

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

3 2026
ЧАСТЬ VIII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 3 (606) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр 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 Кутлуг-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 *Джеймс Уатт* (1736–1819), шотландский инженер, изобретатель-механик.

Будущий изобретатель Джеймс Уатт родился в Гринке (Шотландия). Его отец был весьма разносторонним человеком: строил корабли, держал склад корабельных принадлежностей, вел морскую торговлю, сам создавал и чинил различные приборы и механизмы. Мать происходила из богатого рода и получила очень хорошее образование. С самого рождения Джеймс имел слабое здоровье. В семье было принято решение, что ребенок будет обучаться на дому. Мать сама занималась с сыном правописанием, а отец учил мальчика математике.

Немного повзрослев, мальчик увлекся астрономией; кроме того, его заинтересовали и химические опыты. Кроме того, отец научил Джеймса разбираться в различных приборах и механизмах. В подарок от отца он получил столярные инструменты и изготавливал модели механизмов и устройств, создаваемых отцом. Вскоре юноша поступил в гимназию.

Когда Джеймсу исполнилось восемнадцать лет, умерла его мать. Ее смерть подкосила и здоровье отца. Бизнес пошатнулся. И юный Уатт решил попытаться зарабатывать на жизнь самостоятельно. Начав с изготовления обычных линейек и циркулей, он перешел к более сложным инструментам. Скоро он мог изготовить квадрант, пропорциональный циркуль, теодолит. Но обучиться этому делу в Шотландии было негде, и Джеймсу пришлось отправиться на обучение в Лондон.

Устроиться официально ему не хватило финансов, и он договорился об обучении у мастера Моргана. Средств хватило на оплату только одного года. Вскоре молодой человек вернулся в Шотландию. Джеймс Уатт поселился у своего дяди в Глазго и решил открыть свое дело. Он начал ремонтировать телескопы, октанты, барометры. Но союз ремесленников заставил его прекратить работу, так как, по сути, у него не было должного образования. По счастливому случаю Уатта пригласили в университет Глазго для ремонта и настройки астрономических инструментов будущей обсерватории. Позже его назначили мастером научных инструментов при университете.

В 1759 году архитектор и бизнесмен Джон Крейг пригласил Джеймса стать его партнером. Совместно они организовали производство по изготовлению разных устройств и механизмов. Их совместная работа принесла Уатту полное избавление от нужды.

Джон Робинсон, давний приятель Джеймса Уатта, заинтриговал его как-то вопросом об использовании пара в качестве двигательной энергии. Созданная пятьдесят лет назад паровая машина Ньюкомена использовалась только для откачки воды из шахт. За все время ее существования никто не пытался ее как-то усовершенствовать. И Джеймс начал исследование парового двигателя с нуля.

Его первые попытки создания новой паровой машины потерпели неудачу, но в 1763 году по просьбе про-

фессора из университета Уатт отремонтировал действующую паровую машину Ньюкомена и при этом внес в конструкцию много усовершенствований. Первую свою идею — изолированную камеру для конденсата — он запатентовал в 1769 году, но создать полноценную машину не смог. Нужны были деньги. Позже с этим ему помогли Джон Роубак, основатель Carron Company, и Джозеф Блэк. Но попытки Уатта поставить свои изобретения на коммерческую основу не имели успеха до тех пор, пока он не вступил в деловые отношения с предпринимателем Мэттью Болтоном. Совместная компания Boulton and Watt успешно действовала на протяжении двадцати пяти лет, в результате чего Уатт стал весьма состоятельным человеком.

Усовершенствованная машина Уатта стала особенно востребована на пивоварнях и горнодобывающих предприятиях. Именно тогда и появилось понятие «лошадиная сила», так как до появления этого механизма воду накачивали с помощью лошадей. Для точности эксперимента на одном пивоваренном заводе хозяин в течение рабочей смены использовал одну самую выносливую лошадь. Джеймс выяснил, что она за час перегнала 75 кг воды. Это и стало единицей измерения мощности — лошадиная сила равняется 75 килограмм-силам на метр в секунду (кгс·м/с), то есть это мощность, которая требуется, чтобы равномерно вертикально поднимать груз массой 75 кг со скоростью 1 м/с при стандартном ускорении свободного падения.

В конце XVIII века разработанный Уаттом двигатель был признан поистине неоценимым вкладом в развитие промышленности и прогресс. По аналогии с двигателем Уатт создал копировальный пресс, который он запатентовал в 1780 году. А после выхода на пенсию он создал еще и эйдограф — прибор для «клонирования» скульптур, медалей, сосудов и прочих предметов искусства.

За несколько лет до смерти английское правительство решило удостоить Уатта за заслуги перед родиной баронского титула, однако он отклонил это предложение.

Изобретатель скончался 25 августа 1819 года на 84-м году жизни. Джеймс Уатт захоронен на кладбище возле церкви Святой Марии в Хэндсворте. На сегодняшний день церковь расширили, и захоронение находится под ее сводами.

Память Джеймса Уатта увековечена памятником в Вестминстерском аббатстве. Великий изобретатель изображен сидящим с бумагой и пером в руках. Имя Уатта носит колледж в Гринке и мемориальная библиотека, основанию которой он способствовал. В 1935 году Международный астрономический союз присвоил имя Уатта кратеру на видимой стороне Луны.

В 2009 году Банк Англии выпустил банкноту в 50 фунтов с изображением Уатта и Болтона.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдуллина Ю. С.

Формирование патриотического сознания у детей старшего дошкольного возраста через изучение объектов историко-культурного наследия..... 493

Аксенова Н. А.

От первого шага к педагогическому мастерству: роль наставничества в дошкольном образовании 495

Анисимов В. В.

Развитие творческих способностей у младших школьников средствами музыкального искусства: теоретический анализ 497

Анисимов В. В.

Авторская программа «Блокфлейта как ключ к миру музыки»: методика развития творческих способностей у младших школьников..... 498

Ахметова Л. Ш.

Применение авторского дидактического пособия «Математический сундучок» по формированию элементарных математических представлений детей дошкольного возраста 500

Балад О. И., Никитина Г. Д.

Театрализованная деятельность как эффективное средство социально-коммуникативного развития 504

Володина К. С.

Игровая деятельность как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 506

Галатова О. В.

Теоретические основы использования аутентичных видеоматериалов для формирования проектных умений школьников..... 507

Галишина С. В.

Роль технологии «Утренний и вечерний круг» в формировании социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста 511

Горшкова Н. Ю.

Учебная мотивация как индикатор успешности адаптации первоклассников к школьному обучению 512

Грачанина В. В.

Использование онлайн-досок в системе среднего профессионального образования как средство повышения учебной мотивации обучающихся..... 515

Джанхотова Л. Б.

Формирование навыков словообразования у школьников с умственной отсталостью 516

Долматова О. В., Долуева И. В., Хватова А. Ю., Цулая К. В.

Словари на уроках русского языка как средство развития речи учащихся основной общеобразовательной школы 519

Елькина А. Н.

Педагог как субъект формирования гражданской идентичности и патриотизма: психологические компетенции и личностные особенности 522

Елькина А. Н.

Роль исторической памяти и коллективных представлений в формировании патриотического сознания школьников..... 524

Колосова Д. Р.

Музейная педагогика как средство духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников..... 525

Кондрашова К. С.

Особенности морфологической стороны речи у дошкольников с кохлеарной имплантацией..... 527

Корнева М. И., Кудина О. Н., Чекулаева Ю. А.

Формирование воспитательной среды
в МОБУ гимназия № 44 г. Сочи им.
В. А. Сухомлинского в урочной и внеурочной
деятельности на основе традиционных
нравственных ценностей..... 530

Кошелева Е. Е.

Использование контекстных задач на уроках
математики 533

Кузнецова У. И.

Особенности адаптации обучающихся
с расстройствами аутистического спектра
в условиях массовой школы 535

Кузнецова Е. И.

Мультфильм как средство формирования
нравственных представлений старших
дошкольников 536

Курапова П. А.

Особенности психологической
профилактики школьной дезадаптации
первоклассников 538

Курякова А. А.

Применение логоритмики
как средства развития артикуляционной
моторики у дошкольников с общим
недоразвитием речи 540

Куц А. Д.

Эстетическое воспитание детей дошкольного
возраста посредством музыкальной игры 542

Лощилова М. А., Похорук О. Ю.

Тенденции и закономерности
поликультурного образования российской
обучающейся молодежи..... 544

Мальцев М. Ю.

Обучение детей 3–4 лет
английскому языку: особенности, методы
и родительские тренды 548

Марданова К. Я.

Теоретическое обоснование и содержание
программы формирования предпосылок
учебной деятельности у младших
школьников с задержкой психического
развития 549

Маслова А. В., Сейранова У. Н., Хаченко Т. А.

Организация физкультурно-
оздоровительных мероприятий нравственно-
патриотического направления в ДОУ 551

Нахабцева И. А.

Содержание работы педагога-психолога
по профилактике тревожности
старшеклассников в предэкзаменационный
период 553

Немерицкая А. А., Джазайрян М. Н.

Экологическое воспитание детей
дошкольного возраста: формирование основ
будущего 556

ПЕДАГОГИКА

Формирование патриотического сознания у детей старшего дошкольного возраста через изучение объектов историко-культурного наследия

Абдуллина Юлдуз Сайяховна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 92» г. Нижнего Новгорода

В статье автор рассматривает тему формирования патриотических чувств у дошкольников через ознакомление с памятниками Великой Отечественной войны города Нижнего Новгорода, делится опытом работы по привлечению детей к изучению памятников. Автор считает, что памятники Великой Отечественной войны, являясь материальным воплощением истории и подвигов народа, представляют собой мощный инструмент формирования патриотического сознания. Такое абстрактное понятие как любовь к Родине становится ближе и понятнее для маленьких граждан своей страны.

Ключевые слова: дошкольник, патриотическое сознание, памятник, эффективное средство, подвиг, история, Родина.

Дошкольный возраст как период становления личности имеет свои потенциальные возможности для формирования нравственных чувств, к которым и относится чувство патриотизма. Быть патриотом — значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества. А любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой Родине — месту, где человек родился [1]. Памятники — это живое свидетельство богатой истории и культурного наследия. Они хранят в себе память о героических событиях, выдающихся личностях и традициях региона, помогая понять его уникальность и значимость. Л. С. Выготский подчеркивал роль социального окружения в развитии ребенка. Памятники, являясь частью культурного ландшафта, способствуют приобщению детей к истории и традициям своего народа. Для старших дошкольников знакомство с памятниками — это не только увлекательное путешествие в прошлое, но и важный этап формирования их культурной идентичности, уважения к историческому наследию и любви к своей Родине.

Через знакомство с памятниками ВОВ дети узнают о важнейшем событии в истории страны — Великой Отечественной войне, о цене Победы. Знакомство с подвигами предков, в том числе земляков и родственников, рождает чувство гордости за свою страну и народ. Дети учатся ценить мирную жизнь, понимая, кому они ей обязаны. На примерах героев войны у детей формируются представления о таких качествах, как смелость, отвага, взаимопомощь, любовь к Родине.

На подготовительном этапе важно создать эмоциональный фон и интерес к теме: необходимо провести анкетирование родителей, побеседовать с детьми «Почему люди ставят памятники?», «Кому и за что их ставят?», оформить тематический уголок с книгами о войне, фотографиями местных памятников. Просмотр мультфильмов «Салют», «Солдатская сказка», «Василёк» и др. — это очень важный воспитательный момент: дети видят примеры дружбы и смелости, учатся сопереживать, радоваться за успех героев, на доступном уровне закладывается уважение к истории и людям, которые защищали свою страну. Также на первом этапе мы определились с исторически значимыми объектами, параллельно приступили к сбору информации о памятниках города Нижнего Новгорода.

- Мемориал погибшим воинам «Родина-мать»
- «Побег из ада»
- «Бронепоезд Козьма Минин»
- «Воинам корреспондентам»
- «Танк Т-34»
- Мемориальный комплекс «Вечный огонь»
- «Горьковчанам доблестным труженикам тыла»
- Панно «Наша Победа»
- «Истребитель Миг-17»
- «Воинам, павшим в ВОВ»

На основном этапе был создан альбом «Поклонимся тем годам» (фото памятников с кратким описанием), разработаны дидактические игры: «Подбери по тени», «Найди памятник», «Собери памятник», «Расскажи о памятнике» (крути Лулия), организована

Работая с родителями, мы решили не ограничиваться узкими формами педагогического просвещения, такими как беседа, консультации, а решили вовлекать и мотивировать родителей воспитанников в процесс взаимодействия, то есть включать их в общие коллективные мероприятия: участие в конкурсах, акциях, выставках, в волонтерских движениях и проектах патриотической направленности. Родителям было предложено принять участие в акции «Цветы у обелиска». Вместе с детьми родители посетили районы нашего города, где находятся памятники и возложили цветы. Дети рассказывали о памятниках, которые они посетили, опираясь на конкретные исторические факты, что вызвало у других ребят яркие эмоциональные впечатления. Данная акция способствовала воспитанию уважения и чувства благодарности тем, кто защищал Родину. Для детей это действительно было глубоким и эмоциональным событием, которое нашло своё отражение в рисунках детей. Ребята рисовали военную технику: танки, самолёты, бронепоезд. Родители поделились фотографиями, была организована фотовыставка «Памятники Победы» и создан видеоролик «Мы помним».

Макеты памятников, изготовленные совместно с родителями, стали экспонатами в нашем мини музее. Дети — экскурсоводы провели экскурсию для детей старших и подготовительных групп по макетам памятников ВОВ.

В ходе экскурсии дети рассказывали о памятниках, опираясь на конкретные исторические факты, обращали внимание на детали, надписи, что вызвало у других ребят чувство гордости и ответственности за сохранение этой памяти.

Фрагмент экскурсии

Ребёнок- экскурсовод:

...Я б памятник людям таким изваял,
Кто память, в бою, по крупицам собрал.
Собрал воедино, в один монолит,
Ничто не забыто, никто не забыт.



8 мая 2019 года на территории школы имени С. В. Михалкова был открыт памятник «Воинам корреспондентам». Монумент посвящён всем военным корреспондентам. Очень много журналистов, корреспондентов, операторов воевало в Великую Отечественную войну и из Нижнего Новгорода и Нижегородской области. Памятник представляет собой металлическую скульптуру, олицетворяющую взрыв с аксессуарами военных корреспондентов (печатная машинка, фотоаппарат, блокнот, газета). На передней части пьедестала табличка из гранита с красной звездой и датами Великой Отечественной войны.

Ребёнок –экскурсовод:

Монумент неслучайно был установлен на территории школы. Писатель и поэт Сергей Михалков, чьё имя носит школа, был военным корреспондентом в годы Великой Отечественной войны.



Также дети рассказывали о памятнике «Поезд Победы», монументе «Воинам-железнодорожникам», мемориальном комплексе «Вечный огонь», который находится на территории Нижегородского Кремля и других памятниках.



В заключении можно сказать, что ознакомление с памятниками ВОВ, будь то монументальный городской мемориал или скромный уголок памяти в стенах детского сада, — это встреча с историей своего народа, пережитая через эмоции, образы и личное участие. Таким образом, грамотно организованная работа по изучению памятников — это посеянное в детских сердцах семя памяти, из которого вырастает ответственность, достоинство и осознанная любовь к своему отечеству. Заложив такой духовно- нравственный фундамент в раннем детстве, поможет вырастить гражданина помнящего, чувствующего и бережно хранящего великое наследие мира и подвига.

Литература:

1. Денисенко Н. Ф. Познакомьте ребёнка с родным городом или о чём рассказывают скульптуры//Педагогическое мастерство. — 2015. — № 8. — С. 1
2. <https://mikhalkovschool.ru/news/pa-myat-nik-vo-en-nym-kor-re-spon-den-tam-ot-kry-li-v-nizh-nem-nov-go-ro-de/>
3. https://nta-pfo.ru/news/society/2015/news_531713/<https://gallery.ddt-chkalov.ru/206645/>
4. <https://gallery.ddt-chkalov.ru/206645/>

От первого шага к педагогическому мастерству: роль наставничества в дошкольном образовании

Аксенова Наталья Александровна, воспитатель
МОУ «Лицей № 23» СП ДГ «Василек» г. Белоозёрский (Московская область)

В статье раскрывается значение наставничества как педагогического феномена в контексте профессионального становления будущих воспитателей дошкольного образования. На основе личного опыта автора — наставника студентки педагогического колледжа — описываются этапы, принципы и рефлексивные практики, способствующие фор-

мированию педагогической идентичности и профессиональной компетентности практиканта. Подчеркивается, что эффективное наставничество строится на доверии, индивидуальном подходе, этичности и поддержке инициативы, а также служит мостом между теоретическим обучением и реальной педагогической деятельностью. Статья может быть полезна педагогам-наставникам, руководителям методических служб и студентам, проходящим практику в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: наставничество, дошкольное образование, педагогическая практика, профессиональное становление, педагогическая идентичность, рефлексия, наставник, студент-практикант.

Современное дошкольное образование — это не только пространство развития ребёнка, но и полигон профессионального становления будущих педагогов. Одной из ключевых ролей, выполняемых опытными воспитателями, выступает функция наставника — проводника, который направляет, поддерживает и формирует педагогическую идентичность студента-практиканта. Наставничество в дошкольной практике — это не передача готовых рецептов, а совместный поиск, рефлексия и рост, где каждая сторона обогащается опытом другой.

В условиях трансформации образовательной среды, ориентированной на компетентностный подход и индивидуализацию, роль наставника приобретает особую значимость. Именно в процессе взаимодействия с опытным коллегой студент учится не просто применять теоретические знания, а «вживаться» в профессию, осваивать её этические и эмоциональные измерения [1].

В данной статье я делюсь собственным опытом наставничества над студенткой педагогического колледжа, проходившей практику в нашей группе, а также размышляю о сути и значении наставнической деятельности в контексте современного дошкольного образования.

Наставничество — это целенаправленная, доверительная и развивающая форма взаимодействия между опытным профессионалом и человеком, только вступающим в профессию. В отличие от формального инструктажа, наставничество предполагает личностно-ориентированный подход, внимание к индивидуальным потребностям, сильным сторонам и зонам роста практиканта.

В дошкольной педагогике наставничество особенно важно, ведь работа с детьми требует не только педагогических знаний, но и эмоциональной устойчивости, интуиции, способности к сопереживанию и гибкости мышления — качеств, которые формируются именно в контексте реальной практики под руководством чуткого наставника.

Как отмечают исследователи, эффективное наставничество в ДООУ должно быть встроено в общую систему профессионального сопровождения молодых специалистов и сочетать элементы коучинга, менторства и педагогического диалога [2]. Оно не ограничивается рамками учебной практики, а продолжает оказывать влияние на формирование профессиональной культуры даже после её завершения [3].

В работе со студенткой мы прошли несколько ключевых этапов, характерных для эффективного наставничества:

1. Этап знакомства и адаптации. Первые дни практики были направлены на создание психологического

комфорта. Мы обсудили её ожидания, страхи и профессиональные цели. Я продемонстрировала уклад группы, особенности взаимодействия с детьми, родителями и коллегами. Важно было не «отдать» ей задачи, а ввести в педагогическую среду как полноценного участника.

Этот этап соответствует модели «вхождения в профессиональную среду», описанной в методических рекомендациях по организации наставничества в дошкольных учреждениях [2].

2. Этап совместного планирования и наблюдения. Мы вместе разрабатывали занятия, анализировали их эффективность и корректировали формы взаимодействия с детьми. Я обучала её «читать» дошкольников: замечать невербальные сигналы, понимать возрастные особенности, видеть индивидуальные траектории развития. Наблюдение стало не пассивным действием, а инструментом профессионального анализа.

Такой подход согласуется с принципами рефлексивного обучения, подчеркиваемыми в работах по психологии наставничества [3].

3. Этап пробного ведения деятельности. Постепенно студентка переходила от ассистирования к самостоятельному проведению занятий, режимных моментов, организации развивающей среды. На этом этапе важнейшую роль играла обратная связь — не оценочная, а конструктивная, направленная на развитие. Мы фиксировали успехи, обсуждали трудности и искали решения совместно.

Подобная стратегия поддержки активной пробы и последующего анализа считается одной из наиболее эффективных в моделях наставничества, применяемых в системе дошкольного образования [1].

4. Этап рефлексии и профессионального самоопределения. Завершающим шагом стало осмысление опыта: студентка написала аналитическую записку, в которой не просто описала проделанную работу, но и выстроила собственную педагогическую позицию. Я увидела, как у неё сформировалась мотивация к дальнейшему профессиональному росту — именно этого и ждёт от наставничества современная педагогическая система.

Рефлексия как завершающий этап подтверждает идею о том, что наставничество — это не только передача опыта, но и совместное конструирование смысла педагогической деятельности [4].

На основе своего опыта выделяю ключевые принципы, которые делают наставничество значимым и результативным:

1. Доверие и уважение — основа отношений между наставником и практикантом. Без безопасной эмоциональной среды невозможна открытость и готовность к риску, необходимому для профессионального роста.

2. Индивидуальный подход — учёт личностных и профессиональных особенностей студента. Каждый практикант уникален, и универсальных сценариев наставничества не существует.

3. Рефлексивность — совместный анализ педагогических ситуаций, а не механическое копирование действий. Это позволяет развивать критическое мышление и педагогическую автономию.

4. Этичность — забота о благополучии детей всегда остаётся приоритетом, даже в учебных целях. Любая проба должна проходить в рамках уважения к детской субъектности.

5. Поддержка инициативы — важно не «подавлять» собственную педагогическую интуицию практиканта, а направлять её.

Эти принципы находят отражение в современных методических документах, регулирующих организацию наставничества в региональных системах дошкольного

образования [2], а также в научных исследованиях, посвящённых развитию педагогической идентичности [3].

Наставничество — это не дополнительная нагрузка, а осмысленная инвестиция в будущее профессии. Когда студентка, прошедшая практику в нашей группе, с теплотой вспоминает свои первые шаги в профессии, когда она уверенно входит в новую группу детей, — я понимаю: наставничество оправдывает себя. Оно создаёт преемственность поколений педагогов, сохраняет гуманистические ценности дошкольного образования и укрепляет профессиональное сообщество.

В контексте аттестации на категорию наставничества считаю важным подчеркнуть: истинный наставник — это не тот, кто «знает всё», а тот, кто умеет вдохновлять, раскрывать потенциал и верить в рост другого. И именно в этом — суть педагогического служения.

Как справедливо отмечается в современной литературе, наставничество в дошкольном образовании — это не просто передача знаний, а совместное проживание педагогического опыта, в котором рождается новое качество профессионализма [1].

Литература:

1. Наставничество: стратегии и формы обучения, воспитания и развития. Вып. 2 (6) / под редакцией Д. М. Шакировой; коллектив авторов: Н. Н. Исланова [и др.]. — Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2020–76 с. — (Серия: Методология. Технологии. Инновации).
2. Наставничество в практике дошкольных образовательных организаций Мурманской области: методические рекомендации / Авторы-сост.: И. И. Игнатович, Ю. Н. Зимина. — Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2022–52 с.
3. Шаронин, Ю. В. Психология наставничества / Ю. В. Шаронин, Е. Г. Ряхимова, И. П. Гречникова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2023 — № 3 (87). — С. 71–74.
4. Подугольников, Э. А. Практика реализации модели наставничества / Э. А. Подугольников, И. Н. Ивченко // Дополнительное образование и воспитание. — 2023 — № 10 — С. 3–6.

Развитие творческих способностей у младших школьников средствами музыкального искусства: теоретический анализ

Анисимов Владимир Васильевич, студент
Институт современного искусства (г. Москва)

В статье рассматриваются теоретические основы развития творческих способностей младших школьников в процессе музыкальной деятельности. Проведён анализ психолого-педагогических концепций творчества (Я. А. Пономарев, Д. Б. Богоявленская, Б. М. Теплов), возрастных особенностей детей 6–10 лет (Л. С. Выготский, Л. И. Божович) и специфики музыкального восприятия (А. Н. Сохор, Е. В. Назайкинский). Особое внимание уделяется потенциалу начального инструментального обучения как средства креативного развития. На основе проведённого анализа определены ключевые педагогические условия, способствующие эффективному развитию творческих способностей в музыкально-образовательном процессе: синтез традиционных и инновационных методов, учёт возрастной сензитивности, создание ситуации успеха, интеграция различных видов художественной деятельности. Результаты исследования могут быть использованы при проектировании образовательных программ в системе дополнительного музыкального образования.

Ключевые слова: творческие способности, младшие школьники, музыкальное образование, блокфлейта, психология творчества, музыкальная педагогика, дополнительное образование, теоретический анализ.

Введение

Современные вызовы образовательной системы требуют поиска новых подходов к развитию творческого потенциала личности с раннего возраста. Музыкальное искусство, обладая мощным эмоционально-образным воздействием, выступает эффективным средством креативного развития детей. Младший школьный возраст (6–10 лет) является сензитивным периодом для формирования творческих способностей благодаря характерным для этого этапа развития особенностям: гибкости мышления, доминированию образно-эмоциональной сферы, высокой познавательной активности [5, с. 134].

Основная часть

Теоретический анализ позволил выявить многоаспектность понятия «творческие способности». В психолого-педагогических исследованиях под творческими способностями понимается комплекс индивидуально-психологических свойств, обеспечивающих создание субъективно и объективно нового продукта [7, с. 45]. Б. М. Теплов подчёркивал, что способности формируются и проявляются только в деятельности, что особенно значимо для музыкального обучения [10, с. 15].

Структура музыкальных способностей, согласно Б. М. Теплову, включает три основных компонента: ладовое чувство, способность к слуховому представлению и музыкально-ритмическое чувство [10, с. 134]. Развитие этих компонентов в процессе инструментального обучения создаёт основу для формирования творческого мышления.

Возрастные особенности младших школьников создают благоприятные предпосылки для музыкально-творческого

развития. Л. С. Выготский отмечал, что в этот период происходит переход от наглядно-действенного к причинному мышлению, что позволяет детям осваивать более сложные формы деятельности [3, с. 98]. Социальная ориентация на авторитет педагога и потребность в одобрении создают мотивационную основу для учебной деятельности.

Анализ методической литературы по обучению игре на духовых инструментах (Ю. Н. Должиков, В. Н. Стативкин) показывает, что существующие подходы часто носят репродуктивный характер, делая акцент на формировании технических навыков в ущерб развитию творческого начала [2; 9]. Это обуславливает необходимость разработки новых педагогических моделей, интегрирующих инструментальное обучение с целенаправленным развитием креативности.

Заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет утверждать, что развитие творческих способностей младших школьников средствами музыкального искусства будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- 1) теоретической основой обучения должен стать синтез классических традиций музыкальной педагогики и современных методов креативного развития;
- 2) педагогический процесс должен выстраиваться как последовательный проект творческого восхождения;
- 3) содержание обучения должно максимально использовать потенциал музыкального инструмента с учётом возрастных психологических особенностей учащихся. Реализация данных условий требует разработки специальных программ, что составляет перспективу дальнейшего исследования.

Литература:

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.
2. Должиков Ю. Н. Школа игры на блокфлейте. М.: Музыка, 1984. 112 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 573 с.
4. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с.
5. Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 302 с.
6. Реан А. А. Психология детства. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 368 с.
7. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. Л.: Советский композитор, 1980. 295 с.
8. Стативкин В. Н. Начальные уроки игры на блокфлейте. М.: Композитор, 2001. 80 с.
9. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 379 с.

Авторская программа «Блокфлейта как ключ к миру музыки»: методика развития творческих способностей у младших школьников

Анисимов Владимир Васильевич, студент
Институт современного искусства (г. Москва)

В статье представлена авторская программа «Блокфлейта как ключ к миру музыки», направленная на развитие творческих способностей младших школьников в процессе начального обучения игре на духовом инструменте. Опи-

саны концептуальные основы программы, построенной на синтезе традиций отечественной музыкальной педагогики и современных подходов к развитию креативности. Программа реализуется в течение двух лет и включает четыре последовательных этапа: «Первые шаги», «Музицируем в своё удовольствие», «Слушаю и слышу», «Делимся музыкой с другими». Раскрыты принципы реализации программы: гуманного взаимодействия, синкретизма, импровизационности, обучения в действии. Представлены результаты апробации программы в условиях ДМШ (2022–2024 гг.), показавшие положительную динамику развития творческих способностей у 100 % участников экспериментальной группы. Программа рекомендована к использованию в учреждениях дополнительного музыкального образования.

Ключевые слова: авторская программа, блокфлейта, творческие способности, младшие школьники, музыкальная педагогика, импровизация, дополнительное образование, методика обучения, педагогический эксперимент.

Введение

Проблема развития творческих способностей детей в системе дополнительного образования приобретает особую актуальность в контексте современных образовательных парадигм. Начальный этап обучения музыке обладает значительным потенциалом для креативного развития, однако существующие методики часто ограничиваются формированием технических навыков. Блокфлейта, благодаря своим акустико-техническим и эргономическим характеристикам, является оптимальным инструментом для раннего вовлечения детей в творческую музыкальную деятельность [3, с. 102]. Необходимость разработки специальных программ, интегрирующих инструментальное обучение с развитием креативности, обусловила создание авторской программы «Блокфлейта как ключ к миру музыки».

Методология и методы

Программа разработана на основе синтеза теоретических положений психологии творчества (Я. А. Пономарев, Д. Б. Богоявленская), концепций музыкального воспитания (А. Н. Сохор, Б. М. Теплов) и практико-ориентированных методик обучения на духовых инструментах (Ю. Н. Должиков, В. Н. Стативкин). В исследовании использовались методы теоретического анализа, педагогического эксперимента, наблюдения, тестирования, анализа продуктов творческой деятельности.

Содержание программы

Программа «Блокфлейта как ключ к миру музыки» рассчитана на два года обучения и включает 111 академических часов. Структурно программа состоит из четырёх этапов:

1. «Первые шаги» (31 час) — формирование базовых исполнительских навыков, развитие звукового воображения через образные игры и подражание звукам природы.

2. «Музицируем в своё удовольствие» (29 часов) — освоение эмоциональной выразительности, первые опыты импровизации и элементарного сочинения.

3. «Слушаю и слышу» (20 часов) — развитие ансамблевых навыков, формирование умения слушать себя и партнёров.

4. «Делимся музыкой с другими» (31 час) — совершенствование исполнительского мастерства с ориентацией на художественную коммуникацию, подготовка к концертным выступлениям.

Принципы реализации:

- **Гуманного взаимодействия и сотворчества** — партнёрские отношения педагога и ребёнка.
- **Синкретизма** — интеграция музыки, движения, речи.
- **Импровизационности** — развитие спонтанного творческого реагирования.
- **Обучения в действии** — практико-ориентированный подход.

Результаты апробации. Программа прошла апробацию на базе ГБУДО «ДМШ им. А. Т. Гречанинова» г. Москвы (2022–2024 гг.) с участием 11 учащихся 6–9 лет. Для оценки эффективности использовался комплекс диагностических методик: «Импровизация на заданный образ», «Ритмические парафразы», «Музыкальная память и воспроизведение».

Результаты показали:

- Увеличение доли учащихся с высоким уровнем творческих способностей с 27 % до 55 %.
- Полное исчезновение группы с низким уровнем (с 9 % до 0 %).
- Рост музыкальной мотивации у 91 % учащихся.
- Развитие личностных качеств: самостоятельности, ответственности, уверенности в себе.
- Успешное участие в концертной и конкурсной деятельности.

Заключение

Авторская программа «Блокфлейта как ключ к миру музыки» доказала свою эффективность в развитии творческих способностей младших школьников. Программа соответствует современным требованиям к дополнительному музыкальному образованию и может быть рекомендована к внедрению в учебный процесс ДМШ, ДШИ и других образовательных учреждений. Перспективой дальнейшей работы является проведение сравнительного исследования с контрольной группой и адаптация принципов программы для обучения на других начальных музыкальных инструментах.

Литература:

1. Анисимов А. В. Развитие творческих способностей младших школьников средствами музыкального искусства: теоретический анализ // Педагогика искусства. 2024. № 1. С. 45–52.
2. Должиков Ю. Н. Школа игры на блокфлейте. М.: Музыка, 1984. 112 с.
3. Мелик-Пашаев А. А. Ступеньки к творчеству. М.: Педагогика, 1995. 128 с.
4. Стативкин В. Н. Начальные уроки игры на блокфлейте. М.: Композитор, 2001. 80 с.
5. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 379 с.

Применение авторского дидактического пособия «Математический сундучок» по формированию элементарных математических представлений детей дошкольного возраста

Ахметова Лилия Шайхиновна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления для тубинфицированных детей № 60» (г. Нижнекамск, Республика Татарстан)

Развивающее дидактическое пособие «Математический сундучок» предназначено для формирования логико-математического представления у детей среднего и старшего дошкольного возраста, способствует повышению активизации мыслительных процессов, развитию сенсорных способов познания. Данное дидактическое пособие представлено в виде картонной коробки, в которой собраны дидактические игры, распечатанные на принтере и покрытые ламинирующей пленкой. Пособие может быть использовано воспитателями и родителями в работе с детьми индивидуально и в подгруппе.



Цель пособия: развитие математических представлений у детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Задачи:

- 1) Учить ориентироваться на листе бумаги (справа, слева, вверху, внизу);
- 2) Учить и закреплять счет в прямом и обратном порядке в пределах 10;
- 3) Развивать зрительное восприятие, логическое мышление;
- 4) Учить и закреплять образы цифр, в счете на слух, понимать их соответствие числу предметов;

- 5) Упражнять в нахождении места цифр в числовом ряду, нахождение последующего и предыдущего числа, закрепление количественного и порядкового числа;
- 6) Закрепление знания состава чисел от 2 до 10, закреплять умение соотносить число и количество;
- 7) Закреплять умение составлять задачи, находить условие, вопрос, решение и ответ задачи;
- 8) Уточнить и углубить знания детей о времени, познакомить с часами;
- 9) Закрепить знания в сравнении числа, упражнять в нахождении пропущенных цифр;
- 10) Закреплять умение отвечать на вопросы «Сколько?», «Какой по счету?», «На каком месте?»;
- 11) Учить детей выполнять задания, соблюдая правила игры.

Варианты игр:

«**Рассади зверей в вагоны**»: маленький, средний, большой. Задача ребенка расставить медведей в правильные вагоны и проговорить все действия вслух: «Маленький медведь поедет в первом вагоне, средний — во втором, маленький — в третьем».



«**Сосчитай медведей и дома**» что можно сказать о их количестве? Рассели медведей по домам (тренируем понятие «самый большой, «поменьше, «Самый маленький»)



«**Поставь правильно**». В центре поставь избушку, слева от избушки — петушка, справа от избушки — зайца, над избушкой — птицу, под избушкой — куст, в левом верхнем углу — солнышко, в правом верхнем углу — облако, в левом нижнем углу — божью коровку, в правом нижнем углу — цветок.



«Собери пирамидку» и назови цвета радуги: самая длинная красная полоска, оранжевая полоска короче красной полоски и т. д.



«Найди пару» (пара одинаковых предметов). В данной игре дети учатся раскладывать предметы одежды (рукавички и носки) парами, группируя их по цвету



«Подбери предметы по форме и назови их» (прямоугольная книга, овальная тарелка, квадратная картина и т. д.)



«Спрячь колобка» от лисы или где спрятался колобок от лисы? (Колобок спрятался за желтым треугольником...)



«Цифровые пазлы» в процессе игры дети пересчитывают предметы, называя итоговое число; закрепляют знания цифр, соотносят их с числом предметов; развивать внимание, логическое мышление, самостоятельность. После выполнения задания предлагается показать и рассказать, какие карточки с цифрами и карточки с предметами были сложены и чем они отличаются.



«Посчитай, сколько рыб» ребенок проговаривает в каком направлении плывут рыбы — направо (налево), каких рыб больше, сколько больших рыб плывут направо, что нужно сделать, чтобы рыб стало поровну, находит цифру, которая обозначает количество рыб.)



Дидактические игры, представленные в пособии, позволяют детям самостоятельно действовать в определенной ситуации, делать собственные открытия. Они создают условия для развития мыслительных операций, решения логических задач, приобретения опыта мыслительной деятельности.

Театрализованная деятельность как эффективное средство социально-коммуникативного развития

Балад Ольга Ивановна, воспитатель;
Никитина Галина Дмитриевна, воспитатель
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 135»

В статье авторы исследуют влияние театрализованной деятельности на развитие социально-коммуникативных навыков.

Ключевые слова: театр, игра, дети, общение.

В современном мире со стремительно изменяющимися социальными нормами и требованиями к личности особую значимость с самого раннего возраста приобретает развитие социально-коммуникативных навыков у детей. Именно в период дошкольного детства закладываются основы для успешной адаптации ребенка в обществе, умения строить отношения, выражать свои мысли и чувства. Однако, в исследованиях современных педагогов и психологов (А. Г. Рузская, А. В. Мудрик и др.) в связи с тенденцией роста зависимости детей от гаджетов, отмечается отсутствие у дошкольников умения контактировать друг с другом, выражать свои мысли и чувства, затруднения в разрешении конфликтных ситуаций. Все большее число детей отличается неустойчивостью внимания, плохой памятью, быстрой утомляемостью, недостаточным уровнем развития познавательной деятельности, ограниченным словарным запасом, нарушениями грамматического строя и фонетико-фонематической сто-

роны речи, что при недостаточно сформированной эмоционально-волевой сферы выступают важнейшими факторами в затруднении установления контактов как со взрослыми, так и сверстниками [2, 41].

Одним из наиболее эффективных и увлекательных инструментов, способных обеспечить полноценную практику сотрудничества в процессе речевого общения в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является театрализованная деятельность.

Данный термин следует понимать не просто как игру в театр, а как комплексную работу, позволяющую:

- 1) дошкольникам выступать не в роли пассивных зрителей, а принимать активное участие, как актеры, режиссеры, художники, сценаристы;
- 2) осваивать социокультурные образцы через чтение сказок, пьес, народные игры и песни; знакомиться с традициями, ценностями и нормами поведения, принятыми в обществе;

3) развивать чувство эмпатии через проживание ребенком различных ситуаций, возможность «примерить» на себя разные роли.

4) интеграцию с другими видами деятельности — музыкальной, художественной, танцами и речью.

Театрализованная деятельность оказывает многогранное влияние на формирование социально-коммуникативных навыков:

1. Развитие речи. Расширяется активный словарь, обогащается новыми словами и оборотами речи. Разучивание диалогов, импровизация развивают умение слушать и слышать собеседника, отвечать по теме и самому задавать вопросы (диалогическая речь). Рассказывание от лица литературного персонажа, пересказ сюжета произведения оказывают благотворное влияние на развитие монологической речи дошкольника. Улучшается интонационная выразительность: дети учатся передавать эмоции и характер персонажа не только через интонации, но и тембр голоса [3,18].

2. Формирование эмоционального интеллекта и чувства эмпатии. Принимая на себя роль, дошкольник учится понимать свои и чужие эмоции, получает возможность поставить себя на место другого, лучше понимать чувства и мотивы поступков, учится управлять эмоциями.

3. Развитие навыков межличностного взаимодействия, выражаемых в сотрудничестве, умении договариваться, проявлять уважение к другим, принимать чужое мнение, формировании и развитии лидерских качеств.

4. Формирование самосознания и уверенности в себе, развитие творческого мышления и воображения, освоение социальных ролей и норм поведения.

Для повышения эффективности работы важно интегрировать театральную деятельность в повседневную жизнь дошкольников через культурные практики: тематические недели, досуги, кукольный, пальчиковый и теневые театры, музыкальные спектакли, посещение спектаклей.

Отдельное внимание следует уделить театрализованным играм. Театрализованная игра отличается от театральной постановки тем, что не требует обязательного присутствия зрителя, не всегда предполагает четкий сценарий, атрибутику (костюмы, декорации и т. п.). В ней, как правило, присутствует внешнее, условное подражание, следование определенной роли, сюжету [1, 558]. Педагогическая ценность театрализованной игры заключается в том, что на её организацию нужно значительно меньше времени, поэтому она имеет существенное преимущество перед театрализованной постановкой. Такие игры можно использовать с детьми как на занятиях, так и в ходе различных режимных моментов (например, на прогулке), в ходе реализации культурных практик.

Систематическая работа по приобщению детей к театральной деятельности предполагает использование следующих технологий и упражнений:

1. Игровая. Является базисом для создания мотивационной основы формирования навыков и умений деятельности.

2. Упражнения на развитие выразительности речи, силы голоса и длительности дыхания.

3. Пластические этюды, танцы, элементы ритмопластики.

Итак, театрализованная деятельность, органично вплетенная в педагогический процесс, является мощным инструментом для социально-коммуникативного развития дошкольников. Она не только обогащает внутренний мир ребенка, развивает его речь, воображение и творческие способности, но и формирует ключевые навыки для успешной адаптации в обществе: умение общаться, сотрудничать, сопереживать и уверенно выражать себя, помогая им стать гармоничными, социально активными и творческими личностями.

Литература:

1. Бондарева Ю. М. Театрально-игровая деятельность как средство формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста/ Ю. М. Бондарева, Т. Н. Галич — Текст: непосредственный// Молодой ученый. — 2020. — № 20(310). — с.557–559
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов/ Под ред. В. А. Сластенина. — 5-е изд., доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
3. Развитие общения дошкольников со сверстниками. / [М. И. Лисина, А.Г Рузская, Н. Н. Авдеева и др.] Под ред. Рузской А. Г. — М.: Педагогика, 2009.

Игровая деятельность как средство формирования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Володина Кристина Станиславовна, студент магистратуры
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

Дети старшего дошкольного возраста, особенно те, у кого наблюдается задержка психического развития, нуждаются в особенных условиях для полноценного социального взаимодействия и развития необходимых коммуникативных навыков. Одним из наиболее эффективных методов достижения этих целей выступает игровая деятельность [1].

Почему важна игровая деятельность?

Игра — важнейшая форма детской активности, служащая источником удовольствия и удовлетворения потребности ребёнка в саморазвитии. Она способствует развитию всех познавательных процессов, включая восприятие, мышление, воображение, внимание и память. Однако особая роль принадлежит именно её влиянию на формирование коммуникативного поведения.

Особенно ценно то, что в процессе игры дети получают возможность попробовать новые формы взаимодействия, освоив опыт успешного сотрудничества и разрешения конфликтов [4].

Значение игровой деятельности

Игра является естественной формой активности дошкольников, способствующей развитию речи, воображения, внимания, памяти и эмоциональной сферы. Для детей с задержкой психического развития игра приобретает особое значение, поскольку позволяет компенсировать дефицит социальных взаимодействий и стимулировать развитие коммуникативных способностей [2].

Основные цели игровой деятельности:

- развитие способности понимать и выражать эмоции;
- формирование умения сотрудничать и взаимодействовать со сверстниками;
- стимулирование активного участия в групповых играх;
- повышение уровня мотивации к общению и познанию нового [5].

Типы игровых занятий

Для эффективного формирования коммуникативных навыков рекомендуется использование разных типов игровых занятий.

1. Сюжетно-ролевые игры: позволяют детям применять разные социальные роли, учиться взаимодействию и диалоговому общению.

2. Подвижные игры: способствуют формированию командного духа, учитывают физические возможности каждого участника группы.

3. Настольные игры: развивают внимание, память, способность планировать действия и анализировать ситуацию.

4. Театрализованные занятия: помогают развивать речь, выразительность, умение передавать чувства и эмоции посредством мимики и жестов.

5. Творческие задания: рисование, лепка, конструирование совместно создают условия для совместного творчества и сотрудничества [3].

Как организовать эффективную игровую деятельность?

Эффективность игровой деятельности зависит от ряда факторов.

1. Создание благоприятной среды для совместной деятельности. Это включает подготовку пространства для свободного перемещения, наличие игрушек и материалов, удобных для самостоятельного выбора ребёнком.

2. Участие взрослого в качестве посредника. Взрослый помогает наладить взаимодействие между участниками игры, направляет поведение детей, поддерживает положительное общение и предотвращает конфликты.

3. Постепенное усложнение игровых ситуаций. Важно начинать с простых заданий и постепенно увеличивать сложность задач, предлагая разнообразные игровые сюжеты и правила.

4. Регулярность и систематичность занятий. Только регулярное повторение игровых действий обеспечивает закрепление приобретённых навыков и формирование устойчивых форм поведения [5].

Вот подборка игр, направленных на формирование коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

1. Игра «Кто позвал?»

Цель: развить слуховую внимательность и способность различать голоса сверстников. Ход игры:

- дети садятся в круг;
- один ребёнок выходит в центр круга и закрывает глаза;
- остальные шепотом называют свои имена, произнося фразу: «Это я»;
- ребёнок в центре пытается угадать, чей голос он услышал.

2. Игра «Собери игрушку»

Цель: научить договариваться и распределять обязанности в группе. Ход игры:

- группа делится на две команды;
- каждая команда получает большое количество деталей конструктора;
- задача: быстро собрать определённую фигуру (например, домик);
- команда должна договориться, кто какую деталь возьмет и куда поставит.

3. Игра «Что изменилось?»

Цель: способствовать концентрации внимания и пониманию вербальных инструкций. Ход игры:

- несколько предметов раскладывают перед группой детей;
- ведущий просит запомнить расположение предметов;
- затем предметы меняют местами или добавляют новый предмет;
- дети говорят, что изменилось.

4. Игра «Телефон»

Цель: развитие артикуляции, чёткости речи и умения внимательно слушать друг друга. Ход игры:

- дети становятся в цепочку;
- первый игрок тихо шепчет слово второму игроку;
- второй передаёт услышанное следующему участнику и так далее;
- последний участник громко называет то, что услышал;
- все проверяют правильность передачи информации.

Литература:

1. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 1985. — 174 с.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6.
3. Катаева А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников : кн. для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М. : БУК-МАСТЕР, 1993. — 191 с. : ил.
4. Карпова, С. Н. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста / С. Н. Карпова. — Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 3 (9). — С. 92–95. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/63/2379>.
5. Захарова, И. Ю. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр / И. Ю. Захарова, Е. В. Моржина. — М. : Теревинф, 2018. — 152 с.
6. Шегаева, А. В. Влияние игр на учебно-воспитательный процесс младших школьников / А. В. Шегаева // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 886–888.

5. Игра «Волшебный мешочек»

Цель: повышение уверенности в себе и тренировка общения с другими детьми. Ход игры:

- каждый ребёнок кладёт в мешочек свою любимую вещь или картинку;
- мешочек передают по кругу, и каждый вытягивает случайный предмет;
- нужно назвать владельца вещи и объяснить, почему этот предмет важен владельцу.

6. Игра «Давайте познакомимся»

Цель: формировать дружелюбие и доверие среди участников группы. Ход игры:

- дети становятся в круг;
- водящий бросает мяч одному из игроков и задаёт простой вопрос («Как тебя зовут?» или «Какой твой любимый цвет?»);
- получивший мяч отвечает и бросает мяч другому ребёнку, задавая аналогичный вопрос.

Эти игры способствуют повышению интереса к общению, укреплению межличностных связей и развитию важных коммуникативных качеств у детей с задержкой психического развития.

Таким образом, организованная игровая деятельность становится мощным инструментом коррекции недостатков коммуникативного поведения детей с задержкой психического развития, помогая подготовить их к успешному социальному функционированию в будущем.

Теоретические основы использования аутентичных видеоматериалов для формирования проектных умений школьников

Галатова Ольга Викторовна, студент магистратуры
Московская международная академия (г. Москва)

В статье рассматривается дидактический потенциал аутентичных видеоматериалов (АВМ) в контексте современных требований к иноязычному образованию. Цель исследования — теоретически обосновать роль АВМ как эффективного средства формирования проектных умений у школьников. На основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований уточняется сущность АВМ как сложного семиотического феномена, раскрывается их эволюция

от средства наглядности к проектообразующему ресурсу. Обосновывается методологический синтез компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и социокультурного подходов как основа для интеграции видео в проектную деятельность. Выявлены механизмы влияния АВМ на мотивацию и формирование межкультурной компетенции. Результаты исследования формируют теоретическую базу для разработки конкретной методики использования видеоконтента в школьной практике.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, проектные умения, иноязычное образование, мотивация, межкультурная компетенция, цифровая дидактика.

Введение

Динамика социально-культурных и технологических преобразований предъявляет новые требования к системе образования, ориентируя ее на формирование у обучающихся комплекса метапредметных умений, обеспечивающих готовность к самообразованию, исследовательской деятельности и эффективной коммуникации [1]. В контексте реализации ФГОС особую значимость приобретает поиск педагогических средств, способных интегрировать предметное содержание с развитием универсальных компетенций. Одной из таких технологий является проектная деятельность. Предмет «Английский язык» обладает уникальным потенциалом для ее реализации, поскольку его имманентной целью выступает формирование способности к реальному межкультурному взаимодействию. В этой связи возрастает методическая ценность аутентичных видеоматериалов (АВМ) — продуктов медийной культуры, созданных носителями языка и отражающих реальные коммуникативные и культурные контексты [2]. Однако системное использование видео именно как средства формирования проектных умений остается недостаточно разработанным в методической науке и практике. Существующий разрыв между широким бытовым потреблением видеоконтента учащимися и его целенаправленным педагогическим применением определяет актуальность данного исследования, целью которого является теоретическое обоснование роли АВМ как средства формирования проектных умений в иноязычном образовании.

Дидактическая сущность и эволюция роли аутентичных видеоматериалов

В цифровую эпоху аутентичные видеоматериалы эволюционируют от вспомогательного средства наглядности к комплексному дидактическому феномену. Их ядро составляет полимодальность — интеграция вербального, аудиального, визуального и социокультурного кодов, что обуславливает уникальный когнитивно-аффективный эффект «двойного кодирования» и эмоционального вовлечения [3, с. 60]. Современные исследователи подчеркивают, что АВМ представляют собой неадаптированные продукты, созданные носителями языка для носителей с реальной коммуникативной целью, что и определяет их комплексную аутентичность (текста, цели, восприятия и задачи) [4, с. 24]. Эта аутентичность обеспечивает мак-

симальное приближение учебного процесса к реальным условиям общения. АВМ перестают быть просто иллюстрацией; они становятся смыслообразующим ядром учебной ситуации, выступая катализатором учебно-исследовательской деятельности. Их ключевая характеристика в современной трактовке — способность служить источником проблематизации, моделью для создания продукта и средой для развития критической медиаграмотности [5, с. 48].

Методологический синтез как основа интеграции АВМ в проектную деятельность

Эффективность педагогического инструмента определяется методологической парадигмой, в русле которой он применяется. Использование аутентичных видеоматериалов для формирования проектных умений представляет собой сложную задачу, требующую опоры на комплекс взаимодополняющих подходов. Их синтез создает концептуальный фундамент, позволяющий трансформировать потенциал видео в конкретные образовательные результаты.

Компетентностный подход, закрепленный в ФГОС, задает целевую систему координат, смещая акцент с трансляции знаний на формирование способности применять их в конкретной ситуации [1]. В этой логике проект на основе АВМ становится моделируемой социально значимой ситуацией. АВМ предоставляют неадаптированный языковой input, обогащая речь учащихся аутентичной лексикой и моделями взаимодействия [2, с. 22]. Проект создает необходимость в продуктивном использовании этого языка для планирования, обсуждения и создания итогового продукта, тем самым формируя иноязычную коммуникативную компетенцию. Параллельно развиваются метапредметные умения: анализ видеоматериала требует выделения главного и установления причинно-следственных связей (познавательные УУД); работа в группе над видеопроектом ставит учащихся перед необходимостью кооперации и разрешения конфликтов (коммуникативные и регулятивные УУД) [6, с. 12].

Если компетентностный подход задает «что формировать», то деятельностный подход (А. Н. Леонтьев) отвечает на вопрос «как формировать», акцентируя процессуальную сторону. Проект, инициированный видео, является именно такой целенаправленной деятельностью, имеющей мотив, цель, действия и результат. АВМ выполняют критически важную функцию порождения мо-

тива и контекстуализации цели, перевода абстрактную учебную задачу в практическую, осмысленную деятельность [7, с. 36]. Личностно-ориентированный подход углубляет этот тезис, смещая фокус на субъектный опыт учащегося. Разнообразие жанров и тем АВМ позволяет ученику выбрать материал, близкий его интересам, и в рамках проекта реализовать личные смыслы, что обеспечивает высокий уровень внутренней мотивации и субъектной включенности [8, с. 26].

В контексте глобализации социокультурный (межкультурный) подход (В. В. Сафонова, М. Byram) становится центральным для иноязычного образования. Его цель — формирование межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) — способности эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Аутентичное видео является, пожалуй, самым мощным средством для решения этой задачи, так как представляет собой «законсервированный срез» чужой культурной реальности [9, с. 40]. Оно позволяет наблюдать не только языковые формы, но и социолингвистические нормы, невербальное поведение, культурные сценарии и ценностные ориентации. Проектная деятельность на основе такого видео позволяет перейти от пассивного наблюдения к активному межкультурному моделированию — сравнению, анализу и критической интерпретации культурных явлений, что является сутью развития МКК [10, с. 68].

Таким образом, предложенный методологический синтез не является механическим сложением, а образует интегративную систему, где каждый подход выполняет свою функцию в рамках единого педагогического замысла. Социокультурный подход определяет содержательное наполнение через выбор культурно-насыщенных АВМ. Компетентностный подход задает целевые ориентиры. Деятельностный и личностно-ориентированный подходы проектируют логику процесса и обеспечивают субъектную позицию учащегося. Этот синтез позволяет переосмыслить роль АВМ: из средства наглядности они превращаются в смыслообразующее ядро комплексной учебной ситуации, спроектированной для целенаправленного развития проектных умений в их неразрывной связи с иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенциями.

Механизмы влияния АВМ на мотивацию и межкультурную компетенцию в проектной парадигме

Формирование устойчивой внутренней мотивации и развитие межкультурной компетенции являются системообразующими целями, на достижение которых и направлен предложенный методологический синтез. АВМ выступают уникальным инструментом, способным синхронно воздействовать на когнитивную, аффективную и ценностно-смысловую сферы личности.

Мотивационный потенциал АВМ реализуется через несколько каналов. Во-первых, они обеспечивают вы-

сокий уровень релевантности и аутентичности контента. В отличие от искусственных диалогов в учебниках, АВМ представляют язык в его естественном функционировании, затрагивая темы, актуальные для глобального и молодежного дискурса (экология, цифровая культура, социальная справедливость) [7, с. 36]. Когда учащийся видит, что язык используется для обсуждения реальных, волнующих его вопросов, преодолевается психологический барьер восприятия английского как сугубо «школьного предмета». Во-вторых, полимодальность видео (музыка, динамичный визуальный ряд, эмоции говорящих) создает условия для глубокого эмоционального вовлечения (emotional engagement), которое снижает уровень тревожности и делает материал личностно значимым [11, с. 21]. В-третьих, неадаптированность АВМ представляет собой оптимальный «когнитивный вызов». Его преодоление за счет контекстуальной догадки или совместного обсуждения приносит чувство компетентности и самоэффективности — ключевые компоненты внутренней мотивации согласно теории самодетерминации [8, с. 95]. В проектной работе этот мотивационный заряд трансформируется в энергию для творчества: желание создать нечто столь же убедительное, как исходный видеоматериал.

Формирование межкультурной компетенции с помощью АВМ носит поэтапный характер. На уровне знаний АВМ выполняют функцию виртуального «культурного информера», предоставляя непосредственный доступ к визуальным, аудиальным и поведенческим реалиям другой культуры [10, с. 68]. Это позволяет формировать конкретные, визуально подкрепленные культурные схемы (cultural schemata). Однако подлинное межкультурное обучение начинается с развития критического культурного сознания — способности оценивать практики и продукты как собственной, так и иной культуры. АВМ, представляющие актуальные социальные дискуссии или художественные произведения с глубоким подтекстом, становятся материалом для деконструкции, сопоставления с родным контекстом и культурологической интерпретации в рамках проекта [9, с. 41]. Такой подход трансформирует роль учащегося из пассивного потребителя информации в активного интерпретатора и медиатора культуры, развивая эмпатию и децентрацию.

В проектной деятельности мотивационный и межкультурный потенциалы АВМ вступают в синергетическое взаимодействие. Высокий уровень мотивации, порожденный интересным контентом, становится топливом для сложной когнитивной работы по межкультурному анализу. В свою очередь, чувство открытия нового культурного смысла усиливает внутреннюю мотивацию, переводя ее на уровень устойчивой познавательной потребности. Этот синтез можно представить в виде циклической модели: от эмоционально-когнитивного вовлечения через видео → к исследовательскому анализу и сопоставлению культур → к критической рефлексии и созданию творческого ответа-продукта → к подкреп-

лению мотивации через чувство компетентности и достигнутого понимания.

Заключение и выводы

Проведенный теоретический анализ позволил достичь поставленной цели — обосновать роль аутентичных видеоматериалов (АВМ) как эффективного средства формирования проектных умений в современном иноязычном образовании. В результате исследования сформулированы следующие научно-теоретические выводы, имеющие значение для методической науки и практики:

1. В условиях цифровой трансформации аутентичные видеоматериалы эволюционируют в дидактическом инструментарии, приобретая статус не вспомогательного средства наглядности, а сложного семиотического и проектообразующего ресурса. Их ядро — полимодальность и комплексная аутентичность — создает уникальные условия для когнитивно-аффективного вовлечения учащихся и приближения учебного процесса к реальной коммуникации.

2. Интеграция АВМ в проектную деятельность должна опираться на методологический синтез компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и социокультурного подходов. Такой синтез обеспечивает целостность педагогического проектирования: от постановки комплексных образовательных целей до создания условий для субъектной, осмысленной деятельности учащихся по решению реальных проблем.

3. АВМ выступают мощным когнитивно-аффективным катализатором, синхронно воздействуя на мотивационную и межкультурную сферы личности. Их потенциал реализуется через обеспечение релевантности контента, эмоциональное вовлечение и создание оптимального когнитивного вызова, что ведет к трансформации внешней мотивации во внутреннюю. Одновременно АВМ служат незаменимым ресурсом для конструирования межкультурной компетенции, обеспечивая переход от накопления культурных фактов к их критическому осмыслению и диалогу.

4. На основе анализа сформулирована теоретическая модель, описывающая три ключевые проектообразующие функции АВМ: источник проблематизации, образец-модель для создания продукта и среда для развития критической медиаграмотности. Эта модель задает новый ракурс восприятия видеоконтента — как ядра учебного проекта, определяющего его содержание, логику и результат.

Таким образом, систематическое и методически обоснованное использование аутентичных видеоматериалов создает необходимые дидактические предпосылки для формирования проектных умений у школьников. АВМ обеспечивают содержательную, мотивационную, операциональную и культурологическую основу для организации полноценной проектной деятельности, отвечающей требованиям ФГОС и вызовам цифровой эпохи. Полученные теоретические выводы формируют прочный концептуальный фундамент для следующего этапа — разработки и апробации конкретной методики, что составляет предмет дальнейших исследований.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержден приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287) [Электронный ресурс]. — URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 15.03.2024).
2. Shevchenko D. Teaching English with Authentic Videos: Pedagogical Benefits, Challenges, and Legal Considerations // *Modern ELT Journal*. — 2025. — Т. 3, № 2. — С. 22–35.
3. Pavithra S. Systematic review of film-based and authentic audiovisual materials in second language acquisition // *Asian Journal of Language Studies*. — 2024. — Т. 7, № 2. — С. 50–65.
4. Архипова М. В. Использование аутентичных видеоматериалов в обучении иностранным языкам: новые контексты // *Иностранные языки в школе*. — 2025. — № 1. — С. 17–23.
5. Liu H. AI-supported video-making tasks within project-based learning: Outcomes and perceptions // *EFL Pedagogy Today*. — 2025. — Т. 4, № 2. — С. 45–56.
6. Teachers' Perceptions of Student-Generated Video Assessment in Secondary Education // *Digital Pedagogy Quarterly*. — 2025. — Т. 2, № 1. — С. 8–19.
7. Among S. Impact of authentic videos on speaking skills and learner engagement in EFL contexts // *TESOL International Review*. — 2025. — Т. 8, № 4. — С. 33–40.
8. Фомичева Л. Д. Формирование проектных умений у подростков: психолого-педагогический аспект // *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*. — 2023. — № 4. — С. 88–102.
9. Копанева Е. В. Межкультурная компетенция в преподавании иностранных языков: дидактика аутентичных материалов. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — 168 с.
10. Ziyayeva S. A. Аутентичные видеоматериалы в развитии социолингвистической и межкультурной компетенции // *Педагогика и психология*. — 2024. — № 5. — С. 65–72.
11. Abdelrahman A. Effect of authentic video on learners' motivation and listening comprehension // *Language Learning and Technology*. — 2022. — Т. 26, № 1. — С. 18–27.

12. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. — М.: Эйдос, 2022. — 188 с.
13. Воронина Г. И., Барышников Н. В. Методика обучения иностранным языкам: современные интерпретации. — М.: Академия, 2021. — 298 с.
14. Anggito A. Effect of video project-based learning on critical thinking and collaboration // Journal of Education and Innovation. — 2021. — Т. 5, № 4. — С. 55–60.
15. Wang Y. Interest-driven authentic video learning: Designing motivational EFL classroom activities // ELT Research Journal. — 2024. — Т. 13, № 3. — С. 12–25.

Роль технологии «Утренний и вечерний круг» в формировании социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста

Галишина Светлана Викторовна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 277 г. Уфы

Статья посвящена исследованию роли инновационной образовательной технологии «Утренний и вечерний круг» в процессе формирования социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Рассматриваются теоретические основы и практические аспекты внедрения данной технологии в образовательный процесс.

Ключевые слова: дошкольники, социально-коммуникативные навыки, утренний и вечерний круг, инновационные технологии, формирование личности, диагностика, саморегуляция, межличностное общение.

Проблема социализации и формирования социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста приобретает особое значение в условиях современного российского общества. Социально-коммуникативные навыки являются важной частью развития ребенка. Они включают умение взаимодействовать с окружающими людьми, выражать свои мысли и чувства, понимать эмоции других, сотрудничать и решать конфликты мирным путем. Недостаточное развитие этих навыков может привести к следующим проблемам: трудности в установлении контактов с ровесниками и взрослыми, низкая самооценка и неуверенность в себе, проблемы с адаптацией в коллективе, нарушения поведения и эмоциональные расстройства. Причины недостаточного развития социальных навыков разнообразны и могут включать генетические факторы, особенности воспитания, опыт взаимодействия с родителями и сверстниками, а также индивидуальные психологические характеристики ребёнка [3].

Несмотря на внимание, которое уделяется данному вопросу, в настоящее время продолжается поиск эффективных средств, методов, приёмов и технологий, направленных на коммуникативное развитие детей дошкольного возраста. Так как основная цель развития коммуникативных навыков — это развитие коммуникативной компетентности, направленности на сверстника, расширение и обогащение опыта совместной деятельности и форм общения со сверстниками, на первый план должны выходить технологии, отвечающие данным требованиям.

В связи с этим в детских дошкольных учреждениях особое внимание уделяется разработке и применению инновационных технологий, способствующих качественному решению поставленных задач. Педагогический кол-

лектив детского сада № 277 г. Уфы также уделяет особое внимание внедрению инновационных методов взаимодействия с детьми. Одной из наиболее эффективных практик, по мнению воспитателей, стала технология «Утреннего и вечернего круга».

Технология «Утреннего и вечернего круга» в современном дошкольном образовании, как элемент программы «От рождения до школы», уходит корнями к работам Марии Монтессори, которая использовала круг как организационный момент, а позднее данная идея легла в основу Примерной общеобразовательной программы под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой, что сделало эту технологию широко известной [1].

Технология «Утренний и вечерний круг» представляет собой форму организации детской группы, направленную на создание атмосферы доверия, открытости и взаимопонимания среди участников образовательного процесса. Это позволяет детям свободно общаться друг с другом, учиться уважению и внимательному отношению к другим людям, формировать чувство общности и поддержки внутри коллектива [2].

Основные преимущества использования данной методики заключаются в следующем: развитие речи — дети учатся формулировать свои мысли, говорить ясно и уверенно; повышение уровня социальной компетентности — ребёнок учится учитывать мнения и желания других членов группы, проявлять уважение и терпение; формирование позитивного опыта межличностного общения; создание благоприятной психологической среды, способствующей развитию положительной самооценки и снижению тревожности [4].

Основываясь на положительном опыте коллег и рекомендациях современных исследователей, нами были раз-

работаны тридцать шесть тем утренних кругов специально для старших групп детского сада. Тематики были разнообразны и ориентированы на возрастные особенности воспитанников. Например, одним из популярных направлений стали занятия, посвящённые формированию навыков межличностного общения, развитию социальной компетентности и освоению приёмов саморегуляции. Эти темы регулярно использовались в течение учебного года, обеспечивая систематичность и последовательность образовательного процесса.

Для оценки эффективности разработанных мероприятий была проведена первичная диагностика уровня социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста. Использовались методика наблюдения И. А. Бизиковой «Умение вести диалог», методика Г. А. Цукерман «Рукавички» и анкетирование родителей. Результаты диагностики показали низкий уровень развития социально-коммуникативной сферы, включая способность устанавливать контакт с окружающими, проявлять инициативу в играх и коммуникациях, поддерживать доброжелательные взаимоотношения с ровесниками и педагогами [5].

По завершении периода регулярного применения новых тем утренних кругов (через год) была выполнена

повторная диагностика и анкетирование родителей, подтвердившие значительный рост ключевых компетенций воспитанников. Полученные результаты свидетельствуют о повышении уровня инициативности, умений выстраивать конструктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, а также о развитии навыков саморегуляции и эмоциональной устойчивости.

Использование предложенных тем утренних кругов показало себя как эффективная стратегия поддержки психоэмоционального благополучия и успешной социализации детей старшего дошкольного возраста. Подводя итоги, отметим, что внедрение технологии «Утреннего и вечернего круга» в дошкольные образовательные учреждения обеспечивает качественное и своевременное формирование социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста, позволяет снизить негативные последствия ранней социализации, предупредить проявления агрессивности, тревожности, застенчивости и нерешительности [4].

Таким образом, технология «Утренний и вечерний круг» является мощным инструментом формирования личности, востребованным в современных условиях и открывающим широкие перспективы для дальнейшего научного анализа и практической реализации.

Литература:

1. От рождения до школы: примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — 6-е изд., перераб. — Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. — 368 с.
2. Использование технологии «Утренний и вечерний круг» в дошкольном образовании: методические материалы // nsportal.ru: образовательный социальный портал. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2024/01/25/master-klass-dlya-pedagogov-ispolzovanie-tehnologii-utrenniy-i> (дата обращения: 17.01.2026).
3. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. — Москва: Педагогика, 1989. — 208 с.
4. Инновационная технология «Утренний и вечерний круг» в дошкольной образовательной организации // Молодой учёный. — 2023. — № 44 (554). — URL: <https://moluch.ru/archive/554/121747> (дата обращения: 17.01.2026).
5. Бизикова И. А. Развитие диалогической речи дошкольников в образовательном процессе ДОУ. — Москва: Просвещение, 2016. — 112 с.

Учебная мотивация как индикатор успешности адаптации первоклассников к школьному обучению

Горшкова Наталья Юрьевна, студент магистратуры
Челябинский государственный университет

Статья носит теоретико-описательный характер и посвящена рассмотрению учебной мотивации как показателя успешности адаптации первоклассников к школьному обучению. Показано, что мотивационный компонент отражает принятие ребёнком школьной ситуации, готовность включаться в учебную деятельность, выдерживать нормативность и ритм школьной жизни, выстраивать взаимодействие со взрослым и сверстниками. Анализ опирается на современные представления об адаптации как о двойном процессе, включающем привыкание к изменившимся условиям жизни и освоение учебной деятельности. Обобщаются факторы, усиливающие риск дезадаптации, и условия школьной среды, поддерживающие становление устойчивой учебной мотивации в первые месяцы обучения.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, учебная мотивация, внутренняя позиция школьника, предпосылки учебной деятельности, произвольность, психолого-педагогическое сопровождение, начальная школа, ФГОС НОО.

Поступление ребёнка в школу воспринимается обществом как естественный этап взросления, но для самого первоклассника это всегда событие с внутренней драматургией. Меняется время, в котором он живёт. День перестаёт соответствовать только ожиданиям ребенка, он дробится звонками, правилами, ожиданиями. Взрослый рядом с ребёнком тоже меняется: он уже не столько утешает и подстраивается, сколько задаёт норму и ритм, требует, оценивает, распределяет внимание между многими. И первоклассник впервые начинает замечать, что внимание учителя не принадлежит ему целиком, что даже справедливость в классе имеет вид очереди, а не личной близости.

В период напряжённого вхождения в школьную среду адаптация первоклассника редко развивается линейно и характеризуется чередованием продвижений и временных затруднений, связанных с освоением требований и ритма учебной деятельности. Ребёнок может проявлять интерес к школе, а затем сопротивляться включению в учебный процесс, что не поддаётся объяснению через один-единственный фактор. Адаптация представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, включающий одновременное освоение новых условий жизни и учебной деятельности, которые в начале обучения тесно взаимосвязаны, что подчёркивается в исследованиях И. С. Артюховой. [3, с.1].

Если принять эту позицию, становится ясно, почему одни дети внешне быстро приспосабливаются к школьному режиму, но позднее теряют интерес к учению, тогда как другие дольше осваиваются, однако постепенно выходят на устойчивую работу. Поведенческая упорядоченность нередко достигается за счёт внешнего контроля и не всегда сопровождается внутренним принятием школьной ситуации, из-за чего усилие переживается как постоянное напряжение без ощущения успеха. В подобных случаях тревога взрослых концентрируется на успеваемости и дисциплине, хотя первые месяцы обучения показывают, что владение навыками чтения и счёта само по себе не гарантирует благополучной адаптации, что подчёркивает и И. С. Артюхова, указывая на несводимость адаптационного процесса к уровню предметных умений.

Готовность первоклассника к обучению предполагает сформированность внутренней позиции школьника, учебной мотивации, базовой произвольности и способности к взаимодействию со взрослыми и сверстниками. Среди этих предпосылок учебная мотивация имеет особое значение, поскольку через неё проявляется внутренний смысл школьного старта. Она не сводится к желанию посещать школу: внешняя послушность или интерес к атрибутам школьной жизни могут сочетаться с отсутствием включённости в учебную деятельность, тогда как даже

эмоционально активное поведение при устойчивом интересе к задаче может свидетельствовать о становлении позиции ученика.

Важность мотивационного измерения особенно ясно проявляется в понятии внутренней позиции школьника. Этот термин в современной педагогической и психологической традиции связывают с готовностью принимать школьную роль не формально, а деятельностно. В одном из классических высказываний, которое приводит М. В. Граур, звучит предельно ясно: «быть школьником — значит учиться» [4, с.2]. Формула простая, но она безоговорочно точна. Она отделяет ребёнка, который идёт в школу ради нового статуса, от ребёнка, который начинает связывать школу с учением, с задачами, с усилием, с внутренним ростом. И именно мотивация показывает, где ребёнок находится на этой траектории.

Мотивация как индикатор адаптации проявляется не в словах, а в конкретных школьных ситуациях: в том, как ребёнок входит в урок, относится к ошибке и восстанавливается после неудачи. Она позволяет различить ориентацию на действие и познание либо стремление избежать учебной ситуации через отказ, конфликт или уход. В этом смысле школьная адаптация отражает соответствие учебной деятельности внутренним возможностям ребёнка и остаётся особенно уязвимой в переходные периоды обучения.

В современных условиях мотивация также показывает способность ребёнка выдерживать ситуацию отложенного результата. Учение требует терпения и повторяемых усилий, что осложняется возрастными особенностями младших школьников: тяготением к ярким стимулам, зависимостью от внешней поддержки и недостаточной самостоятельностью.

Эти характеристики не обесценивают ребёнка и не описывают его как неуспевающего. Они описывают среду, в которой он растёт. А среда всё чаще предлагает быстрый отклик, мгновенное переключение, насыщенность впечатлений. Школьный урок на этом фоне действительно может казаться медленным и неброским. Поэтому именно мотивационный компонент становится зоной риска. Если ребёнок не находит в учении личного смысла, школа быстро начинает восприниматься как пространство приключения.

Нормативный контекст начального образования фиксирует иной взгляд. В ФГОС начального общего образования подчёркивается системно-деятельностный подход и ориентация на личностное развитие, а также на формирование универсальных учебных действий [1]. За этими формулировками стоит идея, что ребёнок не просто усваивает знания, он учится учиться, учится ставить цель, удерживать задачу, взаимодействовать, оценивать результат и действие. Очевидно, что без мотивационного основания

эти процессы не становятся устойчивыми. Можно буквально «собрать» внешнее поведение, но трудно сформировать учебную самостоятельность, если ребёнок не видит ценности в самом процессе учения.

Когда мотивация рассматривается как индикатор адаптации, она отражает несколько взаимосвязанных аспектов. Прежде всего, она показывает принятие школьной ситуации как осмысленной и значимой, а не навязанной извне. Кроме того, мотивация связана с устойчивостью к трудности — способностью продолжать учебную деятельность при напряжении и переживать неудачу без утраты позитивного отношения к себе. Наконец, через мотивацию проявляется характер взаимодействия со взрослым: при принятии учения учитель воспринимается как помощник, тогда как при переживании учёбы как угрозы контакт с ним становится избегаемым или конфликтным.

Теоретические объяснения этого механизма хорошо укладываются в мотивационную психологию, где подчёркивается значимость автономии, компетентности и переживания принадлежности к группе для поддержания внутренней мотивации. В этом направлении часто цитируют Э. Деси и Р. Райана, которые показывают, как внешние воздействия могут либо поддерживать, либо подрывать внутреннюю включённость в деятельность [6].

В школьной реальности ребёнок охотнее включается в учение, когда чувствует собственную способность справляться, видит признание своих усилий и понимает правила происходящего. В ситуации беспомощности, постоянного сравнения и непредсказуемых требований учебная деятельность начинает восприниматься как источник напряжения, а не развития. При этом мотивация помогает различать внешне сходные случаи: тревожного, но внутренне включённого в учение ребёнка и внешне благополучного, но смыслово не вовлечённого, чьи трудности проявляются позже.

Психолого-педагогическое сопровождение в этом контексте ориентировано не на усиление контроля, а на создание условий понятной и посильной учебной деятельности. Чёткие инструкции, устойчивые правила и прозрачные критерии позволяют ребёнку увидеть связь между усилием и результатом, что постепенно становится внутренним источником учебной мотивации.

Заметную роль играет характер обратной связи. Когда взрослый фиксирует только итог, ребёнок привывает к тому, что ценность имеет результат, а не путь. Тогда любой сбой переживается как обесценивание. Когда взрослый замечает способ действия, ребёнок начинает понимать, что ошибка — часть учения, что усилие имеет смысл, даже если результат ещё несовершенен. В таких словах взрослого ребёнок постепенно слышит не оценку личности, а оценку действия. Это снижает страх и поддерживает интерес.

Ребёнок легче включается в учение, когда ощущает собственную способность справляться, понимает пра-

вила и видит ценность своих усилий; при беспомощности и непредсказуемых требованиях учебная деятельность переживается как напряжение. Мотивация при этом позволяет различать внешне благополучных детей и тех, кто внутренне включён в учение, но испытывает тревогу.

Психолого-педагогическое сопровождение ориентируется на создание понятных и посильных условий обучения: чёткие инструкции и устойчивые правила помогают ребёнку увидеть связь между усилием и результатом и поддерживают внутреннюю мотивацию.

Важно помнить и о взаимодействии в классе. Адаптация — это в том числе процесс социальный. Ребёнок осваивает не только буквы и цифры, он осваивает отношения, очередность, правила совместной работы, опыт дружбы и опыт столкновения. В литературе об адаптации подчёркивается значимость коммуникативных предпосылок и способности ребёнка взаимодействовать со взрослыми и сверстниками как условия успешного школьного старта.

И здесь учебная мотивация первоклассника снова выступает определённым индикатором. Ребёнок, который включён в учение, чаще стремится к сотрудничеству, потому что сотрудничество помогает ему решать задачу. Ребёнок, который избегает учения, может провоцировать конфликт, потому что конфликт переключает внимание взрослого и снимает требование действовать по учебной задаче.

Оценка мотивационного отношения ребёнка к школе в практике осуществляется с помощью наблюдения, беседы, анализа поведения в учебных ситуациях и опросных методик. При этом важно, чтобы результаты диагностики не превращались в формальный ярлык, а использовались как ориентир для дальнейшей поддержки. В методических материалах к анкете Н. Г. Лускановой подчёркивается возможность её повторного применения для отслеживания динамики мотивации, что соответствует пониманию адаптации как развивающегося процесса [5]. В теоретическом плане мотивация рассматривается не как совокупность баллов, а как содержание отношения ребёнка к школьной ситуации.

Учебная мотивация выступает показателем успешности адаптации первоклассника, поскольку отражает принятие школьной ситуации и готовность включаться в учебную деятельность в условиях новых требований. Через неё проявляются смысл школьного старта, устойчивость к трудности, особенности взаимодействия со взрослым и способность ребёнка выдерживать нормативность без утраты внутренней целостности.

Поддержка мотивации в адаптационный период требует ясных требований, уважения к темпу, адресной обратной связи, опыта посильного успеха и согласованности действий семьи и школы, что соответствует современным научным подходам и нормативным ориентирам начального образования.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (зарегистрирован в Минюсте России 5 июля 2021 г. № 64100): текст документа. — Доступ из справ.-правовой системы «Единое содержание общего образования» (дата обращения: 26.12.2025).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 05.07.2021 № 64100). — Официальный интернет-портал правовой информации (дата обращения: 26.12.2025).
3. Артюхова И. С. Адаптация первоклассников к школьному обучению как современная научно-методическая проблема // Проблемы современного образования. 2021. № 6. С. 225–233. DOI: 10.31862/2218–8711–2021–6–225–233.
4. Граур М. В. Психологическое содержание понятия «школьная адаптация» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soderzhanie-ponyatiya-shkolnaya-adaptatsiya> (дата обращения: 26.12.2025).
5. Анкета оценки уровня школьной мотивации: методические материалы (PDF). — URL: <https://nmc58.ru> (дата обращения: 26.12.2025).
6. Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation // SelfDeterminationTheory.org. — URL: <https://selfdeterminationtheory.org> (accessed: 26.12.2025).

Использование онлайн-досок в системе среднего профессионального образования как средство повышения учебной мотивации обучающихся

Грачанина Вероника Вячеславовна, преподаватель
Самарский государственный аграрный университет (г. Кинель)

В статье рассматриваются возможности использования онлайн-досок в образовательном процессе системы среднего профессионального образования. Целью статьи является анализ педагогического потенциала онлайн-досок и обоснование целесообразности их применения в условиях очного и смешанного обучения. Анализируются причины популярности цифровых интерактивных инструментов, их функциональные особенности и педагогический потенциал. Особое внимание уделяется применению онлайн-досок в очном и смешанном формате обучения, а также их роли в организации совместной деятельности обучающихся и реализации дифференцированного подхода.

Ключевые слова: онлайн-доска, цифровые образовательные технологии, среднее профессиональное образование, интерактивное обучение, визуализация учебного материала, учебная мотивация, дифференцированный подход.

На современном этапе развития профессионального образования обучающиеся всё чаще ориентированы на интерактивность, визуальную подачу информации и возможность совместной работы с учебным материалом. В условиях цифровизации образования возрастает потребность в инструментах, позволяющих эффективно организовать учебный процесс с учётом требований федеральных государственных образовательных стандартов. В работе использовались методы анализа научно-методической литературы и обобщения педагогического опыта. Процессы цифровизации образования, активизировавшиеся после пандемии, привели к широкому внедрению онлайн-инструментов, которые в настоящее время применяются не только в дистанционном, но и в очном формате обучения [1].

Одним из таких инструментов являются онлайн-доски — цифровые платформы, позволяющие объединить объяснение учебного материала, совместную деятельность обучающихся, рефлексия и организацию самостоятельной

работы. В системе среднего профессионального образования использование онлайн-досок приобретает особую значимость, поскольку образовательный процесс ориентирован на формирование общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС СПО [3].

Специфика системы среднего профессионального образования заключается в практико-ориентированной направленности подготовки обучающихся. В связи с этим особое значение приобретают такие формы работы, которые позволяют моделировать профессиональные ситуации, развивать навыки взаимодействия в группе, формировать ответственность за результат деятельности. Онлайн-доски создают условия для реализации данных задач за счёт визуализации производственных процессов, поэтапного выполнения заданий и организации командной работы.

Популярность онлайн-досок обусловлена их функциональными возможностями. Они обеспечивают де-

монстрацию и сохранение учебного материала, его редактирование в режиме реального времени, а также интерактивное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Современные платформы включают такие инструменты, как таймер, встроенные аудио- и видеоматериалы, заметки, элементы совместного редактирования. Важным преимуществом является кроссплатформенность, позволяющая использовать онлайн-доски на различных устройствах, включая персональные компьютеры, планшеты и смартфоны [2].

Использование онлайн-досок способствует повышению учебной мотивации обучающихся за счёт активного включения их в учебную деятельность. Визуализация учебного материала упрощает восприятие информации, способствует развитию наглядно-образного мышления и повышает уровень вовлечённости студентов в процесс обучения. Работа с цифровыми объектами позволяет обучающимся проявлять инициативу и самостоятельность при выполнении заданий.

В педагогической практике онлайн-доски используются для создания интеллект-карт, схем, карточек заданий, размещения аудио- и видеоматериалов, а также для организации работы в мини-группах. Возможность командного редактирования способствует развитию коммуникативных навыков, формированию ответственности за общий результат и развитию навыков делового общения, что особенно важно для будущих специалистов среднего звена [6].

Применение дифференцированного подхода при работе с онлайн-досками позволяет учитывать уровень подготовки обучающихся и их индивидуальные образовательные потребности. Подбор заданий различной

сложности способствует формированию положительной учебной мотивации, развитию познавательной активности и снижению уровня учебной тревожности.

Существенным преимуществом онлайн-досок является возможность оперативного редактирования учебных материалов непосредственно в ходе занятия. Это позволяет преподавателю корректировать задания в соответствии с целями и задачами урока, а также гибко реагировать на уровень усвоения материала обучающимися. Вместе с тем использование онлайн-досок имеет и определённые ограничения. К ним относятся зависимость от стабильного интернет-соединения, технические характеристики используемых устройств, а также высокая нагрузка на оперативную память при использовании многофункциональных цифровых платформ [4].

Выводы

Новизна исследования заключается в анализе использования онлайн-досок в условиях среднего профессионального образования с учётом очного формата обучения и практико-ориентированной направленности подготовки специалистов. Использование онлайн-досок соответствует требованиям ФГОС СПО в части формирования общих и профессиональных компетенций, развития коммуникативных навыков, самостоятельности и ответственности обучающихся за результаты учебной деятельности. При наличии соответствующих организационно-технических условий онлайн-доски могут рассматриваться как эффективный элемент современной образовательной среды СПО.

Литература:

1. Блинов В. И., Сергеев И. С. Среднее профессиональное образование: современное состояние и перспективы развития. — М.: Академия, 2020.
2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2019.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. — М.: Минпросвещения РФ.
4. Роберт И. В. Информационно-образовательная среда как фактор модернизации образования. — М.: ИИО РАО, 2018.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 2017.
6. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход в профессиональном образовании. — М.: Академия, 2019.

Формирование навыков словообразования у школьников с умственной отсталостью

Джанхотова Луиза Бекхановна, студент
Тюменский государственный университет

В статье подробно рассматриваются основные направления организации коррекционной работы по формированию навыков словообразования у учащихся с умственной отсталостью. На основе теоретического осмысления проблемы и анализа результатов формирующего эксперимента обосновывается система педагогических и методических мер, на-

правленных на повышение эффективности речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями. Отдельное внимание уделяется вопросам междисциплинарного взаимодействия специалистов, раскрываются современные инновационные подходы, пути повышения роли семьи и социума, а также очерчиваются возможности дальнейших исследований в указанном направлении.

Ключевые слова: словообразование, умственная отсталость, коррекционная педагогика, формирующий эксперимент, речевое развитие, диагностика, междисциплинарный подход, инклюзивное образование

Formation of word formation skills in schoolchildren with mental retardation

This article provides a detailed analysis of the main strategies for organizing remedial work aimed at developing word-formation skills in students with intellectual disabilities. Drawing on a theoretical understanding of the issue and an analysis of results from a formative experiment, the paper substantiates a system of pedagogical and methodological measures intended to enhance the effectiveness of speech development in children with intellectual impairments. Special attention is given to the issues of interdisciplinary collaboration among specialists, the introduction of innovative modern approaches, ways of enhancing the role of family and the wider community, as well as outlining prospects for further research in this field.

Keywords: word formation, intellectual disability, remedial pedagogy, formative experiment, speech development, assessment, interdisciplinary approach, inclusive education.

Проблема овладения механизмами словообразования занимает важное место в структуре логопедических и коррекционно-педагогических задач с точки зрения формирования полноценной языковой деятельности у школьников с интеллектуальными нарушениями. У данной категории обучающихся уровень языковой активности, коммуникативных умений и сформированность лексико-грамматических структур в значительной мере зависит от степени развития словообразовательной компетентности. Диагностические данные на этапе первичного обследования четко указывают на трудности не только в оперировании готовыми языковыми моделями, но и в спонтанном порождении новых лексических единиц. В связи с этим возрастает актуальность системной разработки и апробации коррекционно-развивающих программ с учетом индивидуального и дифференцированного подхода.

Теоретические основы и современные направления коррекции

Актуальная лингводидактическая парадигма подчеркивает, что формирование словообразовательных навыков у детей с умственной отсталостью напрямую связано с уровнем развития всей их речевой системы — от фонетико-фонематического слуха и морфемного анализа до функциональных аспектов речи и коммуникативной инициативы. Этим учащимся свойственна как ограниченность активного и пассивного словаря, так и недоразвитие универсальных механизмов языкового анализа и синтеза. В силу выявленных сложностей образовательные технологии должны строиться на синтезе принципов структурной лингвистики, нейропсихологии и психолого-педагогической диагностики.

Особое внимание уделяется следующим принципам коррекционной работы:

- индивидуализации и адресности речевого воздействия;
- поэтапности и системности освоения языковых моделей;
- стимулированию самостоятельности детей;
- активному использованию сенсорных, наглядных и мультимедийных каналов;
- коррекционной направленности содержания, включающей упражнения на развитие фонематического слуха, морфемного анализа и использования словообразовательных закономерностей.

В этом контексте успешными считаются технологии, разрабатываемые на базе научных трудов Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой, Е. А. Стребелевой и других специалистов, что подтверждается результатами специализированных и инклюзивных образовательных программ.

Практическая организация формирующего эксперимента

В ходе реализации коррекционных программ для детей с умеренными проявлениями умственной отсталости и сочетанными расстройствами аутистического спектра (на базе инклюзивного центра «Вершина», г. Назрань) была построена поэтапная система обучения с гибкой частотностью и индивидуализированным содержанием занятий. Применялись различные методические приемы: от работы с простыми уменьшительно-ласкательными формами и имитационными моделями до формирования умений образования более сложных абстрактных и профессиональных слов, упражнений на интеграцию частей речи.

Структура коррекционного процесса предполагала:

- постепенное освоение словообразовательных операций — от элементарных к более сложным;
- интеграцию предметного, игрового, вербального и наглядного инструментария;

– обязательную опору на индивидуальные речевые интересы и повседневные ситуации.

Коммуникативная активизация и автоматизация языковых операций обеспечивалась посредством сюжетно-ролевых игр, коммуникативных заданий, подкрепленных сенсорными и визуальными каналами. Постоянная ротация деятельности и смена формата давали возможность удерживать внимание, снизить утомляемость и повысить мотивацию.

Диагностика, динамика и оценка эффективности

Ключевым элементом современного подхода становится не только начальная и итоговая диагностика, но и регулярное промежуточное отслеживание динамики развития каждого ребенка. Для мониторинга применялись специальные диагностические карты, многоуровневые тесты и наблюдение в различных коммуникативных ситуациях (спонтанная речь, обсуждение бытовых вопросов, групповая деятельность).

Результаты показали:

- у определенной группы детей существенный прирост самостоятельности в порождении новых слов, расширение словарного запаса, повышение способности узнавать и грамотно использовать разнообразные словообразовательные структуры;
- частичный переход от пассивного запоминания к активному речевому творчеству;
- в ряде случаев отмечалась зависимость темпов освоения от эмоционального состояния, поддержки взрослых, особенностей семейной среды и мотивации.

Мониторинг позволял своевременно корректировать индивидуальную образовательную траекторию, смещать акценты на слабые звенья, внедрять дополнительные упражнения.

Междисциплинарное взаимодействие и командная работа

Высокая результативность коррекционного процесса возможна только при тесном взаимодействии логопеда, дефектолога, психолога, невролога и при необходимости психиатра. Формат консилиума дает возможность синхронизировать индивидуальный план, своевременно реагировать на смешанные проявления нарушений и интегрировать новые эффективные методы, учитывать как слабости, так и ресурсные стороны ребенка. Регулярные междисциплинарные супервизии и методические объединения способствуют постоянному профессиональному росту специалистов и повышению качества помощи.

Роль семьи и социокультурной среды

Включение родителей в процесс коррекции имеет решающее значение для закрепления сформированных языковых умений. Просвещение родителей способствует выработке навыков поддержки ребенка на бытовом уровне,

организации речевых тренировок в домашних условиях, повышению активности ребенка за пределами учебных занятий. Более того, положительный психологический климат в семье и вовлечение сверстников через проектную, совместную и творческую деятельность укрепляют социальную адаптацию, толерантность и самостоятельность школьников.

Инновационные подходы и цифровые ресурсы

Развитие технологий открывает новые возможности для коррекционной работы. Использование мультимедийных обучающих платформ, речевых тренажеров, компьютерных программ с анимациями и поощрительной системой, сенсорных столов, интерактивных досок и даже логопедических роботов не только делает обучение более увлекательным, но и обеспечивает многократную процессуальную отработку языковых моделей. Перспективным направлением признана телеречевая коррекция и дистанционное обучение, что позволяет обеспечить поддержку детям из удаленных районов, испытывающим дефицит в специалистах или имеющим ограничения в контактах по состоянию здоровья.

Проблемы, вызовы и рекомендации

Несмотря на эффективность современных программ, отмечаются некоторые трудности при работе с детьми: быстрая утомляемость, нестабильность мотивации, сложность сохранения темпа занятий, разные уровни обучения. Для смягчения этих факторов рекомендуется:

- чередовать виды заданий и внедрять игровые методы;
- усиливать мотивацию посредством балльной системы и системы поощрений;
- проектировать индивидуальные речевые маршруты, опирающиеся на реальные жизненные ситуации;
- применять методы взаимного обучения и совместной рефлексии достижений;
- уделять внимание стратегическим языковым приемам, а не только конечному результату.

Комплекс этих мер создает условия для прочной реализации лексико-грамматических достижений и эффективной интеграции детей с интеллектуальными нарушениями в образовательную среду.

Преодоление нарушений формирования словообразовательных навыков у школьников с умственной отсталостью требует целостного, многоуровневого, междисциплинарного и практико-ориентированного подхода. Успех обусловлен гибкой индивидуализацией программ, мониторингом динамики, полной интеграцией семьи и социума, использованием современных цифровых и мультимедийных ресурсов. Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией дистанционных и мультисенсорных методов, созданием адаптированных электронных учебников, расширением спектра комплексных задач для подросткового периода, а также с поиском путей реальной инклюзии в систему общего образования.

Литература:

1. Боева, Д. М. Особенности развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / Д. М. Боева, Е. А. Косыгина // Технопарк универсальных педагогических компетенций : материалы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 23 мая 2024 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.]. — Чебоксары : ИД «Среда», 2024. — С. 303–306. — URL: https://phsreda.com/ru/article/111575/discussion_platform (дата обращения: 18.01.2025).
2. Варенова, Т. В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа» / Т. В. Варенова. — Минск : ГИУСТБГУ, 2007. — 112 с. — URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0020/?ysclid=mkham79uzh912425243> (дата обращения: 18.01.2025).
3. Василюк, Ф. Е. Психотехника выбора / Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / ред. Д. А. Леонтьев, В. Г. Щур. — Москва : Смысл, 1997. — С. 284–314. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=73634> (дата обращения: 18.01.2025).
4. Веремейчик, Д. В. Формирование грамматического строя речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью / Д. В. Веремейчик // Актуальные проблемы педагогической теории и практики: сборник научных статей. — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2022. — С. 262–265. — URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/35543> (дата обращения: 18.01.2025).
5. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — Москва : Просвещение, 1973. — URL: https://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-3.shtml?ysclid=mkhaj65q6b475887067 (дата обращения: 18.01.2025).
6. Волков, Б. С. Возрастная психология: учеб. пособие. В 2 ч. Ч. 1. От рождения до поступления в школу / Б. С. Волков, Н. В. Волкова; ред. Б. С. Волков. — Москва : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2010. — 366 с.
7. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2003. — URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M8/file/1.pdf> (дата обращения: 18.01.2025).
8. Повышение эффективности обучения учащихся младших классов вспомогательной школы. Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ дефектологии; под ред. В. В. Воронковой. — Москва : НИИ дефектологии, 1981. — 94 с.

Словари на уроках русского языка как средство развития речи учащихся основной общеобразовательной школы

Долматова Ольга Викторовна, учитель русского языка и литературы;
Долуева Ирина Владимировна, учитель русского языка и литературы;
Хватова Алина Юрьевна, учитель русского языка и литературы;
Цулая Кристина Венидиктовна, учитель русского языка и литературы
МОБУ СОШ № 18 г. Сочи (Краснодарский край)

Развитие речи школьников и обогащение их словарного запаса — это важные задачи учителя русского языка. Ведь богатая грамотная речь поможет ученикам в дальнейшей жизни корректно формулировать свои мысли, транслировать идеи, убеждать, достигать коммуникативных целей. В данной статье автор рассматривает методы работы со словарями на уроках русского языка, описывает собственный опыт в обучении школьников 5–6 классов. В статье оцениваются результаты и эффективность упражнений со словарем. Автор изучил научную и методическую литературу в рамках работы над данной статьей.

Ключевые слова: речь, коммуникация, русский язык, словарь, слово, учитель, развитие речи.

Введение

Развитие речи учащихся основной общеобразовательной школы требует регулярной последовательной работы учителя, а упражнения со словарем и применение словарей на уроках русского языка — это один из способов совершенствования речи, количественного и качественного пополнения словарного запаса школьников.

Грамотная речь, способность точно и корректно выразить свою мысль, подобрать правильное слово — это хорошее подспорье для самореализации личности в профессиональной и научной сфере, а также это помогает достигать коммуникативных целей в повседневном диалоге. Развитая устная и письменная речь школьника — это главный инструмент при написании вступительных сочинений или письменных работ на едином государственном

экзамене, на вступительных собеседованиях в университете, в колледже и т. д.

Для обогащения речи школьников учитель русского языка может использовать в своей работе словари. Чаще всего работа со словарем для учеников выглядит как разминка, самостоятельная работа (диктант), творческий урок. В рамках данной статьи рассмотрим приемы работы со словарем, которые может использовать в своей работе учитель русского языка для развития речи учеников.

Основная часть

На уроках русского языка в общеобразовательной школе ученики могут работать с толковыми и орфографическими словарями, со словарями синонимов и антонимов, со справочниками фразеологизмов, метафор, эпитетов и т. д. Упражнения с любым типом словаря требуют предварительной подготовки учителя, словарная работа должна быть регулярной.

Приведу пример, какие именно словари может использовать учитель на уроках русского языка. Многие учебники русского языка имеют на последних страницах фрагменты словарей, а иногда словарные слова и выражения размещаются в цветных рамках рядом с учебным материалом. Эти материалы обязательны к изучению в процессе словарной работы. Также учитель может применять толковые словари С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, орфоэпический словарь Д. Э. Розенталя и т. д. Используют как их цифровые копии, публикации, так и словари в классическом печатном виде. В основной общеобразовательной школе ученики уже знают, как организован словарь (в алфавитном порядке), знакомы с видами словарей, школьники понимают, к какому словарю и за какой информацией можно обратиться. У издательства «Русское слово» есть в коллекции методической и учебной литературы толковый словарь С. А. Кузнецова, профессора и доктора филологических наук. Особенность данного словаря в том, что авторы собрали 160 000 слов, которые есть в программе всех школьных дисциплин 5–11 классов различных авторов из 263 учебников, а также данный словарь включает слова из рекомендованной художественной литературы. В словаре есть терминология по всем учебным предметам. Применение в обучении подобных словарей помогает сформировать комплексное глубокое представление о речи, слове, дает школьнику возможности саморазвития. Школьник понимает, что развитие речи и познание русского языка и литературы продолжается на уроках истории, географии, биологии. Чтение толкового словаря полезно не только, чтобы узнать толкование слова, но и для понимания употребления слова, его правописания, постановки ударения и др.. Толковые словари содержат метки «устар», «перен», «спец», и т. д. Эти пояснения тоже следует обсуждать с учениками, данные комментарии подсказывают окраску и контекст слова. Учитель может специально на разминках создавать поводы для обращения школьников к словарю.

Рассмотрим распространенные форматы словарной работы в рамках обучения учащихся 5–6 классов. Формат орфографических словарных диктантов можно объединять с лексическими диктантами. Так сложные для написания слова соотносятся с предметом, легче запоминаются. Например: картинка в книге — иллюстрация. Перечислите единицы массы — граммы, килограммы, тонна и т. д. Даже упражнения «вычеркни лишнее слово, которое отличается значением» сподвигнут учеников обратиться к толковому словарю. Учеников может заинтересовать групповая или парная работа над творческим проектом, в рамках которого ребята готовят плакат слова. На основе информации из толкового и энциклопедического словаря школьники пишут о происхождении слова, его значение, ищут примеры в текстах и т. д. А далее ученик выступает с плакатом перед классом, ребята могут все вместе придумывать примеры употребления слова.

Работу со словарем синонимов можно организовать следующим образом. Подготовить упражнения: «составьте строки синонимов из карты слов». Здесь также подойдет формат «вычеркните лишнее слово, которое не является синонимом». Возможна работа с фрагментами текстов: «замените неподходящее слово на другое с учетом контекста» или задание подобрать синонимы к выделенному слову внутри текста — такие упражнения учат школьников видеть и исправлять речевые ошибки. Важно работать со словарем синонимов и устно. Ученикам будет легче догадаться и оценить разницу значений слов из устной речи, на запоминание влияет интонация учителя, во время обсуждения слов у учеников возникают ассоциативные связи. Во время устной работы со словарем синонимов учитель может проговорить и обсудить популярные речевые ошибки, привести примеры правильного контекста. При обсуждении слов-синонимов нужно учителю обращать внимание не только на их сходство, но и показывать объяснять их различие, комментировать разницу в стилистике слов, их различие в контексте употребления. Например, ряд синонимов — храбрый, бесстрашный, смелый, мужественный и т. д. Вместе с учителем ученики могут составить словосочетания с данными словами, чтобы точнее понять оттенки слов. В учебниках русского языка есть упражнения на развитие речи в рамках работы над сочинениями-описаниями. Часто авторы учебника выносят нужные синонимы для сочинения в рамку. Это хороший пример работы со словарными словами для развития речи школьников. Для тренировки слов из толкового словаря учитель может проводить разминки перед основной частью урока. Упражнение на 5 минут, которое будет оформлено в виде кроссворда. Упражнение заставит вспомнить правописание слова и соотнести слово с его значением.

Упражнение на словообразование также способствует росту словарного запаса школьника. При помощи суффиксов, приставок школьники учатся работать со словом и придавать ему новые оттенки. Например, отработка правописания приставок пре /при может заключаться в составлении связных предложений на тему «море» с применением

данных приставок к таким словам: ехать, видеть, плыть, большой, спокойный. Такие же задания могут быть для тренировки правописания и словообразования тся / ться и т. д.

Также на речь влияет уровень овладения орфоэпическими нормами. Школьникам необходимо узнать слова, в которых ударение подвижно, им нужно запомнить верное произношение слова.

Создание словника — один из примеров словарной работы для развития речи учащихся. Школьники создают свой словарь сложных слов и выражений. В словники, в первую очередь, записывают слова, в которых ученики допускают ошибки, а также слова, вызывающие интерес и имеющие важность для речи и словарного запаса школьника. Таким образом, словник будет выполнять несколько задач: орфографические, семантические и стилистические. Важно, чтобы эти слова применялись не только в письменных упражнениях, учитель должен выводить их в активный словарь устной речи школьников. Сначала ученики зачитывают и обсуждают записанные слова из словариков по парам, потом обсуждают словники в группах — так формируется привычка фиксировать сложные слова и запоминать их через различные упражнения. Можно добавлять словосочетания и выражения не только из текстов на уроках русского языка и литературы, но и из учебников других предметов. Такое комплексное и всестороннее наполнение словарика знакомит школьника с богатством слова и его значения, школьник сначала впускает слова в свой словник, далее в свою речь, в свою мысль. Чтобы записи из словариков вошли в активный словарный запас школьника, необходимо применять эти слова в речи. На уроках русского, в рамках разминки, со сложными словами также можно составить распространенные предложения или связные фрагменты текста. Критериями результативности могут быть успехи учеников. Если учащиеся не испытывают трудностей в понимании слова, корректно применяют ранее сложные слова в речи (устной и письменной), могут подобрать синонимы, больше не допускают ошибок в данных словах — работа учителя выстроена правильно.

Распространенной оценкой речи учащихся в средней школе служат сочинения. За сочинения учащиеся получают две оценки — за наличие или отсутствие речевых ошибок, логику повествования, за умение раскрыть тему, оформить мысль, и вторая оценка за языковые нормы (орфография, грамматика, синтаксис и др.). Сочинения оценивают эффективность работы учителя, демонстрируют речь учащихся, объем их словарного запаса. Поэтому задания по составлению предложений с изучаемыми словами и правилами, разбор словосочетаний, работа со словарями учит школьников работе со словом, дает множество инструментов для выражения и оформления

мысли. Если написание сочинений у учащихся вызывает трудности, то можно применить более простой формат для развития речи — это сочинение-описание по картине. После отработки сочинений такого формата учащиеся справятся с сочинением на простой сюжет с элементами описания, например, мой любимый праздник, моя поездка к бабушке и т. д. Сочинение-рассуждение с конкретной проблематикой, где необходимо привести ясные аргументы за или против позиции автора, а также вывод — необходимо изучать со школьниками 5–6 классов. Учителю нужно объяснить структуру таких работ, обсудить примеры, частые ошибки. Подготовкой к сочинению-рассуждению может быть такое упражнение, как диктант с продолжением. Где на сам диктант отводится намного меньше времени и небольшой объем текста, а далее школьники продолжают развивать сюжетную линию на свой взгляд, или дополняют описательную часть, самостоятельно формулируют вывод или заключение, могут поделиться своим мнением относительно поступка главного героя или сложившейся ситуации. Чтобы у учеников развивалась глубина мысли и усложнялась речь, на своих уроках я предлагаю им несколько слов из художественной литературы (которую им предстоит читать) для составления фрагмента текста. Ребята делятся своими предложениями, а далее я зачитываю художественный текст автора. Тут задача учителя вдохновить и продемонстрировать многогранность языка и слова, широту мысли автора. Сформировать у школьников стремление к разнообразию речи. Такие упражнения расширяют лексический запас, помогают изучить речевые нормы, учат быть внимательными к своей речи, к слову. Учитель в своей работе может использовать примеры выступлений героев из видеоматериалов уроков о важном, исторические справки, речь из интервью профессиональных актеров и деятелей культуры, выступления президента. Такой материал покажет учащимся, как важна грамотная речь в профессиональной деятельности и для комплексного развития личности.

Заключение

Автор продемонстрировал различные форматы работы со словарем, которые могут быть полезны в учебной деятельности педагога при развитии речи школьников на уроках русского языка. Для учителя является важным развитие словарного запаса учащихся, совершенствование качества письменных работ и устной речи школьников. Когда ребята вовлечены в изучаемую тему, они внимательны, с интересом запоминают необходимую информацию — вот почему учителю важно увлечь учащихся, научить их работать со словом и словарем.

Литература:

1. Баранов М. Т., Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 368 с.

2. Грушников П. А., Система работы с орфографическим словарём на уроках русского языка. — М.: Просвещение, 1985. — 49 с.
3. Ладыженская Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка, М., 1991. — 239 с.
4. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — 7-е изд., испр. — Москва: Академия, 2012. — 464 с
5. Скороход Л. К. Словарная работа на уроках русского языка: Кн. Для учителя: Из опыта работы. — М.: Просвещение, 1990. — 224 с.

Педагог как субъект формирования гражданской идентичности и патриотизма: психологические компетенции и личностные особенности

Елькина Алла Николаевна, студент
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена исследованию роли педагога как субъекта формирования гражданской идентичности и патриотизма у обучающихся. В работе анализируются педагогические компетенции и личностные особенности, которые необходимы для эффективного воспитательного воздействия. На основе теоретического и эмпирического анализов выявлены основные механизмы формирования гражданской осознанности и патриотизма под руководством учителя. Статья также подчеркивает педагогические подходы и стратегии, которые способствуют развитию у обучающихся гражданской идентичности, патриотических ценностей и активной гражданской позиции в современной образовательной среде.

Ключевые слова: образовательный процесс, роль педагога, гражданская идентичность, патриотизм.

Teacher as a subject of formation of civic identity and patriotism: psychological competencies and personal characteristics

Yelkina Alla Nikolaevna, student
Moscow State Pedagogical University

The article is devoted to the study of the role of the teacher as a subject of the formation of civic identity and patriotism among students. The paper analyzes pedagogical competencies and personal characteristics that are necessary for effective educational impact. Based on theoretical and empirical analyses, the main mechanisms for the formation of civic awareness and patriotism under the guidance of a teacher have been identified. The article also highlights pedagogical approaches and strategies that contribute to the development of students' civic identity, patriotic values and active citizenship in a modern educational environment.

Keywords: educational process, the role of the teacher, civic identity, patriotism.

В современном мире вопросы формирования гражданской идентичности и патриотизма приобретают особую актуальность. Педагог играет ключевую роль в процессе воспитания подрастающего поколения, являясь не только передатчиком знаний, но и социальным и духовным ориентиром. Эффективное формирование гражданских ценностей, патриотических чувств и ответственности во многом зависит от профессиональных и личностных качеств педагога, его психологических компетенций.

Гражданская идентичность и патриотизм выступают важными компонентами настоящего общества, формируют ответственное отношение к своему обществу и государству. Педагог не только передает культурные и ценностные идеи, но и создает условия для развития у учеников чувства сопричастности, уважения к своей истории, культуре

и национальным традициям. Он становится образцом для подражания, формируя у обучающихся гражданскую позицию и позитивное отношение к Родине [1].

Для эффективной реализации своих функций педагог должен обладать рядом психологических компетенций:

— Способность понять эмоциональное состояние учащегося и наладить доверительные отношения способствует формированию у детей позитивного восприятия гражданских ценностей.

— Внимание к культурным различиям и особенностям психологического развития учащихся необходимо для построения инклюзивной образовательной среды.

— Умение управлять своими эмоциями и моделировать благоприятный эмоциональный климат создает условия для эффективной патриотической работы.

— Способность сохранять позитивный настрой в стрессовых ситуациях и преодолевать педагогические трудности способствует стабильности и авторитету педагога.

— Внедрение долгосрочных программ по воспитанию гражданской ответственности требует настойчивости и системного подхода [2].

Отметим также личностные особенности педагога, которые способствуют формированию гражданской идентичности и патриотизма:

— Высокий уровень гражданской ответственности, осознание своих обязанностей перед обществом, желание вести примером и стимулировать подражание;

— Патриотическая позиция, которая включает в себя любовь к Родине, уважение к ее культурным ценностям и стремление сохранить их;

— Вера в необходимость мира, справедливости и добра как основных ценностей;

— Готовность добиваться положительных изменений в образовательной сфере и в жизни общества [3].

Для формирования у учеников гражданской идентичности и патриотизма педагогам необходимо постоянное развитие своих психологических компетенций, совершенствование личностных качеств и ценностных ориентиров. Образовательные программы, тренинги и курсы повышения квалификации помогают педагогу укрепить свои профессиональные и личностные ресурсы.

Кроме того, важно создавать внутришкольную психологическую поддержку педагогического коллектива, развивать культуру этики и ответственности. В таких условиях педагог становится не только носителем знаний, но и образцом гражданской зрелости и патриотической ответственности.

Рассмотрим конкретные педагогические практики, на основе которых педагог может реализовать развитие у школьников такие сложные и многогранные чувства как патриотизм и гражданскую идентичность.

Во-первых, это организация проектов, посвященных истории своей страны, ее культуре, выдающимся лично-

стям, например, проекты «Моя малая родина» или «Герои Великой Отечественной войны».

Во-вторых, важно посещать музеи, исторические места, памятники культуры не только в рамках уроков, но и в качестве внеурочных мероприятий. Это позволяет ученикам увидеть историю своей страны своими глазами и почувствовать связь с прошлым [4].

В-третьих, важно обсуждать актуальные проблемы, связанные с данными терминами. Например, урок «Что значит быть гражданином России» или классный час «Моя гордость за свою страну» позволяют не только данные понятия, но и проследить чувства учеников. В этом контексте можно также выделить чтение и обсуждение произведений, посвященных истории и культуре страны, просмотр и анализ фильмов, которые формируют патриотические чувства. Это позволяет ученикам активно участвовать в процессе обучения и формировать свою собственную точку зрения.

В-четвертых, можно организовать встречи с ветеранами войны, тружениками тыла, выдающимися деятелями культуры. Это позволяет ученикам услышать истории из первых рук и почувствовать связь поколений. А участие в благотворительных акциях, помощь нуждающимся, забота об окружающей среде формирует у учеников чувство ответственности за свою страну и ее граждан [5].

Таким образом, формирование гражданской идентичности и патриотизма — сложный и многогранный процесс, требующий от педагога не только профессиональных знаний и навыков, но и высоких моральных качеств. А учитель, обладающий соответствующими психологическими компетенциями и личностными характеристиками, способен существенно влиять на формирование у молодого поколения гражданской идентичности и патриотизма. Его роль выходит за рамки передачи знаний, становясь источником нравственного и культурного развития, а также ориентиром для формирования активных и ответственных граждан своего общества.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: монография. В 2 ч. / А. Г. Асмолов, О. А. Карабанова, Т. Д. Марциновская, М. С. Гусельцева, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, В. В. Гребкин, М. В. Левит / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Федеральный институт развития образования, 2011. — 112 с.
2. Бережная О. В., Коблева А. Л. Современный педагог как субъект формирования гражданской идентичности обучающихся. Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2023;(3). С. 193–198.
3. Голикова С. Н. Особенности гражданской идентичности педагогов // ОНВ. 2011. № 1 (95). С. 97–99.
4. Григорьева А. И. Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагога школы. — Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. — 144 с.
5. Дьячкова Т. В. Педагог как субъект формирования гражданской (российской) идентичности личности учащихся // ЧиО. 2014. № 4 (41). С. 67–70.

Роль исторической памяти и коллективных представлений в формировании патриотического сознания школьников

Елькина Алла Николаевна, студент
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена анализу роли исторической памяти и коллективных представлений в формировании патриотического воспитания школьников. Автор исследует значимость сохранения и передачи исторического опыта для развития у молодежи чувства принадлежности к своей стране, формирования национальной идентичности и гражданской ответственности. Особое внимание уделяется педагогическим стратегиям и методикам, которые способствуют развитию аналитического мышления школьников и уважения к историческому наследию. В статье подчеркивается необходимость внедрения в образовательный процесс концепций исторической памяти и коллективных ценностей как важнейших составляющих воспитания патриотизма.

Ключевые слова: образовательный процесс, воспитание патриотизма, историческая память, коллективные представления.

The role of historical memory and collective representations in the formation of patriotic consciousness of schoolchildren

Yelkina Alla Nikolaevna, student
Moscow State Pedagogical University

The article is devoted to the analysis of the role of historical memory and collective ideas in the formation of patriotic education of schoolchildren. The author explores the importance of preserving and transmitting historical experience for the development of youth's sense of belonging to their country, the formation of national identity and civic responsibility. Special attention is paid to pedagogical strategies and techniques that contribute to the development of analytical thinking of schoolchildren and respect for historical heritage. The article emphasizes the need to introduce concepts of historical memory and collective values into the educational process as the most important components of the education of patriotism.

Keywords: educational process, fostering patriotism, historical memory, collective representations.

В современном обществе важное значение приобретает формирование у молодого поколения патриотического сознания. Особенно актуальна эта задача на странице истории России, которая служит источником национальной идентичности, гордости за свою страну и уважения к её культурному наследию. В процессе воспитания школьников важную роль играют историческая память и коллективные представления, являющиеся фундаментом формирования патриотического мировоззрения.

Историческая память — это совокупность знаний, чувств и представлений о прошлом народа или страны, передаваемых из поколения в поколение. Она включает в себя память о великих событиях, героях, достижениях и трагедиях, связанных с судьбой российского государства. Формирование позитивного представления о прошлом способствует развитию у школьников чувства принадлежности к нации, укрепляет их патриотизм.

Через изучение истории России молодежь понимает свои корни и осознает роль страны в мировой истории. Особенно важны в этом процессе памятные даты, события войны 1812 года, Великой Отечественной войны, обороны Москвы, Афганской и Чеченских кампаний, достижений в космосе и науке. Эти исторические эпизоды

становятся символами национальной гордости и служат мотиватором для самосовершенствования [2].

Коллективные представления — это обобщённые образцы мышления и чувств, разделяемые членами определенной группы или общества. Они помогают сформировать целостное восприятие истории и культуры страны. В учебном процессе коллективные представления развиваются через участие в памятных церемониях, проектной деятельности, обсуждениях и дискуссиях. Они создают образ «своего» и «чужого», помогают понять роль каждого в судьбе государства. В школьном возрасте развитие этих представлений способствует укреплению чувства гордости за свою страну и желание её защищать.

Ключевую роль играет создание у школьников образа России как сильной, мудрой и обладающей богатым культурным наследием страны. В этом контексте важным инструментом являются символы, национальные традиции, литературные произведения, художественные экспозиции и музейные экскурсии, которые помогают сформировать эмоциональное восприятие родной земли [3].

Историческая память и коллективные представления взаимодополняют друг друга: память насыщает сознание

содержанием о национальных событиях, а представления создают образ страны и народа, укрепляющий патриотические чувства. Современная система школьного образования активно использует эти механизмы через историю, литературу, искусство, патриотические акции и проекты.

Важно также развивать у школьников критическое мышление, способность сопоставлять исторические факты, что способствует более осознанному восприятию своего прошлого и укреплению гражданской позиции [1].

Процесс формирования патриотического сознания в значительной мере зависит от качества работы с исторической памятью и коллективными представлениями. Эффективные педагогические подходы включают использование исторических источников, музейных экспозиций, тематических мероприятий и проектов. Важным является создание позитивного отношения к историческому прошлому, развитие чувства сопричастности и ответственности за судьбу Родины.

Однако риски, связанные с искажением или идеологизированным представлением истории, требуют критического подхода к материалам и формам их подачи. Обеспечение

объективного и разностороннего освещения исторических событий помогает формировать у школьников осознанное и ответственное отношение к истории своей страны [5].

То есть историческая память и коллективные представления являются мощным инструментом формирования патриотического сознания школьников. Их грамотно организованное использование способствует развитию чувства национальной гордости, ответственности и гражданской позиции, что важно для становления гражданина в современном обществе [4].

Таким образом, роль исторической памяти и коллективных представлений в формировании патриотического сознания школьников в России трудно переоценить. Они служат важными инструментами передачи ценностей, укрепления национальной идентичности и воспитания гражданина, гордого за свою историю и культуру. В современном мире, полном глобальных вызовов, сохранение и развитие этих механизмов заслуживают особого внимания педагогов, историков и общества в целом, чтобы сформировать достойное будущее для России и её молодого поколения.

Литература:

1. Андриенко О. А., Безенкова Т. А. Патриотическое воспитание личности: этнопедагогический подход // АНИ: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). С. 39–41.
2. Козлов А. А. Социальная динамика формирования гражданских и патриотических позиций молодежи в современном российском обществе: опыт социолого-исторического анализа: дис..... докт. социол. наук / А. А. Козлов. — СПб., 2001. — 283 с.
3. Маслодудова Н. В. Роль исторической памяти в патриотическом воспитании молодого поколения // Вестник Сибирского юридического института МВД России. 2015. № 4 (21). С. 97–101.
4. Соколова М. В. Педагогика исторической памяти: границы понятия. Ярославский педагогический вестник. 2013; 1; Том II (Психолого-педагогические науки). С. 92–98.
5. Чикаева Т. А. Формирование патриотического сознания личности // Манускрипт. 2019. № 3. — с. 97–100.

Музейная педагогика как средство духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников

Колосова Дарья Романовна, студент

Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре

В данной статье мы рассмотрим основные аспекты воспитания обучающихся через школьный краеведческий музей. Будут представлены примеры успешных программ и методик работы с детьми различных возрастных групп. Также будут выделены ключевые принципы организации экскурсий, проведения интерактивных занятий и создания выставочной экспозиции.

Ключевые слова: краеведческий музей, воспитание, культурное наследие, экскурсии, общественное сознание, историческая память, экспозиции.

Современное образование ставит перед собой задачу формирования у обучающихся не только знаний и навыков, но и ценностных ориентаций, моральных убеждений и культурных ценностей. Одним из способов вос-

питания обучающихся является использование школьных краеведческих музеев.

Школьный краеведческий музей — это уникальное образовательное пространство, которое представляет собой

собрание предметов, документов и материалов, отражающих историю и культуру конкретного региона. Посещение таких музеев позволяет школьникам понимать и уважать историю своего края, развивать чувство патриотизма и национальной гордости.

Музейная педагогика ставит перед собой задачу не только информировать детей о прошлом своего региона, но также развивать их личность через живое общение с экспонатами, интерактивные технологии и принятие активного участия в музейных мероприятиях. В этом контексте школьный краеведческий музей является не только учебным заведением, но и центром социокультурной активности для детей и подростков.

Однако, для того чтобы музей был эффективным инструментом воспитания, необходимо правильно организовать его работу и использовать разнообразные методы и формы работы с учащимися.

Так, на базе БОУ «Орловская средняя общеобразовательная школа имени полного кавалера ордена Славы И. И. Зубова» Тарского муниципального района Омской области» организован краеведческий музей. Он образован 15.05.2000, а в 2021 году прошёл паспортизацию и получил свидетельство о присвоении статуса «Школьный музей». В настоящее время реализуется уже третий год дополнительная общеразвивающая программа «Юный краевед» от станции туристов. Занимается 2 группы, всего 32 человека, практически вся школа.

Главной особенностью музея в том, что материал о героях земляках Зубове И. И., Косенкове П. Г., передан в дар музею лично, ещё при жизни, например Ильи Ивановича. Это фотографии, автобиографическая книга, с личным автографом, запись встречи с Зубовым И. И. Совсем недавно, в апреле 2024 года была встреча с дочерью Ильи Ивановича в Омске. Она снова передала музею фотографии, книгу. Участники музея и руководитель встречались с сыном Петра Георгиевича Косенкова несколько лет назад. С родными героев поддерживаем связь и сейчас.

Для эффективной работы с обучающимися в школьном краеведческом музее можно использовать различные методы и формы обучения. Например, проведение экскурсий с интересными и познавательными рассказами, организация интерактивных занятий и мастер-классов, а также проведение тематических игр и конкурсов.

Важным аспектом воспитательной работы является активное включение детей в процесс управления музеем. Младшим школьникам можно предложить принять участие в организации выставок, создании экспозиций и разработке информационных материалов. Для старшеклассников можно создать музейный клуб, где они смогут заняться исследовательской работой и проводить свои собственные исследования. В результате такого взаимодействия дети активно участвуют в процессе обучения, развивая критическое мышление, творческое мышление и способность решать проблемы.

Рассмотрим каждый компонент по отдельности. Одним из ключевых моментов воспитания обучающихся

посредством школьного краеведческого музея является подбор и организация экспозиции, и оформительская работа, которая должна быть интересной, доступной и понятной для обучающихся разного возраста. Кроме того, необходимо учитывать личностные особенности школьников и стараться вовлечь их в активную деятельность при посещении музея.

Основная цель экспозиции — представить историю и культуру региона, сохранить наследие предков и помочь людям лучше понять свою идентичность и место в обществе. Она позволяет восстановить прошлые события и рассказать посетителям о важных исторических моментах. В музее можно увидеть артефакты, карты, фотографии и другие материалы, раскрывающие историю местности. Это позволяет людям лучше понять, как их регион развивался и преобразовывался со временем.

Обучающие составляют экспозиции, как в музее, так и вне его на разные темы такие, как, например, «Окна Победы», онлайн-выставка фотографий «Мой папа, дедушка, брат, дядя солдат!», «Имя твоё неизвестно, подвиг твой бессмертен», «Тряпичная кукла», выставка фотографий «Маленькие жители блокадного Ленинграда», стенд «Участники СВО», «Директора школы», летопись школы и многое другое [1].

Кроме того, школьный краеведческий музей может стать местом для проведения различных конференций, экскурсий и культурно-просветительских мероприятий, которые способствуют развитию общественного сознания и формированию культурного капитала обучающихся. Например, была проведена конференция, в ходе которой обучающиеся средних классов представили презентацию на тему «Родные улицы нашего детства», где рассказывалась история улиц родного края.

Проводятся тематические экскурсии, как на базе школьного краеведческого музея, так и на территории села. Одной из тем такого мероприятия стала «День земли». Экскурсия на природу «В гости к весне».

Начальные классы с классным руководителем на одной из недель совершили экскурсию на природу «В гости к весне». Ребята наблюдали за изменениями в живой и неживой природе. Полюбовались красавицей рекой Оша [1]!

Экскурсия — это возможность понаблюдать за объектами природы в естественных условиях, в ходе которой у детей лучше развивается наблюдательность и любознательность, эстетическое восприятие природных явлений, появляется интерес и заботливое отношение к растительному и животному миру. Одной из задач из экскурсии является, привитие любви к природе, учить видеть всю ее красоту. С экскурсии дети вернулись в хорошем настроении! В честь наступившей весны была оформлена весенняя выставка детских рисунков.

Также экскурсия предоставляет уникальную возможность для непосредственного взаимодействия с историческими и культурными артефактами. Здесь обучающиеся могут увидеть вещи, которые использовали люди в прошлом, изучить их функциональность и представить, как

они существовали на тот период времени. Это помогает им лучше понять жизнь своих предков и развивает их интерес к истории.

Обучающиеся в школьном краеведческом музее осуществляют сборы гуманитарной помощи участникам СВО (письма, талисманы, посылки, плетёные сети). Участвуют в областных мероприятиях, где занимают призовые места. Организуют интерактивные мероприятия такие, как квесты, тематические вечера с чаепитием, непосредственно в музее.

Взаимодействия с общественностью является также использование современных информационных технологий. Применение методов ИКТ в работе школьного краеведческого музея развивает инициативу, мышление и способствует повышению интереса обучающихся к изучению истории своего родного края. Такая работа дает большую возможность для реализации принципа активности обучающихся в учебном процессе, способствуют

воспитанию личности, умеющей решать коммуникативные задачи в различных сферах человеческой деятельности. Информация, представленная в школьном музее, может оказаться полезной и подходящей для различных профессиональных, возрастных и образовательных категорий пользователей [2].

Таким образом, школьный краеведческий музей является важным инструментом воспитания обучающихся, который помогает им понять и уважать историю своего края, развивать чувство патриотизма и национальной гордости. Для эффективной работы со школьниками необходимо правильно организовать экспозицию, использовать разнообразные методы и формы обучения, а также проводить различные культурно-просветительские мероприятия. В процессе которых, дети узнают о подвигах своих земляков, о локальных героях и их вкладе в историю и защиту родины. Это влияет на формирование глубокого уважения к своей родине и готовности защищать ее интересы.

Литература:

1. Сообщество в социальной сети ВК БОУ «Орловская СОШ» <https://vk.com/public160662907>
2. Ягудина Р. И. Школьный музей как средство развития информационной компетентности учащихся [Текст] / Р. И. Ягудина // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — С. 388–390.

Особенности морфологической стороны речи у дошкольников с кохлеарной имплантацией

Кондрашова Карина Сергеевна, студент

Научный руководитель: Кармацких Нина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент

Тюменский государственный университет

В статье представлены данные по особенностям развития морфологической стороны речи у детей с кохлеарной имплантацией, подробно рассмотрен феномен и его компоненты (грамматические классы и категории). Проведен констатирующий эксперимент по изучению морфологической стороны речи у дошкольников с кохлеарной имплантацией, для выполнения которого были разработаны критерии, показатели и индикаторы, подобраны методики исследования, а также изучены и проанализированы результаты.

В ходе исследования использовались следующие методы: беседа, педагогическое наблюдение, педагогический (констатирующий) эксперимент, метод изучения и анализа документации.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Логопедической студии «Ручеек звуков» (г. Тюмень), где приняло участие три ребенка с речевым заключением — вторичная задержка речевого развития у ребенка с кохлеарной имплантацией (билатерально) в возрасте шести лет.

Ключевые слова: нарушение слуха, кохлеарная имплантация, грамматический строй речи, вторичная задержка речевого развития, морфологическая сторона речи, словоизменение.

Введение

По данным Министерства Просвещения Российской Федерации, количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) составляет более 1,15 миллионов человек, из которых 517 тысяч — дошкольники (6,8 % от общего количества воспитанников)

[1, с.2]. Нарушение слуха в настоящий момент считается самой распространённой сенсорной формой инвалидности в мире. Статистика потери способности слышать и врожденной глухоты показывает, что число людей с такими нарушениями с каждым годом увеличивается, особенно среди детей. В настоящее время выделяется новая и особая группа — дети с кохлеарными имплантами [5, с.

12]. В Российской Федерации число пациентов данной категории превышает 12000 человек [2, с. 323].

Для детей со сниженным слухом типично недоразвитие всех компонентов речи, которое непосредственно связано со слуховой недостаточностью. Оно охватывает все ее стороны: лексику, грамматику, слоговую структуру слов, звукопроизношение, фонематические процессы и связную речь.

Одним из важнейших проявлений недоразвития речи у детей с кохлеарной имплантацией является несформированность морфологической стороны, что обусловлено неточностью слухового восприятия.

Организация и методики исследования. В соответствии с целью и задачами констатирующего эксперимента были выделены критерии, показатели и индикаторы морфологической стороны речи у дошкольников с кохлеарной имплантацией:

— грамматические классы (согласование существительных с притяжательными местоимениями; согласование существительных с глаголом; согласование существительных с прилагательными; согласование существительных с числительными; согласование существительных с числительными и прилагательными);

— грамматические категории (определение рода имен существительных и прилагательных; образование существительных во множественном числе; изменение существительных, прилагательных и числительных по падежам; умение образовывать степени сравнения прилагательного; умение образовывать глагольные формы).

При проведении констатирующего эксперимента были использованы и адаптированы следующие методики:

1. Методика диагностики речи детей от 4 до 7 лет «Сам себе логопед» (Сюняева Д.).

2. Методика «Учусь слушать и говорить» (Королева И. В.).

Процедура исследования выстраивалась на основе индивидуальных клинико-психолого-педагогических особенностей детей дошкольного возраста с кохлеарной имплантацией и регулярной смены видов деятельности.

Экспериментальное изучение морфологической стороны речи у дошкольников с кохлеарной имплантацией.

Ребенок 1 (6 лет). На первом этапе обследования, которое представляло собой беседу, легко вступал в контакт со взрослым. Стабильное и положительное психологическое и эмоциональное состояние. Достаточные концентрация и понимание диалога. Быстро вовлекся в игру со стаканчиками и самостоятельно определил задания для дальнейшего выполнения.

Ребенок понимает назначение предлогов и активно использует их при выполнении заданий, затрудняется в самостоятельной речи. Правильно определяет род и число имен существительных, изменяет их при выполнении заданий, но в потоке живой речи навык не автоматизирован. Имеет сложности при дифференциации глаголов с различными приставками («птица прилетает» — «птица перелетает»).

При выполнении задания с текстом отмечается хороший уровень понимания, отвечает на вопросы и пересказывает его, используя распространенные и сложные предложения. В самостоятельных высказываниях не согласовывает слова разных частей речи правильно («Мальчик рисует бабочку с карандашом»). Устанавливает последовательность действий и причинно-следственные связи.

Отмечаются трудности в употреблении падежных форм имен существительных, согласовании существительных с другими частями речи. Допускает ошибки при образовании прилагательных от существительных. Например: «блиновый торт», «деревянный домик», «грибовый суп».

Ребенок 2 (6 лет). На первом этапе обследования легко вступает в контакт со взрослым, предлагает свои темы для разговора («У тебя есть машина? А какая?»). Стабильное и положительное психологическое и эмоциональное состояние. Хорошая концентрация и понимание диалога. Быстро вовлекся в игру со стаканчиками и самостоятельно определил задания для дальнейшего выполнения.

Активный и пассивный словарь развит на среднем уровне, не знает некоторые простые слова и к какой общающей группе они относятся (тыква, муравей, карета). Понимает назначение предлогов и активно их использует. Имеются сложности в согласовании слов разных частей речи, в образовании падежных окончаний, использовании рода и числа. Например: «Миша играла с машинкой», «Я кушал клубники у бабушкой».

При выполнении задания с текстом «Почитаем?» отмечается хороший уровень понимания текста, отвечает на вопросы по нему и пересказывает его, используя распространенные предложения. В самостоятельных высказываниях употребляет все, доступные по возрасту, части речи. Устанавливает последовательность действий и причинно-следственные связи.

Ребенок 3 (6 лет). На первом этапе обследования легко вступает в контакт со взрослым. Стабильное и положительное психологическое и эмоциональное состояние. Хорошая концентрация и понимание диалога. Быстро вовлекся в игру со стаканчиками и самостоятельно определил задания для дальнейшего выполнения.

Исследование морфологической стороны речи. Понимает назначение предлогов, но имеет сложности в самостоятельном использовании. Правильно определяет род и число слов, но затрудняется в склонении при живом разговоре, изменении и согласовании разных частей речи.

При выполнении задания с текстом отмечается хороший уровень понимания, отвечает на вопросы и пересказывает его, используя распространенные и сложные предложения. Устанавливает последовательность действий и причинно-следственные связи.

В сравнении рассмотрим показатели всех детей. Сформированность грамматических классов преимущественно на низком уровне, отмечаются сложности в согласовании существительных с глаголом, прилагательными и числительными (рисунок 1).

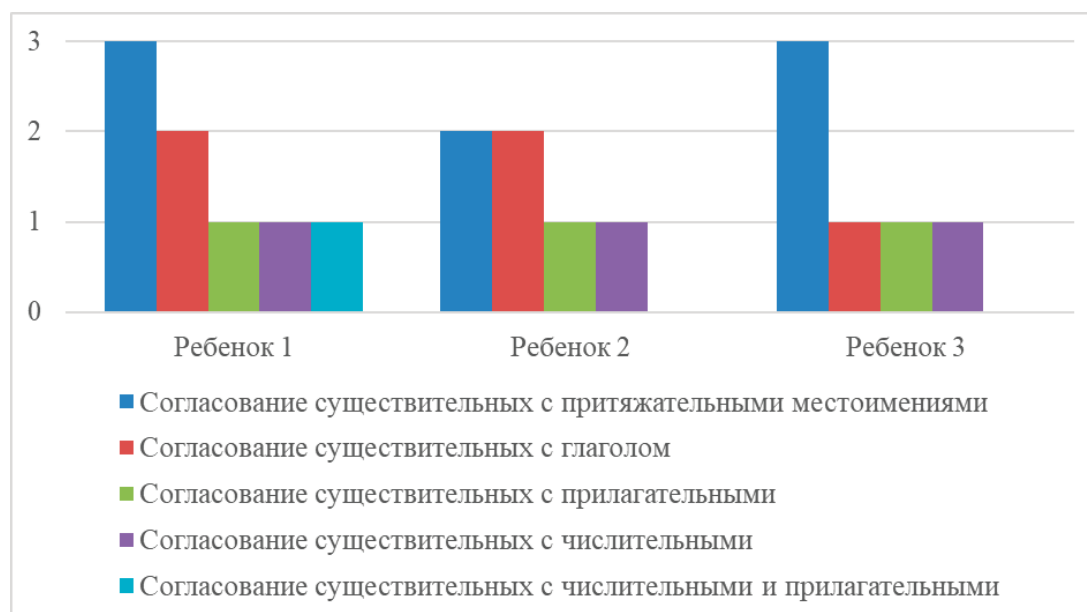


Рис. 1. Уровень сформированности грамматических классов у детей

Сформированность грамматических категорий преимущественно на среднем уровне: у Ребенка 1 отмечаются сложности с образованием глагольных форм. Пример: «Папа привел мальчика через дорогу» — «Папа перевел

мальчика через дорогу»; у Ребенка 2 и Ребенка 3 сложности с изменением слов по падежам и числам. Пример: «Аня кушала мороженое с шоколадом», «Кот ловил мячиков» (Рисунок 2).

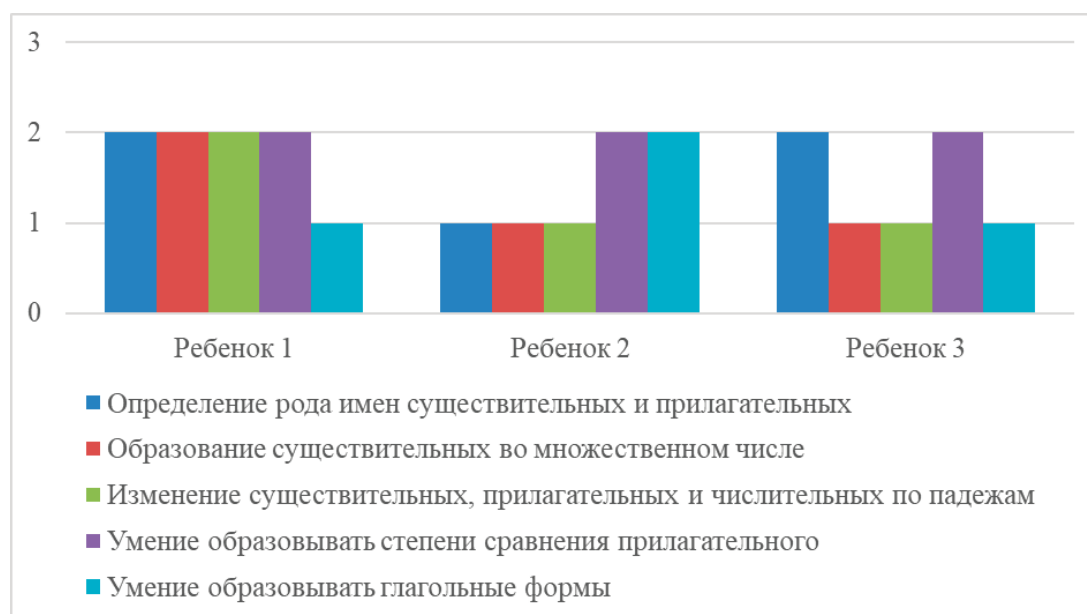


Рис. 2. Уровень сформированности грамматических категорий у детей

Исследование сформированности морфологической стороны речи у всех детей показало средний уровень, не соответствующий возрастным нормам. У каждого ребенка есть свои трудности, которые необходимо преодолевать. Следует отметить, что некоторые задания дети выполняют верно, но затрудняются в потоке живой речи. Ребенок 1 отлично справляется с правильным употреблением предлогов и согласованием имен существительных с другими частями речи, но при отвлеченном от

занятия разговоре допускает ошибки (нет автоматизации навыка).

Таким образом, анализ результатов исследования морфологической стороны речи у ребенка с кохлеарной имплантацией показал следующее:

- отсутствие умений по изменению слов по родам, числам, падежам;
- трудности в согласовании прилагательных с другими частями речи;

- отсутствие умений изменять формы глаголов;
- сложности в согласовании слов разных частей речи;
- наличие грамматизмов.

Заключение

У детей с кохлеарной имплантацией страдают все структурные компоненты речи. Одним из нарушений является морфологический строй (грамматические значения, классы, законы их существования и формообразования).

Данные обследования выявили у детей с кохлеарной имплантацией недостаточный уровень сформированности морфологической стороны речи и каждого его компонента, что обусловлено неточностью (отсутствием) слухового восприятия. Вследствие этого возникают трудности с самостоятельным овладением структурных компонентов феномена, но при комплексной работе специалистов (логопедов и сурдопедагогов), а также своевременном слухопротезировании, речевое развитие может приблизиться к норме.

Литература:

1. Дети с особыми образовательными потребностями // Министерство Просвещения Российской Федерации. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 01.11.2025).
2. Королева И. В. Комплект методических материалов «Учусь слушать и говорить». СПб.: КАРО. 2018 (4 книги).
3. Реабилитация после кохлеарной имплантации [Электронный ресурс]. — URL: <https://lornii.ru/lechenie-i-diagnostika/naruseniya-slukha/reabilitatsiya-posle-kokhlearnoy-implantatsii/> (дата обращения: 16.12.2025).
4. Сюняева Д. «Презентация для диагностики речи детей от 4 до 7 лет» — Сам себе логопед <https://vk.com/market/product/prezentatsia-dlya-diagnostiki-rechi-detey-ot-4-do-7-let-211236182-8413057> (дата обращения: 12.12.2025).
5. Шматко Н. Д., Красильникова О. А. Дети с нарушением слуха: учебное пособие. М.: Просвещение. 2023. 80 с.

Формирование воспитательной среды в МОБУ гимназия № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского в урочной и внеурочной деятельности на основе традиционных нравственных ценностей

Корнева Маргарита Ивановна, кандидат педагогических наук, директор;
Кудина Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по УМР;
Чекулаева Юлия Александровна, учитель английского языка, заместитель директора по УМР
МОБУ гимназия № 44 г. Сочи имени В. А. Сухомлинского

В статье раскрывается содержание приоритетных направлений образовательной политики МОБУ гимназии № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского. Выстраивание образовательного процесса осуществляется на основе традиционных культурных ценностей в единстве обучения и воспитания. Авторы раскрывают приемы и формы работы педагогического коллектива гимназии, обеспечивающие становление личности школьника.

Ключевые слова: воспитание, образовательная среда, традиционные культурные ценности.

Сочинская гимназия № 44 прошла путь становления от небольшого детского сада-яслей со сказочным названием «Золотая рыбка», открытого в 1987 году, до муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения гимназии № 44 г. Сочи имени Героя Социалистического Труда Василия Александровича Сухомлинского. «Дом друзей» — это неофициальное название нашей гимназии передает дух образовательного пространства, уникальность связей и отношений, в котором поддерживается и сохраняется все годы. В чем же основа их прочности?

Как здание зависит от фундамента, так школьная атмосфера зависит от смысловой основы образовательного процесса. И вместе с тем, содержание педагогической деятельности определяется ожидаемыми результатами. Не умаляя значимости отметок и баллов как показателя качества об-

учения, мы в своей работе всегда придерживались тезиса классической педагогики о единстве воспитания и обучения как необходимого условия развития личности учащегося. Особое внимание личностным результатам уделяют сегодня современные образовательные стандарты. Хотя так было не всегда в образовательной политике. Для нашего же коллектива приоритетной задачей было и остается сегодня — формирование личности школьника, становление его как гражданина, способного ответственно трудиться, быть честным, милосердным, сострадательным, осознавать причастность к большой и малой Родине, транслировать отечественные традиции и культуру. Такие целевые установки обеспечили при формировании воспитательной среды гимназии следование традициям отечественной педагогики, основанных на следующих идеях:

- каждый ребенок уникален,
- образование — это не сумма знаний, а становление личности,
- единство усилий школы и семьи, единство педагогических подходов.

Формирование личности ребенка определяется состоянием духовно-нравственной сферы, поэтому ядром воспитательной системы гимназии является духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание. «Душа народа, душа человека, душа коллектива» — эти словосочетания высвечивают главное у народа, у человека, у коллектива. Поэтому, на наш взгляд, воспитание народа, коллектива, человека — это, прежде всего, воспитание его души, которая представляется предметом духовно-нравственного воспитания. В своей монографии проф. В. М. Меньшиков заключает: «У человека есть та сфера (и эта сфера душа), которая требует своего специального — духовно-нравственного — формирования, развития. А значит, мы можем с полным правом утверждать, что духовно-нравственное воспитание, подобно другим видам воспитания, имеет свой предмет» [1, с.14].

Вместе с тем, в современном образовании многообразны смыслы духовно-нравственного воспитания и, как следствие, его содержание, формы и методы. В нашей работе мы придерживаемся традиционного для отечественной педагогики понимания, раскрытого в трудах современных ученых Л. П. Гладких, М. В. Захарченко, В. М. Меньшикова, И. В. Метлика, А. И. Остапенко, Т. И. Петраковой, Т. В. Скларовой, Е. В. Шестуна (арх.Герогия) и др.

Так Т. И. Петракова определяет духовно-нравственное воспитание как процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего воздействия педагога на духовно-нравственную сферу личности ребенка, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира. Объектом духовно-нравственного воспитания является *сердце человека*, его *цель* — *научение сердца любви* [4, с. 10].

И. В. Метлик определяет духовно-нравственное воспитание как деятельность, направленную на формирование ценностно-смысловой сферы личности на основе определенного мировоззрения и соответствующей ему системы морали, культуры и образа жизни [2, с. 49].

Принимая приоритет обозначенного направления воспитания, коллектив МОБУ гимназии № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского руководствуется в своей работе программой духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания обучающихся как основы образовательной программы. Кроме того, важными для создания воспитывающей образовательной среды гимназии представляются реализуемые принципы:

- *непрерывности* как фактора сохранения и передачи традиционных культурных ценностей;
- *успешности*, понимающего образование для каждого как фактора, обеспечивающего успешность образовательного маршрута каждого ребенка;

— *профильной вариативности* как фактора реализации предметной направленности содержания образования и возможности выбора обучающихся;

— *инклюзивности* как опоры на инклюзивное образование, выступающее условием реализации образовательных возможностей и потребностей детей.

Формирование воспитательной среды гимназии составило три последовательных этапа, между которыми происходило обновление и обогащение смыслов и содержания образовательного пространства гимназии.

Первый этап связан с созданием необходимой материально-технической базы и развивающей пространственно-предметной средой; формированием творческого педагогического коллектива, построением системы взаимодействия с родителями.

Второй этап связан с развитием высококвалифицированного коллектива учителей из собственных кадровых ресурсов.

Этот этап связан с широкой опытно-экспериментальной деятельностью; разработкой учебных планов и моделей вариативного содержания дошкольного и начального образования; внедрением в педагогическую практику технологий развивающего обучения; созданием материально-технической и информационной базы; проектированием и разработкой здоровьесберегающей среды.

Третий этап — это этап развития целостной воспитательной системы гимназии. Этап становления учреждения с полным циклом дошкольного (включающего в себя 450 воспитанников) и общего образования (включающего в себя 1200 обучающихся), что было подтверждено успешной государственной аккредитацией и получением государственного статуса «гимназия».

Успешность продвижения по этапам учебно-воспитательного процесса, адаптация учащихся при переходе с одной образовательной ступени на другую обеспечивается в Гимназии № 44 созданием групп дошкольного образования по программе «Детство», выпускники которых становятся учениками 1 класса гимназии. По окончании начальной школы по программе преемственности формируются 5 классы в системе предпрофильного образования. В нашей гимназии основными являются гуманитарный и естественнонаучный профили.

Оглядываясь назад и пробегаая взором по годам, обнаруживается тот поистине колоссальный коллективный труд, который, несмотря на ветры перемен в образовательном пространстве России на рубеже веков, всегда был созидательным на благо ребенка, на защиту детства и творчества, на сохранение традиционной парадигмы русской педагогики, выраженной в девизе Гимназии № 44 «Истина. Добро. Красота».

Настоящий день Гимназии № 44 — это воспитывающая и развивающая образовательная среда.

К 70-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне в Гимназии № 44 города Сочи реализован инновационный проект «Патриотическое воспитание подрастающего поколения в условиях празднования

70-летия Победы СССР в Великой Отечественной войне». Он включал в себя издание книги «Мы помним. Мы гордимся. Книга воспоминаний ветеранов и о ветеранах: события и судьбы». В преддверии юбилейной даты в микрорайоне «Макаренко» по инициативе и собственными силами при поддержке учеников, педагогов и родителей была установлена и со всеми почестями открыта памятная стела «Мы помним. Мы гордимся».

Несколько лет назад на пришкольной территории Гимназии № 44 развернулась единственная в г. Сочи уникальная этнографическая экспозиция «Кубанское подворье», оформленная по всем канонам культуры и традиций кубанского быта, одна из зон которой — экологическая мини-ферма с домашними птицами. Наглядность и красота экспозиции формирует образные представления наших детей о малой родине.

Введение в ФГОС ООО новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и традиционное для нашей гимназии обращение к православной культурной традиции в урочное и внеурочное время естественным образом нашло воплощение в учебном предмете «Основы православной культуры». Содержание предмета обеспечивает межпредметные связи, единство обучения и воспитания, достижение новых требований ФГОС к результатам образования в части личностных характеристик выпускника. С 2019 года МОБУ гимназия № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского является пилотной площадкой реализации краевого проекта «Час духовности» — классные руководители получили еще одну возможность обращения вместе с ребятами к нравственным темам: ценности семьи и материнства, цель и смысл жизни, Отечество земное и небесное, таланты и их развитие, тайна слова, добро и зло, братья наши меньшие, долг и ответственность, счастье и любовь, жизненные ценности, свобода и духовная безопасность и др. Путеводителем в поиске ответов на многие вопросы для учителей и учеников являются сборники «Вера», «Надежда», «Любовь». «Час духовности» обогатил воспитательную среду гимназии такой формой общения педагогов и учеников, которая помогает сохранить в детях ясность ума, целостность восприятия мира, внутреннюю цельность; научить их делать сознательный выбор в сторону добра, учить состраданию, учить сопереживать ближним.

С 2019 года в гимназии активно реализуется программа коррекционной работы. Сформировано методическое объединение специалистов коррекционно-развивающей деятельности «ИКАР». Педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи осуществляют групповую и индивидуальную работу с учащимися, имеющими особые образовательные возможности и потребности. Психологические тренинги, консультирование

специалистов, индивидуальные беседы обеспечивают психолого-педагогическую грамотность родителей, формируя тем самым единые подходы семьи и школы к образованию ребенка.

Дополнительное образование на службу основному — такой подход обеспечивает возможность раскрытия талантов и способностей наших школьников не только в интеллектуальной деятельности. Сегодня мы предлагаем нашим ученикам более 10 творческих и спортивных объединений, в том числе хореографический ансамбль «Золотая рыбка», спортивный клуб «Айкидо», шахматный клуб «Белая ладья», театральная студия «Вдохновение», школа танцев, ансамбль «Народная песня», студия «Музыкальная культура Кубани» и др. Объединены под крышей гимназии социальные партнеры — ДМШ № 1 им. И. А. Шмелева, вечерняя музыкальная школа, авторская художественная школа Н. А. Перовой. Благодаря такому сотрудничеству создано не только единое образовательное, но художественно-эстетическое, музыкальное и культурологическое пространство.

Спортивно-оздоровительное направление воспитательной работы на протяжении всех лет является одним из важных, определяющих сохранность здоровья воспитанников и учащихся. В Гимназии № 44 функционируют: спортивный клуб «Олимпийские резервы» (рук. И. Х. Мазитов), кружок «Юный турист» (рук. Т. Л. Кудинова), волонтерская ячейка (рук. Т. Л. Кудинова), школьный отряд «Юнармия» (рук. А. В. Волобуев).

В 2020 году гимназия становится победителем конкурсного отбора на предоставление грантов из федерального бюджета в рамках реализации мероприятия «Создание сети школ, реализующих инновационные программы для отработки новых технологий и содержания и воспитания, через конкурсную поддержку школьных инициатив и сетевых проектов» с проектом «Эко-класс, эко-школа, эко-страна: ступени экологического роста». Формирование бережного отношения к природе, навыков экологически осознанного земледелия в рамках проекта способствуют воспитанию гражданственности, трудолюбия, ответственности как духовно-нравственных качеств личности.

Воспитательная среда МОБУ гимназии № 44 г. Сочи им. В. А. Сухомлинского находится в непрерывном обогащении новыми гранями. Их вносят наши педагоги, наши ученики, вносит и сама жизнь. Но неизменным в ней всегда остается главное — содержание, которое работает на результат — становление личностных характеристик нашего выпускника, любящего свой край, Отечество, народ, культуру и духовные традиции, принимающего ценности человеческой жизни, семьи, общества, народа, познающего мир, ценность труда, осознающего свои обязанности перед семьей и обществом.

Литература:

1. Меньшиков, В. М. Православная культура и проблема российского воспитания и образования [Текст] / В. М. Меньшиков. — Курск, 2016. — 432 с.

2. Метлик, И. В. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики российской школы [Текст] / И. В. Метлик. — М.: ПРО-ПРЕСС, 2012. — 264 с.
3. Петракова, Т. И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков [Текст]: автореф. дис. док.пед. наук. — Москва, 1999. — 39 с.
4. Слободчиков В. И. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Текст] / В. И. Слободчиков, А. И. Остапенко, Е. В. Шестун, М. В. Захарченко, С. Ю. Рыбаков, Д. А. Моисеев, С. Н. Коротких; под научн. ред. В. И. Слободчикова. — Екатеринбург, 2018. — 40с.

Использование контекстных задач на уроках математики

Кошелева Екатерина Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Гальцева Оксана Александровна, кандидат физико-математических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье автор рассматривает типы контекстных задач и приводит примеры задач с решением.

Ключевые слова: математика, контекстные задачи, обучающийся, учитель.

В настоящее время одной из ключевых целей образования является воспитание гармонично развитой личности обучающихся, способной к саморазвитию и трудовой деятельности. Однако, выходя за пределы школы, многие ученики сталкиваются с трудностями, которые связаны с применением полученных знаний на практике. Следовательно, актуальным направлением педагогической деятельности становится формирование и развитие у обучающихся не только системы предметных знаний, но и способностей к применению этих знаний при решении практических задач или жизненно важных проблем. Для реализации данной цели подходящим инструментом учителя являются контекстные задачи.

Т. Н. Константинова говорит следующее: «Суть контекстной задачи заключается в том, что учитель создает

на уроке реальную или моделирует воображаемую жизненную ситуацию и предлагает ученику действовать в ней, опираясь на имеющиеся у него знания и опыт» [1, с. 30]. Существует несколько типов контекстных задач. Рассмотрим каждый из них подробнее.

1. *Предметные контекстные задачи* подразумевают условие, в котором описана конкретная предметная ситуация. Для решения этой задачи нужно задействовать знания из разных разделов математики.

Пример предметной контекстной задачи. Периметр прямоугольного листа бумаги равен 60 см. При разрезании листа вдоль линии, параллельной одной из сторон этого прямоугольника, сумма периметров двух получившихся прямоугольников равна 80 см. Найдите площадь исходного листа бумаги.

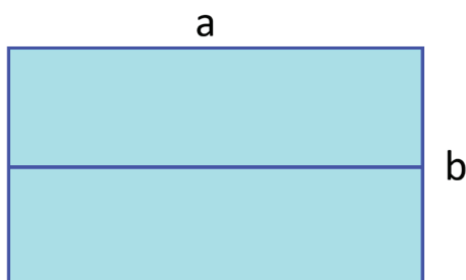


Рис 1. Чертёж к предметной задаче

Решение. Пусть одна сторона прямоугольника равна a , тогда вторая сторона — b . Из условия задачи следует, что $2a + 2b = 60$, разделим данное уравнение на 2 и получим: $a + b = 30$. Предположим, что прямоугольник разрезали параллельно стороне a , тогда уравнение суммы периметров имеет вид: $2a + 2b + 2a = 4a + 2b = 80$, разделим на 2 это уравнение, тогда

$$2a + b = 40.$$

Тогда получаем систему уравнений:

$$\begin{cases} 2a + b = 40, \\ a + b = 30. \end{cases}$$

Вычтем из первого уравнения второе, тогда $2a + b - a - b = 40 - 30$, следовательно $a = 10$ см, $b = 30 - 10 = 20$ см.

Площадь исходного листа бумаги:

$$S = a \cdot b = 10 \cdot 20 = 200 \text{ см}^2.$$

Ответ: 200 см².

2. Межпредметные контекстные задачи — это задачи, в условии и решении которых используются знания из двух и более предметных областей.

Пример межпредметной контекстной задачи. Для урока физики учитель принёс три одинаковых по размеру кубика: из алюминия, льда и дуба. Длина одного ребра каждого кубика равна 5 см. Масса кубика из алюминия — 337.5 г, из льда — 115 г, из дуба — 87.5 г. Расположите кубики в порядке увеличения их плотности. Найдите отношение плотности самого тяжёлого кубика к плотности самого лёгкого (Ответ округлите до сотых).

Примечание: $\rho = \frac{m}{V}$ (формула плотности, где m — масса тела, V — объём тела).

Решение. Найдём объём каждого кубика:

$$V = a^3 = 5^3 = 125 \text{ см}^3.$$

Теперь по формуле вычислим плотность вещества:

$$\rho_1 = \frac{337.5}{125} = 2.7 \frac{\text{г}}{\text{см}^3},$$

$$\rho_2 = \frac{115}{125} = 0.92 \frac{\text{г}}{\text{см}^3},$$

$$\rho_3 = \frac{87.5}{125} = 0.7 \frac{\text{г}}{\text{см}^3}.$$

Следовательно, если расположить кубики в порядке увеличения их плотности, то получится следующая последовательность: дуб, лёд, алюминий.

Найдём отношение плотности самого тяжёлого кубика к плотности самого лёгкого: $\frac{\rho_1}{\rho_3} = \frac{2.7}{0.7} = 3.86$, значит плотность кубика из алюминия в 3.86 раз больше плотности кубика из дуба.

Ответ: дуб, лёд, алюминий; 3.86 раз.

3. *Практические контекстные задачи* представляют собой задачи, для решения которых нужны знания не только из предметных областей, но и из жизненного опыта учеников [2, с. 98].

Литература:

1. Константинова Т. Н. Контекстные задачи как средство формирования приемов математического моделирования у учащихся общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — № 1. — С. 30–32.
2. Токарева Ю. С., Кононенко Н. В. Актуальные вопросы современного математического образования. / Ю. С. Токарева, Н. В. Кононенко, Л. В. Васяк и др. — Чита: ЗабГУ, 2021. — 191 с.

Пример практической контекстной задачи. Выберите наиболее выгодный тариф мобильной связи, если в среднем в месяц вы тратите 250 минут на звонки, 15 ГБ интернета и отправляете около 50 SMS. На сколько выбранный тариф выгоднее?

Предложенные тарифы:

— Тариф «Базовый». Абонентская плата — 400 руб./мес. Включено: 200 мин, 10 ГБ. Сверх пакета: звонки — 2 руб./мин, интернет — 50 руб./за 1 ГБ, SMS — 2 руб./шт.

— Тариф «Расширенный». Абонентская плата — 600 руб./мес. Включено: 300 мин, 20 ГБ, SMS — бесплатно. Сверх пакета: звонки — 1.5 руб./мин, интернет — 80 руб./за 1 ГБ.

Решение. Рассчитаем полную стоимость каждого тарифа, исходя из запроса, указанного в условии.

Тариф «Базовый». Минуты: нужно 250, а в тарифе 200, значит дополнительная плата равна $50 \cdot 2 = 100$ руб. Интернет: нужно 15 ГБ, а в тарифе 10 ГБ, следовательно, необходимо доплатить $50 \cdot 5 = 250$ руб. SMS: отсутствуют в пакете, поэтому нужно купить 50 SMS на сумму $50 \cdot 2 = 100$ руб. Итоговая стоимость тарифа с дополнительными тратами составляет $400 + 100 + 250 + 100 = 850$ руб.

Тариф «Расширенный». Минуты: нужно 250, а в тарифе 300 — на месяц хватит. Интернет: нужно 15 ГБ, а в тарифе 20 ГБ — на месяц хватит. SMS: бесплатно. Итоговая стоимость тарифа равна сумме его абонентской платы, то есть 600 руб.

Таким образом, выгоднее выбрать тариф «Расширенный», так как он обойдётся дешевле «Базового» на $850 - 600 = 250$ руб.

Ответ: тариф «Расширенный» выгоднее «Базового» на 250 руб.

Таким образом, в приведённых выше примерах обучающимся необходимо использовать знания по алгебре, геометрии, физике и из жизненного опыта. Учитель может сам составлять условия для контекстных задач или использовать учебную литературу. Применение контекстных задач на уроках математики в школе позволит мобилизовать знания обучающихся не только из предметных областей, но из жизненного опыта. Также подобные задачи будут способствовать повышению уровня учебной мотивации школьников и заинтересованности в предмете.

Особенности адаптации обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях массовой школы

Кузнецова Ульяна Ильинична, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, учитель
МАОУ г. Ростова-на-Дону «Школа № 96 Эврика-Развитие имени Нагибина Михаила Васильевича» (г. Ростов-на-Дону)

Статья посвящена особенностям адаптации обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС) в условиях массовой школы. В ней рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются дети с РАС, такие как социальная изоляция, трудности в обучении и повышенная чувствительность к изменениям. Автор подчеркивает важность создания инклюзивной образовательной среды, разработки индивидуализированных образовательных программ и обучения социальным навыкам. В статье также предлагаются подходы для преодоления выявленных проблем, что способствует успешной интеграции детей с РАС в школьное сообщество и улучшению их образовательных результатов.

Ключевые слова: адаптация, расстройства аутистического спектра, инклюзивное образование, социальная изоляция, социальные навыки, обучение особенных детей.

Современное образование, активно внедряющее инклюзивные практики, сегодня сталкивается с увеличением числа детей с различными ограничениями здоровья, в том числе и детей с ментальными нарушениями. Согласно данным за 2024 год в Российской Федерации зарегистрировано 76096 детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) [1]. Учитывая, что особенности этого расстройства в первую очередь касаются коммуникативных навыков, адаптация детей с РАС в массовой школе требует особого подхода.

Взаимодействие с социумом является неизбежным процессом в жизни каждого человека. Сам процесс многоэтапен, среди его важных элементов можно отметить дошкольные учреждения, группы общения, кружковую деятельность, школу и ряд других. Среди этих элементов школа является несколько обособленной, так как основная цель ее деятельности — образование. Наиболее гармоничное включение ребенка с РАС в этот процесс является достаточно сложным для педагогического коллектива и требует от него не только терпения и понимания, но и создания таких условий, в которых адаптация особенного ребенка будет для него наиболее приемлема и безболезненна. Поэтому сегодня очень важно детерминировать основные проблемы адаптации детей с РАС в массовой школе и способы их преодоления.

В ходе педагогической деятельности и многолетнего наблюдения за детьми с РАС были выявлены следующие основные проблемы адаптации детей данной нозологии: социальная изоляция, проблемы с обучением и особенная чувствительность к изменениям. Опишем их более детально.

Социальная изоляция является достаточно серьезной проблемой детей с РАС. Достаточно часто родители, столкнувшись с «особенной проблемой» испытывают стыд, страх, что приводит ко всяческому изолированию ребенка от внешнего мира. Опасаясь насмешек ровесников или презрительного отношения педагогических работников, не устраивают ребенка в дошкольное учреждение. Таким образом, общение ребенка ограничивается только членами семьи, что не может не оказывать влияние

на эмоциональное, психическое здоровье и, самое главное, на развитие коммуникативных навыков. Нередки ситуации, что, столкнувшись в массовой школе со сверстниками, такой ребенок не знает, как себя вести, не может установить контакт, замыкается в себе, отказывается посещать школу, демонстрирует агрессивное поведение или впадает в депрессивное состояние. С другой стороны, нормотипичные дети, а особенно те, которые не получили необходимого объяснения от педагогов, могут негативно реагировать на особенного ребенка, не понимать его, насмехаться и т. д. Также социальная изоляция создает барьер для включения детей с РАС в коллективные мероприятия, что еще больше увеличивает коммуникативный разрыв между особенным ребенком и социумом.

Вторая группа проблем связана с обучением. Дети с РАС, как правило, имеют проблемы, связанные и с восприятием информации, и с пониманием инструкций, и с выполнением учебного задания. Ряд детей с РАС также имеет проблемы с концентрацией внимания, такие дети легко отвлекаются на любые безобидные раздражители (шум ветра за окном, движение одноклассника и т. п.), либо же наоборот, дети испытывающие сенсорные дефициты, могут негативно реагировать даже на небольшой шум, затыкать уши, прятаться под парту и т. д., что также негативно сказывается на обучении. Также необходимо отметить и то, что у детей с РАС часто наблюдаются проблемы с памятью либо же они демонстрируют избирательную память. В целом все вышеперечисленные особенности затрудняют участие детей в учебном процессе, что приводит к снижению успеваемости.

Рассмотрим третью группу проблем, которую мы обозначили, как особенная чувствительность к изменениям. Дети с РАС достаточно часто могут проявлять повышенную чувствительность к любым изменениям в окружающей среде (об этом частично упомянуто выше). Ребенок с аутизмом стремится к стабильности и предсказуемости. Любое нарушение беспорядка, режима, маршрута может вызвать у него от слабо до крайне негативной реакции. Так, в ходе педагогического наблюдения автор

работы столкнулся с ситуацией, когда в школе третий класс шел в столовую по другому маршруту из-за ремонта части коридора, и один ребенок настолько крайне негативно воспринял даже такое небольшое изменение маршрута, что тьютору и учителю пришлось обращаться за помощью других педагогов и этого ребенка очень длительное время не могли успокоить. Довольно часто дети с РАС беспокойно реагируют на изменения в школьном расписании, могут отказаться от участия в занятии, либо демонстрировать отсутствие мотивации, что также неблагоприятно влияет и на адаптацию детей, и на их обучение.

Описав таким образом основные проблемы адаптации детей с РАС в условиях массовой школы, перейдем к описанию подходов для их решения.

Среди способов преодоления социальной изоляции можно выделить следующие: создание инклюзивной среды, обучение социальным навыкам, поддержка со стороны взрослых, максимальное включение детей с РАС в коллективные мероприятия.

В рамках решения проблемы с обучением можно предложить такие подходы, как разработка индивидуальных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; использование адаптированных пособий, как правило, визуальных; создание поддерживающей атмосферы; обучение социальным навыкам; активное сотрудничество с родителями и специалистами.

Для решения проблемы чувствительности к изменениям можно применить следующие подходы: создание

предсказуемой среды, использование визуальных расписаний, дозированное введение изменений, обучение управления стрессом, поддержка со стороны взрослых.

Таким образом, адаптация детей, имеющих расстройства аутистического спектра в массовой школе является достаточно сложным и многогранным процессом. Уже даже сама многофакторность этого процесса требует не столько внимательного, а бережного отношения со стороны педагогов, родителей и в целом общества. В рамках представленного исследования были детерминированы основные трудности, с которыми, как правило, сталкиваются дети, имеющие расстройства аутистического спектра, среди которых: социальная изоляция, трудности в обучении и достаточно повышенная чувствительность к изменениям. Эти проблемы имеют значительное влияние и на интеграцию особенных обучающихся в образовательное сообщество, и на их развитие вообще.

Подводя итог, можно сказать, что для успешной адаптации обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях массовой школы необходим комплексный подход, фундирующийся на грамотном создании инклюзивной среды, индивидуализации процесса обучения и поддержке со стороны взрослых (всех участников процесса, т. е. и педагогов, и родителей). Это, безусловно, не только обогатит образовательный процесс, но и создаст предпосылки для формирования толерантного и понимающего общества в целом.

Литература:

1. Статистика аутизма. URL: <https://antontut.ru/project/statistika-autizma/> (дата обращения 13.12.2025).
2. Винеvская А. В. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья (РАС) в общеобразовательную среду муниципальной школы // Матрица научного познания. — 2021. — № 8–1. — С. 180–184.
3. Сафонцева Н. Ю., Сафонцев С. А. Проблемно-проектный метод обучения как основа технологии формирования индивидуальных образовательных маршрутов // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. — 2012. — № 2 (22). — С. 107–116.

Мультфильм как средство формирования нравственных представлений старших дошкольников

Кузнецова Екатерина Игоревна, студент

Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна, Московская область)

В статье представлены сущностные характеристики понятия нравственных представлений; уточнены особенности формирования нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста; предложена картотека мультфильмов, направленных на развитие таких нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста, как отношение к обществу и людям: доброта, взаимоотношение, забота.

Ключевые слова: нравственные представления, дети старшего дошкольного возраста, мультфильм как средство формирования нравственных представлений старших дошкольников.

Проблема формирования нравственных представлений у дошкольников находит отражение в исследова-

ниях Р. С. Буре, Н. Е. Вераксы, В. Г. Нечаевой и других педагогов и психологов.

По определению Р. С. Буре, нравственные представления — это обобщенный образ, форма знания о нравственных нормах и правилах поведения, критериях должного, правильного и истинного отношения к себе, к другим людям и миру [1, с. 80].

Нравственные представления проявляются в поступках людей, в их поведении, управляют моральными взаимоотношениями. Любовь к Родине, добросовестный труд, коллективизм, взаимопомощь, нормы морали, нравственное сознание, чувства, поведение, нравственные качества — все это, по мнению В. Г. Нечаевой, является составляющими нравственных представлений личности [6, с. 3].

Формирование нравственных представлений является одной из приоритетных задач государственной политики в сфере дошкольного образования. Нравственные представления в старшем дошкольном возрасте позволяют эффективно выстраивать взаимоотношения в коллективе взрослых и сверстников, положительно действовать, общаться, проявлять гуманные чувства и качества, замечать их в себе и окружающем мире.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечена необходимость формирования нравственных качеств у дошкольников как личностных образований [2, с. 91].

На позитивную социализацию и личностное развитие с учетом духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения интересах человека, семьи, общества направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [3, с. 96].

Задачи по формированию нравственных представлений личности находят отражение в Федеральной образовательной программе дошкольного образования, где для старшего дошкольного возраста представлены знания детей о формах поведения и действиях в различных ситуациях в семье и коллективе взрослых и сверстников, представления о собственных и чужих эмоциональных состояниях и способах эмпатийного поведения, о правилах взаимодействия и умения их соблюдать в разных условиях и ситуациях, гражданско-патриотические качества и другие нравственные категории [4, с. 296].

Нравственные представления приносят ребенку огромную пользу в течение всей его последующей жизни. Поэтому большое значение имеет формирование у старших дошкольников нравственных ценностей, воспитание нравственных чувств и качеств, обучение способам их выражения в поведении при взаимодействии с окружающим миром.

Проблеме формирования нравственных представлений у старших дошкольников посвящены исследования Р. С. Буре, В. Г. Нечаевой, В. И. Петровой, С. В. Петериной и другие. Проведя анализ исследований на данном этапе, мы остановили свой выбор на мультфильмах. Содержание мультфильмов, отражающих жизнь и поведение детей и взрослых, в наглядной, доступной и привлекательной для старших дошкольников форме позволяет обогатить нравственный опыт детей, помогает разобраться в поведении, моральных качествах, заостряет внимание на примерах хорошей дружбы, отзывчивости, побуждая подражать положительным персонажам.

Несмотря на актуальность и разработанность проблемы, в настоящее время потенциал мультфильмов как средства формирования нравственных представлений у старших дошкольников используется недостаточно в практике обучения, хотя их возможности велики. Ограниченность методических пособий и эффективных практик приводят к трудностям и противоречиям организации образовательного процесса по формированию нравственных представлений у старших дошкольников посредством мультфильмов. Все это требует дальнейшего углубленного теоретического изучения и практического осмысления и определяет проблему исследования.

В ходе исследования была разработана картотека мультфильмов, направленных на развитие таких нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста, как отношение к обществу и людям: доброта, взаимоотношение, забота (Таблица 1) [5, с. 119]. Цель использования созданной картотеки: формирование у старших дошкольников представлений о нравственных ценностях, повышение уровня нравственного воспитания посредством мультфильмов. В картотеку вошли преимущественно мультфильмы советского периода, так как в них более тщательно проработаны поступки героев с точки зрения нравственного воспитания детей.

Стоит отметить, что все занятия с использованием данной картотеки имеют четкую структуру:

- 1 этап — приветствие, подготовка к дальнейшей деятельности;
- 2 этап — определение темы занятия;
- 3 этап — основная часть (просмотр мультфильмов);
- 4 этап — проведение беседы на основе просмотренного мультфильма;

Примерный перечень вопросов для беседы:

- 1) О чем этот мультфильм?
- 2) Кто главные герои мультфильма?
- 3) Что произошло с главным(-и) героем(-ями)?

Таблица 1

Нравственное представление	Пример мультфильма
Доброта	«Мама для мамонтенка», «Большой Ух», «Мешок с яблоками» и др.
Забота	«Варежка», «Ежик в тумане», «Кот Леопольд» и др.
Взаимоотношения	«Зимовье зверей», «Летучий корабль», «Зима в Простоквашино» и др.

4) Какие чувства/переживания у вас вызвал мультфильм? Почему?

5) Правильно ли поступил главный герой? Почему?

6) Как бы вы поступили на месте главного героя? Почему?

7) Сталкивались ли вы когда-либо с такими ситуациями?

5 этап — подведение итогов, рефлексия.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у детей накапливается опыт взаимодействия и общения

в детско-взрослых сообществах и окружающим миром, формируются умения анализировать ситуации, заключающие в себе моральный смысл, предвосхищать последствия предполагаемого собственного поступка для себя и окружающих, привычки поступать положительно, в соответствии с нормами и правилами морали. Мультфильм является эффективным средством формирования нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р. С. Буре. — М.: Мозаика — Синтез, 2018. — 80 с.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в редакции на 01.02.2019 г. — М.: Сфера, 2019. — 91 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М.: Сфера, 2015. — 96 с.
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. ФОП ДО. — М.: ГНОМ, 2023. — 296 с.
5. Чекина Е. В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние: монография / Е. В. Чекина. — Гродно: ГрГУ, 2018. — 119 с.
6. Нечаева В. Г. Нравственное воспитание в детском саду [Электронный ресурс] / Российская государственная библиотека search.rsl.ru. — Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007667779>, свободный (Дата обращения: 28.12.2025).

Особенности психологической профилактики школьной дезадаптации первоклассников

Курапова Полина Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Ярошенко Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный университет

В статье автор рассматривает проблему профилактики дезадаптации детей в школе. В статье акцентируется внимание на потребности начальной школы в превентивных мерах по предотвращению проявлений дезадаптации первоклассников. Данная проблема требует своевременного психологического влияния со стороны школы.

Ключевые слова: дезадаптация, первоклассник, профилактика.

Профилактика — комплекс мероприятий, направленных на предупреждение какого-либо явления и/или устранение факторов риска.

В психологии применяются различные методы профилактики и коррекции школьной дезадаптации: арт-терапия, телесно-ориентированная терапия, тренинги общения, а также коррекционные программы, направленные на развитие внимания, памяти, мышления, креативности и т. д.

К содержанию социальной работы с дезадаптированными детьми входят такие её виды: диагностика, профилактика и коррекция. В нашем исследовании мы детально рассмотрим меры профилактики дезадаптации первоклассников. Профилактика дезадаптации будущих первоклассников к школе имеет большое значение, поскольку вовремя и успешно проведена превентивная работа будет способствовать адаптации детей.

Профилактическая работа по дезадаптации первоклассников включает в себя два направления: 1) работу с будущими первоклассниками (подготовительная группа или дети, документы которых уже подали в первый класс школы); 2) проведение профилактических занятий с учащимися первых классов (оптимально по 1 занятию в неделю в течение первого полугодия).

Проанализируем каждое из направлений работы.

1. Работа с будущими первоклассниками.

Психологическая диагностика готовности детей к обучению в школе включает исследование: уровня развития познавательных процессов; уровня произвольности; мотивационной готовности; социально-психологической готовности (умение общаться в группе сверстников, готовности «играть» социальную роль школьника) [2, 5].

При проведении диагностики дезадаптации следует пользоваться следующими принципами:

— процесс дезадаптации нужно изучать комплексно, выявляя нарушения во всех комплексах личностно-значимых отношений;

— поскольку, как любой процесс, дезадаптация имеет временные параметры, диагностика также должна быть последовательной, что позволяет получить информацию о дезадаптации на различных фазах её развития;

— для объективизации данных диагностика должна проводиться различными методами, которые позволяют уточнить и проверить результаты наблюдений;

— при изучении дезадаптации необходимо диагностировать как индивидуальные, субъективные факторы, так и социальные, включая характеристику микросоциумов, межличностных отношений на различных уровнях и т. д.;

— диагностироваться должны все факторы, определяющие развитие дезадаптационных процессов, в противном случае данные будут отрывочные, неполные, по которым невозможно составить целостную и объективную картину дезадаптации.

Диагностика дезадаптации может проводиться по следующим направлениям:

- обследование жилищно-бытовых условий ребёнка;
- изучение окружения ребёнка по месту жительства;
- изучение интересов и занятости ребёнка во внеурочное время;
- анализ социальных связей ребёнка;
- диагностика социально-ценных качеств личности;
- диагностика социально-психологического климата в семье;
- изучение состояния здоровья ребёнка, его склонности к вредным привычкам [1, 3, 4].

При проведении диагностики дезадаптации возможно использование социальный педагог может использовать, например, следующие методики: метод создания педагогических ситуаций, тест «Для чего мне необходимо обучение», метод «Закончи предложение», социометрический метод, наблюдение, беседа, воображаемая ситуация, ранжирование нравственных ценностей, карта воспитанности, графические тесты, проективные тесты «Несуществующее животное», «Моя семья», экспресс-диагностика эмпатии и др.

Своевременное диагностирование причин и признаков дезадаптации, проведение ранней, качественной диагностики уровня актуального развития ребёнка, учёта особенностей его психики, темперамента, потенциальных возможностей поможет правильно организовать профилактические мероприятия по обозначенной проблеме.

Профилактическая работа по профилактике дезадаптации первоклассников обязательно должна включать индивидуальное консультирование родителей и предоставления рекомендаций по дальнейшему развитию ребёнка и подготовки его к обучению в школе. Необходимо осуществлять психологическое консультирование родителей будущих первоклассников на родительских собраниях по вопросам возрастных особенностей, готовности к школе, адаптации к школе, общения с одноклассниками, воспитания детей.

Следующим шагом в профилактике дезадаптации первоклассников будет систематическое участие педагога-психолога в занятиях по подготовке детей к школе: релаксационные упражнения, игры и развитие навыков общения в группе, развитие познавательных процессов.

Кроме педагога-психолога, к работе по профилактике дезадаптации первоклассников необходимо привлекать учителей, которые будут работать с первыми классами. Психологическое консультирование учителей должно быть ориентировано на следующие вопросы: возрастные особенности детей, их готовность к школе, проблемы адаптации к школьным условиям и требованиям.

2. Проведение профилактических занятий с учащимися первых классов.

Данный этап работы оптимально проводить с сентября по декабрь. Это позволяет выявить детей с трудностями в адаптации и вовремя оказать им необходимую психологическую помощь. От того, насколько ребёнок адаптируется к школьной жизни, зависят и дальнейшие успехи и психологический комфорт в школе на протяжении 11 лет.

Контроль адаптации включает:

- наблюдения педагога-психолога;
- исследование процесса адаптации первоклассников к школе с помощью психодиагностических методик;
- индивидуальные беседы педагога-психолога с учителями первых классов;
- выявление группы учащихся, у которых возникли трудности в процессе адаптации.

Реализация указанных направлений происходит в совместной деятельности учеников, педагогов и родителей. При этом целесообразно применение игровых методик, поскольку игра является для ребёнка естественным состоянием, выступает основой его культурного развития, способствует улучшению отношений с окружением.

Опираясь на гуманистическую парадигму, учитывая стремление самих детей к реализации чувства взрослости, через содействие педагога-психолога, при активном включении родителей, работа по профилактике дезадаптации первоклассников может быть успешно внедрена в практику работы общеобразовательной школы.

Таким образом, школьная система с учетом таких психологических механизмов, как: установление позитивных эмоциональных отношений между всеми участниками учебно-воспитательного процесса; умение найти актуальные проблемы личности и группы, в которой она находится; эмоциональная поддержка положительных изменений, которые происходят с учениками; включение в командосоздающую работу, является важным при профилактике дезадаптации первоклассников.

Дезадаптация — это не проблема одного ребёнка. Это комплекс трудностей, которые специалист поможет прояснить и сформулировать, а затем совместно с семьёй построит маршрут к решениям. Важно собрать воедино все нюансы: учесть тип нервной системы, школьные взаимоотношения и успеваемость, стиль воспитания и семейные

ценности. Самое главное — работа педагога-психолога должна быть направлена на всю семью, ведь ребёнок не существует отдельно от родителей. Любые психолого-пе-

дагогические меры будут неэффективны без участия родителей. Необходимо выстраивать с ребёнком доверительные отношения, проявлять участие в его жизни.

Литература:

1. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г. М. Бреслав. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
2. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 160 с.
3. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / Абрахам Харольд Маслоу; [пер. с англ.] — СПб.: Евразия, 1999. — 478 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Речь, 2003. — 713 с.
5. Сидоренко, Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. — СПб.: Речь, 2001. — 234 с.

Применение логоритмики как средства развития артикуляционной моторики у дошкольников с общим недоразвитием речи

Курякова Ангелина Александровна, студент

Бийский филиал имени В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета

В статье дана характеристика артикуляционной моторики и приведены особенности ее развития у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: логоритмика, моторика, артикуляционная моторика, артикуляционные органы, дошкольники с общим недоразвитием речи.

The use of algorithms as a means of articulatory motorics in preschoolers with general speech underdevelopment

The article provides a description of articulatory motor skills and their development in preschool children with general speech underdevelopment.

Keywords: logorhythmics, motor skills, articulatory motor skills, preschoolers with general speech underdevelopment.

Нарушение речи на сегодняшний день распространённое явление среди детей дошкольного возраста. Общее недоразвитие речи (ОНР) является наиболее часто встречаемой речевой патологией у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом и представляет собой специфическое проявление речевого нарушения, при котором происходит нарушение формирования всех компонентов речи: лексики, грамматики, фонетики.

Дети с ОНР не сразу могут приспособить свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. В одних случаях они могут заменять сложные звуки более простыми по артикуляции. В других — наблюдается пропуск отдельных звуков или частей слова. Чаще всего ребёнок пропускает безударную часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных [1].

Артикуляционная моторика у дошкольников с ОНР имеет ряд особенностей, которые могут значительно влиять на их речевое развитие: нарушение артикуляционной координации движений, слабая дифференцировка

прикосновений, сниженный тонус мышц артикуляционного аппарата, недостатки в моторной памяти, компенсаторные стратегии. Работа с детьми с ОНР требует индивидуального подхода: использование специальных методов и упражнений для развития артикуляционной моторики, а также регулярной практики и поддержки со стороны специалистов и родителей.

Важную роль в формировании звукопроизношения у детей с ОНР играет четкая, точная, координированная работа артикуляционных органов, способность их к быстрому и плавному переключению с одного движения на другое, а также к удержанию заданной артикуляционной позы. **Артикуляционные органы** (артикуляционный аппарат) — это система органов, участвующих в образовании звуков речи. Она включает в себя губы, язык, зубы, челюсти, твёрдое и мягкое нёбо, глотку, гортань и голосовые складки.

Артикуляционные органы и артикуляционная моторика взаимосвязаны, они обеспечивают правильное

звукопроизношение. При этом артикуляционная моторика — это совокупность скоординированных движений органов речевого аппарата, обеспечивающих правильное звукопроизношение.

На важность и необходимость своевременного формирования артикуляционной моторики у детей с речевой патологией указывали многие отечественные исследователи Р. Е. Левина [2], Т. Б. Филичева [5], Г. Р. Шашкина [6] и др.

Развитие артикуляционной моторики у дошкольников с ОНР в соответствии с ФГОС ДО направлено на устранение дефектов звукопроизношения, формирование правильного звукопроизношения. Это важно, так как полноценная работа артикуляционного аппарата — одно из условий нормального становления звукопроизношения [4].

В работе с детьми, имеющими нарушения речи, используются различные методы и приемы. Помимо традиционных логопедических занятий, используют и такой эффективный метод как логопедическая ритмика. Логопедическая ритмика трактуется как система упражнений, построенных на основе связи слова, музыки и движения. Под воздействием занятий логоритмикой у детей с ОНР происходят важные изменения в звукопроизношении, словообразовании, в накоплении активного словарного запаса. Например, неговорящие дети на логоритмических занятиях демонстрируют первые речевые успехи.

В. В. Коноваленко отмечает, что работа по логопедической ритмике в развитии артикуляционной моторики у дошкольников с ОНР включает несколько направлений:

1. Дыхательные и артикуляционные упражнения. Направлены на формирование правильного дыхания и работа с артикуляционными органами является важной частью логопедической ритмики. Дыхательные упражнения помогают ребенку научиться контролировать дыхание, что необходимо для четкого и плавного произношения звуков. Примеры упражнений: «дуем на мячик», «сдуваем свечу», «надуваем щеки», а также различные артикуляционные гимнастики для губ, языка, щек.

2. Ритмические игры и упражнения. Упражнения с акцентом на ритм помогают детям чувствовать темп речи. Это может быть ходьба под музыку с одновременным проговариванием слогов, пение песенок с ритмическими движениями, хлопки в ладоши, удары по музыкальным инструментам (барабаны, трещотки). Эти упражнения развивают чувство ритма, помогают в восприятии и воспроизведении речевых звуков.

3. Игры на координацию движений и речи. Одновременно с речевыми заданиями детям предлагается выполнять движения, требующие координации: прыжки на двух ногах с проговариванием стихов, передача мяча или других предметов по кругу с одновременным проговариванием звуков или слогов. Такие упражнения развивают чувство равновесия, координацию и синхронизацию речи и движений.

4. Использование музыкальных элементов. Музыкальное сопровождение помогает детям лучше запоминать ритм, звуки и движения. Простые песенки, игры с музыкальными инструментами, движения под музыку помогают в развитии музыкально-речевой синхронизации [1].

О. А. Новиковская выделяет некоторые приёмы логоритмики, которые помогают развивать артикуляционную моторику у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- речевая гимнастика. Упражнения для развития артикуляционного аппарата: произнесение звуков, слогов и слов с различной скоростью и громкостью;
- дыхательные упражнения. Тренировка правильного дыхания, необходимого для четкой и выразительной речи;
- музыкально-двигательные упражнения. Синхронизация движений тела с музыкой, развитие чувства ритма и координации;
- хоровое пение. Пение простых песенок вместе с группой, что способствует развитию артикуляции и голосовых возможностей [3].

Таким образом, роль логопедической ритмики в развитии артикуляционной моторики у дошкольников с общим недоразвитием речи заключается в:

- нормализации мышечного тонуса, связь движений и речи помогает освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости;
- координации процессов дыхания, голосообразования, артикуляции. Логоритмические упражнения способствуют регулированию ритма речи, профилактике и преодолению таких речевых расстройств, как нарушение темпа речи, смазанность, нечёткость звукопроизношения;
- развитие темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик речи;
- формирование умения сочетать движения и речь, координировать их, подчинять единому ритму;
- созданию положительного эмоционального настроения. Занятия создают мотивацию к выполнению логопедических упражнений, особенно важны для детей с речевым негативизмом.

Литература:

1. Коноваленко, В. В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. Приложение к комплексу тетрадей для закрепления произношения звуков у дошкольников / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — Москва: Гном, 2014. — 192 с.
2. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. — Москва: Просвещение, 2008. — 271 с.
3. Новиковская, О. А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях: практическое пособие для педагогов и родителей / О. А. Новиковская. — Санкт-Петербург: Корона. Век, 2013. — 269 с.

4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155 // Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Письма и приказы Минобрнауки РФ / Сост. Т. В. Цветкова. — Москва: Сфера, 2017. — С. 27.
5. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова — Москва: АСТ, 2010. — 228 с.
6. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. — Москва: Мозаика-Синтез, 2013. — 236 с.

Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста посредством музыкальной игры

Куц Анастасия Денисовна, студент

Научный руководитель: Гузева Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
Ставропольский государственный педагогический институт

В статье исследуются возможности музыкальной игры в процессе эстетического воспитания детей дошкольного возраста, а также рассматриваются такие понятия, как: характеристика понятия «эстетическое воспитание» в научной литературе, музыкальная игра как средство эстетического воспитания дошкольников, возможности современного ДОО в эстетическом воспитании старших дошкольников, среди которых театрализованная деятельность, чтение литературы, музыкальная и художественная деятельность. Рассмотрены определения эстетического воспитания учеными и философами разных эпох. В статье определена роль музыки и игры в жизни ребенка старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: музыкальная игра, эстетическое воспитание, дети дошкольного возраста, средства эстетического воспитания, музыкальная и художественная деятельность, роль музыки и игры, старший дошкольный возраст.

Aesthetic education of preschool children through musical games

Kuts Anastasiya Denisovna, student

Scientific advisor: Guzeva Maria Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of department
Stavropol State Pedagogical Institute

This article explores the potential of musical play in the aesthetic education of preschool-aged children. It also examines concepts such as the definition of «aesthetic education» in scientific literature, musical play as a means of aesthetic education for preschoolers, and the potential of modern preschool educational institutions for the aesthetic education of older preschoolers, including theatrical performances, literature reading, and musical and artistic activities. Definitions of aesthetic education by scholars and philosophers from different eras are also considered. The article defines the role of music and play in the life of older preschool-aged children.

Keywords: musical play, aesthetic education, preschool children, means of aesthetic education, musical and artistic activities, the role of music and play, senior preschool age.

Характеристика понятия «эстетическое воспитание» в научной литературе

Проблема эстетического воспитания детей была в центре внимания ученых с древних времен.

Термин «эстетика» берет начало от греческого *aisteticos* (воспринимаемый чувством). Введено впервые в научный оборот как термин немецким философом А. Г. Баумгартеном, заложившим основы эстетики. Несмотря на то, что термин «эстетическое воспитание» возник в новейшее время, идеи эстетического воспитания уходят своими корнями в глубокую древность.

В трудах древнегреческих философов содержатся первые упоминания о важности эстетического воспи-

тания для человека. Пифагор в своих школах делал попытки реализовать идеи эстетического воспитания.

Античный философ Платон, отмечая важность эстетического утверждал, что это «основа для воспитания всесторонне развитой личности». По словам Е. Н. Гордеевой, главенствующую роль Аристотель отдавал музыке, поскольку она вела к добродетели и была способна оказать воздействие на нравственный склад человека.

Я. А. Коменский также придавал больше значение искусству как подражанию природе при построении своей педагогической теории, выдвинув метод искусств в качестве метода обучения: чувственное, эстетическое восприятие — это средство познания гармонии мира.

Просветители эпохи Просвещения трактовали эстетическое воспитание как «обучение искусству или подготовку к его восприятию»: посредством эстетического воспитания идет приобщение человека к общей культуре. В XIX в. немецкий педагог А. Дистервег, выдвигая принцип культуросообразности, определил области человеческой культуры.

И. Г. Песталоцци в своих исследованиях пришел к выводу о том, что «эстетическое способствует личному и профессиональному росту человека». Сущность эстетического воспитания И. Г. Песталоцци видел «в необходимости приведения в действие нравственных и умственных сил при использовании средств, воздействующих на чувства» [1, с. 452].

К. Д. Ушинский считал, что «именно эстетическое воспитание обладает мощным воздействием на нравственные стороны личности и формирует ее нравственную сторону. Составной частью эстетического учений называл мораль» [2].

А. С. Макаренко, отмечая важность эстетического воспитания, особую роль отводил литературе, музыке, театру [3, с. 256].

В. А. Сухомлинский указывал на «особую роль эстетической культуры в обогащении эмоциональной сферы человека и его интеллектуальном развитии посредством музыки и творчества» [4, с. 270].

Ш. А. Амонашвили для «формирования творческого мышления предлагал использовать такие эстетические средства (музыка, художественное слово, изобразительное искусство)» [1, с. 452].

Вопросы эстетического воспитания не потеряли своей актуальности и в современный период. Теория и практика эстетического воспитания исследуется О. С. Алейниковой, А. И. Бурениной, В. И. Волынским, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунской, Е. А. Дубровской, В. В. Зябкиной, С. А. Козловой, Т. С. Комаровой, О. А. Куревиной, И. А. Лыковой, Е. И. Николаевой, О. П. Радыновой, А. Г. Чурашовыми многими другими учеными.

Таким образом, анализ историко-педагогической литературы, свидетельствует о том, что в различные исторические эпохи проблемы эстетического воспитания детей оставались в центре внимания зарубежных и отечественных исследователей. В своем исследовании мы будем опираться на определение эстетического воспитания, разработанное А. И. Бурениной, которая под эстетическим воспитанием понимает систему мероприятий, направленных на выработку и совершенствование способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве. Цель эстетического воспитания — формирование гармоничной, всесторонне развитой личности, понимающей и чувствующей красоту мира и искусства, обладающей желанием и способностью творчески трудиться.

Выявленные противоречия актуализируют проблему исследования: каковы возможности музыкальной игры в процессе эстетического воспитания детей дошкольного возраста?

Методологической и теоретической основой исследования являются:

- фундаментальные положения гуманистического подхода в работе с детьми (Ш. А. Амонашвили, Дж. Браун, К. Роджерс, В. А. Сухомлинский и др.);
- теории и концепции развития личности (В. А. Беликов, Л. В. Выготский, М. Е. Дуранов, А. Н. Леонтьев, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.);
- научные концепции о воспитательной силе искусства (Д. Б. Кабалевский, Б. Т. Лихачев);
- теории об особенностях эмоционально-эстетического развития детей 5–7 лет (Р. М. Чумичева, Т. Н. Иванова, И. В. Житная);
- работы по теории и методике музыкального обучения и воспитания (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Н. А. Ветлугина, Н. Л. Гродзенская, Д. Б. Кабалевский, О. П. Радынова, Г. С. Ригина);
- концепции о музыкально-эстетическом воспитании детей (Н. А. Ветлугина, Г. П. Захарова, Ю. Д. Кудakov, О. П. Радынова, Б. М. Теплов, Р. М. Чумичева, Л. В. Школяр).

Для реализации поставленных в исследовании задач был использован один из методов: теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, обобщение и сравнение научной, нормативной и программно-методической литературы.

Изучив научные исследования учёных, видно, что эстетическое воспитание, наряду с физическим и умственным, является фундаментом, на котором основывается формирование всесторонне развитой личности.

Музыкальная игра как средство эстетического воспитания дошкольников

Музыка — является одним из главных катализаторов как всестороннего развития личности, формирования нравственных и культурных ценностей, поэтому так велико ее влияние на эстетическое воспитание детей дошкольного возраста. Эстетическое воспитание включает в себя формирование эстетических вкусов и эстетических чувств. Роль музыки в эстетическом воспитании заключается в развитии у детей способности воспринимать прекрасное в окружающей действительности, в произведениях искусства, в природе, в отношениях к людям, отличать действительно прекрасное от безобразного.

Музыкальное воспитание, музыкальная деятельность — одна из главных составляющих эстетического воспитания — и играет ключевую роль во всестороннем развитии дошкольника, которая определяется спецификой музыки как вида искусства, с одной стороны, и спецификой детского возраста — с другой.

Ребенок переживает музыку, и знакомство с музыкой является возможностью получить знания, положительные эмоции. Через музыку ребенок учиться выражать свои эмоции и чувства.

В эстетическом воспитании вообще и в музыкальном в особенности важны психологические установки, ко-

торыми воспитатель руководствуется, приобщая детей к миру прекрасного... Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека», — писал о музыке В. А. Сухомлинский.

Знакомство с музыкой происходит чаще всего с рождения, и играет большую роль в культурном развитии ребенка. Начинать дружбу с музыкой следует как можно раньше, когда дети еще открыты любому знанию. И находящийся рядом взрослый должен сделать все возможное для того, чтобы ребенок полюбил то, чем занимается, чтобы он восторгался, получал удовольствие.

В период от рождения до школы происходит активное развитие физических и психических качеств ребенка. Именно в этом возрасте ребенок получает необходимый опыт необходимый человеку в течение всей последующей жизни.

Возможности современного ДОО в эстетическом воспитании старших дошкольников

В современных условиях приоритетным направлением работы детского сада является художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста. В настоящее время высокая социальная значимость темы заставляет по-иному взглянуть на вопросы воспитания и обучения в детском саду, на актуальность и необходимость составления развивающих занятий по эстетическому воспитанию. Формирование творческой личности, создание эмоционально благоприятной обстановки для каждого ребенка, обеспечивающей его духовное развитие, предполагают усиление внимания к эстетическому воспи-

танию и развитию творческих способностей ребенка, развитию его личностных качеств.

Одной из важнейших задач эстетического воспитания является приобщение детей к художественному творчеству и формирование художественно-творческих способностей. Все виды художественно-творческой деятельности тесно связаны с различными разделами работы, включёнными в педагогическую систему дошкольного воспитания.

Механизмом интеграции является именно образ, созданный средствами разных видов искусства и создаваемый детьми в разных видах художественной деятельности:

- в литературе — слово (образные представления, определения, эпитеты, сравнения, ритм, метафора);
- театрализованной деятельности — движения, жесты, мимика, голос, интонация, позы;
- музыке — мелодия, ритм, гармония, динамика, интонация и др.

В дошкольном образовательном учреждении дети получают знания об искусстве, знакомятся с его различными видами: литературой, музыкой, графикой, живописью, скульптурой, декоративно-прикладным творчеством, искусством театра. Многообразие видов и жанров искусства, художественно-эстетической деятельности дает возможность дошкольникам эстетически осваивать мир во всем его многообразии.

Таким образом, деятельность детей, связанная с искусством, всегда должна быть непринужденной, насыщенной радостным устремлением, творческим воображением, инициативой. Чем эстетически развит ребенок, тем прочнее его художественные умения и навыки, тем полнее его творческая деятельность.

Литература:

1. История педагогики и образования: учебник для вузов / под общей редакцией А. И. Пискунова. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 452 с.
2. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. — Москва-Ленинград, 1948. Т.2
3. Макаренко, А. С. О воспитании / сост. и автор вступит. статьи В. С. Хелемендик. — Москва: Политиздат, 2008. — 256 с.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. — Москва: Политическая литература, 2017. — 270 с.

Тенденции и закономерности поликультурного образования российской обучающейся молодежи

Лощилова Марина Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, Западный филиал (г. Калининград)

Похоруков Олег Юрьевич, кандидат педагогических наук, преподаватель
Училище олимпийского резерва Кузбасса (г. Новокузнецк)

В статье рассматриваются актуальные тенденции и выявляются системные закономерности развития поликультурного образования в мировом, российском и региональном сообществе на примере обучающейся молодежи Кузбасса и Калининградской области. На основе анализа современных социокультурных условий, нормативно-правовой базы и пе-

дагогической практики авторы выделяют особенности поликультурного образования обучающейся молодежи в зависимости от региона и направления обучения в области юридической направленности, физической культуры и спорта.

Сформулированы выводы и рекомендации по эффективному поликультурному развитию обучающейся молодежи, а также необходимости дальнейшей концептуализации российской модели поликультурного образования, синтезирующей идеи гражданской солидарности, культурного диалога и патриотической идентичности.

Ключевые слова: тенденции, закономерности, поликультурность, поликультурное образование, поликультурное воспитание, обучающаяся молодежь.

Поликультурность социального пространства актуализирует системообразующую парадигму современных цивилизаций. Феномен поликультурного образования один из приоритетных в мировой образовательной практике, представлен сосуществованием носителей разных культурных традиций, представителями разных национальностей, этнических и конфессиональных групп [1].

В обновленном мире разрешение этой проблемы особо актуально в процессе модернизации образования, духовно-нравственного развития личности, воспитания гражданина своей страны в межкультурном взаимодействии.

В современной России приоритетным становится воспитание молодежи, готовой жить в открытом поликультурном обществе на основе межкультурного диалога. Это обусловлено реализацией «Национальной доктрины образования в Российской Федерации», Концепцией развития поликультурного образования в Российской Федерации [3].

Среди основных целей выделяются национальная и религиозная терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов, к формированию межличностных отношений, развитию поликультурных межэтнических отношений и поддержанию парадигмы культуры мира [3].

В этой связи, актуальность проблемы поликультурного образования молодежи также детерминирована демографическими изменениями, полиэтничностью образовательной среды, государственными инициативами и политикой в области поликультурного воспитания в современной России, международными стандартами, фактически открытой русофобией, политическими и экономическими вызовами, фальсификацией исторических фактов, героизацией преступников, нравственной дезориентацией мировых и общенациональных ценностей [7].

Отметим, что проблема поликультурного образования молодежи существует не только в мировом и российском масштабе, но и активно изучается в российском образовании учеными XXI века.

Исследования теории и практики поликультурного образования молодежи представлены в работах Б. С. Воронина, В. Н. Куровского, С. И. Поздеева; профессиональную, гуманистическую и аксиологическую направленность поликультурного образования студентов предлагает Л. Н. Бережнова, Л. Ф. Михальцова; теорию и практику глобализации патриотизма изучают М. Б. Кусмарцев, В. К. Левашов, Н. В. Машенцева; поликультурное воспи-

тание и выбор здорового образа жизни представлено в исследованиях Е. В. Андрюхиной, И. И. Иванова, Л. И. Лубышевой, С. П. Сергеевой и др. Эти и другие ученые внесли значительный вклад в изучение проблемы поликультурного образования, разрабатывая соответствующие концепции и технологии, что представляет интерес для нашего исследования.

Значимость развития поликультурного образования обуславливает целенаправленное введение соответствующих дисциплин и обновленного их содержания. Это позволит подготовить обучающуюся молодежь к пониманию и признанию других культур, осмыслению культурного разнообразия как общественной нормы, личностной ценности в процессе присвоения ими разных образцов культуры и взаимному обогащению как результата межкультурного жизнетворчества в системе поликультурного образования [2].

Изучение теоретических и практических основ поликультурного образования, с целью положительного решения обозначенных выше проблем позволили рассмотреть актуальные тенденции и выявить системные закономерности развития этого феномена.

В нашем исследовании приняла участие обучающаяся молодежь из двух разных и значительно удаленных регионов России: Кемеровская область (Кузбасс) — обучающиеся Государственного профессионального образовательного учреждения «Училище олимпийского резерва Кузбасса» (ГПОУ «УОР Кузбасса») и Калининградская область — студенты юридического факультета западного филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС).

Исследование фокусируется на двух уникальных, но контрастных российских регионах. **Так, Кемеровская область — Кузбасс — это исторически сложившийся промышленный регион в глубине страны с полиэтничным населением, сформированным волнами миграции в советский период (русские, татары, шорцы, телеуты, народы Кавказа и Средней Азии).** Отметим, что социум здесь имеет устоявшуюся, но динамичную «мозаику».

В то время как Калининградская область представляет собой анклавный, относительно молодой в своем современном составе регион, окруженный странами Европейского Союза. Население сформировалось после 1945 года из переселенцев из разных частей СССР (РСФСР, Беларусь, Украины), а в последние десятилетия дополняется новой волной академической и трудовой миграции.

«Мозаика» здесь более современная и геополитически обусловленная [8].

Обучающаяся молодежь в этих регионах представляет собой **«мозаичную» модель** поликультурности, где элементы разных культур (этнических, религиозных, региональных, цифровых) сосуществуют, не всегда сливаясь в единую картину [4].

Мы выявили основные тенденции современного поликультурного образования студентов юридического факультета западного филиала РАНХиГС:

1. Процессы глобализации обуславливают развитие международного права и распространение европейских стандартов правосудия, актуализируют изучение правовых систем различных государств, сравнивая их специфику и возможность адаптации отечественных законов относительно требований международного сообщества.

2. Правовая культура предполагает формирование правосознания и правовой культуры студентов вуза, способных адекватно воспринимать и применять правовые нормы в культурной повседневной практике.

3. Интеркультурализм обуславливает учет культурных мировых различий, обеспечивающих понимание правовых основ разных цивилизаций, позволяющих развивать способность успешного сотрудничества с представителями разных культур.

4. Профессиональная подготовка направлена на приобретение и обогащение профессиональных навыков юридической деятельности в поликультурной среде, расширение знаний международного права и межкультурной коммуникации, необходимость овладения иностранными языками.

Было определено, что тенденции могут изменять условия, в которых проявляются закономерности. Например, если в обществе усиливается тенденция на культурное развитие личности, то это влияет на закономерности, связанные с формированием культуры, диалога культур, культурного поведения взаимодействия.

Обозначенные тенденции обуславливают закономерности современного поликультурного образования студентов юридического факультета западного филиала РАНХиГС:

1. Актуализация межкультурного диалога предполагает развитие навыков культуры взаимопонимания и взаимодействия с представителями различных культур. Это осуществляется при внедрении курсов по правам человека, конституционному праву, законодательству о противодействии экстремизму.

2. Акцент на право и защиту интеллектуальной собственности обуславливается возрастающей ролью частной собственности и наличием авторских прав, что требует защиты интересов людей разной национальности и организаций, обеспечения справедливости, законности в гражданских правоотношениях.

3. Реализация антикоррупционной стратегии предполагает повышенное внимание в борьбе с коррупцией, хищением культурных ценностей, определяя и обновляя со-

держание учебных планов по дисциплинам, связанным с предотвращением коррупции, обязательным контролем по соблюдению закона и защиты государственных интересов.

4. Внедрение инноваций в образовательный процесс обуславливается расширением применения дистанционных технологий, электронного обучения, мультимедийных ресурсов, что повышает доступность качественного образования и улучшает качество учебно-культурной подготовки обучающихся.

5. Приоритет и приверженность демократическим принципам обеспечивается укреплением доверия граждан к судебной власти, соблюдая принцип разделения властей, гарантий прав, свобод, уважения человеческого достоинства, культуры общения.

6. Реализация обозначенных закономерностей современного поликультурного образования студентов юридической направленности позволит обеспечить высокий уровень профессиональной и культурной подготовки специалистов для успешной деятельности в условиях быстро изменяющегося международного и российского культурно-правового ландшафта [5].

Необходимо отметить, что образовательные учреждения олимпийского резерва испытывают сложности в подготовке будущих педагогов физической культуры и спортсменов, как будущих чемпионов, готовых и способных конкурировать на международном и российском уровнях.

Среди основных тенденций поликультурного образования обучающихся Государственного профессионального образовательного учреждения «Училище олимпийского резерва Кузбасса» выделим:

1. Толерантность и кросс-культурную грамотность будущих педагогов физической культуры и спортсменов обеспечивает ознакомление их с различными культурами, повышая уровень понимания проблем и разных культур мигрантов, национальных меньшинств, способствуя успешному развитию сотрудничества с разными социальными группами.

2. Кросс-культурные исследования включают знакомство с историей и особенностями спорта различных регионов мира, изучение культуры и традиционных народных видов спорта, игровых технологий и дисциплин, формирование и понимание ценностей здорового образа жизни для обучающихся разных стран.

3. Подготовка к соревнованиям мирового уровня требует знакомства с нормами и правилами международных соревнований, особенностями организации турниров и церемоний награждения, культурой общения с представителями других цивилизаций.

4. Международное сотрудничество обуславливает включение в учебную программу занятий по формированию навыков межкультурного общения с зарубежными соперниками, участие в учебно-тренировочных сборах.

5. Совершенствование тренерской квалификации предполагает прохождение тренерами и педагогами спе-

циализированных курсов повышения квалификации для освоения и внедрения мировых практик в тренировочный процесс, а также передовых научных достижений и современных педагогических технологий.

Названные тенденции обуславливают выявление закономерностей современного поликультурного образования будущих педагогов физической культуры и спортсменов Кузбасса. Поликультурное образование в училищах олимпийского резерва основывается на закономерностях, определяющих успешность подготовки спортсменов и будущих педагогов в условиях поликультурности спортивного мира [6].

Были выявлены следующие основные закономерности обучающихся Государственного профессионального образовательного учреждения «Училище олимпийского резерва Кузбасса»:

1. Глобальная интеграция спортивной деятельности находится в прямой зависимости от расширения границ культурного общения, определяется высоким уровнем мировой конкуренции, поэтому обучение в училище олимпийского резерва включает образовательную и культурную парадигму подготовки спортсменов для успешного выступления на соревнованиях разного уровня, включая международные турниры.

2. Социально-педагогическая поддержка и уровень поликультурности молодёжи Кузбасса зависит от рейтинга значимости для них ценности здоровья, физического воспитания и спорта. Включает создание комфортных условий социализации и профессионального становления будущих педагогов физической культуры и спорта для достижения высоких побед, умения работать в команде с лицами разных национальностей и культур.

3. Спортивно-техническая подготовленность находится в прямой зависимости с выполнением спортивных норм с учетом состояния здоровья, физическими и нравственными качествами, техническими навыками для участия в спортивных поликультурных соревнованиях.

4. Психолого-педагогическое сопровождение включает помощь спортсменам в освоении теоретических знаний и практических навыков соответствующей психологической, культурной и эмоциональной зрелости, поддержки мотивации для достижения поставленной цели. Обусловлено разнообразием предложенных культурных

образов-эталонов и возможностью свободного выбора спортивно-культурного саморазвития.

5. Инновационность учебного процесса предполагает активное обновление методологии, внедрения инновационных технологий, привлечение квалифицированных преподавателей и тренеров для создания оптимальных условий спортивно-культурной деятельности и освоения профессиональных компетенций.

Реализация обозначенных закономерностей в условиях училища олимпийского резерва позволяет формировать поликультурную и всесторонне развитую личность будущего педагога физической культуры и спорта, готового к воспитанию подрастающего поколения и достижению выдающихся спортивных результатов на благо своей Родины.

Данный сравнительный анализ наглядно иллюстрирует ключевую закономерность современного поликультурного образования в России: его содержание и формы **жёстко привязаны к профессиональному профилю образовательной организации и геополитической ситуации региона**. Эффективность подхода в училище Кузбасса измеряется гармонией в команде и спортивными победами, а в Западном филиале РАНХиГС — способностью будущих выпускников компетентно регулировать поликультурные отношения в самом западном регионе России.

Исследование мировой проблемы поликультурного образования, а также обучающейся молодежи разных регионов нашей страны, позволило утверждать, что поликультурная образовательная среда регионов является средством формирования поликультурности обучающихся юридического направления и физической культуры и спорта как важная составляющая поликультурного воспитания российской молодежи.

Таким образом, можно констатировать актуальность и взаимообусловленность современных тенденций и закономерностей в зависимости от региона проживания обучающейся молодежи. Изучение и развитие феномена поликультурного образования в нашем исследовании соответствует направлению общемировых трендов с отчетливой культурной национальной спецификой, связанной с необходимостью консолидации многонациональных народов России.

Литература:

1. Бережнова, Л. Н. Этнопедагогика и поликультурное образование: учебник для вузов / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок.- М.: Юрайт, 2022.- 345 с.
2. Воронин Б. С., Куровский В. Н. Современная парадигма поликультурного обучения студентов в условиях российского профессионального образования // Профессиональное образование: проблемы и достижения: материалы VII Международной научно-практической конференции. — 5–6 декабря 2017 г. — Томск: ТГПУ, 2017. — С. 94–98.
3. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации (одобрена Приказом Минобрнауки РФ № 1775 от 17.10.2013).
4. Кусмарцев М. Б., Машенцева Н. В. Патриотическое воспитание учащейся молодежи: теория и практика. Волгоград.: ПринТерра, 2007.- 212 с.

5. Ложилова М. А. Сетевое взаимодействие в профессиональном образовании // Педагогика № 10. — 2015. — С. 79–83
6. Левашов В. К. Патриотизм и глобализация // Государственная служба. 2005. № 3. С. 11–21.
7. Михальцова, Л. Ф. Поликультурное образование: учебно-методическое пособие для студентов педагогического вуза, профиль: «Психология образования», направление подготовки: 050400.62 «Психолого-педагогическое образование». — Новокузнецк: РИО КузГПА, 2014, — 81 с.
8. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики (Росстат). Раздел «Национальный состав и миграция». — Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru>

Обучение детей 3–4 лет английскому языку: особенности, методы и родительские тренды

Мальцев Матвей Юрьевич, студент
Курский государственный университет

В статье рассматриваются методические особенности преподавания английского языка детям младшего дошкольного возраста (3–4 года), анализируется специфика учебного материала и выявляется современный тренд среди родителей.

Ключевые слова: раннее обучение, английский язык, дошкольники, игровые методики, родительские тренды.

Феномен раннего обучения иностранным языкам прочно вошёл в современную образовательную парадигму. Если ещё два десятилетия назад знакомство с английским языком чаще начиналось в школе, то сегодня многие родители стремятся погрузить ребёнка в языковую среду уже на этапе дошкольного детства. Обучение детей 3–4 лет имеет свою ярко выраженную специфику, коренным образом отличающуюся от методик, применяемых для школьников или взрослых. Данный возраст, в соответствии с периодизацией психического развития Д. Б. Эльконина, характеризуется расцветом сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности, а также сензитивностью к усвоению речи, что распространяется и на иноязычное общение в игровых условиях [5]. Процесс обучения должен быть органично встроен в естественную для ребёнка деятельность, а учебный материал — соответствовать психофизиологическим возможностям и ведущей потребности малыша в игре и эмоциональном контакте.

Учебный материал для данной возрастной группы требует тщательного отбора и адаптации. Он должен быть, прежде всего, сенсорно насыщенным и поликодовым, то есть обращаться к разным каналам восприятия: зрительному, слуховому, тактильному. В основе лежит принцип наглядности, сформулированный ещё Я. А. Коменским [2]. В практике это реализуется через использование ярких карточек (flashcards), реальных предметов (игрушек, фруктов), коротких анимационных сюжетов и музыки. Лексический отбор строго тематичен и связан с непосредственным опытом и окружением ребёнка: «Семья», «Игрушки», «Животные», «Части тела», «Еда». Грамматические конструкции не даются как правила, а усваиваются интуитивно, как целостные речевые образцы-клише

в рамках простых песенок, рифмовок и указаний («This is a cat», «I can run», «Touch your nose»). Особое внимание уделяется фонетической стороне речи. В этом возрасте дети обладают уникальной способностью к тонкому акустическому различению и имитации звуков, что является благодатной почвой для формирования хорошего произношения. Материал, богатый звукоподражаниями, простыми стихами и песнями, помогает отрабатывать интонацию и отдельные звуки [3]. Современные исследования, например, работы Е. Ю. Протасовой, подчёркивают важность игрового взаимодействия и ритуализации занятий для создания безопасной и предсказуемой среды, способствующей снижению порога тревожности при говорении на новом языке [4].

Организация занятия подчиняется законам работы непроизвольного внимания и высокой двигательной активности дошкольника. Продолжительность активного взаимодействия с языком не должна превышать 15–25 минут, а само занятие строится как калейдоскоп часто сменяющихся (каждые 3–5 минут) видов деятельности. Типичная структура включает приветственный и прощальный ритуалы (Hello/Goodbye song), обеспечивающие «погружение» и «выход» из языковой среды, повторение пройденного в игре, введение нового материала через демонстрацию и действие, его закрепление в подвижной игре или творческом задании (рисовании, лепке). Ведущим методологическим подходом выступает метод физического реагирования (Total Physical Response — TPR), разработанный Джеймсом Ашером, когда ребёнок сначала реагирует на команды педагога действием, и только позже начинает самостоятельно их воспроизводить [1]. Этот метод идеально соответствует потребности детей в движении и объектно-действенном познании мира. Ком-

муникативный и игровой подходы являются не дополнительными, а основополагающими: язык используется как средство взаимодействия в доступных игровых ситуациях, а игра становится контекстом и мотивом для общения.

Современный тренд среди родителей претерпел значительную эволюцию. На смену амбициозному стремлению к ранним результатам и формальным знаниям (например, знанию алфавита или счёта) пришла концепция «мягкого» или естественного погружения. Родители всё реже требуют от трёхлеток демонстрации академических успехов, а всё больше ценят формирование устойчивого положительного отношения к языку, развитие фонематического слуха и преодоление эмоционального барьера. Этот сдвиг подробно анализируется в работах социологов образования, изучающих родительские ожидания [6]. Ключевыми характеристиками запроса стали отказ от академичности в пользу игровых форматов, фокус на развитии аудирования и устной речи при сознательной отсрочке обучения чтению и письму, а также стремление интегрировать язык в повседневную жизнь ребёнка через песенки, мультфильмы и бытовое общение. Важным аспектом является и переосмысление роли педагога. На первый план сегодня выходит не статус носителя языка,

а личностные качества преподавателя: способность установить эмоциональный контакт, создать атмосферу доверия и увлечь игрой. Параллельно растёт родительская осведомлённость о рисках перегрузки, что формирует запрос на сбалансированный подход, при котором иностранный язык является частью гармоничного развития, а не источником стресса.

Таким образом, обучение английскому языку детей 3–4 лет представляет собой высокоспециализированную педагогическую деятельность, синтезирующую знания лингвистики, возрастной психологии и методики. Его эффективность измеряется не объёмом усвоенной лексики, а уровнем вовлечённости ребёнка, его желанием участвовать в общении и игровом взаимодействии на новом языке. Современный тренд, ориентированный на «мягкое погружение» и гармоничное развитие, созвучен лучшим практикам дошкольной педагогики и создаёт условия для формирования прочной положительной установки по отношению к английскому языку и иноязычной культуре. Такой подход закладывает оптимальный фундамент не только для будущих систематических занятий, но и для развития общей коммуникативной компетентности и познавательной гибкости ребёнка.

Литература:

1. Ашер Дж. Обучение детей иностранному языку: подход через физические действия. — СПб.: Каро, 2009. (Переводное издание).
2. Коменский Я. А. Великая дидактика. — М.: Издательство Академии педагогических наук, 1955.
3. Николаенко Е. В. Песни и рифмовки как средство формирования фонетических навыков у дошкольников // Иностранные языки в школе. 2020. № 5. С. 45–51.
4. Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Методика обучения дошкольников иностранному языку. — М.: Владос, 2010.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.
6. Штайнер Т. Родительские ожидания в сфере раннего обучения иностранным языкам: социологический анализ // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 78–95.

Теоретическое обоснование и содержание программы формирования предпосылок учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития

Марданова Ксения Яковлевна, студент магистратуры
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье рассматривается проблема формирования предпосылок учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Для таких обучающихся этап обучения связан с особыми трудностями, обусловленными спецификой его психофизиологического развития. Несформированность предпосылок учебной деятельности приводит к тому, что сам учебный процесс становится для них малопонятным, трудным и часто неэффективным. Актуальность разработки психокоррекционной работы обусловлена системной несформированностью ключевых компонентов учебной деятельности обучающихся, что приводит к стойкой школьной дезадаптации. Раскрыты цель, задачи, принципы и основные направления коррекционной работы, нацеленной на комплексное развитие мотивационного, регулятивного, познавательного и коммуникативного компонентов предпосылок учебной деятельности. Программа построена на последовательном переходе от игровой деятельности к учебной с помощью специально организованных занятий и упражнений.

Ключевые слова: психокоррекционная программа, младшие школьники с задержкой психического развития, познавательная сфера, эмоционально-волевая сфера, учебная деятельность, предпосылки учебной деятельности, учебная неуспеваемость.

Трудности усвоения младшими школьниками образовательной программы проявляются уже с первых дней их обучения в школе и выражаются в учебной неуспеваемости, особенно по таким учебным предметам, как «Русский язык» и «Математика».

Как показывают исследования Т. А. Власовой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, У. В. Ульенковой и др., центральной проблемой обучающихся с задержкой психического развития (далее ЗПР) является отсутствие готовности к школьному обучению, которое проявляется не в недостатке знаний и умений, а в незрелости самих предпосылок учебной деятельности. К ним относятся низкий уровень познавательной активности, недостаточная сформированность целенаправленности и регуляции действий, трудности принятия и удержания учебной задачи, слабое развитие операционных компонентов (анализа, сравнения, обобщения) и рефлексии. Именно эти компоненты, согласно федеральному образовательному стандарту начального общего образования, лежат в основе универсальных учебных действий (УУД). А. Р. Лурией, Н. И. Мурачковским, Л. С. Славиной, Л. С. Цветковой и др.

Трудности в усвоении знаний у данной категории детей являются следствием не столько низкого уровня знаний, сколько несформированности базовых компонентов умения учиться: принятия учебной задачи, работы по образцу и инструкции, навыков самоконтроля. Без целенаправленной педагогической работы по формированию этих предпосылок коррекционное воздействие, нацеленное лишь на развитие познавательных процессов, оказывается недостаточно эффективным.

Осуществление психокоррекционной работы требует теоретического обоснования, которое определяет ее методологические ориентиры, содержание и стратегию реализации. Настоящая программа формирования предпосылок учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития базируется на интеграции нескольких научных подходов, что позволяет учесть сложную, системную структуру нарушения при задержке психического развития.

Разработанная комплексная программа формирования предпосылок учебной деятельности у третьеклассников с ЗПР базируется на интеграции нескольких научных подходов, что позволяет учесть системную структуру нарушения.

Методологическим фундаментом выступили ключевые положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского, в частности, идея о ведущей роли обучения в развитии и понятие «зоны ближайшего развития» [1]. Это обусловило необходимость построения образовательной ситуации, где педагог или психолог выступает как орга-

низатор сотрудничества, оказывающий дозированную помощь.

В основу программы также лег деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин), согласно которому психические новообразования формируются в процессе целенаправленной, осмысленной деятельности [3, 6]. В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин рассматривали учебную деятельность как специфическую социальную активность, направленную на усвоение знаний и навыков, которые затем применяются в других формах активности [2, 7]. Структура учебной деятельности, по Д. Б. Эльконину, включает учебную цель, учебные действия, действия контроля и оценки [7]. Это положение определило необходимость целенаправленного формирования каждого из этих компонентов.

Содержательным ориентиром программы являются требования ФГОС НОО к формированию универсальных учебных действий (далее УУД), которые объединяют общекультурное, личностное и познавательное развитие, обеспечивая преемственность между уровнями образования [5]. Предпосылки учебной деятельности понимаются как фундамент для формирования УУД и включают:

- Личностные, а именно учебную мотивацию, внутреннюю позицию школьника, моральные принципы.

- Познавательные, развитые восприятие, внимание, аналитическое мышление, логическая память, мелкая моторика.

- Коммуникативные, то есть умение понимать позицию собеседника, строить конструктивные отношения, работать в группе.

- Регулятивные, способность к целенаправленной деятельности, произвольной регуляции поведения и самоорганизации.

Цель программы — комплексное психолого-педагогическое сопровождение, направленное на формирование и развитие структурных компонентов предпосылок учебной деятельности у младших школьников с ЗПР.

Задачи программы объединены по направлениям:

1. Мотивационно-личностный блок: формирование устойчивой учебной мотивации, положительной внутренней позиции школьника, адекватной самооценки; коррекция тревожности.

2. Познавательный блок: развитие свойств внимания, зрительно-пространственного восприятия и памяти, логических операций (анализ, синтез, сравнение, классификация); коррекция высших психических функций.

3. Регулятивный блок: развитие произвольной регуляции поведения, целенаправленности деятельности, умения работать по инструкции; формирование внутреннего плана действий.

4. Коммуникативный и двигательный блок: развитие коммуникативных умений, мелкой моторики и зрительно-моторной координации.

Реализация программы осуществляется на основе ряда принципов:

- Принцип единства диагностики и коррекции.
- Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.
- Деятельностный принцип коррекции.
- Принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей.
- Принцип преемственности и комплексности методов психологического воздействия.

Содержательное наполнение программы реализуется через пять основных направлений:

1. Коррекция и развитие познавательной сферы. Является стержневым направлением и нацелено на развитие базовых психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления и воображения. Используются задания на увеличение объема и устойчивости внимания, развитие пространственно-временных представлений, формирование мнемотехник, отработку мыслительных операций.

2. Коррекция и развитие речевой сферы. Включает развитие фонематического слуха, обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя и связной речи. Особое внимание уделяется профилактике нарушений письменной речи и развитию коммуникативной функции речи.

3. Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы и поведения. Направлено на снижение тревож-

ности и агрессивности, формирование навыков саморегуляции и самоконтроля, развитие учебной мотивации и эмоционального интеллекта.

4. Развитие двигательной сферы. Включает упражнения на развитие мелкой моторики (подготовка руки к письму) и общей моторики (координация, ориентировка в пространстве), что напрямую стимулирует речевые и познавательные процессы.

5. Формирование УУД и жизненных компетенций. Это направление обеспечивает перенос сформированных навыков в учебную и социальную практику, формируя у ребенка умение планировать, контролировать и оценивать свою деятельность, эффективно взаимодействовать с окружающими.

Программа основана на последовательном переходе от игровой деятельности к учебной, что полностью соответствует возрастным особенностям младших школьников.

Представленная в статье программа формирования предпосылок учебной деятельности у младших школьников с ЗПР обладает теоретической и практической значимостью. Ее комплексный характер, опора на фундаментальные психолого-педагогические теории и соответствие требованиям ФГОС НОО делают ее эффективным инструментом в работе педагога-психолога. Системная работа по представленным направлениям позволяет не просто скорректировать отставание в развитии, а создать прочную базу для становления ребенка с ЗПР который способен успешно обучиться и адаптироваться в школьной среде.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — 544 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 197. — 304 с.
4. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. — М.: Компенс-центр, 1993. — 198 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286).
6. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. — М.: Изд-во МГУ, 1985. — 45 с.
7. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.

Организация физкультурно-оздоровительных мероприятий нравственно-патриотического направления в ДОУ

Маслова Алёна Вячеславовна, инструктор по физической культуре;

Сейранова Ульяна Николаевна, воспитатель;

Хаченко Татьяна Александровна, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 192 «Академия детства»

В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты интеграции нравственно-патриотического воспитания в физкультурно-оздоровительную деятельность детей дошкольного возраста. Обосновывается актуальность формирования основ гражданской идентичности и любви к Родине через двигательную активность, игровую и со-

бытийную деятельность. Представлена модель организации мероприятий, сочетающих физическое развитие с решением задач патриотического воспитания, описаны конкретные формы работы (тематические физкультурные досуги, спортивно-патриотические игры, проекты), их структура и содержательное наполнение. Делается вывод о высокой эффективности интегративного подхода для гармоничного развития личности дошкольника.

Ключевые слова: дошкольное образование, физкультурно-оздоровительная работа, нравственно-патриотическое воспитание, физическое развитие, интеграция, тематические мероприятия, подвижные игры, ДОУ.

Современные требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) направлены на создание условий для становления основ гражданской идентичности, любви к своему Отечеству, семье, воспитания нравственных качеств личности [1]. В то же время, одна из ключевых задач ДОУ — укрепление физического и психического здоровья детей, формирование ценностей здорового образа жизни. Интеграция этих двух направлений — нравственно-патриотического и физкультурно-оздоровительного — представляется не только целесообразной, но и высокоэффективной методической стратегией.

Физическая культура, обладая мощным эмоциональным потенциалом, создает уникальную среду для «проживания» патриотических чувств через действие, игру, соревновательный дух и коллективное взаимодействие. Организация специальных мероприятий позволяет формировать у дошкольников первые представления о героическом прошлом и культурных традициях народа, развивать физические качества в контексте воспитания воли, смелости, взаимовыручки и уважения к своей стране.

Основу организации мероприятий составляет интегративный подход, который предполагает содержательное и организационное объединение образовательных областей «Физическое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие» [2]. Патриотическое воспитание в данном контексте не является отдельным «уроком», а становится смысловой канвой, сквозной темой физкультурно-оздоровительной деятельности.

Принципами такой организации являются:

1. Принцип событийности: мероприятия приурочиваются к государственным праздникам (День защитника Отечества, День Победы, День России) и значимым датам.

2. Принцип доступности и учёта возрастных особенностей: содержание и физическая нагрузка адаптированы для детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

3. Принцип наглядности и образности: использование символики (флаг, герб), элементов костюмов, музыки, репродукций картин.

4. Принцип совместной деятельности: активное участие родителей, что укрепляет детско-родительские отношения и транслирует семейные ценности.

5. Принцип положительной оценки: акцент на коллективных достижениях, взаимопомощи, проявлении личных качеств, а не только на спортивном результате.

Формы и методы организации мероприятий

1. Тематические физкультурные досуги и праздники: Это наиболее масштабная и яркая форма.

– «Богатырские игры» (ко Дню защитника Отечества): эстафеты «Конные войска», «Переправь снаряд», «Пройди через минное поле», метание «копья» в цель, перетягивание каната. Предварительная работа включает чтение былин, рассматривание картин В. Васнецова «Богатыри».

– «Зарничка» или «Юные патриоты» (ко Дню Победы): построение, «разминирование поля» (поиск предметов), «доставка донесения в штаб» (бег с эстафетой), «перевязка раненого» (элементы первой помощи), исполнение военной песни. Обязательно включается минута молчания и поздравление приглашенных ветеранов или их память [3].

– «Путешествие по просторам России»: станции, символизирующие разные регионы (тайга, степь, горы), с характерными для них подвижными играми и заданиями.

2. Спортивно-патриотические игры и эстафеты в рамках физкультурных занятий: Интеграция происходит на регулярной основе.

– Эстафеты с элементами символики: передача флага, составление из гимнастических палочек изображения герба или звезды.

– Подвижные игры народов России: «Гуси-лебеди» (русская), «Лисички и курочки» (дагестанская) и др., что воспитывает уважение к культуре других народов, проживающих в РФ.

3. Проектная деятельность: Долгосрочный проект «Наша Армия сильна» может включать: утреннюю гимнастику «Мы — солдаты», создание альбома «Военная техника», посещение музея или памятника, итоговый спортивный праздник с папами.

4. Оздоровительные мероприятия с региональным компонентом: Прогулки-походы «По тропинкам родного края», утренняя гимнастика под народную музыку, использование на физкультуре природного материала (шишки, камешки).

Методические аспекты подготовки и проведения.

Успех мероприятия зависит от тщательной подготовки:

– Сценарный план должен иметь четкий сюжет, вступительную мотивационную часть, основную (соревновательную) и заключительную (награждение, рефлексия).

– Предметно-пространственная среда: оформление зала (флаги, плакаты, тематические выставки), подбор музыкального сопровождения (марши, народная, патриотическая музыка), атрибуты (пилотки, флажки, гимнастическое оборудование, адаптированное под тему).

– Роль педагога: инструктор по физкультуре и воспитатель выступают не только как организаторы, но и как носители эмоционального отношения к событию — ведущие, сказочные персонажи (Богатырь, Василиса Премудрая).

– Вовлечение родителей: помощь в подготовке атрибутов, участие в качестве команд, жюри, зрителей.

Организация физкультурно-оздоровительных мероприятий нравственно-патриотической направленности в ДООУ представляет собой эффективную педагогическую технологию. Она позволяет в динамичной, интересной для детей форме решать комплекс задач: укреплять здоровье,

развивать физические качества, формировать первые гражданские чувства, расширять знания о своей стране, воспитывать уважение к ее истории и традициям, сплачивать детский коллектив и семью.

Такой интегративный подход способствует не разрозненному, а целостному развитию личности дошкольника, где физическая крепость неразрывно связывается с силой духа, любовью к родному дому и Отечеству. Систематическая работа в данном направлении закладывает прочный фундамент для становления человека-патриота, ответственного за свое здоровье и будущее своей страны.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155).
2. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 368 с.
3. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методические рекомендации / Н. В. Алешина. — М.: ЦГЛ, 2005. — 205 с.
4. Зимонина, В. Н. Воспитание ребенка-дошкольника. Расту здоровым / В. Н. Зимонина. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 304 с.
5. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (утверждена Правительством РФ).
6. Маханева, М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / М. Д. Маханева // Управление ДООУ. — 2005. — № 1. — С. 55–67.
7. Пензулаева, Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет) / Л. И. Пензулаева. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 128 с.
8. Тимофеева, Л. Л. Проектный метод в духовно-нравственном воспитании дошкольников / Л. Л. Тимофеева // Детский сад от А до Я. — 2012. — № 5. — С. 44–53.

Содержание работы педагога-психолога по профилактике тревожности старшекласников в предэкзаменационный период

Нахабцева Ирина Алексеевна, слушатель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Согласно психологическому словарю, профилактика — это направление работы психолога, главная цель которой — устранение факторов, вредно отражающихся на психике человека, и использование факторов, положительно на нее влияющих [1, с. 219].

В своей деятельности педагог-психолог руководствуется Кодексом Республики Беларусь об образовании, Кодексом Республики Беларусь о браке и семье, Законом Республики Беларусь от 19 ноября 1993 г. № 2570-ХІІ «О правах ребенка», Законом Республики Беларусь от 31 мая 2003 г. № 200-З «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Законом Республики Беларусь от 1 июля 2010 г. № 153-З «Об оказании психологической помощи», Законом Республики Беларусь от 30 июня 2022 г. № 183-З «О правах инвалидов и их социальной интеграции», Инструкцией о порядке социально-педагогической под-

держки обучающихся и оказания им психологической помощи.

Согласно Закону Республики Беларусь «Об оказании психологической помощи», психологическая профилактика — комплекс мероприятий, направленных на своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении и развитии личности гражданина и межличностных отношений, содействие гражданину в сохранении и укреплении состояния его душевного равновесия [4].

Профилактика — это один из видов психологической помощи. Согласно Закону Республики Беларусь «Об оказании психологической помощи», целями оказания психологической помощи являются:

— предупреждение, разрешение, преодоление психологических проблем, кризисных ситуаций и их последствий;

- сохранение психического здоровья, оптимизация психологического развития, социальная адаптация и реабилитация;

- саморазвитие, самореализация, повышение качества жизни граждан [4].

Согласно Постановлению Министерства образования РБ «О социально-педагогической поддержке обучающихся и оказании им психологической помощи» задачами деятельности педагога-психолога по профилактике тревожности у старшеклассников являются:

- информирование участников образовательного процесса о возможностях получения психологической помощи;

- выявление психологических проблем у обучающихся, уточнение их особенностей;

- своевременное предупреждение во взаимодействии с субъектами образовательных отношений возможных нарушений в развитии личности обучающихся, их поведении и взаимодействии в социуме;

- содействие в сохранении и укреплении психического здоровья обучающихся, оптимизации их психического развития, создание условий для развития ресурсных возможностей их личности, необходимых для самопознания, самосовершенствования и стремления к самореализации;

- повышение уровня психологической культуры участников образовательного процесса [5].

Методические рекомендации по организации в учреждениях образования индивидуальной профилактической работы с обучающимися (за исключением обучающихся специальных учебно-воспитательных учреждений, специальных лечебно-воспитательных учреждений) позволяют педагогу-психологу построить программу индивидуальной профилактической работы со старшеклассниками в предэкзаменационный период. Программа индивидуальной профилактической работы разрабатывается с учетом характера совершенного противоправного деяния, диагностики личности несовершеннолетнего, предполагает промежуточный и итоговый анализ результатов. По результатам диагностики определяется актуальность проблемы, подбираются методы, формы и средства оказания социально-педагогической поддержки и психологической помощи несовершеннолетнему. С целью профилактики тревожности могут проводиться индивидуальные, групповые занятия со старшеклассниками, консультации педагога-психолога для законных представителей [6].

По мнению В. Г. Граница, целями профилактики тревожности у старшеклассников перед экзаменами выступают:

- снижение уровня стресса: уменьшить физиологические и психологические проявления тревоги (сердцебиение, напряжение, страх провала);

- психологическая поддержка и здоровье: сохранить эмоциональное равновесие, предотвратить развитие неврозов;

- формирование навыков саморегуляции: научить школьников управлять эмоциями, расслабляться, использовать техники дыхания, медитации;

- развитие когнитивной гибкости: способствовать развитию точности и оригинальности мышления, чтобы ученики могли лучше концентрироваться и адаптироваться к экзаменационной ситуации;

- повышение уверенности в себе: укрепление веры в свои силы через осознание проделанной работы и наличие навыков подготовки;

- обучение противодействию панике: превращение нормального волнения в продуктивную мобилизацию сил [7, с. 2].

Рассматривая методы снижения тревожности у старшеклассников, И. В. Фокина отмечает, что необходимо ознакомить учащихся с психологическими способами снижения тревожности и противодействия стрессовым факторам в различных ситуациях жизнедеятельности. Обучая старшеклассников психологическим приемам и объясняя правила прохождения экзамена, учителя и психологи повышают их психологическую устойчивость, снижают страх сделать ошибку в оформлении и выполнении экзаменационной работы, формируют умение в ситуации экзамена мобилизовать себя, развивают мыслительную работу [3, с. 108].

А. М. Прихожан полагает, что профилактическая работа по снижению тревожности должна включать три взаимосвязанных направления:

1. Психологическое просвещение окружающих старшеклассника взрослых (родителей и педагогов), объяснение им причин и последствий тревожности; обучение взрослых средствам преодоления тревожности у детей (что особенно важно для родителей, учителей), способам помощи детям в овладении средствами преодоления тревожности. Психологическое просвещение родителей и педагогов — важный инструмент в профилактике тревожности старшеклассников, который включает обучение навыкам распознавания тревоги, создания поддерживающей среды, правильной коммуникации и формирования самооценки. Методы работы: беседа, индивидуальное и групповое консультирование, лекции, семинары-практикумы, тренинги, мастер-классы, наглядные материалы (буклеты, плакаты, памятки).

2. Непосредственная работа со старшеклассниками. Профилактическая работа должна быть направлена, прежде всего, на оптимизацию тех областей, с которыми связаны «возрастные пики» тревожности. Работа психолога по профилактике тревожности перед экзаменами включает когнитивно-поведенческие техники (позитивные установки, планирование), физиологические методы (глубокое дыхание, релаксация мышц, режим сна, питание) и поведенческие стратегии (репетиция ответов, уверенный вид), чтобы помочь старшеклассникам управлять стрессом, повысить уверенность и эффективно использовать свои знания. Методы работы: психологические тренинги, обучение техникам управления стрессом и тревожностью.

3. Работа по обеспечению соответствующей психологической атмосферы, способствующей развитию у старшеклассника чувства защищенности, межличностной надежности. Значимым элементом в профилактике и преодолении тревожности является выработка индивидуальных эффективных моделей поведения в наиболее трудных для человека ситуациях. Основные направления работы:

- психологическая поддержка: создание доверительных отношений между учеником и психологом/учителем;
- проведение тренингов по развитию эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости;
- формирование навыков: обучение навыкам конструктивного общения, развитие навыков решения проблем и принятия решений.
- работа с самооценкой: акцент на сильных сторонах ученика, а не только на недостатках, обучение видеть свои достижения и прогресс;
- развитие способности к самоанализу и пониманию причин тревоги в развивающих занятиях [2, с. 126].

По мнению О. С. Гришановой, содержание работы педагога-психолога по профилактике тревожности старшеклассников в предэкзаменационный период включает следующие этапы:

1. Диагностический этап предполагает изучение уровня тревожности через применение тестов (например, шкала школьной тревожности Филлипса, опросник ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилберга), наблюдение, анкетирование, выявление причин: определение факторов, провоцирующих тревожность (страх неудачи, неадекватные ожидания, проблемы с самооценкой).

2. Просветительский этап (профилактика) осуществляется для старшеклассников, родителей и учителей.

Для старшеклассников проводятся тренинги на темы: «Как справиться с экзаменационным стрессом», «Техники релаксации и саморегуляции» (дыхательные упражнения, медитация), «Эффективные стратегии подготовки к экзаменам», «Развитие уверенности в себе», лекции о физиологических и психологических аспектах стресса, нормализации сна и питания.

Для родителей проводятся консультации на темы: «Как помочь ребенку подготовиться к экзаменам: поддержка, а не давление», «Создание благоприятного психологического климата в семье».

Для учителей проводятся семинары на темы: «Роль учителя в снижении тревожности учащихся», «Как создать спокойную атмосферу на уроке и контрольных».

Важным аспектом в профилактической деятельности педагога-психолога и учителя является работа с семьей старшеклассника. Значительную роль в преодолении экзаменационной тревожности играет поддержка близких людей. Перед педагогом-психологом стоит задача объяснить родителям, насколько важно в данный период помочь своим детям. На родительских собраниях, консультациях необходимо донести до родителей, что к старшеклассникам нужно проявлять понимание и любовь, поддержи-

вать и верить в их силы. Необходимо активно участвовать в совместной подготовке к экзамену: обсуждать с ребенком, какой материал необходимо повторить, организовать режим подготовки, возможно, провести репетицию предстоящего экзамена. В доме должны быть организованы условия для работы, где старшеклассника не будет никто отвлекать. Родителям необходимо следить за самочувствием ребенка, никто кроме них не может вовремя заметить и предотвратить ухудшение состояния ребенка, связанное с переутомлением.

3. Развивающий этап (индивидуальная и групповая работа) предполагает:

- индивидуальные консультации: работа с высокотравматичными учениками по снятию страхов, формированию адекватной самооценки, выработке индивидуальной стратегии подготовки;

- групповые занятия: упражнения на развитие внимания, памяти, арт-терапия (рисование, лепка), «Круги поддержки» для обмена опытом и снижения чувства одиночества. Важнейшими путями антистрессовых мероприятий являются аутогенная тренировка, различные методы релаксации, системы биологической обратной связи, дыхательная гимнастика, включение в жизнь человека положительных эмоций, музыка, физические упражнения, психотерапия.

4. Консультационный этап предполагает консультирование администрации школы по организации экзаменационного процесса с учетом психологических особенностей детей, а также поддержку и помощь в разработке рекомендаций для всех родителей и старшеклассников.

5. Организационно-методическая работа: это разработка и подготовка методических материалов, памяток, а также анализ результатов, планирование дальнейшей работы [8, с. 138].

А. В. Дегтярёв полагает, что в рамках образовательного процесса возможно применение группового психологического тренинга с целью развития ресурсов совладающего поведения для снижения уровня ситуативной тревожности у учащихся. Преимуществами психологического тренинга в работе со старшеклассниками являются:

- психологический тренинг можно рассматривать в качестве метода целенаправленных изменений личности, ее психологических аспектов, конечной целью которой выступает оптимизация бытия, развития личностного потенциала;

- в процессе тренинга ведущий может определить, какие качества участников нуждаются в коррекции, над чем нужно поработать, каким выявленным недостаткам посвятить больше внимания, а также на какие личностные ресурсы (внутренние и внешние) можно при этом опираться;

- в ходе тренинга участники получают новые знания, осваивают определённые приемы, отрабатывают навыки, которые они смогут применять для повышения успешности социального взаимодействия [9, с. 29].

Таким образом, направлениями профилактики тревожности у старшеклассников перед экзаменами выступают:

1) работа с учащимися; 2) работа с родителями; 3) работа с учителями. В работе со старшеклассниками по профилактике тревожности старшеклассников в предэкзаменационный период используются такие методы, как: тестирование на выявление уровня тревожности, психологические тренинги, индивидуальная и групповая работа, направленная на формирование навыков саморегуляции и ре-

лаксации, развитие когнитивной гибкости и позитивного мышления, повышение уверенности в себе, овладение техниками. С родителями проводятся: индивидуальное и групповое консультирование, разработка и подготовка методических материалов, памяток по снижению тревожности в период экзаменов. С учителями педагог-психолог проводит психологическое просвещение (семинары, лекции).

Литература:

1. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/18.php. — Дата доступа: 15.12.2025.
2. Астапов, В. М. Тревожные расстройства в детском и подростковом возрасте. Теория и практика: монография / В. М. Астапов, Е. Е. Малкова. — М.: МПСИ, 2011. — 226 с.
3. Фокина, И. В. Специфика профилактической работы психолога с экзаменационной тревожностью у старшеклассников в условиях общеобразовательной школы / И. В. Фокина // Перспективы науки и образования. — 2014. — № 4. — С. 106–110.
4. Закон Республики Беларусь от 30 июня 2022 г. № 184-З [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200184>. — Дата доступа: 15.12.2025.
5. Постановление Министерства образования РБ 25 июня 2025 г. № 113 «О социально-педагогической поддержке обучающихся и оказании им психологической помощи» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22543539>. — Дата доступа: 15.12.2025.
6. Методические рекомендации по организации в учреждениях образования индивидуальной профилактической работы с обучающимися (за исключением обучающихся специальных учебно-воспитательных учреждений, специальных лечебно-воспитательных учреждений) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://etalonline.by/document/?regnum=u02300549>. — Дата доступа: 15.12.2025.
7. Граница, В. Г. Диагностика экзаменационной тревожности старшеклассников / В. Г. Граница // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. — 2015. — № 1. — С. 1–4.
8. Гришанова, О. С. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ. Профилактика экзаменационной тревожности / сост. О. С. Гришанова, М. А. Павлова. — М.: Учитель, 2012. — 201 с.
9. Дегтярев, А. В. Развитие психологических ресурсов совладающего поведения как фактора профилактики ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте / А. В. Дегтярев, К. М. Ефимочкина // Психология и право. — 2020. — Том 10, № 2. — С. 25–34.

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста: формирование основ будущего

Немерицкая Анна Алексеевна, воспитатель;
Джазаирьян Мария Нодариевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 17 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье рассматривается актуальность экологического воспитания в системе дошкольного образования (ДОУ). Раскрываются цели, задачи и основные принципы формирования экологической культуры у детей 3–7 лет. Особое внимание уделяется эффективным методам и формам работы с дошкольниками, включая проектно-исследовательскую деятельность, игровые технологии и создание развивающей экологической среды в ДОУ. Делается вывод о том, что заложенные в детстве основы экологического сознания являются фундаментом для ответственного отношения к природе во взрослой жизни.

Ключевые слова: экологическое воспитание, дошкольное образование ДОУ, экологическая культура, природа, дидактическая игра, проектная деятельность, развивающая среда, устойчивое развитие.

Введение

Современная экологическая ситуация в мире диктует острую необходимость в формировании нового типа мыш-

ления — экологического. Именно дошкольное детство, по мнению таких выдающихся педагогов, как В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, является фундаментальным периодом в развитии личности. В этом возрасте заклады-

ваются основы миропонимания, ценностные ориентации и отношение к окружающему миру. Поэтому экологическое воспитание в ДОУ — это не просто модная тенденция, а важнейший компонент всестороннего развития ребенка, залог воспитания будущих граждан, способных жить в гармонии с природой.

Цель и задачи экологического воспитания в ДОУ

Главная цель экологического воспитания — формирование у детей дошкольного возраста начал экологической культуры, осознанно-правильного отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы, которые окружают их.

Для достижения этой цели решается комплекс задач:

1. Образовательные:
 - Формирование системы элементарных экологических знаний (о связях в природе, зависимости живых организмов от среды обитания, роли человека).
 - Накопление представлений о растениях, животных, явлениях неживой природы, их разнообразии и уникальности.
2. Развивающие:
 - Развитие познавательного интереса к миру природы, умения наблюдать, анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи.
 - Развитие эмоциональной сферы: умения сопереживать, сочувствовать живым существам, видеть красоту природы.
3. Воспитательные:
 - Воспитание активной жизненной позиции, желания и умения практически беречь природу (экономить воду, сажать растения, помогать животным).
 - Формирование понимания ценности жизни и здоровья, как своего, так и других живых существ.

Принципы успешного экологического воспитания

Работа по экологическому воспитанию будет эффективной, если она строится на следующих принципах:

- Принцип научности: Знания, которые получают дети, должны быть достоверными, но доступными для понимания.
- Принцип доступности и наглядности: Изучение природы должно проходить через непосредственный контакт (наблюдение, труд, экспериментирование). «Экологическая тропа» на территории ДОУ — идеальный инструмент для этого.
- Принцип «спиральности»: Постепенное усложнение материала: от простого к сложному, с постоянным возвратом к уже известным понятиям на новом уровне.
- Принцип интеграции: Экологическое воспитание должно быть тесно связано с другими видами деятельности: речевым развитием (составление рассказов о природе), художественно-эстетическим (рисование, лепка), физическим (подвижные игры «Лягушки и цапля»), музыкальным.

- Принцип «позитивного центризма»: Отбор наиболее актуальных для ребенка данного возраста знаний (например, для младших дошкольников — домашние животные, для старших — экосистема леса).

- Принцип деятельности и личностно-ориентированного подхода: Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка и предоставление ему возможности проявить себя в практической деятельности

Эффективные методы и формы работы

Для реализации задач экологического воспитания педагоги ДОУ используют разнообразные методы

1. Наглядные методы:
 - Наблюдения (за сезонными изменениями, за ростом растения, за поведением птиц у кормушки).
 - Рассматривание картин, иллюстраций, просмотр документальных фильмов о природе.
2. Практические методы:
 - Элементарные опыты и эксперименты (с водой, песком, воздухом, семенами).
 - Труд в природе (уход за комнатными растениями, работа на огороде, подкормка птиц).
 - Моделирование (создание календаря природы, схем цепей питания).
3. Словесные методы:
 - Беседы экологического содержания.
 - Чтение художественной литературы (рассказы В. Бианки, К. Паустовского, сказки).
 - Заучивание стихов, пословиц, загадок о природе.
4. Игровые методы:
 - Дидактические игры («Чей домик?», «С какого дерева листок?», «Найди маму»).
 - Сюжетно-ролевые игры («Зоопарк», «Экологическая экспедиция»).
 - Театрализованные игры (инсценировки экологических сказок).

Особую эффективность доказала проектная деятельность. Проекты «Огород на подоконнике», «Кто такие насекомые?», «Вторая жизнь ненужных вещей» (изготовление поделок из бросового материала) позволяют детям глубоко погрузиться в тему, увидеть результат своего труда.

Роль развивающей предметно-пространственной среды

Экологическая среда в ДОУ должна стимулировать детскую активность. Ключевые элементы:

- Уголок природы в группе с комнатными растениями, календарем природы, материалами для ухода и экспериментирования.
- Лаборатория (центр науки) с микроскопами, лупами, весами, природными материалами для исследований.
- Зимний сад или оранжерея.

- Огород и цветник на территории ДОО.
- Экологическая тропа с специально оборудованными станциями («Муравейник», «Птичья столовая», «Аптекарская грядка»).

Взаимодействие с семьей

Успех экологического воспитания невозможен без поддержки родителей. Эффективные формы работы:

- Родительские собрания экологической направленности.
- Совместные проекты и акции («Покормите птиц зимой», «Сдай батарейку — спаси ежика»).
- Совместные субботники по озеленению территории ДОО.

Литература:

1. Иванова. А. И. Живая экология: Программа экологического образования дошкольников.
2. Кондрашова М. А. Экологическое воспитание дошкольников на занятиях и в повседневной жизни. Методические разработки. Оренбург, 2005. — 116 с.
3. Павлова. Л Игры как средство эколого-эстетического воспитания. Дошкольное воспитание. 2002. № 10. С. 40–49.
4. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада/ Сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. — М.: Просвещение, 1983.
5. Воронкевич, О.А. «Добро пожаловать в экологию» — современная технология экологического образования дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2006. — № 3.- С. 23–27
6. Волосникова, Т. В. Основы экологического воспитания дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2005. — № 6.- С. 16–20

- Консультации и рекомендации по организации наблюдений за природой в семье (во время прогулок, на даче).

Заключение

Экологическое воспитание в детском саду — это систематическая и целенаправленная работа, которая закладывает «зерно» экологической культуры. Через наблюдение, игру, труд и творчество ребенок учится видеть в природе не просто ресурс, а хрупкий и прекрасный мир, частью которого он является. Воспитывая у дошкольников любовь и уважение к природе, мы не только формируем гармоничную личность, но и вносим реальный вклад в устойчивое развитие нашего общего дома — планеты Земля.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 3 (606) / 2026

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 28.01.2026. Дата выхода в свет: 04.02.2026.

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.