядя-дождь бежит по дороге,

Мы с ребятами дополнили немного сказку. «Продолжи сказку» Там была строчка: «*Напоил сухие грядки*», дополнили овощами, которые росли на грядке.

И что важно: произведения Юлии Симбирской всегда вызывают яркие эмоции.

Сказка: Виталия Валентиновича Бианки «Чей нос лучше?»

Предварительно мы изготовили формы клюва различных птиц.

У детей сформировалось представление о взаимосвязи особенностей строения клюва птицы со способами добычи пищи.

Дети обыграли птицу-мухолова, которая была недовольна своим носом и пыталась выбрать лучший нос среди других птиц. А также птиц: Дубонос — птица разгрызатель ягод, Клест.

Эта сказка учит любить природу, быть внимательным и наблюдательным, понимать, что в природе нет ничего пустого и ненужного. А каждый нос, каждое перышко для чего-то нужно. Учит не завидовать чужому, а гордиться своим. Учит не зевать и не терять бдительности.

Так в октябре все произведения связаны с ценностью месяца «Труд».

Театрализация всеми любимой сказки К. И. Чуковского «Доктор Айболит». Все дети очень любят эту сказку.

В стихотворении рассказывается о докторе-ветеринаре, который очень любил собственных пациентов. Добрый доктор постоянно лечил животных. Он смог помочь лисе, которую больно укусила пчела, собаке с больным носом и даже зайчику, попавшему под трамвай и оставшемуся без задних лап, волки, орлы, лечил страусят, акулят бегемотиков.

Дети отметили для себя, главная мысль повести «Айболит» заключается в том, что доктор — это очень важная уважаемая профессия, самоотверженная. Без докторов детки болеют и некому им помочь.

Сказка учит нас отзывчивости, доброте, самоотверженно помогать слабым и нуждающимся, выполнять свой долг, несмотря на усталость и расстояния, показывает нам важность профессии врача.

Дети сами себе выбрали маски, костюмы, с героями которого они хотят обыграть. И у них не плохо получись.

Сказка Константина Паустовского «Теплый хлеб»

Здесь рассказывается про самолюбивого мальчика Фильку, который обидел раненого на войне коня, отказавшись поделить с ним хлеб. Потом на деревню обрушились сильный мороз и вьюга. Все страдали, и Филька решил исправиться. Скалывал вместе со всеми лед, расчищал двор возле мельницы, а после протянул коню кусок теплого хлеба. Мороз уже отступил, мельница оттаяла и люди смогли испечь хлеб и набрать воды.

Сказка Константина Г. Паустовского «Теплый хлеб» очень поучительная. Она учит, прежде всего доброте. После того как дети познакомились со сказкой, побеседовали о ней, мы её и показали.

Мальчик, который обыгрывал эту роль, он в начале произведения насмешлив, грубоват, циничен, пренебрежителен. Например, он мог обидеть незащитное животное. А потом он смог перевоспитаться и стал добрым и отзывчивым!

Так в ноябре все произведения связаны с ценностью месяца «Семья».

Сказка Л. Н. Толстого «Отец и сыновья»

Мораль басни Толстого «Отец и сыновья» состоит в том, что сила людей заключена в их единстве. Если люди будут действовать согласованно, дружно, без ссор, раздоров, им никто не будет страшен. Басня учит не ссориться, жить в мире и согласии. Басня «Отец и сыновья» остается актуальной и в наше время.

Сказка учит детей быть дружными, сплочёнными, работать в команде и поддерживать друг друга. Обыгрывая дети показали то, как отец попросил сыновей быть дружными.

Но те не стали его слушать. Тогда он им велел сломать веник, но у них не получилось.

А по одному прутья ломали легко. Тогда отец сказал, что если сыновья будут дружными их никто не сможет сломать.

Сказка Валентины Александровны Осеевой «Сыновья».

Главная мысль рассказа «Сыновья» учит любить, уважать и помогать своей маме. Не нужно ничем хвалиться, надо взять и помочь и тогда слова будут не нужны.

В нем три женщины встретились у колодца, чтобы набрать воды. Рядом с колодцем в это время присел старик. Он услышал разговор женщин об их сыновьях. Первой женщине нравилось, как ловок и силен ее сын. Вторая поведала о таланте своего сына. Всех удивило, что третья женщина молчит. Однако она ответила, что ее сын ничем не примечателен. Отправились женщины домой, за ними последовал и старичок. Почему он решил, что навстречу женщинам вышел только один из сыновей, хотя мальчиков на дороге было трое? И только мальчик помог своей маме.

В сказке были задействованы три девочки и три мальчика.

Так в декабре все произведения связаны с ценностью месяца «Красота».

У нас была театрализация Сказка Н. Абрамцевой «День рождения старой ели».

Предварительно мы провели совместную работу с родителями, предложили родителям дома познакомить детей со сказкой. А в детском саду мы поговорили о героях, обсудили сказку и решили обыграть. Маски животных не которых не было — дорисовали, и провели театрализацию.

Эта сказка про то, как звери в лесу решили устроить праздник для старой и уважаемой ели, которой исполнилось сто лет. День рождения у нее был летом, а ей хотелось выглядеть как в новогоднюю ночь.

Дети с удовольствием обыграли роль: ели, дрозда, медведя, ежика, белочки, а все остальные девочки были бабочки. Девочки были в красивых платьях с крылышками. Очень интересно и красиво у нас получилось. Как раз в преддверии новогоднего праздника.

Еще в преддверии новогоднего праздника у нас была **экскурсия к «Хранителю книг»**. Так сказать, с ответным словом. С благодарностью сотрудникам библиотеки за их нелёгкий и добросовестный труд. С праздничным концертом. Дети спели песенку «Зимушка хрустальная», исполнили танец «Новогодняя считалочка». А также выступили с театральным представлением «Новогодняя сказка». В завершении дети вручили подарки елочные игрушки, сделанные своими руками. Экскурсия произвела на ребят огромное впечатление. И дети, и сотрудники остались очень довольны.

В январе все произведения связаны с ценностью месяца «Здоровье».

Мы обыграли стихотворение Вадима Левина «Глупая лошадь».

Это маленькая и поучительная история о том, что следует думать о своём здоровье. Роль лошадки обыгрывали дети по очереди. Принесли четыре пары галош, в общем, вживались в роль.

И сказка Натальи Абрамовой «Как у зайчонка зуб болел!»

Эта сказка учит детей чуткости, внимательности и заботе.

Все друзья зайки пришли и поддержали своего друга, и это значит, что они настоящие друзья. А чуть позже зайчонок — Ушастик признался своим маленьким друзьям, что зуб у него вовсе и не болел. Просто захотелось вдруг, чтобы его пожалели. Все, все, все. Дети обыграли героев: зайчонка Ушастика, бельчонка Прыгалку, лягушонка Лашка, ежонка Ежинка. Получился небольшой мини-спектакль.

Все произведения мы берём из Федеральной образовательной программы. По своему возрасту. Завели отдельную тетрадку, где из программы выписываем произ-

ведения, с которыми будем знакомить детей, а затем их вписываем в календарное планирование.

Театрализация как один из видов культурных практик ДОО.

Воспитательные возможности этого вида деятельности огромны: её тематика не ограничена и может удовлетворить любые интересы и желания ребёнка. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всём его многообразии — через образы, краски, звуки, музыку, а умело поставленные воспитателем вопросы побуждают думать, самостоятельно анализировать, делать выводы и обобщения.

Детям предоставлена полная свобода выбора — роли, характера персонажа, манеры исполнения, зачастую текста диалогов, приемов выразительности (речевой, двигательной, мимической и т.д.).

Этот вид деятельности эффективно используется и в психологической практике для предупреждения и преодоления у детей неуверенности в себе и своих возможностях, тревожности и страхах.

Поэтому она должна занимать достойное место в системе воспитательно-образовательной работы с детьми.

Литература:

1. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Программа просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации.
3. Шорыгина Т. А. Праздники в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2010.
4. Федорова Г. П. На золотом крыльце сидели. Игры, занятия, частушки, песни, потешки для детей дошкольного возраста. — СПб.: «ДЕТСТВО — ПРЕСС», 2006.
5. Волшебный праздник/ Сост. М. Дергачева/. — М.: РОСМЭН, 2000.
6. Караманенко Т. Н. Кукольный театр — дошкольникам. — М.: Просвещение, 1969.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Министерства Российской Федерации. От 25 ноября 2022г
8. Хрестоматия для подготовительной группы. Юдаева Марина Владимировна. Для дошкольного возраста.

ПРОЧЕЕ

Изучение и применение инновационных технологий в огневой подготовке

Комиссарова Юлия Антоновна, курсант;

Насонова Юлия Сергеевна, курсант

Научный руководитель: Юрков Михаил Николаевич, преподаватель
Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

В данной работе освещены особенности применения инновационных технологий в обучении огневой подготовке. Только использование инновационных технологий в образовательном процессе позволяет учебным заведениям быть конкурентоспособными на рынке образовательных услуг и демонстрировать профессионализм преподавателей.

Ключевые слова: огневая подготовка, особенности, инновационные технологии, подготовка, навыки и умения.

The study and application of innovative technologies in fire training

This paper highlights the features of the use of innovative technologies in fire training. Only the use of innovative technologies in the educational process allows educational institutions to be competitive in the market of educational services and demonstrate the professionalism of teachers.

Keywords: fire training, features, innovative technologies, training, skills and abilities.

Огневая подготовка является ключевым аспектом повышения боевой готовности и эффективности военнослужащих. Она способствует развитию навыков стрельбы и тактики, что эффективно выполнять поставленные задачи в условиях боя. Основная цель огневой подготовки заключается в отработке навыков точной стрельбы, повышение скорости и освоении применения оружия в различных боевых ситуациях. Это помогает военнослужащим уверенно действовать в реальных условиях и увеличивает их шансы на успех.

Внедрение современных технологий в огневую подготовку может существенно повысить эффективность и точность огневых операций, а также обеспечить безопасность и снизить затраты на подготовку.

Современные технологии представляют собой новые разработки и решения, которые вводят инновации на рынок, вносят значительные изменения и улучшения в производственные процессы, услуги и жизнь общества. Они часто основаны на результатах свежих научных исследований, идеях или открытиях и способны значительно увеличить эффективность, качество, удобство и безопасность. В спектр современных технологий входят информационные и коммуникационные технологии, биотехнологии, робототехники, автоматизация и многие другие.

Инновационные технологии отличаются гибкостью и возможностью постоянного совершенствования, что обеспечивает им способность достигать новых высот в различных секторах и деятельности человека. Они являются ключевыми элементами экономического процесса государства, содействуя созданию рабочих мест, улучшению жизненных условий.

Компьютерные программы и системы позволяют значительно улучшать расчёты и устанавливать параметры для стрельбы. Благодаря этим технологиям и можно учитывать множество факторов — от погодных условий до особенностей местности и характеристик оружия, а также расстояния до цели. Компьютерные системы способны выполнять сложные математические вычисления и оптимизировать полёт снарядов для достижения максимальной точности. Они могут учитывать такие переменные, как ветер, гравитация и сопротивление воздуха, чтобы точно прогнозировать место попадания. Программное обеспечение также анализирует данные с различных источников, для определения наилучших параметров стрельбы и обработки сведений о противнике.

В целом, применение компьютерных систем и программного обеспечения значительно улучшает точность и эффективность огневой подготовки, способствует более

быстрой адаптации к изменяющимся условиям и снижает риски для личного состава. Кроме того, это позволяет сократить затраты на подготовку и реализацию огневых действий.

В огневой подготовке также используются современные системы управления огнем, которые автоматически определяют цели и распределяют огневые мощи с учетом приоритетов и условий ведения боя. Это позволяет быстро и эффективно переключаться между задачами, оптимизируя использование имеющихся ресурсов, обеспечивая максимальную производительность.

Телеметрические устройства, такие как лазерные дальнометры или радары, используются для измерения расстояния до цели. Собранные данные передаются в компьютерную систему для расчета оптимальной траектории полета снаряда. Эти системы учитывают различные факторы, влияющие на полет снаряда, включая ветер, гравитацию, температуру и другие параметры. Они также предоставляют рекомендации по корректировке прицеливания или изменению угла наводки орудия.

Применение лазерных указателей и системы АРМ значительно повышает точность стрельбы, уменьшая вероятность промахов. Это особенно актуально в боевых условиях, где каждый выстрел должен быть максимально эффективным.

Инновационные технологии следует также внедрять и в систему образования. Использование таких техно-

логий, как стрелковые тренажеры, в обучении по огневой подготовке может иметь много преимуществ.

Преимуществом стрелковых тренажеров является наглядность и точность оценки результатов стрельбы. Это дает курсанту и инструктору возможность получать мгновенную обратную связь и анализировать ошибки, допущенные во время стрельбы. Такой подход помогает быстро устранить эти ошибки и улучшить меткость и навыки стрельбы.

Помимо этого, стрелковые тренажеры способствуют повышению вовлеченности и активности обучаемых. Они часто интерактивны и имеют игровой формат, что делает занятия более увлекательными и стимулирует курсантов к активному участию. Это, в свою очередь, может улучшить уровень подготовки и повысить мотивацию обучаемых к достижению лучших результатов.

Таким образом, использование стрелковых тренажеров в процессе обучения огневой подготовке может стать эффективным способом улучшения качества подготовки курсантов. Они повышают наглядность, точность и интерактивность занятий, что способствует более эффективному усвоению материалов и развитию необходимых навыков.

В целом, внедрение инновационных технологий в огневую подготовку повышает эффективность и точность выполнения огневых задач, снижает затраты и риски для личного состава, а также улучшает общую оперативность и боеспособность вооруженных сил.

Литература:

1. Витушкин А. В. Особенности огневой подготовки сотрудника уголовно-исполнительной системы // Вестник кузбасского института. 2017. № 4 (33). С. 162–167.
2. Сериков С. Н. Современные методики обучения огневой подготовке сотрудников силовых структур, необходимые для качественного выполнения оперативно-служебных задач // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. — 2014. — №3(70). — С. 3–5.
3. Падури Д. Ф. К вопросу об инновациях в огневой подготовке сотрудников силовых структур / Д. Ф. Падури, С. Г. Кучин // Молодой ученый. — 2015. — №15. — С. 598.

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Влияние классической литературы на современных подростков

Поглазова Дарья Юрьевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Центр образования — средняя школа № 22» Старооскольского г.о. (Белгородская обл.)

Классическая литература обладает большим влиянием на современное поколение подростков, формируя их мировосприятие и эмоциональную силу. Произведения таких авторов, как Толстой, Достоевский и Гёте, предоставляют уникальные возможности для анализа сложных человеческих чувств и морали. Чтение этих текстов помогает молодым людям развивать критическое мышление и способность видеть жизнь многогранно, что особенно важно в эпоху огромного количества информации и поверхностных оценок.



Восприятие классических сюжетов через призму современных реалий позволяет подросткам выявлять параллели между прошлым и настоящим. Персонажи, сталкивающиеся с внутренними конфликтами и социальными дилеммами, становятся зеркалом, в котором молодежь может увидеть собственные переживания и стремления.

Классические произведения также служат основой для развития культурной идентичности и эмпатии, формируя у подростков понимание разнообразия человеческого опыта. Истории, пережитые героями давно ушедших эпох, затрагивают постоянные темы любви, преданности и борьбы за справедливость, что помогает молодым людям находить смысл и вдохновение в собственных жизнях.



Классическая литература может быть мощным инструментом для содействия благоприятному развитию современных подростков, предлагая им следующие преимущества:

1. Расширение кругозора и обогащение словарного запаса:

Классическая литература часто использует сложный язык и исследует глубокие темы, что помогает подросткам расширять свой кругозор и обогащать свой словарный запас. Это улучшает их коммуникативные навыки и позволяет им более эффективно выражать свои мысли и чувства.

2. Развитие критического мышления:

Классические произведения часто бросают вызов общепринятым нормам и идеям, заставляя подростков критически оценивать информацию и формировать собственные обоснованные мнения. Это способствует развитию их способности к критическому мышлению и принятию взвешенных решений.

3. Укрепление эмпатии и понимания:

Классическая литература исследует широкий спектр человеческих эмоций и опыта, помогая подросткам понять перспективы других и развивать сострадание и эм-

патию. Это способствует их социальному и эмоциональному развитию, делая их более ответственными и чуткими гражданами.

4. Привитие нравственных ценностей:

Многие классические произведения затрагивают важные нравственные темы, такие как добро против зла, любовь, справедливость и самопожертвование. Эти истории могут помочь подросткам развить прочное нравственное основание и научиться отличать правильное от неправильного.

5. Источник вдохновения и мотивации:

Герои классической литературы часто воплощают силу, мужество и целеустремленность. Их истории могут вдохновлять подростков преодолевать трудности, следовать своим мечтам и стремиться к большему.

6. Снижение стресса и улучшение благополучия:

Чтение классической литературы может быть успокаивающим и увлекательным занятием, которое помогает подросткам расслабиться и уменьшить стресс. Исследования показали, что чтение может улучшить сон, снизить уровень беспокойства и повысить чувство благополучия.

Как интегрировать классическую литературу в жизнь подростков:

— Включение в учебные программы:

Школы могут включить классическую литературу в учебные программы, чтобы гарантировать, что подростки будут иметь доступ к этим важным произведениям.

— Создание книжных клубов:

Книжные клубы предоставляют подросткам платформу для обсуждения классической литературы, обмена идеями и развития понимания.

— Поощрение самостоятельного чтения:

Родители и учителя могут поощрять подростков читать классическую литературу в свободное время, предлагая рекомендации и предоставляя доступ к библиотекам и книжным магазинам.

— Использование современных адаптаций:

Современные адаптации классической литературы могут сделать эти произведения более доступными и увлекательными для подростков. Фильмы, телесериалы и графические романы могут служить точкой входа для изучения более сложных оригинальных текстов.

Заключение

Классическая литература является бесценным ресурсом для благоприятного развития современных подростков. Предоставляя богатые языковые, когнитивные, социальные и эмоциональные преимущества, классическая литература может помочь им стать более информированными, сострадательными, ответственными и вдохновленными гражданами. Интегрируя классическую литературу в жизнь подростков, мы можем создать основу для их успешного будущего.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 52 (551) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
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, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 08.01.2025. Дата выхода в свет: 15.01.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.