

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»



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

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы IV Всероссийской с международным участием  
научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов  
системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся  
(Бийск, 25 апреля 2023 г.)



Бийск – 2023  
АГПУ им. В.М. Шукшина

Об издании

ББК 74.0 + 88.41

УДК: 159.9 (063) + 37.0 (063)

*Издается по решению кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования АГГПУ имени В.М. Шукшина*

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова (отв. ред.);

кандидат филологических наук, доцент М.А. Ковалева;

кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова;

кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина;

кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева;

старший преподаватель О.Н. Южакова;

преподаватель С.Е. Максимова;

преподаватель А.С. Сергеева.

П 86                    **Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования** [Электронный ресурс]: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся (Бийск, 25 апреля 2023 г.) / Отв. ред. И.Н. Чичканова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. – 374 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-982-9

В издании опубликованы материалы участников IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся, проходившей в г. Бийске в Алтайском государственном гуманитарно- педагогическом университете имени В.М. Шукшина 25 апреля 2023 г.

Текстовое электронное издание.

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

ISBN 978-5-85127-982-9

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

## Содержание

<b>РАЗДЕЛ 1. НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ</b> .....	14
Ведерникова И.С. ....	14
«Наставничество - форма работы с молодыми педагогами в дошкольных группах при МБОУ «СОШ № 9 имени Героя РФ Медведева С.Ю.»» .....	14
Войнова О.В. ....	16
Педагогические приемы создания комфортной детской среды .....	16
Воронина Н.В. ....	18
Формирование самоконтроля у младших школьников в процессе обучения.....	18
Затеева Л.А. ....	20
Использование фольклорных произведений на уроках литературного чтения в первом классе..	20
Кочкова К.Н. ....	23
Формирование самоконтроля младших школьников при изучении табличного умножения и деления .....	23
Лукина Е.В., Кашкарова О.Н., Курбатова Е.В. ....	25
Наставничество молодых педагогов .....	25
Максимова С.Е., Быковская С.С. ....	27
Особенности организации процесса обучения в период адаптации первоклассников.....	27
Максимова С.Е., Колесникова О.Г. ....	29
Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения младших дошкольников .....	29
Найденова А.Е. ....	31
Формирование познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности..	31
Федорова Т.В. ....	33
Управление развитием кадрового потенциала в дошкольной образовательной организации.....	33
Чичканова И.Н., Щебетун В.А. ....	35
Формирование основ безопасности младших школьников во внеклассной работе.....	35
Шарабарина Е.В. ....	37
Педагогическое наставничество как ресурс закрепления молодых специалистов в сельской школе .....	37
Шеремет В.С. ....	39
Стратегия управления педагогическим коллективом начальной школы в условиях реализации ФГОС .....	39

Царенко Ю.В.....	42
Развитие конкурсного и олимпиадного движения как средства повышения качества образования в начальной школе .....	42
<b>РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>44</b>
Абб Е.А.....	44
Песочная терапия: играем с кинетическим песком с детьми раннего возраста .....	44
Ачинович Е.С.....	46
Подвижная игра как средство развития двигательной активности детей раннего возраста .....	46
Барилова А.А. ....	48
Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении младших школьников.....	48
Бондарь О.В. ....	51
Психолого-педагогическое сопровождение формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий.....	51
Борисюк М.В., Карпушина И.В. ....	54
Педагогический опыт организации проектной деятельности младших школьников в условиях дистанционного обучения .....	54
Гаврилович Ю.А.....	56
Адаптация первоклассников в условиях дистанционного образования.....	56
Войнова О. В.....	58
Педагогические приемы создания комфортной детской среды .....	58
Вольвач И.В. ....	60
Психолого-педагогическое сопровождение процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования.....	60
Дзюбьяк Е.А. ....	63
Развитие читательских интересов младших школьников во внеурочной деятельности .....	63
Дуплинская В.А.....	66
Система коррекционно-логопедической работы при моторной алалии с использованием информационно-коммуникационных технологий .....	66
Зырянова А.Д. ....	69
Пальчиковая гимнастика. Чем она полезна и для чего нужна? .....	69
Королёва Т.А. ....	71
Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях трансформации современного образования .....	71

Куйдина Т.А. ....	74
Организация детской игры в детском саду.....	74
Лабзина Т.А. ....	76
Психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования .....	76
Литовченко Е.А. ....	78
Психолого-педагогический аспект развития логического мышления младших школьников на уроках математики .....	78
Матузова И.Г., Трошина Ю.П. ....	82
Организация работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных образовательных технологий.....	82
Негодяева Н.А.....	85
Целевые прогулки как средство формирования знаний о родном крае .....	85
Папина М.В., Атрощенко О.А. ....	87
Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в реализации занятий по внеурочной деятельности .....	87
Резанова А.А. ....	91
Формирование навыков продуктивных видов деятельности обучающихся начальной школы на уроках технологии в условиях дистанционного формата обучения .....	91
Сазонова И.А. ....	93
Игра на детских музыкальных инструментах как средство развития чувства ритма у детей дошкольного возраста.....	93
Фролова Н.Е.....	96
Управление экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении ...	96
Южакова О.Н. ....	98
К проблеме развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста .....	98
<b>РАЗДЕЛ 3. ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ГРАЖДАН РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ .....</b>	<b>101</b>
Артищева В.В., Доронина Ж.В., Ребрикова Т.Л. ....	101
Духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание обучающихся в начальной школе .....	101
Белогурова А.А.....	103
Краеведение как средство повышения экологической образованности младших школьников .	103
Кузнецова Л.Н. ....	107
Проблема гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.....	107
Макарова А.А. ....	109

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста посредством познавательно-исследовательской деятельности.....	109
Максимова С.Е., Панченко Н.А. ....	112
Организация внеурочной деятельности в начальной школе .....	112
Максимова С.Е., Плохотникова Е.С.....	114
Развитие одарённости младших школьников посредством проектной деятельности .....	114
Максимова С.Е., Шумик Ю.Н.....	116
Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников посредством театральных игр .....	116
Михайлова С.В. ....	117
Формирование базовых логических действий младших школьников на уроках математики ....	117
Мосина О.А.....	120
Развитие интереса младших школьников к малой родине во внеурочной деятельности.....	120
Папина М.В., Стахнева О.Н. ....	122
Патриотическое воспитание младших школьников в процессе ознакомления с историей и традициями малой Родины.....	122
Паша Н.В.....	125
Особенности внедрения инновационных технологий в процесс организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении .....	125
Петенева А.Е., Щербатова Т.В.....	128
«Воспитание патриота и гражданина через историю родного города».....	128
Самарина Г.Н.....	131
Воспитание патриотизма младших школьников посредством краеведческой работы.....	131
Сергеева А.С., Березикова Д.С. ....	133
Формирование умений младших школьников работать в коллективе .....	133
Чепрасова А.И., Чеботарёва Л.М.....	135
Воспитание нравственно- патриотической культуры дошкольников в условиях современного дошкольного образовательного учреждения через приобщение к истокам культурного наследия русского народа .....	135
Шуваева И.Ю.....	138
Воспитание у детей любви к родному дому в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения .....	138
Юдина М.В. ....	140
Формирование универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений.....	140

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

<b>СРЕДЫ</b> .....	142
Бакрасова Д.Р. ....	142
Формирование функциональной грамотности как основы развития учебно-познавательной компетентности обучающихся на уроках истории и обществознания: «Учиться самому, чтобы успешнее учить других» .....	142
Бажанова Е.О. ....	144
Развитие функциональной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира.	144
Диденко Е.В. ....	147
Использование цифровых технологий на уроках окружающего мира как средство формирования знаний у младших школьников .....	147
Зарицкая В.Г. ....	150
Развитие функциональной грамотности обучающихся как стратегический ориентир повышения качества образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования .....	150
Касаткина Е.К. ....	156
Использование развивающих игр (блоков «Дьенеша», «Палочек Кюизенера»)- для развития интеллектуальных и творческих способностей у детей дошкольного возраста .....	156
Коротя Н.С. ....	158
Арт-технологии как инновационный метод в образовании .....	158
Кравчук К.А. ....	160
Формирование читательской грамотности младших школьников в системе внеурочной деятельности .....	160
Манеева Н.А. ....	162
Методы и приемы формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях инновационной образовательной среды .....	162
Мерхелевич Г.В. ....	164
Формирование функциональной грамотности индивида в условиях инновационной педагогической среды: возможности, подходы, ресурсы .....	164
Трофимова А.В. ....	169
Развивающие игры как средство формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста.....	169
Цыпкина В.М., Цыпкина О.А. ....	171
Формирование функциональной грамотности младших школьников посредством инновационных образовательных технологий.....	171
Чичканова И.Н., Бачурина А.А. ....	174
К вопросу о формировании функциональной грамотности младших школьников .....	174
<b>РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b> .....	178

Ашихмина О.В.....	178
Психолого-педагогические сопровождения исследовательской деятельности обучающихся ...	178
Борисова Ю.В. ....	180
Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи посредством современных логопедических технологий .....	180
Дайнекова С.Ю.....	182
Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи.....	182
Егерь А.В.....	184
Современные логопедические технологии, используемые для обогащения словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	184
Ковалевская В.В. ....	186
Экскурсия как средство развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста....	186
Манеева С.В. ....	189
Подготовка детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению грамоте посредством дидактических игр.....	189
Мозговая Е.П. ....	191
Развитие экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями .....	191
Намозова Е.А .....	193
Метод проектов как средство развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.....	193
Сальмаер Р.Э.....	195
Нарушения интонационных компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией .....	195
Филатова В.Е. ....	199
«Культурные практики в познавательно-исследовательской деятельности» .....	199
Цыпкина О.А., Цыпкина В.М. ....	201
Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся: сущность, понятие, цель, задачи и система сопровождения.....	201
<b>РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>205</b>
Беличенко Т.В.....	205
Усвоение младшими школьниками норм экологической этики в процессе изучения предмета «Окружающий мир».....	205
Бровкина Е.А. ....	208
Формирование географических понятий младших школьников по окружающему миру с использованием интерактивных методов обучения .....	208

Волошина В.В.....	211
Дидактические игры по ознакомлению с миром природы как средство формирования естественнонаучной грамотности дошкольников.....	211
Галицкая Т.В.....	213
Формирование здорового и безопасного образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира.....	213
Жигалова М.А.....	216
Условия успешности в развитии умений младших школьников работать с географическими картами.....	216
Казанина Н.А.....	218
Формирование познавательного интереса младших школьников при изучении величин.....	218
Кнуренко А.Д.....	221
Исследование влияния игр на развитие экологической воспитанности старших дошкольников.....	221
Лапасова А.А.....	224
Воспитание бережного отношения старших дошкольников к природе посредством ухода за растениями.....	224
Медведева Р.А.....	226
Использование групповой работы в процессе формирования измерительных умений младших школьников.....	226
Носова Н.А.....	227
Обучение дошкольников счету посредством использования дидактических игр.....	227
Петрищева Г.С., Бочарова Ю.С.....	230
Дидактическая игра как средство развития экологических представлений детей и воспитания у них бережного отношения к природе.....	230
Похорукова Е.В.....	233
Формирование основ здорового образа жизни младших школьников на уроках математики ..	233
Пятунина О.И., Шубина О.А.....	235
Использование технологии «Лэпбук» на уроках биологии.....	235
<b>РАЗДЕЛ 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>238</b>
Бенеш Н. И.....	238
Опыт использования диалоговой технологии на уроках русского языка в начальной школе....	238
Бенеш Н. И., Гордиенко П.А.....	243
Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской деятельности младших школьников: диалог национальных культур .....	243
Бенеш Н. И., Краскова А.Е.....	247

Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской деятельности младших школьников через диалог участников образовательного процесса.....	247
Бенеш Н.И., Мукина В.В. ....	250
Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской деятельности младших школьников: диалог искусств и диалог с искусством.....	250
Бенеш Н. И., Сергиенко Ю. О. ....	255
Дидактические литературные игры: содержание и методика их использования в процессе диагностики литературного развития младших школьников.....	255
Болучевская М.И. ....	257
Освоение младшими школьниками формул речевого этикета в проблемных ситуациях .....	257
Верц В.А.....	259
К вопросу о формировании осознанной читательской позиции младшего школьника.....	259
Гимельярова А.О. ....	261
Дидактические литературные игры: содержание и методика их использования на уроках литературного чтения .....	261
М.А. Ковалева.....	265
Тема природы в произведениях для детей писателей Алтайского края .....	265
М.А. Ковалева.....	268
Роль сказок и рассказов К.Д. Ушинского в нравственном воспитании дошкольников и младших школьников.....	268
Макарова Н.П. ....	272
Экологическое воспитание младших школьников при изучении окружающего мира.....	272
Мерхелевич Г.В. ....	274
Двухязычный интегративный фразеологический словарь целевой тематики как инструмент сопровождения обучающегося в иноязычной.....	274
Морозова А.В.....	278
Профилактика возникновения заикания в дошкольном возрасте посредством современных логопедических технологий.....	278
Николаева В.А. ....	280
К вопросу о речевой деятельности и ее этапах .....	280
Нурлыбекова Д.М.....	282
Наглядность на уроке литературного чтения: виды, особенности и методика их использования.....	282
Панина В.В.....	286
Развитие универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников при изучении частей речи.....	286
Рудофилова С.А.....	288

Развитие речи младших школьников на уроках литературного чтения .....	288
Серебрякова А.А. ....	291
Формирование читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения .....	291
Тюнина Е.Е. ....	295
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве языкового и литературного образования.....	295
<b>РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>299</b>
Ивлева В.И., Чиркова О.В. ....	299
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования.....	299
Морозова И.А. ....	301
Мультимедийные информационные технологии как средство формирования познавательного интереса при изучении изобразительного искусства .....	301
Онипченко Е.С.....	304
Развитие детской одаренности через художественно-творческую деятельность дошкольников.....	304
Смолянинова О.А. ....	306
Развитие сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста через нетрадиционные техники рисования.....	306
Фатьянова Е.В.....	308
Место предмета технология в формировании художественно-эстетического образования обучающихся в современной общеобразовательной школе.....	308
<b>РАЗДЕЛ 9. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....</b>	<b>311</b>
Герасимишина Д.И.....	311
Взаимодействие учителя-логопеда с семьями детей с речевыми нарушениями, как фактор эффективного коррекционно-образовательного процесса.....	311
Ким А.Н.....	314
Комплексный подход в коррекции заикания у дошкольников посредством современных логопедических технологий.....	314
Кульчицких Н.И. ....	316
Игровые сеансы как форма работы с родителями в условиях консультационно-игрового пункта .....	316
Манушенко Е.А. ....	318
Особенности психолого-педагогического сопровождения при организации внеурочной деятельности туристско-краеведческой направленности младших школьников.....	318

Реймер Т.Н. ....	322
К проблеме формирования культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста .....	322
Ткаченко Ю.В. ....	324
Развитие физической активности детей раннего возраста в подвижных играх .....	324
Чилина К.В. ....	326
Формирование культурно-гигиенических умений и навыков младших дошкольников в режимных моментах .....	326
<b>РАЗДЕЛ 10. НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ В РАЗВИТИИ.....</b>	<b>330</b>
Ветрова С.И.....	330
Особенности фонематических процессов у детей дошкольного возраста с дизартрией.....	330
Десяткова Н.В. ....	332
Исследование моторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством логопедического обследования.....	332
Добрынина Е.В. ....	335
Использование дидактических игр в работе по развитию фонематического слуха и восприятия с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие .....	335
Загорюк И.Г. ....	337
Эффективные методики запуска речи у неговорящих детей.....	337
Казанцева И.В.....	339
Артикуляционная гимнастика как логопедическая технология коррекции звукопроизношения у дошкольников со стертой дизартрией.....	339
Колесникова С.Н. ....	341
Игровые технологии в работе по автоматизации звуков у дошкольников .....	341
Панкова Ю.В.....	343
Формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением зрения .....	343
Попова Е.А. ....	346
Театрализованная игра как средство всестороннего развития детей с общим недоразвитием речи.....	346
Романив Е.О. ....	348
Роль психолого-медико-педагогической консультации в организации индивидуальной профилактической работы с детьми с нарушениями поведения.....	348
Россоха Н.Ю. ....	351
Реабилитационно-адаптивная деятельность учителя начальной школы в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы.....	351
Свечкарева Т.Ю. ....	354

---

«Олимпиада возможностей» .....	354
Свиридова М.А. ....	357
Развитие детей 6 года жизни с задержкой развития речи посредством нетрадиционных техник рисования .....	357
Сербова Д.В. ....	359
Дидактическая игра как метод обследования уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	359
Терещенко Н.В. ....	363
Формирование социального интеллекта как условие развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.....	363
Тринько А.С. ....	365
Коррекция и профилактика нарушений голоса у детей младшего школьного возраста .....	365
<b>РАЗДЕЛ 11. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.....</b>	<b>368</b>
Галахова Т.В., Кузнецова Л.Н.....	368
К вопросу об адаптации первоклассников к условиям школьного обучения.....	368
Частякова О.Н.....	371
Развитие творческого потенциала педагога начальной школы .....	371

## РАЗДЕЛ 1. НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

**Ведерникова И.С.**

(воспитатель, МБОУ «СОШ № 9 имени Героя  
РФ Медведева С.Ю.» корпус 2,  
г. Бийск)

### «Наставничество - форма работы с молодыми педагогами в дошкольных группах при МБОУ «СОШ № 9 имени Героя РФ Медведева С.Ю.»»

**Аннотация.** В статье описан практический опыт в ДОУ по теме «Наставничество в ДОУ как форма работы с молодыми педагогами».

**Ключевые слова:** наставничество, наставник, молодой педагог.

Одним из четырех основных направлений развития системы образования в соответствии с Национальным проектом «Образование» на 2019-2024 годы является подготовка и повышение квалификации педагогических кадров, способных решать поставленные задачи, используя современные формы и методы. Важная роль в решении этой задачи отводится наставничеству.

Что же включает в себя понятие наставничество?

Наставничество – тип подготовки к работе, обеспечивающий занятость работника с поддержкой опытного наставника, что способствует изучению работы на практике.

Наставничество – это процесс целенаправленного формирования личности, ее интеллекта, физических сил, духовности, подготовки ее к жизни в целом, к активному участию в трудовой деятельности.

В нашем учреждении работает «Школа молодого педагога». Обучение в этой школе проходит каждый молодой педагог и педагог, вновь прибывший в наше учреждение. Работа «Школы молодого педагога» контролируется следующими документами: годовой план ДОУ, приказ о наставничестве, план работы наставника с молодым педагогом. Молодой педагог обучается в данной школе 2 года до своей аттестации. Форма наставничества «педагог - педагог», вид наставничества – традиционная форма наставничества «один на один».

Цель наставничества: научить секретам педагогического мастерства молодого воспитателя, привить любовь к труду, желание учиться новому, стремиться к профессиональному росту, стать активным членом трудового коллектива.

Работа в «Школе молодого педагога» состоит из следующих этапов: 1 этап – адаптационный. Приказом назначаются пары «наставник – молодой педагог». Наставники в нашем ДОУ, назначенные для работы с молодыми педагогами, закрепляются сроком на 2 года. Наставник назначается из числа педагогов, обладающих высоким уровнем профессиональной подготовки, коммуникативными навыками и гибкостью в общении. Наставник должен иметь опыт воспитательной и методической работы, стабильные показатели в работе, способность и готовность делиться профессиональным опытом. Стаж педагогической деятельности наставника не менее 5-ти лет.

Педагог наставник анализирует профессиональную готовность молодого педагога по критериям:

- педагогическое образование;
- теоретическая подготовка (знание основ общей и возрастной психологии, педагогики, методики воспитания и обучения дошкольников);

- наличие опыта практической работы с детьми дошкольного возраста; - ожидаемый результат педагогической деятельности;

- выявление особенностей личности педагога.

Для получения необходимых сведений используются следующие методы: опрос, собеседование, анкетирование, наблюдение за организацией воспитательно-образовательного процесса в группе. Исходя из полученных сведений о молодом педагоге, разрабатывается индивидуальный план работы на год. В дальнейшем работа педагога наставника и молодого педагога строится в соответствии с данным планом. Результативность и эффективность реализации индивидуального плана профессионального становления анализируется педагогом наставником и молодым педагогом не реже 1 раза в 3 месяца. На основании результатов анализа в индивидуальный план профессионального становления молодого педагога могут вноситься изменения и дополнения.

2 этап – основной. Педагог наставник создает благоприятные условия для профессионального роста начинающего педагога.

-Координирует действия педагога в соответствии с задачами ДОУ и задачами воспитания и обучения детей.

- Помогает в разработке перспективных планов работы с детьми в соответствии с возрастными особенностями, требованиями ФГОС ДО и задачами реализуемых программ; в работе с родителями детей.

- Оказывает помощь по подбору и использованию педагогически целесообразных пособий, игрового и дидактического материала.

- Оказывает позитивное влияния на рост профессиональной компетентности начинающего педагога.

- Организует посещение открытых ООД для молодого педагога у наставника.

- Консультирует по вопросам организации предметно-пространственной среды в группе.

- Педагог наставник посещает ООД у молодого педагога.

- Организует консультации по вопросам, интересующим молодого педагога в процессе педагогической деятельности.

- Оказывает помощь в организации и проведении праздников и различных мероприятий для детей в ДОУ.

3 этап – контрольный. На данном этапе анализируем результаты работы молодого педагога с детьми. Молодой педагог делает самоанализ своей деятельности за прошедший год. Выстраиваем перспективы дальнейшей работы с молодыми педагогами. Подводим итоги, делаем выводы.

Новизна нашего опыта заключается в комплексном подходе к преодолению возможных трудностей адаптации молодого воспитателя к трудовой деятельности в новом коллективе, открытом диалоге с наставляемым по всем профессиональным вопросам, передаче практического опыта через организацию работы в позиции «вместе», «рядом», формировании мотивации у молодых воспитателей к дальнейшему самообразованию, раскрытию своей индивидуальности через собственный пример и позитивное, честное и бережное отношение к профессии.

Из опыта нашей работы, хочется отметить, что прохождение определенного этапа сугубо индивидуально. Профессиональные качества во многом зависят от характера, темперамента, темпа восприятия и переработки получаемой информации и т.д. Поэтому администрация нашего детского сада к каждому педагогу подходит дифференцировано.

#### Литература

1. Крылов, А.В. Молодой специалист в образовании // Педагогическая диагностика. 2013. №4. С. 112-120.

2. Лукьяненко, С.Б. Профессиональное становление молодого учителя // Справочник заместителя директора школы. 2010. № 11. С. 38-60.

Войнова О.В.

(старший воспитатель, воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

### Педагогические приемы создания комфортной детской среды

**Аннотация.** В статье представлены педагогические приемы создания комфортной детской среды. Рассмотрены компоненты, из которых складывается комфорт для ребенка. Представленные педагогические приемы используются педагогами для сплочения коллектива, для раскрепощения и психологического комфорта дошкольников.

**Ключевые слова:** детская среда, комфорт, групповой сбор, говорящая стена, педагог.

Не секрет, что работа воспитателя обладает рядом особенностей. Она требует не только отличной профессиональной подготовки, но и значительной выдержки, физической и психологической устойчивости.

В работе любого воспитателя, особенно молодого специалиста с отсутствием практического опыта, может встречаться множество трудностей, но все они преодолимы. Если воспитатель чувствует свое призвание к работе с детьми, у него всегда есть шанс справиться с любыми сложностями.

Основная задача педагогов - избежать в работе с детьми скуки и формализма, верить в возможности ребёнка задумывать и выполнять интересные и полезные дела вместе со взрослыми, наравне с ними и даже вполне самостоятельно.

Детская среда – это окружающая ребенка обстановка, общественные, социальные, материальные и духовные условия его жизнедеятельности и взаимодействия с ровесниками, младшими и старшими детьми.

Комфорт для ребенка – это чувство защищенности, возможность самореализации и общения. Это чувство эмоционального благополучия.

Комфорт для ребенка складывается из следующих компонентов:

- развивающая предметно-пространственная среда (безопасность, доступность игрушек, удобство размещения материалов, не раздражающее цветовое решение интерьера);
- комфортные взаимоотношения (отношениями между воспитателем и детьми (доброжелательные, доверительные); - отношениями между самими детьми (дружеские); - отношениями между педагогами и родителями (спокойные, доверительные, уважительные);
- социально-психологический комфорт (режим дня и традиции в группе).

Хороший климат в группе возникает тогда, когда все её члены чувствуют себя свободно, остаются самими собой, но при этом уважают также и право других быть самими собой.

Задача молодого специалиста научиться применять на практике некоторые педагогические приемы для создания комфортной детской среды.

Для создания комфортной развивающей предметно-пространственной среды, необходимо учитывать требования ФГОС ДО о безопасности, доступности, насыщенности, вариативности и трансформируемости.

Как элемент среды можно использовать **«Говорящую стену»**. Говорящая стена – инструмент, который позволяет необычным образом изменить развивающую предметно-пространственную среду ОУ в своеобразный живой экран. На уровне глаз детей размещается разнообразная информация в доступной для детей форме, фотографии, выставки рисунков, поделок. Говорящая стена может включать много элементов, может быть по любой теме.

Дети рассматривают фотографии своих игр, занятий, рисунков, и это побуждает их возвращаться к ним снова и снова. Таким образом, инициатива исходит не от взрослого, а от ребёнка. Можно использовать «Говорящую стену» как выставку детских работ, которые регулярно сменяются, что является показателем вариативности среды. Также дети могут общаться с родителями, с педагогами и со сверстниками через них.

Для создания комфортных взаимоотношений и социально-психологического комфорта в группе предлагаем использовать **Групповой сбор** – это совместная деятельность взрослых и детей, основанная на равноправном и равнозначном участии обеих сторон. Время его проведения не фиксировано, но варьируется от 5 до 30 минут, в зависимости от возраста детей. Проводится групповой сбор в любое время.

Групповой сбор может быть:

- утренний (связать с темой недели, знаменательной датой, праздником, или темой, предложенной ребенком);

- полный (начали утром, вечером подвели итог);

- итоговый (только подводим итоги дня).

Рекомендуется проводить на ковре, на уровне глаз детей.

Варианты начала группового сбора.

-под звуки, музыку (пение птиц, песня о дружбе,...);

- с вопроса (а вы видели?...);

- с новости (Оказывается, сегодня день книги,...);

- с картинки, фотографии, рисунка (что же здесь нарисовано?..);

- с игровой ситуации (найдите в группе необычный предмет,..);

- с образа (педагог или ребенок в костюме или атрибуте).

У группового сбора есть своя структура:

1. Приветствие (пожелание, подарок, комплимент,..)

2. Игра (пение, слушание, психогимнастика,..)

3. Обмен новостями (сегодня в автобусе слышал.., на улице мы видели....)

4. Планирование дня (деятельность в центрах активности, проект,..)

Групповой сбор должен проходить быстро, легко, интересно, по-деловому.

*Например, полный групповой сбор на тему недели «Весна».* Приветствие начинается с комплиментов под звуки капли всем детям, какие они сегодня красивые и весёлые. Затем все обмениваются новостями, какие изменения ребята заметили на улице, в природе, в одежде людей,... Сегодня в центре рисования у нас новые фломастеры, картинки, мелки, раскраски,... предлагаю вам ими воспользоваться в течение дня. Наблюдение на прогулке за небом, деревьями. Вечером (во вторую половину дня). Посмотрите на рисунки ваших друзей. Чем они отличаются от тех рисунков, которые вы рисовали зимой? (больше солнца, меньше снега, одежда людей,..).

Для сплочения коллектива, для раскрепощения и психологического комфорта детей рекомендуется использовать игры, не требующие большой подвижности. Например: игры-шутки («Замени звук», «Волшебная палочка,..»); игры-фантазии («Я превращаюсь..», «Кто я?»); игры-цепочки («Связующая нить», «Интервью», «Телеграмма», «Снежный ком»..).

Именно такие игры способствуют расширению поведенческого репертуара ребенка и проявлению симпатий. Их можно сделать доброй традицией в каждой группе.

#### Литература

1. Атемаскина, Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ / В. Ю. Атемаскина; –М.: Детство-Пресс, 2011. – 112 с.

2. Карабанова, О. А., Алиева, Э. Ф., Радионова, О. Р., Рабинович, П. Д., Марич, Е. М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич; – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

3. Комарова, О. А. Наполнение развивающей среды в соответствии с образовательными областями / О. А. Комарова // Справочник старшего воспитателя. - 2014. - №8. – С. 22-24.

4. Вераксы, Н. Е., Комарова, Т. С., Дорофеева, Э. М. / От рождения до школы.

Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Вераксы, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева; – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.

5. *Свирская, Л. В.* Утро радостных встреч: метод. пособие / Л. В. Свирская. – М.: Линка-Пресс, 2010. – 240 с.

**Воронина Н.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени  
В.М. Шукшина, Бийск)

### **Формирование самоконтроля у младших школьников в процессе обучения**

**Аннотация.** В статье рассматриваются методики, способы, приемы развития самоконтроля у младших школьников. Определено, что одним из важнейших факторов, влияющих на развитие самоконтроля младших школьников, является методический фактор. Правильная организация и систематическое, целенаправленное проведение методической работы у младших школьников повышает самостоятельность, уверенность, стремление к преодолению трудностей, и, в целом, уровень развития самоконтроля.

**Ключевые слова:** самоконтроль, младшие школьники, процесс обучения, методика, развитие, учебная деятельность.

Самоконтроль является составной частью любого вида деятельности человека и направлен на предупреждение возможных или обнаружение уже совершенных ошибок. Иначе говоря, с помощью самоконтроля человек всякий раз осознает правильность своих действий, в том числе в игре, учебе и труде.

Практика показывает низкий уровень развития самоконтроля у подавляющего большинства школьников. Среди учеников, завершающих начальную школу, выявлено небольшое число детей, обладающих контролем и самоконтролем в учебной деятельности. Причина данного явления видится в том, что контроль как компонент процесса обучения осуществляется учителем, а ученик освобождается от необходимости самостоятельно контролировать и оценивать.

Из «Большого психологического словаря» – самоконтроль – осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Его появление и развитие определяется требованиями общества к поведению человека. Формирование произвольной саморегуляции предполагает возможность человека осознавать и контролировать ситуацию, процесс. Самоконтроль предполагает наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях [7].

В.А. Заровская пишет, что самоконтроль как элемент учебной деятельности – один из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность учащихся. Его назначение заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок. Инструментом сознательного регулирования процесса учения при достаточно правильной оценке его результатов является самоконтроль [5].

По Е.В. Мочаловой, под самоконтролем следует понимать сознательный контроль, осуществляемый человеком над своим поведением, мыслями, чувствами, регулирование и планирование своей деятельности. Самоконтроль позволяет человеку сознательно изменять направление своих мыслей, удерживать себя от нежелательных действий [8].

Важнейшей задачей современной системы начального общего образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

По мнению В.В. Маеренковой, методика развития самоконтроля достигнет своей цели

только в том случае, если учитель будет рассматривать учебное взаимодействие как равнопартнерские отношения, последовательно будет формировать учащегося как субъекта учебной деятельности, способного к самостоятельной учебной работе. Здесь методическим фактором является умение педагога передать учащимся приемы и методы учебной деятельности, а также умение создать условия для осуществления самоконтроля [6].

Исходя из психологической теории деятельности, основным положением которой является то, что и обучение и развитие протекают только в процессе целенаправленной деятельности, требования к организации и развитию самоконтроля предполагают такую организацию, при которой все учащиеся совершают активные мыслительные и практические действия самоконтроля, исходя из задач обучения [6].

Л.Е. Дичинская учитывает следующие требования к развитию самоконтроля. Систематичность применения самоконтроля при организации учебной деятельности младших школьников. Реализация диагностирующей, корректирующей, познавательной-развивающей и воспитывающей функций самоконтроля в их единстве. Контроль как процесс проходит поэтапно. Каждый этап имеет свою цель, задачи, структуру, содержание. Задачи этапа контроля определяют его содержание, тот или иной вид, прием самоконтроля [4].

П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая пишут о целесообразности сочетания видов самоконтроля. В учебном процессе должны применяться итоговый, пооперационный, прогнозирующий самоконтроль; самоконтроль с применением разных средств наглядности. Применение разнообразных приемов самоконтроля. Нужно отметить, что это разнообразие должно быть разумным. Однообразные приемы самоконтроля снижают организованность, ответственность учащихся интерес к нему. Слишком большое разнообразие также неэффективно [3].

Учитель должен варьировать использование приемов самоконтроля. Необходимо учитывать предшествующую практическую подготовку к самоконтролю, отношение к нему, отношение к учебе. Благоприятным фактором развития самоконтроля является развитие у детей самостоятельности в действиях. Вполне понятно, что чем выше развита самостоятельность, тем успешнее протекает развитие самоконтроля.

При разработке методики развития самоконтроля у младших школьников необходимо учитывать не только предмет контроля, но и способы, приемы, формы самоконтроля, адекватные поставленным педагогическим целям.

Л.Н. Габеева, Н.Н. Климентьева, Л.Б. Лубсанова считают, что в развитии самоконтроля у младших школьников в процессе обучения педагог должен:

1) развивать потребность детей в осуществлении самоконтроля через критическую оценку своей собственной деятельности, действий и их результатов, способствовать осознанию самоконтроля, обогащать знания о самоконтроле;

2) учить младших школьников осуществлять проверку по готовому образцу; развивать умение учащихся обнаруживать ошибки: в действиях своих товарищей, учителя, собственных в результате действия, в процессе действия;

3) развивать у детей навыки самостоятельности, самоорганизации, самонаблюдения;

4) повышать уровень познавательного интереса, активности и развития умственных способностей;

5) создавать благоприятную психологическую атмосферу на уроке, атмосферу творчества и сотрудничества в процессе учения и контроля [2].

Для реализации цели и задач данного этапа используются различные виды работы, например, приемы развития самоконтроля у младших школьников.

Общеучебные приемы самоконтроля, используемые в разных учебных предметах. Эту группу можно разделить на две подгруппы: приемы внешней организации самоконтроля (сверка с образцом, работа с учебником и другой справочной литературой, организация домашней работы, планирование, моделирование, работа в парах и группах) и приемы мыслительной (внутренней) организации самоконтроля (овладение и оперирование

представлениями, понятиями, суждениями, умозаключениями, мыслительными операциями), выработка критериев оценки и соответствие им, составление плана выполнения работы [5].

И.М. Алексеева, М.А. Кувырталова считают, что приемы самоконтроля способствуют установлению роли образцов, используемых при проведении контролируемых действий. Если в качестве образца выступает готовый ответ, то с помощью первого приема самоконтроля можно выяснить, правилен ли полученный результат или нет. Если же образец для сверки не задан, то с помощью подходящего приема самоконтроля (при повторном решении, решении обратной задачи и т. д.) в конечном счете составляется образец и выполняется проверка. Тем самым вскрывается ключевое звено в проведении самоконтроля – сверка с готовым или составленным образцом [1].

Таким образом, одним из важнейших факторов, влияющих на развитие самоконтроля младших школьников, является методический фактор. При правильной организации и систематическом, целенаправленном проведении методической работы у младших школьников повышаются самостоятельность, уверенность, стремление к преодолению трудностей, рефлексия и, в целом, уровень развития самоконтроля.

#### Литература

1. Алексеева, И.М. Основные подходы к формированию у учащихся коммуникативных УУД на начальной ступени общего образования: теоретические и практические аспекты / И.М. Алексеева, М.А. Кувырталова // Вестник науки и образования. – 2018. – № 17. – С. 46-51.
2. Габеева, Л.Н. Методические основы развития самоконтроля у младших школьников / Л.Н. Габеева, Н.Н. Климентьева, Л.Б. Лубсанова // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2017. – № 1. – С. 85-93.
3. Гальперин, П.Я. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – 6-е изд., перераб. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 2017. – 99 с.
4. Дичинская, Л.Е. Особенности самоконтроля младших школьников как универсального учебного действия / Л.Е. Дичинская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2019. – № 2. – С. 796-800.
5. Заровская, В.А. Самоконтроль и взаимоконтроль в начальных классах / В.А. Заровская // Молодой ученый. – 2020. – № 8. – С. 955-957.
6. Маеренкова, В.В. Формы и способы организации взаимоконтроля на уроках математики / В.В. Маеренкова // Школьная педагогика. – 2017. – № 3. – С. 21-23.
7. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. - 672 с.
8. Мочалова, Е.В. Категория самоконтроля в научном и философском дискурсе: методологический аспект и социокультурный контекст / Е.В. Мочалова // Вестник славянских культур. – 2018. – № 3. – С. 5-9.

**Затеева Л.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина),  
г. Бийск)

#### Использование фольклорных произведений на уроках литературного чтения в первом классе

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема применения фольклорных произведений на уроках литературного чтения в первом классе. На основе обобщения теоретического анализа литературы по проблеме и опыта выполнения практической деятельности определены методические рекомендации по применению фольклорных произведений в образовательном

процессе с первоклассниками.

**Ключевые слова:** фольклорные произведения, литературное чтение, начальная школа.

В начальной школе обучающиеся очень часто не хотят читать, не понимают смысл прочитанного. Анализируя причины потери интереса к чтению, М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И.Р. Николаева и др. называют неумение воспринимать произведения адекватно заложенному в них смыслу, который может быть раскрыт на уроках литературного чтения при изучении фольклорных произведений, начиная с первого класса [1].

Рассмотрим понятие «фольклор». Т.В. Зуева и Б.П. Кирдан под фольклором понимают «народную духовную культуру в различном объеме ее видов» [2, с. 5]. Специфика фольклора заключается в том, что он имеет устную форму создания, распространения и бытования произведений. Произведения фольклора анонимны, их автор – народ.

Т.И. Зиновьева предлагает следующую классификацию фольклора. Фольклор делится на роды: эпос, лирику, драму. Роды делятся на виды (песня, сказка, несказочная проза и др.), а виды на жанры [3, с. 12]. По признаку объема выделяются малые жанры. В первом классе школьники изучают следующие жанры: сказки, потешки, загадки, пословицы.

В примерной основной образовательной программе начального общего образования обозначены следующие задачи при изучении фольклорных произведений: определять главную мысль и героев, воспроизводить словесные художественные образы и картины, оценивать поступки персонажей, формировать свое отношение к героям произведения, определять основные события и устанавливать их последовательность, вести учебный диалог по произведению, объяснять значение слова с опорой на контекст и т.п. В первом классе обучающиеся знакомятся со сказкой народной (фольклорной) и малыми фольклорными жанрами: потешками, загадками, пословицами.

Опытно-экспериментальная работа по использованию фольклорных произведений на уроках литературного чтения в первом классе проводилась на базе муниципальных бюджетных общеобразовательных учреждений «Коргонская средняя общеобразовательная школа» (МБОУ «Коргонская СОШ») с. Коргон и «Владимировская основная общеобразовательная школа» (МБОУ «Владимировская ООШ») с. Владимировка Усть-Канского района Республики Алтай с сентября по ноябрь 2022 года. В исследовании участвовали обучающиеся первых классов: экспериментальный класс МБОУ «Коргонская СОШ» и контрольный класс МБОУ «Владимировская ООШ».

На констатирующем этапе проведена диагностика знания первоклассниками фольклорных произведений по методике Н.А. Стефаненко [4]. Выявлено с низким уровнем знания фольклорных произведений в экспериментальном классе 20% и в контрольном – 28% обучающихся; средний уровень составил 68% в экспериментальном и 56% в контрольном классах; с высоким уровнем знания фольклорных произведений в экспериментальном классе 12% и контрольном классе 16% младших школьников. При сравнении результатов экспериментального и контрольного классов по уровням знания фольклорных произведений, видим, что с низким уровнем в экспериментальном классе на 8% меньше, чем в контрольном классе; средний уровень выше на 12% в экспериментальном классе, чем в контрольном классе; высокий уровень выше на 4% в контрольном классе, чем в экспериментальном классе.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено 10 уроков литературного чтения с использованием фольклорных произведений. Пять уроков было посвящено сказкам: «Кот, петух и лиса», «Кот и лиса», «Жихарка», «Лисичка-сестричка и волк», «Рукавичка». На четырех уроках по теме «Устное народное творчество – малые фольклорные жанры» были рассмотрены потешки, загадки, пословицы. На последнем уроке обобщения была проведена викторина «Вспомни и назови» по сказкам, потешкам, загадкам и пословицам, которая включала задания на определение жанров прослушанных и прочитанных произведений, названий, героев и т.п. Обучающиеся представляли драматизацию сказок, потешек, пословиц. Активно выполняли задания на представление воображаемой ситуации, как

бы изменилась сказка, если бы ее герои были другими, например, лиса – добрая, а волк – умный, и коллективно придумывали продолжение и окончание сказки. К сказкам подбирали пословицы. Главных героев угадывали по самостоятельно придуманным загадкам.

На контрольном этапе повторно проведена диагностика знания первоклассниками фольклорных произведений (Н.А. Стефаненко [4]). Выявлено, что обучающихся с низким уровнем в контрольном классе на 16% больше, чем в экспериментальном классе; средний уровень имеют на 12% первоклассников больше в экспериментальном классе, чем в контрольном; обучающихся с высоким уровнем в экспериментальном классе на 4% больше, чем в контрольном классе. Это объясняется эффективностью разработанной и проведенной в экспериментальном классе серии уроков литературного чтения с использованием фольклорных произведений.

Анализ методической литературы и собственного педагогического опыта позволил определить следующие рекомендации по использованию фольклорных произведений на уроках литературного чтения в первом классе:

- 1) следует расширить тематику загадок о человеке, о том, что к нему ближе всего – об одежде, о доме, а потом уже про огород, сад, поле; про явления природы;
- 2) целесообразно систематически изучать пословицы и использовать их на разных учебных предметах в подходящих ситуациях;
- 3) знакомить обучающихся с разными жанрами фольклора (считалками, скороговорками, прибаутками, приговорками) и увеличить количество произведений этих жанров;
- 4) фольклорные произведения располагать по принципу сезонности;
- 5) предлагать обучающимся самим сочинить по аналогии сказки, потешки, загадки, пословицы и др.

В ходе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы у первоклассников экспериментального класса выявлена положительная динамика в повышении уровня знания фольклорных произведений. Прирост высокого уровня на 4%, среднего уровень на 12% объясняется проведенной серией уроков литературного чтения с использованием фольклорных произведений.

Таким образом, материалы проведенного исследования доказывают возможность и необходимость усвоения первоклассниками фольклора на уроках литературного чтения и могут быть использованы в практической работе учителей начальных классов.

#### Литература

1. Методика обучения литературному чтению : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / [М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И.Р. Николаева] ; под ред. М.П. Воюшиной. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2013. – 288 с.
2. Зуева, Т.В. Русский фольклор : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / Т.В. Зуева, Б.П. Кирдан. – 6-е изд., испр. – Москва : Наука, 2003. – 398 с.
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учебник и практикум для СПО / под ред. Т.И. Зиновьевой. – Москва : Юрайт, 2016. – 468 с.
4. Стефаненко, Н.А. Литературное чтение. 1 класс : тетрадь учебных достижений : учебное пособие для общеобразовательных организаций / Н.А. Стефаненко. – 6-е издание. – Москва : Просвещение, 2020. – 95 с.

**Кочкова К.Н.**

научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Чичканова И. Н.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
им В.М. Шукшина)

### **Формирование самоконтроля младших школьников при изучении табличного умножения и деления**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются возможности табличного умножения и деления в процессе формирования самоконтроля.

**Ключевые слова:** самоконтроль, изучение таблицы умножения и деления, учащиеся начальной школы, уровень самоконтроля.

Самоконтроль младшего школьника чрезвычайно чувствителен к учительскому контролю. Система контроля намечена на развитие рефлексивного, дифференцированного, осознанного, устойчивого, адекватного самоконтроля школьников. Эта система может принести желаемые плоды, если учителя выполняют два основных правила безопасности в обращении с детским самоконтролем [3, с. 11]:

1. Будут постоянно иметь в виду, что детский самоконтроль развивается благополучно только на крепком фундаменте положительного общего контроля.

2. Развивая умения самоконтроля, стремясь сделать их более осозанным, устойчивым, взрослые смогут удерживать себя от чрезмерного энтузиазма.

В процессе формирования навыков табличного умножения и деления можно выделить два основных этапа [4, с. 45]:

1 этап. Составление таблиц.

2 этап. Запоминание таблиц.

Особое внимание следует обратить на усиление практической направленности и повышение эффективности работы при подготовке к составлению таблиц и на этапе запоминания этих таблиц. При подготовке к составлению таблиц особое внимание необходимо уделить изучению теоретических вопросов, являющихся основой вычислительных приёмов, которыми будут пользоваться ученики при составлении этих таблиц. К таким вопросам относятся [1, с. 70]:

- 1) конкретный смысл умножения как сложения одинаковых слагаемых;
- 2) переместительное свойство умножения;
- 3) взаимосвязь компонентов и результата умножения.

Методические подходы к составлению таблиц на современном этапе могут различаться как последовательностью составления таблиц, так и организацией деятельности учеников, направленной на их усвоение [2, с. 55].

Проведена опытно - экспериментальная работа по формированию самоконтроля младших школьников при изучении табличного умножения и деления. Для проведения исследования был определен экспериментальный и контрольный классы. Экспериментальная группа состояла из учащихся 3 класса.

Цель констатирующего этапа – определить уровень сформированности первичных навыков самоконтроля.

На констатирующем этапе использовалась диагностика, позволяющая определить уровни развития внимания и самоконтроля у обучающихся, это «Проба на внимание», авторами которой являются П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая [5, с. 45].

В результате опытно-экспериментальной работы мы выяснили, что 24% имеют высокий уровень, 56% - средний уровень сформированности внимания и самоконтроля, у 20%

обучающихся - низкий уровень. Результаты диагностики представлены на рисунке 1.

Диагностику сформированности самоконтроля младших школьников при изучении табличного умножения начали с анализа фактического состояния уровня общей осведомленности учащихся по данному направлению, полученные результаты позволили сделать вывод о том, что уровень сформированности самоконтроля у младших школьников у большинства учащихся находится на среднем уровне.

Целью формирующего этапа является повышение уровня сформированности самоконтроля младших школьников при изучении табличного умножения. Для этого разработан комплекс заданий, обеспечивающих формирование у учеников навыков выполнения табличного умножения и деления, при этом особое внимание уделялось формированию самоконтроля.

Для развития навыка самоконтроля подобраны методы и приемы, которые включались в учебный процесс: 1) проверка по инструкции;

- 2) взаимопроверка с товарищем;
- 3) коллективное выполнение задания и коллективная проверка;
- 4) сочетание коллективной и индивидуальной работы;
- 5) выполнение задания по алгоритму;
- 6) проверка с помощью сигнальных карточек;
- 7) подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального.

В период формирующего этапа исследования нами проводились занятия, при проведении которых нами были учтены все условия для увеличения качества вычислительных навыков.

Результаты проведенной работы отслеживались на контрольном этапе, целью которого - выявление итогового уровня сформированности самоконтроля младших школьников.

В результате проведения диагностики высокий уровень самоконтроля показали 54% контрольной группы и 44% экспериментальной группы.

Средний уровень в контрольной группе у 36%, в экспериментальной группе - 50%.

Низкий уровень в контрольной группе составил 10% и 6% экспериментальной.

В ходе контрольного этапа выявили положительную динамику развития навыка самоконтроля в результате использования методов и приемов на уроках. Эффективность формирования навыка самоконтроля у младших школьников достигается в результате использования таких методов и способов как беседа, фронтальная, взаимная и индивидуальная проверка выполненного задания, решение и составление взаимобратных задач, решение задач разными способами и решение специально подобранных заданий поэтому изучение самоконтроля можно отыскать место при объяснении нового материала и его закреплении.

#### Литература

1. *Абакумова, Л.В.* Формирование умений и навыков самоконтроля в учебной деятельности школьников начальных классов // дис. канд. пед. наук: Л. В. Абакумова. – Спб.: Санкт-Петербургский ун-т. 2018. – 156 с.
2. *Бантова, М.А.* Методика преподавания математики в начальных классах: Учебное пособие / М.А. Бантова. – М.: Просвещение. 2018. – 335 с.
3. *Бормотова, М.М.* Развитие самоконтроля у младших школьников на уроках математики / М. М. Бормотова // Начальная школа. – 2020. - № 9. – С. 34-35.
4. *Омарова, А.А.* Формирование умений самоконтроля у младших школьников в процессе обучения математике // дис. канд. пед. наук / А.А. Омарова: - Махачкала. 2018. – 141 с.
5. *Царева, С.Е.* Методика преподавания математики в начальной школе: учебник для студентов учреждений высшего образования / С. Е. Царева. – Москва: Академия. 2020. – 495 с.

**Лукина Е.В.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

**Кашкарова О.Н.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

**Курбатова Е.В.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

### **Наставничество молодых педагогов**

**Аннотация.** Молодые учителя, устраиваясь на работу в школу, зачастую сталкиваются с трудностями, связанными с приспособлением к новым обстоятельствам педагогической деятельности. Перед ними сразу появляется масса задач, связанных как со знакомством с коллективом и с учениками, так и со вступлением в новую должность – педагога. Если вовремя не помочь и не поддержать молодых педагогов в такой ситуации, у них могут возникнуть сомнения в собственной состоятельности.

**Ключевые слова:** наставничество, опыт, адаптация, молодой учитель, помощь, наставник.

В современных условиях молодые специалисты, попав на новое место работы, должны в короткие сроки адаптироваться к новой практической деятельности. Помощь им в этом оказывают опытные наставники, с многолетним стажем работы, поделившись личным опытом, поддержав молодых педагогов эмоционально, совместно планируя карьеру, приобщая молодых специалистов к корпоративной культуре.

Сегодня система наставничества вновь заслуживает самого пристального внимания, в ней отражена необходимость начинающего педагога получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить практическую и теоретическую помощь на рабочем месте. Это помогает молодым специалистам без опыта работы совершенствовать методику ведения образовательной деятельности [2, с. 11].

Наставничество и шефство представляют собой целенаправленную, систематическую деятельность по передаче опыта, знаний, ценностей и традиций от опытных педагогов к молодым учителям, а также умение строить социальные отношения, получать новые навыки, находить поддержку коллег, чувствовать себя способным совершать определённые поступки и действия [3, с. 31].

Цель школьного наставничества – создание организационно-методических условий для развития профессиональных знаний, умений и навыков и успешной адаптации молодых специалистов в условиях современной школы.

Достижение поставленной цели наставничества осуществляется посредством применения персонального вида наставничества с использованием формы «наставник – молодой учитель со стажем до 3-х лет».

*Задачами* наставничества являются:

1. Выявление затруднений молодых специалистов в педагогической деятельности и оказание необходимой помощи по их преодолению.

2. Создание условий для развития профессиональных навыков молодых педагогов, в том числе навыков применения различных средств, форм обучения и воспитания, психологии общения со школьниками и их родителями.

3. Мотивирование молодых педагогов к самообразованию и профессиональному самосовершенствованию.

4. Оказание содействия в ведении документации педагога.

Актуальность наставничества обусловлена введением обновленных ФГОС НОО и

необходимостью организации адаптации молодых специалистов.

От наставничества молодые специалисты ожидают развития своих профессиональных умений и навыков, получение методической помощи в повышении общего дидактического и методического уровня организации учебно-воспитательного процесса.

Задача наставника – помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Наставник должен помочь выявить плюсы и минусы различных решений, а также дать рекомендации и профессиональные советы [1, с. 19].

В начале учебного года нами проводится диагностика затруднений молодых педагогов, осуществляется выбор форм организации обучения и воспитания, оказывается необходимая помощь на основе анализа выявленных потребностей. При собеседовании выявляются запросы наставляемых молодых учителей для составления плана работы.

При посещении уроков молодых педагогов определяются способы повышения их эффективности, выявляется степень сформированности компетенций молодых педагогов по организации урока.

Осуществляется ознакомление молодых педагогов с основными направлениями и формами активизации познавательной, научно-исследовательской деятельности учащихся во внеурочное время (олимпиады, смотры, предметные недели и др.).

Во время посещения молодыми педагогами уроков своих наставников им демонстрируется опыт успешной педагогической деятельности, формируются компетенции по составлению анализа посещенного урока.

Организуются мастер-классы и консультации по совершенствованию компетенций молодых педагогов по организации работы в условиях введения обновленных ФГОС НОО.

При совместном проектировании занятий, уроков, мероприятий происходит обмен опытом наставника и наставляемого.

При проведении занятий совместно с наставником происходит совершенствование компетенций молодых педагогов по организации работы в условиях введения обновленных ФГОС НОО, мы обмениваемся своим опытом с наставляемым молодым учителем.

В течение всего учебного года мы привлекаем молодых специалистов к участию в конкурсах различного уровня, на которых происходит совершенствование компетенций молодых педагогов по знаниям и умениям в предметных областях.

После каждой совместной работы нами осуществляется мониторинг и рефлексия эффективности общей деятельности наставника и молодого учителя.

**Результатами наставничества являются:**

- успешная адаптация молодых педагогов в нашей школе;
- повышение профессиональной компетентности молодых педагогов в вопросах организации образовательного процесса;
- совершенствование методов работы молодых педагогов по развитию творческой и самостоятельной деятельности обучающихся;
- использование в работе начинающих педагогов современных педагогических технологий;
- выработка дисциплинированности у молодых учителей в своевременном и качественном заполнении школьной документации.

Таким образом, правильно спланированная работа педагогов-наставников помогает молодым специалистам достичь больших успехов, чем можно было бы ожидать, преодолеть трудности, связанные с адаптацией к новым условиям трудовой деятельности, остаться в профессии, стать настоящим учителем.

Литература

1. Лучшие практики наставничества в образовательных организациях: сборник методических материалов / Ж.М. Яхтанигова, Е.В. Чуприкова, К.С. Лагода, Е.А. Фатнева. –

Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021. – 124 с.

2. Материалы региональной конференции «Современные формы наставничества и шефства среди обучающихся в образовательном учреждении (из опыта работы)», в рамках проведения регионального этапа Всероссийского конкурса учебноисследовательских экологических проектов «Человек на Земле». – Старый Оскол: МБУ ДО «ЦДО «Одарённость», 2021. – 170 с.

3. Наставничество в образовательной организации / Сост. С.В. Бондаренко, М.Ю. Ефимочкина. – Кемерово: изд-во МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2017. - 88 с.

**Максимова С.Е.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина», г. Бийск)

**Быковская С.С.**

(студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
Алтайского государственного гуманитарно-педагогического  
университета имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Особенности организации процесса обучения в период адаптации первоклассников**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы адаптации первоклассников. Особое внимание уделено рассмотрению готовности первоклассников к обучению в школе с психологических позиций.

**Ключевые:** адаптация первоклассников, младшие школьники, учитель.

Многих педагогов волнует проблема адаптации первоклассников к процессу обучения в школе. Исходя из особенностей учеников своего класса, каждый учитель находит свое решение данной проблемы.

Среди психолого-педагогических мер, которые направлены на облегчение адаптации первоклассников к процессу обучения в школе, важное место занимает уменьшение учебной нагрузки на первом этапе обучения.

Т.П. Рубцова [23] особое внимание обращает на организацию уроков математики. Начальный период адаптации совпадает с проведением подготовительной работы к восприятию понятий числа, отношений величины, совершения действий с числами и др. (так называемый до числовой период). Помимо расширения математического кругозора и опыта младших школьников, формирования их коммуникационных умений и воспитания личностных качеств, особое внимание также уделяется развитию математической речи первоклассников. Автор в адаптационный период каждую неделю один урок математики рекомендует проводить на свежем воздухе.

Е.В. Леонова, С.С. Шатова, Е.В. Щербакова [16] больше внимание уделяют здоровьесберегающим принципам организации уроков. Период адаптации проходит в то время года, когда имеется благоприятная возможность для проведения прогулок и экскурсий. Рекомендуется проводить их на уроках окружающего мира, в ходе которых обеспечивается накопление чувственного опыта, реальных, очень значительных красочных впечатлений. Также происходит прямое знакомство младших школьников с окружающим миром.

В процессе обучения важно учитывать индивидуальные особенности ребенка. Часть детей характеризуется несформированностью школьно- значимых функций: многие первоклассники быстро утомляются, без внешнего контроля с трудом организуют свою деятельность. Различен у ребят и уровень речевого, нравственно-волевого и интеллектуального развития.

Н.И. Гуткина предлагает формы индивидуальной дифференцированной работы в первом классе:

- задания с разной степенью трудности;
- специально подобранные общеразвивающие упражнения на развитие речи, памяти, мышления, внимания, воображения и пр., которые занимают небольшую по времени часть урока. При этом по возможности младшие школьники работают в парах или группах, чтобы коллективно решить ту или иную творческую или логическую задачу;
- предлагаемый ученикам на уроке дополнительный материал, создающий благоприятный эмоциональный и интеллектуальный фон обучения [8].

Е.Н. Корнеева [13] считает, что задачей учителя является установление дружеских связей между одноклассниками, развитие у них интереса ко всему происходящему, создание атмосферы доброжелательности, взаимного доверия и уважения, уступчивости и вместе с тем инициативности. Для достижения этого более всего подходит организация работы малыми группами. Она не утомительна для детей, т.к. они находятся в тесном контакте между собой. Младшие школьники в малых группах работают по принципу «Знаешь сам, скажи другому», «Умеешь сам, научи другого». Важно также, что в малых группах формируется оценка на «себя». Школьник учится объективно сравнивать собственные умения с умениями сверстников, сопоставлять свое мнение и мнение окружающих. Первоклассников учат объединяться сначала в пары, затем в четверки, следом – в шестерки для возникновения общения, для знакомства и сближения. Тема для обсуждения и выполнения задания объявляется после успешного завершения первого этапа занятия.

Таким образом, процесс адаптации первоклассника к школе во многом зависит от обстановки в классе, от того, насколько комфортно, интересно и безопасно чувствует себя ученик во время уроков, в ситуации взаимодействия и общения с одноклассниками и педагогом. Специальные игровые упражнения помогают детям быстрее войти в тревожный поначалу мир школьной жизни, освоить новую для себя роль школьника. Задача учителя – создавать в классе атмосферу конструктивного и доброжелательного взаимодействия, которая позволяет ученикам познакомиться и подружиться друг с другом, ослабить внутреннее напряжение.

#### Литература

- 1 *Балашова, Е.Ю.* Успешность обучения школьников в современных условиях / Е. Ю. Балашова // Педагогика и психология. – 2018. – № 10. – С.36-38.
  - 2 *Валиулина, И.Ф.* Особенности адаптации первоклассников к школе / И. Ф. Валиулина // Молодой ученый. – 2020. – № 5. – С. 474-477. – URL: <https://moluch.ru/archive/139/39293/> (дата обращения: 13.02.2023).
  - 3 *Валиулина, И.Ф.* Особенности адаптации первоклассников к школе / И. Ф. Валиулина // Молодой ученый. – 2020. – № 5. – С. 474-477. – URL: <https://moluch.ru/archive/139/39293/> (дата обращения: 13.02.2023).
  - 4 *Заика, Д.А.* Адаптация первоклассников к школе / Д.А. Заика // Молодой ученый. – 2019. – №12. – С. 333-335.
  - 5 *Рубцова, Т.П.* Профилактика школьной дезадаптации [Электронный ресурс] / Т.П. Рубцова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», – URL: <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 07.02.2023)
- Корнеева, Е.Н.* Ох уж эти первоклашки!.. / Е.Н. Корнеева. – Ярославль : Академия развития, 2014. – 140 с.

**Макимова С.Е.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина», г. Бийск)

**Колесникова О.Г.**

(студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
Алтайского государственного гуманитарно-педагогического  
университета имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения младших дошкольников**

**Аннотация.** Статья раскрывает методы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте.

**Ключевые слова:** методы обучения, учебно-методический комплекс, универсальные учебные действия.

«Универсальные учебные действия» означает *умение учиться*, т.е. способность субъекта саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Сфера коммуникативных универсальных умений достаточно широка и многообразна. Формируя эти умения, младшие школьники должны научиться учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно передавать информацию и принимать ее. Для того чтобы реализовать новый подход в обучении, учителю необходимо не только подобрать новые методы обучения, научиться сотрудничать, но и иметь в руках учебно-методический комплекс, помогающий достичь высоких результатов. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования содержит основные показатели формирования коммуникативных умений обучающихся: – умение вступать в контакт с учителем и обучающимися класса; – умение вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли; – умение слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник; задавать вопросы и отвечать на них; – умение избегать конфликты в процессе общения с учителем и обучающимися в классе; – умение регулировать свое эмоциональное состояние в процессе диалога; – умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; – владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1с.13].

В течение всех лет обучения в начальной школе детям необходимо овладеть разными коммуникативными универсальными умениями, исходя из возрастных особенностей: – обучающиеся 1-го класса должны уметь участвовать в диалоге, уметь отвечать на вопросы учителя и товарищей, соблюдать нормы этикета: здороваться, благодарить и т.д.; – обучающиеся 2-го класса должны уметь высказывать свою точку зрения на поступки и события, оформлять свои мысли, уметь читать вслух и про себя, понимать прочитанное, уметь сотрудничать и решать совместно проблемы; – обучающиеся 3-го класса должны уметь отстаивать свою точку зрения, соблюдать правила речевого этикета, уметь критично относиться к своему мнению, понимать точку зрения другого, уметь участвовать в группе, договариваться друг с другом – обучающиеся 4-го класса должны уметь участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом, предвидеть последствия коллективных решений, уметь отстаивать свою точку зрения и выслушивать мнение одноклассников. [2 с.200]

Широко известно, что на уроках, при создании определённых условий, происходит эффективное формирование коммуникативных умений. Педагогу необходимо творчески

использовать типовые задачи, нацеленные на формирование коммуникативных умений. На уроки необходимо подбирать разнообразный материал, способный заинтересовать учеников. Это может быть работа с таблицами, со схемами, со словарем, кроссворды, разные виды работы с текстом, творческие задания и многое другое.

Хороший эффект в плане формирования коммуникативных умений дает коллективная работа. Она помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, вызывает чувство защищенности. Вот почему даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх и включаются в общую работу класса.

Групповая работа младших школьников предполагает свои правила. Безусловно, не стоит принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа). Совместная работа не должна превышать 10-15 минут во избежание утомления и снижения эффективности. Не следует требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д. [3, с.139].

Зарекомендовала свою эффективность такая форма работы, как взаимная проверка заданий, осуществляемая группами детей или в парах. Учащиеся могут использовать те формы контроля, которые им уже хорошо знакомы. Например, заслушивание выученных стихотворений, правил, проверка письменных заданий. На первых этапах этой работы дети могут лишь отмечать ошибки или недоделки оппонентов, но постепенно они переходят к более содержательному контролю, то есть выявляют причины ошибок, ищут возможности исправления. В результате у школьников повышается ответственность не только за собственные успехи, но и за показатели товарищей, повышается самооценка, способность к рефлексии.

Итак, предложенные нами формы, приёмы и методы будут способствовать формированию коммуникативных умений учащихся. Необходимо помнить, что только систематическая и грамотная работа педагога может способствовать успешному итогу педагогической работы.

Использование форм и методов, обеспечивающих включение детей в деятельность коммуникативной направленности, происходит путем поэтапного формирования коммуникативных умений школьников, на основе расширения их коммуникативных знаний взаимодействия учителя и учащихся: сотрудничество, совместная работа учителя и учеников, способствует активному участию ребенка в каждом шаге учения. Таким образом, содержание учебной деятельности, мотивов, потребностей и постепенно усложняющейся деятельности общения.

#### Литература

1. *Полужтова, Н.М.* Психодиагностика и формирование коммуникативных качеств личности / Н.М. Полужтова, Н.В. Яковлева. – Ленинград, 1989. – 97 с.
  2. *Кравчук, О.П.* Формирование коммуникативной культуры младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / О.П. Кравчук. – Белгород, 2002. – 285 с.
- Головина, Ж.Н.* Влияние общения со сверстниками на общение детей со сверстниками // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Под редакцией Лисиной М.И. – Москва: ТЕРРА-НОВА, 2010. – 239 с.

Найденова А.Е.

Научный руководитель – доцент, кандидат педагогических наук Чичканова И.Н.  
(Алтайский государственный гуманитарный педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

### Формирование познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование познавательного интереса младших школьников в процессе внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, младший школьник, познавательный интерес.

Актуальность развития познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности обусловлена тем, что ФГОС НОО направлен на развитие активной, инициативной и интеллектуально развитой личности ребенка, стремящейся к познанию явлений окружающего мира и овладению способами деятельности для достижения результатов. В соответствии с требованиями обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, внеурочная деятельность выступает необходимым звеном в обучении, так как именно на начальной ступени образования закладываются основы познавательного интереса. Многие исследования посвящены изучению психологической природы познавательного интереса (Б.З. Вульф, Д.В. Григорьев, С.А. Зайцева и др.). Ряд ученых рассматривают познавательный интерес как мотив (Б.А. Кордемский, М.А. Пастушкова). Проблемой развития познавательного интереса занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, В.Д. Степанов.

Познавательный интерес – это избирательная направленность личности на различные предметы и явления, окружающие действительность. Такая направленность характеризуется стойким стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Постоянно развиваясь и укрепляясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к обучению.

При правильной организации деятельности учащихся и целенаправленной систематической воспитательной деятельности познавательный интерес становится устойчивой чертой личности учащихся и оказывает огромное влияние на его развитие.

Проблема становления познавательного интереса в начальной школе – одна из очень важных. В значительной части учеников начальной школы интересы можно скорее назвать состоянием заинтересованности, а не устойчивой чертой личности. Лишь у отдельных учеников наблюдается ярко выраженное предпочтение к отдельным предметам и стремление узнать больше того, что задано, а это является предпосылкой развития стойких познавательных интересов в дальнейшем.

По мнению М.Б. Балк, внеурочная деятельность по математике, особенности её содержания и специфика организации, имеет преимущественные возможности для развития любви к учению, интереса к знаниям [1].

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО [3] следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Организация внеурочной деятельности по математике требует создания творческой среды в школе, деятельность которой направлена на формирование социальных навыков и культурных интересов детей в свободное от учёбы время.

Формы внеурочной деятельности по математике очень разнообразны, учителю,

проводящему внеурочные занятия систематически, можно их комбинировать. Через организацию внеурочных занятий по математике происходит предоставление возможности учащимся погрузиться в учебный материал через игровые ситуации, что способствует развитию познавательного интереса к предмету. Ролевые игры, сценки показывают учащимся роль математики в жизни человека.

Наиболее эффективными методами и приемам формирования познавательного интереса детей во внеурочной деятельности по математике являются: включение младших школьников в проведение творческих заданий, соотношение теоретического материала с реальной жизнью, развитие мышления за счет разгадывания математических кроссвордов, загадок, ребусов, сочинение математических сказок, групповые формы работ.

Экспериментальное исследование было проведено на базе МОУ «Июгачская СОШ» с. Июгач. В экспериментальном исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста, 2 «А» и 2 «Б» классы. Объем выборки составил 40 человек (20 человек – экспериментальная группа 2 «А» класс и 20 человек – контрольная группа 2 «Б» класс).

Экспериментальное исследование проводилась в три этапа:

1. Констатирующий.
2. Формирующий.
3. Контрольный.

Анализ результатов исследования на констатирующем этапе показал, что у большинства детей экспериментальной и контрольной групп познавательный интерес к математике находится на низком и среднем уровне сформированности. Поэтому учителю необходимо проводить работу по повышению познавательного интереса к математике у младших школьников.

Таким образом была намечена дальнейшая работа по формированию познавательного интереса к математике у младших школьников во внеурочной деятельности «Занимательная математика».

Цель формирующего эксперимента: повысить уровень сформированности познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности по математике.

Была разработана и реализована программа внеурочной деятельности по математике «Занимательная математика».

Программа «Занимательная математика» рассчитана на учеников 2-х классов (1 час в неделю, всего 34 часа), срок реализации 1 год.

Занятия проходили по одному часу в неделю. Продолжительность занятий составляла 30 минут.

Программа внеурочной деятельности предназначена для развития математических способностей учащихся, для формирования элементов логической и алгоритмической грамотности, коммуникативных умений младших школьников с применением коллективных форм организации занятий и использованием современных средств обучения. Программа предусматривает включение задач и заданий, трудность которых определяется не столько математическим содержанием, сколько новизной и необычностью математической ситуации. Это способствует появлению желания отказаться от образца, проявить самостоятельность, формированию умений работать в условиях поиска, развитию сообразительности, любознательности, познавательного интереса к предмету. Игровой характер проведения внеурочных занятий по математике имел познавательное значение, поэтому на первый план выдвигались умственные задания, для решения которых в мыслительной деятельности дети использовали сравнение, анализ и синтез, суждения и умозаключения.

После реализации с учащимися из экспериментальной группы внеурочных занятий по математике, направленных на формирование познавательного интереса, на контрольном этапе опытно- экспериментальной работы было проведено итоговое исследование уровня сформированности познавательного интереса.

Анализ результатов исследования на контрольном этапе показал, что у респондентов

экспериментальной группы низкий уровень сформированности познавательного интереса к математике снизился на 20%, а высокий уровень вырос на 30%. Дети охотнее включаются в процесс выполнения заданий, работают длительно и устойчиво, принимают предложения найти новые применения найденному способу.

Исходя из полученных результатов, можем сделать вывод, что реализованные занятия программы внеурочной деятельности являются эффективными для формирования познавательного интереса в процессе изучения математики.

#### Литература

1. Балк, М.Б. Организация и содержание внеклассных занятий по математике / М. Б. Балк, Г. Д. Балк – Москва : Учпедгиз, 1956. –186 с.
2. Балк, М.Б. Математика после уроков : Пособие для учителя / М. Б. Балк, Г. Д. Балк – Москва: Просвещение, 1971. – 462 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [сайт]. – URL: <http://минобрнауки.рф/> (Дата обращения: 28.03.2023)

**Федорова Т.В.**

(заведующий МБДОУ «Новосветский ясли-сад «Березка», ДНР)

### Управление развитием кадрового потенциала в дошкольной образовательной организации

**Аннотация.** Статья раскрывает основные теоретико-методические подходы и рекомендации к управлению развитием кадрового потенциала в дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** кадровый потенциал, команда профессионалов, стратегическое развитие учреждения.

Модернизация российского образования, являющаяся в настоящее время отправной точкой любых научно-педагогических построений, формирует в области менеджмента образования четкое понимание тех требований, которые процессы модернизации предъявляют к качеству образовательной услуги, профессиональной компетентности педагогов. Основной задачей становится формирование эффективной команды профессионалов, способных достигать целей стратегического развития учреждения, повышая его конкурентоспособность.

Цель исследования – разработка теоретико-методического подхода и рекомендаций к управлению развитием кадрового потенциала в дошкольных образовательных учреждениях.

В России задача профессионального развития педагогических работников решается в контексте стратегических задач государственной образовательной политики. Основу этой стратегии составляет усиление мотивационного механизма повышения эффективности системы образования. Акцент на данном механизме обусловлен тем, что многие стратегические задачи решаются медленно из-за недостаточного понимания исполнителями их главной сути и критериев оценки ожидаемых эффектов, что приводит к сопротивлению изменениям и, как следствие, к замедлению темпов решения задач.

Комплексный механизм, основанный на стимулировании к ускорению темпов, включающий в себя:

- четкое определение ожидаемых результатов;
- мониторинг хода и результатов решения задач;

- принятие мер, стимулирующих к повышению эффективности реализации мероприятий;
- институциональное закрепление и системную организацию моделей в практику.

Теоретической основой исследования стали классические труды таких всемирно известных ученых и практиков, А. Маслоу, Э. Мэйо, Л. Портер, Ф. Тейлор, и других. В их работах представлены концептуальные подходы к разрешению проблем эффективного управления сотрудниками, организации, стимулирования и мотивации труда.

Вопросы формирования кадрового потенциала в сфере образования изучаются различными авторами: И.П. Назиной, Н.И. Зыряновой, Е.В. Зайцевой, О.В. Бушлановой, О.А. Блиновой, Е.В. Бедринной.

Научные труды Р.Р. Газизова и Е.С. Ладыгиной, М.В. Кирса, А.А. Кравцовой, В.Р. Медведевой, А.Н. Низамутдиновой, О.В. Бурляевой освещают вопросы методологических подходов к управлению развитием кадрового потенциала.

Основные пункты научной новизны исследования направлены на:

- дополнение понятия «кадровый потенциал». Как социально-экономическая категория кадровый потенциал определен как обобщающая характеристика существующих и потенциальных способностей и возможностей работников организации, обладающих компетенциями в определенной сфере деятельности и необходимыми профессионально значимыми личностными качествами, которые развиваются и совершенствуются в результате их взаимодействия (синергетический эффект), грамотно используются и сохраняются в соответствии с целями стратегического развития организации, повышая ее конкурентоспособность.

- разработку унифицированной модели по управлению развитием кадрового потенциала в образовательном учреждении.

Существующая теория и методология управления развитием кадрового потенциала не отражает в полной мере специфических особенностей персонала образовательных организаций как сложного объекта управления и стратегического ресурса, обеспечивающего эффективное функционирование всей системы образования как важной отрасли для Российской Федерации.

Эффективное использования кадрового потенциала – достаточно сложный процесс, состоящий из ряда мероприятий, эффективное и последовательное выполнение которых создает стабильную, надежную и конкурентоспособную команду, успешно реализующую возложенные на нее задачи.

Одним из важнейших факторов в процессе управления развитием кадрового потенциала являются кадровые технологии, основанные на системном анализе, который предполагает изучение системы управления в целом, а также, ее составных компонентов: целей, функций, организационной структуры, основных категорий работников, технических средств, методов управления людьми и т.п.

Сегодня кадры считаются наиболее важным ресурсом организации. Управление кадрами занимает ведущее место в системе управления любой организации, считается основным критерием ее успешности и трактуется как особый вид деятельности, механизм и система научно-практических мероприятий, методов и принципов управления людьми в организации. От управления кадрами зависит не только выживание самой организации, но и самые разнообразные характеристики общества в целом. Важность такого управления для существования организации состоит в том, что успех организации зависит от того, насколько грамотно этот процесс осуществляется. В результате возникает необходимость поиска более результативных подходов к управлению кадрами, системный подход выступает одним из них.

Управление кадровым потенциалом на основе процессного подхода рассматривается с точки зрения самостоятельных процессов, среди которых выделяются такие, как: планирование кадрового спроса, подбор сотрудников, адаптация работников, развитие персонала, оценка персонала (положение, эффективность и потенциал работы), мотивация и стимулирование трудовой активности персонала и т.д.

Кадровый потенциал организации напрямую связан с мотивацией и стимулированием профессиональной деятельности, планированием деловой карьеры сотрудников, работой с кадровым резервом, подбором персонала, переподготовкой и повышением квалификации.

Развитие кадрового потенциала базируется на обучении и переподготовке кадров и их профессиональной карьере, системе непрерывного образования, совершенствовании организационных структур и стиля управления.

Основными составляющими системы управления персоналом являются: кадровая политика, кадровое планирование, набор и подбор персонала, адаптация новых сотрудников, мотивация и стимулы, профессиональное обучение и развитие персонала, управление карьерой, ведение кадрового дела. Эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи и обуславливают друг друга.

Перспективным подходом в развитии кадрового менеджмента является управленческая деятельность, построенной на компетентностном подходе.

Подводя итог, можно сделать вывод, что управление развитием кадрового потенциала направлено на создание условий для улучшения всех элементов, что, в конечном итоге, обеспечивает достижение лучших результатов и развитие организации.

#### Литература

1. *Агаркова, Н. Г.* Роль кадрового потенциала в успешной деятельности образовательной организации // Модернизация российской экономики: прогнозы и реальность: сб. науч. тр. III Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург. – 2020. – С. 4-9.
2. *Бурляева, О. В.* Системный подход к управлению персоналом в образовательной организации / *О. В. Бурляева, Д. В. Лямцев.* // Молодой ученый. – 2022. – № 50 (288). – С. 165-167.
3. *Кругликова, Г. Г.* Линкер Г.Р. Изучение кадрового потенциала образовательной организации // Социальное и педагогическое образование: векторы развития: материалы междунар. науч.-практ. конф. Нижневартовск. – 2019. – С. 27-30.

**Чичканова И.Н.**

(зав.кафедрой психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

**Щебетун В.А.**

(учитель ОБЖ «МБОУ СОШ №23», г. Рубцовск)

#### Формирование основ безопасности младших школьников во внеклассной работе

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы формирования основ безопасности у младших школьников во внеклассной работе, предлагаются различные формы работы в данном направлении.

**Ключевые слова:** внеклассная работа, культура безопасности жизнедеятельности младших школьников, здоровый образ жизни, опасные ситуации, безопасное поведение.

Современный мир подвергает человечество множеству опасных влияний техногенного, природного, социального типа воздействия. По сведениям Министерства по делам гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям в Российской Федерации, ежегодно от стихийных бедствий страдают 15-20 тыс. человек. В стране ежегодно регистрируются более 3-5 тыс. производственных и около 50 тыс. бытовых травм. При этом более 20 тыс. человек становятся инвалидами и более 2 тыс. погибают. Гораздо больше российских граждан (около 250 тыс.) ежегодно погибают от опасностей социально-криминального характера. По данным Всемирной

организации здравоохранения (ВОЗ), смертность от несчастных случаев занимает третье место после сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний [1].

Навыки безопасного поведения имеют большое значение в формировании личности. Они складываются на основе знаний о нормах поведения и закрепляются упражнениями. Навыки поведения лежат в основе привычных форм поведения. Путем многократного повторения у ребенка могут сформироваться навыки безопасной жизнедеятельности. По утверждению ученых (Е.И. Бойко, С.А. Бородай, С.Ю. Головин, Ф.Н. Гоноболин, В.В. Давыдкина, Р.Г. Добрянская, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, М.И. Станкин, В.Н. Чулахов и др.) навыки как автоматизированные компоненты (составные части) сознательной деятельности, выработанные в процессе ее выполнения, входят почти во все виды деятельности человека и составляют подавляющую часть движений, которые мы совершаем [2].

Безопасное поведение – это умение человека предвидеть опасности, уметь их избегать, знать, как вести себя в опасной ситуации.

Обратимся к понятиям. Безопасность - это состояние защищенности человека, его имущества и окружающей среды от воздействия неблагоприятных опасных факторов.

Опираясь на закон Российской Федерации «О безопасности» от 5 марта 1992 г. N 2446-I можно характеризовать безопасность как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз [3].

Н. В. Перфильева считает, что «безопасное поведение в повседневной жизнедеятельности представляет собой систему ценностей, знаний, способов деятельности, норм и правил безопасности, основная функция которых – формирование и развитие готовности к профилактике и минимизации опасных жизненных факторов» [4].

Школьный возраст – лучшее время для развития социальных навыков, в том числе навыков безопасности. Дети проявляют интерес к социальной действительности, приобретают в ней определенные знания, у ребенка формируется аналитическое отношение к событиям, фактам и явлениям.

В настоящее время в Министерстве просвещения России разработан и утвержден обязательный минимум содержания начального общего образования, определяющий основные вопросы обеспечения безопасности жизнедеятельности, с которыми необходимо знакомить младших школьников. Обязательное минимальное содержание основ безопасности жизнедеятельности включено в содержание образовательного компонента «Окружающий мир» и раскрывает основные вопросы ОБЖ: здоровый образ жизни и правила гигиены; режим дня; охрана и укрепление здоровья; природа как условие жизни людей; правила дорожной безопасности; безопасного поведения на улице и в быту, на водоемах, противопожарной безопасности [5].

Обучение детей обеспечению безопасности их жизнедеятельности является остроактуальной педагогической задачей. Цель профилактической работы по безопасности заключается в повышении информированности детей и родителей о поведении в чрезвычайных ситуациях. Работу по воспитанию навыков безопасного поведения у детей следует начинать с выявления уровня их знаний и интересов, которое может проводиться в форме беседы, наблюдений, игровых занятий, экскурсий, тренингов. Она ведется не только на уроках ОБЖ, но и во внеклассной работе.

В процессе обучения младшего школьника знакомят с правилами кибер-безопасности, с правилами безопасного поведения в повседневной жизнедеятельности, о правилах поведения пешеходов и пассажиров, водителей велосипеда которые необходимы для формирования безопасности повседневной жизни.

Приведем несколько примеров. Викторина «Пожарная безопасность» в ходе которой детям предлагается поучаствовать в групповой игре, в ходе которой они отвечают на вопросы, касающиеся пожарной безопасности. Например:

- Какой номер телефона надо набрать при пожаре?
- Что запрещается делать при разведении костра?

- Если случится пожар, как следует действовать?

Занятие завершается подведением итогов. Награждением участников.

Фестиваль творчества «Безопасность на дороге». Для школьников начальных классов объявляется конкурс-фестиваль творчества. Результатом фестиваля являются выставка поделок, стенгазет и рисунков; интернет-выставка актерского мастерства. Такая форма занятости с детьми позволяет каждому проявить себя в творческой среде, углубив и расширив знания по тематике фестиваля. Через знакомство с материалами выставки, школьник, глядя на изделия или рисунки многократно закрепит правила безопасности.

Групповой творческий проект «Безопасность на воде», его основная цель - разработка памяток: «Безопасность на льду. Зима», «Внимание – тонкий лед! Осень», «Осторожно ледоход! Весна», «Безопасное купание. Лето». Групповой творческий проект является одной из форм самостоятельного поискового обучения. Посредством такой методики знания прочнее закрепляются в сознании ребенка, т.к. являются пережитыми на личном опыте.

Уровень форсированности навыков безопасного поведения тесно связан с интеллектуальными возможностями детей, их способностью организовывать свою жизнь с ориентацией на применение знаний на практике, поэтому главная задача, которую решают педагоги в досуговой деятельности, несомненно, заключается в развитии у учащихся практического мышления, которое включает в себя вероятностный подход к анализу явлений, процессов действительности, системности, логичности и конкретности мышления

Организованная подобным образом внеклассная работа способствует формированию представлений младших школьников о безопасности жизнедеятельности.

#### Литература

1. Закон РФ от 5 марта 1992 г. N 2446-1 «О безопасности»
2. Руденко, А. Основы психологии и педагогики. Москва: Феникс, 2015. - 128 с.
3. Цирулик, Н.А. Работаем по методу проектов. Москва: Практика образования, 2006. - № 4 - С. 25.
4. Перфильева, Н.В. Точки зрения на характеристики и квалификацию абстрактных единиц языка. //Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 3. - С. 17-22.
5. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». RG.RU – интернет-портал «Российской газеты». Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

**Шарабарина Е.В.**

научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Новолодская Е.Г.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

#### **Педагогическое наставничество как ресурс закрепления молодых специалистов в сельской школе**

**Аннотация.** На сегодняшний день государство уделяет большое внимание организации педагогического наставничества. В статье рассматривается потенциал наставничества с точки зрения закрепления молодых специалистов, в том числе в условиях сельской школы. Представлен опыт педагогического наставничества в МБОУ «Стан-Бехтемирской СОШ» Алтайского края, обозначена эффективность использования технологии флеш-наставничества.

**Ключевые слова:** молодой специалист, педагогическое наставничество, педагогический опыт, сельская школа, флеш-наставничество.

Указом президента Российской Федерации В.В. Путина 2023 год объявлен годом педагога и наставника, что определяет признание особого статуса педагогических работников, в том числе и наставнической деятельности, повышение престижа профессии учителя. Одной из наиболее острых проблем в образовании России на сегодняшний день является создание условий для успешной социализации и полноценной самореализации молодых кадров. Система образования нуждается в компетентном, ответственном педагоге, действующем в соответствии с государственной политикой и принципами психолого-педагогической науки.

Многие ученые и исследователи определяют важность наставничества. И.М. Настявин выделяет одну из важнейших характеристик молодого учителя – это его профессиональная нестабильность. Вхождение в профессию требует большой помощи и внимания со стороны старших коллег, а также руководства организации. Поэтому молодому специалисту очень важна поддержка опытного педагога-наставника, особенно первые три года. Наставник на рабочем месте передает свой опыт, знания, умения и навыки, а также дает рекомендации по ведению уроков и внеурочной деятельности [5].

Сущность понятия наставничества рассматривается с разных точек зрения. По мнению С.Г. Вершловского, наставничество – это такой способ подготовки к образовательной деятельности, обеспечивающий работоспособность педагога с опорой на опытного наставника, что способствует изучению работы как изнутри, так и на практике [2]. О.В. Башарина трактует наставничество как неформальный процесс обмена знаниями, социальным опытом и психологическая поддержка, получаемая обучаемым в работе, карьере и профессиональном развитии [1]. Т.В. Гаврутенко указывает, что наставничество рассматривается как перспективная технология развития кадрового потенциала молодых педагогов, которая позволяет на основе доверия и партнерства быстрее, чем традиционные способы, вовлечь в педагогическую профессию и закрепиться в ней [3].

Анализируя статистические данные по кадровому потенциалу Бийского района можно сделать вывод, что более половины учителей имеют стаж работы свыше 20 лет, а это учителя с большим опытом и знаниями. Таким образом, у молодых специалистов, не имеющих длительный опыт работы в педагогической сфере или только что пришедших из педагогических вузов, есть возможность учиться и перенимать богатый опыт и соответствующие навыки опытных педагогов-наставников, в том числе в условиях сельской школы.

С.И. Поздеева пишет, что развитие кадрового потенциала сельской школы является ключевым условием обеспечения сельских жителей равными возможностями в получении качественного школьного образования. Для сельской местности характерным является определенный дефицит кадров в образовательных учреждениях [6].

МБОУ «Стан-Бехтемирская СОШ» Алтайского края – это малокомплектная сельская школа с молодым учительским коллективом. Данное учреждение обладает достаточным потенциалом для привлечения молодых специалистов: предоставление жилья, краевое единовременное пособие, пособие муниципалитета, ежемесячные доплаты к ставке в течение первых трех лет. Такие меры закрепляют молодого специалиста в сельской малокомплектной школе как минимум в течение трех лет, указанных в договоре. С молодыми специалистами в рамках наставничества проводятся различные районные и школьные мастер-классы, семинары, конкурсы, смотры педагогических достижений, а также обучающие семинары опытных педагогов-наставников. Ежегодно молодые учителя участвуют в конкурсе «Педагогический дебют», где показывают свои знания, раскрывают творческий потенциал и получают дипломы лауреатов.

В методических рекомендациях по шеф-наставничеству в работе с начинающими учителями Алтайского края указывается, что наставниками могут быть педагоги не только той школы, где работает молодой специалист. Работа может осуществляться в рамках школьного округа, административного района, а также России в целом [4]. С данной точки зрения особой эффективностью в организации педагогического наставничества играют информационные технологии, например «флеш-наставничество».

В рамках данной технологии можно организовывать индивидуальные и групповые видеоконференции, когда наставник отвечает на заранее подготовленные вопросы своих подопечных, либо они вместе разбирают какую-либо типичную проблемную ситуацию. Телекоммуникационные технологии в данной ситуации позволяют руководству школы привлечь к наставничеству опытных педагогов практически со всей России – победителей всероссийских конкурсов, лауреатов различных педагогических премий, авторов эффективных инновационных педагогических методик и т.д. Опыт специалистов такого плана будет иметь для молодых сельских учителей огромную ценность, порождать у них чувство причастности к огромному педагогическому сообществу России, где всегда могут прийти на помощь. Данная работа может проводиться и с помощью других мессенджеров, например, ВКонтакте.

Таким образом, под наставничеством подразумевают распространенную форму передачи педагогического опыта, когда молодой педагог под руководством опытного педагога-наставника на практике или с помощью инновационных технологий осваивает приемы мастерства. Педагогическое наставничество следует рассматривать как ресурс закрепления молодых специалистов, в том числе в условиях сельской школы.

#### Литература

1. Башарина, О.В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования / О.В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 3 (19). – С. 18-26.
2. Вершловский, С.Г. Особенности профессионального становления молодого учителя / С.Г. Вершловский // Советская педагогика. – 2014. – № 4. – С. 76-84.
3. Гаврутенко, Т.В. Модель управления развитием наставничества молодых учителей в кооперативном взаимодействии «Школа – вуз» / Т.В. Гаврутенко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4 (83). – С. 225-226.
4. Дранникова, И.И. Шефство-наставничество в работе с начинающими учителями Алтайского края: методические рекомендации / авторы-сост. И.И. Дранникова, Н.Г. Калашникова, Г.Е. Иванов и др. – Барнаул: КГБУДПО АК ИПКРО, 2015. – 76 с.
5. Настявин, И.М. Социология трудовой активности личности / И.М. Настявин // Опыт теоретико-прикладного исследования: монография. – Казань: КНИТУ, 2017. – 416 с.
6. Поздеева, С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества / С.И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 2 (16). – С. 87-91.

**Шерemet В.С.**

научный руководитель-доктор пед. наук, проф. Д.А. Чернышев  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет»)

#### Стратегия управления педагогическим коллективом начальной школы в условиях реализации ФГОС

**Аннотация.** Модернизация системы образования значительно актуализирует проблему необходимости качественных и существенных изменений в практике деятельности педагогического коллектива. Этим обусловлена ключевая задача администрации образовательного учреждения, которая заключается во возвращении мыслящего и творческого педагогического коллектива начальной школы, способного к совершению осознанного выбора и самовыражению не только в познавательном, но и жизненно-практическом контексте. Достичь этого удастся при организации сбалансированного процесса управления, от качества и

уровня которого зависит эффективность учебно-воспитательного процесса в школе, а также удовлетворенность потребностей всех участников, вовлеченных в этот процесс прямо и косвенно – обучающихся, родителей, общества. Обеспечивая эффективное руководство педагогическим коллективом начальной школы, администрация создает оптимальные и необходимые условия для выполнения социального заказа, который значительно усложнился и приобрел множество новых составляющих в современных условиях внешней и внутренней турбулентности общества и государства.

**Ключевые слова:** ФГОС нового поколения, администрация, управление, трансформация, стереотипы, проблема, интеграция.

Введение обновленных федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС), парадигма которых претерпела значительных трансформаций, руководители образовательных учреждений столкнулись с рядом проблем, которые связаны не только с реструктуризацией школ, но и с преобразованиями, произошедшими в жизни и деятельности педагогического коллектива.

Проблемы эти можно структурировать следующим образом:

1. Сложности в отношениях педагогического коллектива с администрацией школы.

Любые изменения и обновления влекут за собою необходимость качественных и количественных трансформаций, как в контексте преобразования учебно-воспитательного процесса (новые технологии, обновленные и усложненные программы, инновационные и креативные, нестандартные решения и идеи), так и в отношении педагогов к собственной деятельности. ФГОС нового поколения предполагают замену знаниевого компонента в работе учителя на деятельностный подход, когда педагог становится не первооткрывателем знаний для учащихся (чаще всего, современные дети получают новые знания и практический опыт посредством Интернета и цифровых технологий), а мотиватором для поиска и максимально качественного и эффективного использования новых знаний и информации, которая способствует удовлетворению жизненных потребностей представителя современного общества.

Такая смена векторов и приоритетов в работе обосновывает те преграды и недопонимания, которые возникают в отношениях педагогического коллектива и администрацией школы, которая, в свою очередь, прежде всего заботится об исполнении норм и требований законодательных и нормативно-правовых актов, а уже после этого, о тех сложностях, которые испытывают педагоги в связи с переходом на новую систему работы.

Для того, чтобы стратегия руководителя была работающей и эффективной, необходимо научиться слушать и слышать своих сотрудников. Что касается сложностей с реализацией обновленных стандартов, то возможность постоянного повышения квалификации педагогического состава школы (за счет привлечения сторонних провайдеров, а также в специализированных учебных центрах, посредством участия в различных профильных конференциях, семинарах и конкурсах, и т.д.) позволит не чувствовать педагогам того глобального разрыва между собственной практикой и стремительно изменяющимися внешними условиями жизни и работы.

2. Второй проблемой можно считать неготовность к введению ФГОС нового поколения: это касается не только учителей, но и самой администрации школ. Эта проблема может быть решена аналогично ранее рассмотренной: посредством обучения (очного, заочного, дистанционного) как педагогов, так и администрации.

Преодолеть профессиональные стереотипы удастся, если регулярно проводить совещания, семинары, круглые столы как в рамках образовательного учреждения, так и вне его, с привлечением экспертов в различных областях (психология, социология, инновационный менеджмент и т.д.). Современнориентированный педагог – это педагог, компетентность которого выходит за рамки читаемого им предмета или направления деятельности. Прежде всего, это актуально по отношению к учителям начальных классов, которые дают детям основы, фундамент того будущего восприятия и успеха не только в учебном процессе, но и в будущей

жизни, отвечают за первичную социализацию и интеграцию ребенка в окружающий его мир.

Руководитель должен активно привлекать к профессиональному сотрудничеству (сотворчеству) передовых педагогов для того, чтобы на основании их опыта и профессионального успеха презентовать и развивать наставничество в рамках учебного заведения. Активное стимулирование руководителем педагогов к расширению профессиональных и личностных границ ведет к более активному использованию передовых педагогических технологий, интеграции их в образовательный процесс. Развитие и профессиональное совершенствование педагогического коллектива обеспечивает качественное преобразование и самого образовательного учреждения.

3. Проблема «недооцененности» учителей. Решение данной проблемы состоит во внедрении новых форм аттестации педагогических работников, как начальной школы, так и всех ступеней образования, в целом.

Неоднократно в педагогической практике встречается ситуация, когда творческую активность педагоги начинают проявлять ближе к наступлению аттестационного периода, в остальное же время – работа проходит по устоявшимся и однообразным канонам. В современных условиях, процедура аттестации, прежде всего, рассматривается под иным углом – как возможность приведения квалификации педагогов в соответствие с перспективными потребностями школы и общества, в целом. Интеграция в аттестационный процесс новых форм проведения оценки предполагает, помимо прочего, использование так называемых «информационных карт», которые заполняются на каждого отдельного педагога. Это помогает специалисту самостоятельно отслеживать результаты своей работы, а у руководителя появляется источник для аргументированного объяснения тех или иных решений, принятых в отношении конкретного сотрудника педагогического коллектива (присвоение категории, замечание или поощрение).

В качестве своеобразной «информационной карты» можно использовать форму Портфолио педагога, которое станет динамичным источником информации о каждом сотруднике школы, систематически пополняемым и обновляемым. Помощь и содействие руководителя школы педагогам в оформлении и заполнении Портфолио способствует созданию сплоченной и творческой команды единомышленников внутри образовательного учреждения.

Таким образом, решение представленных проблем, с учетом требований новых ФГОС, профессиональными и личностными приоритетами педагогического коллектива, способствует разработке и реализации действенной и эффективной стратегии управления современной школой и качественному выполнению социального заказа.

#### Литература

1. *Аникин, Б.А.* Высший менеджмент для руководителя/ Б.А. Аникин. - М.: ИНФРА, 2019. – 144 с.
2. *Колосова, С.Л.* Основы психологии управления для руководителей / С.Л.Колосова, Т.Г. Навазова. - Сыктывкар: КРИОиПК, 2021. – 149 с.
3. *Свистенко, Т.В.* Инновационный менеджмент в управлении школой/ Т.В.Свистенко, Г.В. Галковская - М.: АПК и ППРО, 2019. – 92 с.
4. *Фомина, А.Б.* Менеджмент как наука и искусство / А.Б. Фомина // Дополнительное образование и воспитание. – 2020.- №1.- с.15-21.

Царенко Ю.В.

Научный руководитель профессор кафедры педагогики, доцент, доктор педагогических наук,  
Чернышев Д.А.  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет»)

### Развитие конкурсного и олимпиадного движения как средства повышения качества образования в начальной школе

**Аннотация.** Актуальность статьи заключается в том, что одной из наиболее значимых задач современного общества является решение проблемы способа организации детьми своего свободного времени, умением содержательно и интересно проводить свой досуг. Процесс социализации личности активизируется как на уровне сознания, так и поведения, поэтому правильная организация свободного времени в детский период является важным фактором как интеллектуального, так и физического развития.

**Ключевые слова:** олимпиада; конкурс; одаренность; начальная школа; образование.

Одной из задач образовательной политики в России является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Ежегодно образовательными учреждениями проводятся многочисленные олимпиады и конкурсы различной интеллектуальной направленности. Участие в них дает каждому ребенку возможность проявить свои знания и способности за рамками программ. Педагоги стараются использовать разные виды состязаний, с целью пробы сил, развития способностей и приобретения опыта, а также создания пространства для развития успешности.

Одной из главных задач учителя современной школы является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребность в овладении новым знанием. Решение данной задачи возможно через обеспечение специальных образовательных мероприятий, которые включают увлекающую ученика деятельность, мотивацию его собственных активных усилий по совершенствованию своих способностей. Участие в олимпиадах и конкурсах можно отнести к эффективным формам выявления и сопровождения одаренных учащихся.

Одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

При подготовке к олимпиадам или конкурсам важны следующие принципы: максимальная самостоятельность; принцип активности знаний; принцип опережающего уровня сложности; анализ результатов прошедших олимпиад; индивидуальный подход; психологический принцип.

Конкурс - соревнование, соискательство нескольких лиц в области искусства, наук и прочего, с целью выделить наиболее выдающегося конкурсанта-претендента на победу.

Участие в конкурсном движении позволяет не только проявить себя, развить свои таланты, но и способствует созданию имиджа учреждения на рынке образовательных услуг в условиях реально существующей здоровой конкуренции. Многие дети и подростки любят создавать творческие работы своими руками.

Данная работа способствует вовлечению учащихся в активную творческую и познавательную деятельность, самореализации учеников начальной школы и повышению их самооценки.

Олимпиада – это форма итогового контроля, проводимая с целью выявления учащихся с наиболее высокими способностями и учебными возможностями; своеобразный смотр знаний,

умений и навыков, который представляет из себя, как правило, логическое сочетание различных творческих конкурсов, направленных на выявление глубины, многообразия умений и навыков; олимпиада – личные состязания школьников в умении находить оптимальные решения нестандартных задач в той или иной образовательной области.

В настоящее время предметные олимпиады являются одной из наиболее эффективных форм выявления способностей учащихся в предметной области. Участие школьников в олимпиадах способствует развитию умственных и творческих способностей, стимулирует самоконтроль результатов обучения.

Участие в олимпиадах дает каждому обучающемуся уверенность в себе, возможность для самовыражения, делает его более инициативным и ответственным.

Так что же даёт участие или победа в олимпиаде?

В первую очередь, развитие интеллектуальных способностей. Всем известно, что олимпиадные задания – это нестандартные задания повышенной сложности, для успешного выполнения которых необходимо не сумма конкретных знаний учащегося, а его способность логически мыслить.

Задачи олимпиады: расширение и углубление знаний по учебным предметам; развитие умения самостоятельно и творчески работать; создание необходимых условий для поддержки одаренных детей.

В заключении хотелось бы сказать, что разные виды внеурочной деятельности, в том числе дистанционные конкурсы и олимпиады, представляют собой единый, сложный и взаимосвязанный комплекс деятельности учителей, учащихся и их родителей, направленный на формирование и воспитание интеллектуально развитой, духовно-богатой личности ребёнка.

#### Литература:

1. *Акимова М.К., Козлова В.Т.* Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. - М., Знание, 1992
2. *Алексеева, Г.И.* Из истории становления и развития олимпиад, опыт и проблемы : учебное пособие / Г. И. Алексеева – Якутск, 2002. – 16 с.
3. *Битуова, Д.Р.* Одаренные дети: проблемы и перспективы. // Исследовательская деятельность школьников. - №3. – 2005. - 157с.
4. *Вилькин, Я.Р.* Откуда пошли Олимпиады / Я.Р. Вилькин. - Минск: Польша, 1990. - 48 с.

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

Абб Е.А.

(воспитатель МБОУ «Гимназия №2», г. Бийск)

### Песочная терапия: играем с кинетическим песком с детьми раннего возраста

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным вопросам, связанным с развитием детей раннего возраста. Рассматривается система работы по развитию тактильных ощущений при работе двумя руками с кинетическим песком, что благотворно отражается на речи ребенка.

**Ключевые слова:** сенсорное развитие, тактильные ощущения, ранний возраст, игровая деятельность, кинетический песок.

*«Мир входит в сознание человека лишь через дверь органов внешних чувств.  
Если она закрыта, то он не может войти в него, не может вступить с ним в связь.*

*Мир тогда не существует для сознания»*

*Б. Прейер*

Ранний возраст - особый период в жизни каждого ребенка, он характеризуется активным развитием процесса восприятия. Л.С. Выготский пришел к выводу, что трехлетний возраст - это время возникновения устойчивого, независимо от внешних позиций, осознанного восприятия. В этот период происходит скачок, ребенок начинает задавать вопросы родителям. Для дошкольников, так же как и для малышей ясельного возраста, характерны сенсорные игры. Детям нравится копать песок, плескаться в воде, передвигать предметы, пробовать их на вкус. Благодаря сенсорной игре дети узнают о свойствах физиологических и сенсорных способностей, а также о свойствах окружающих его вещей.

С первых дней жизни малыш развивается и познает мир. Это происходит благодаря слаженной работе сенсорных анализаторов.

Сенсорное развитие ребенка - это способ познания окружающего мира, который основан на работе всех органов чувств. На основе ощущений дети получают представление о свойствах окружающей среды, сенсорный опыт формирует целостный образ объекта. Существует пять основных типов восприятия, без которых невозможно полноценно познать окружающий мир:

- визуальное восприятие - позволяет различать объекты по цвету, форме, размеру;
- слуховое восприятие - позволяет различать звуки;
- тактильное восприятие включает в себя тактильные ощущения: различение объектов по текстуре, определение формы объекта на ощупь, температурные ощущения, барические ощущения;
- обонятельное восприятие - позволяет различать запахи;
- вкусовое восприятие - это различие вкуса с помощью вкусовых рецепторов.

Сенсорный канал восприятия информации у детей в раннем возрасте является основным. Поэтому необходимо давать ребенку как можно больше любого рода сенсорных ощущений и раздражителей.

Установлена важная роль сенсорного опыта в формировании речи и ее обозначающей функции. Восприятие и речь взаимно обусловлены в своем формировании. Слово возникает и

уточняется на основе чувственной сферы. Умственное, физическое и эстетическое воспитание во многом зависят от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько полно ребенок слышит, видит и ощущает окружающую среду.

Тактильное восприятие - это первое, что открывает детям дверь к познанию окружающего мира. Они буквально получают начальный объем знаний на ощупь. В конце концов, первый тип действий ребенка с предметами - это хватание, во время которого объект познается целостно.

Ученые утверждают, что тактильные ощущения - это биологическая потребность каждого из нас. Они играют важную роль в формировании привязанности и любви в каждом человеке. Прикосновение - это один из способов эмоционального воздействия, влияющих на здоровое развитие каждого организма.

Дети с раннего возраста любят играть в песочнице, лепить куличики, строить замки, печь торты и пирожное, угощать кукол, возить песок в игрушечных самосвалах. Но возможность использования простого речного песка для детских игр ограничена теплым сезоном. А использование простого речного песка в домашних условиях связано со сложностью хранения и поддержания чистоты после использования. В настоящее время существует специальный песок, который выглядит как обычный влажный речной песок, но не высыхает, легко сохраняет свою форму и легко собирается в комок с пола, стола и других гладких поверхностей. Такой песок называют кинетическим, а еще космическим и живым.

Кинетический песок - это материал для детского творчества, разработанный в Швеции. Он состоит на 98% из кварцевого песка и на 2% из синтетического компонента — пищевой добавки. Это абсолютно безопасно, гип аллергенно и необходимо для того, чтобы песок был одновременно и рыхлым и пластичным. Кинетический песок крошится в пальцах, но может принимать любую форму. Он не высыхает и не прилипает к рукам, одежде и поверхностям. На столе песок не разделяется на отдельные песчинки, а остается в виде однородной массы, которую легко собрать. Чтобы придать ему форму, его не нужно смачивать водой, но песок не боится воды — он быстро высыхает и не теряет своих свойств.

Игры с песком надолго увлекают ребенка и развивают его мелкую моторику, связанную с развитием речи, мышления, воображения, зрительной и моторной памяти, координации и внимания. В ходе занятий у детей развивается тактильная чувствительность и осязание.

Песок представляет собой однородную вязкую массу, состоящую из мелких песчинок. Его можно мять, резать, вытягивать, создавать различные формы и лепить фигурки. Во время игры ребенок начинает различать размеры и определять, сколько песка следует взять, чтобы соорудить фигурку или положить в форму. Занятия с песком предполагают создание различных форм, а это значит, что у ребенка развивается образное мышление и фантазия.

Песочная терапия может улучшить эмоциональное состояние малыша, избавить его от беспокойства, забот и стресса. Играя с песком, ребенок сам контролирует ситуацию: он может создать фигурку, что-то в ней изменить или просто сломать. Таким образом, он видит, что всегда может исправить то, что ему не нравится. Это чувство успокаивает и придает уверенности. Обычно во время занятий даже те дети, которые пришли в плохом настроении, увлекаются и к концу урока становятся веселыми.

Вы можете играть с кинетическим песком прямо на столе, но лучше делать это в песочнице. Детям нравится оставлять отпечатки своих ладоней на песке и сравнивать их со взрослыми. Это упражнение помогает понять понятия "большой" и "маленький", а проткнув песок палочкой или пальцем, дети быстро понимают, что значит глубина.

Играя с песком, ребенок может узнать о разных профессиях. С игрушечным самосвалом, краном и грузовичком он может представить себя строителем, а при приготовлении песочных тортов, тортиков и пирожных — пекарем-кондитером.

Если вы не можете придумать сценарий игры, не расстраивайтесь и просто оставьте ребенка на некоторое время с песочницей. Он быстро придумает свои собственные правила и начнет играть.

Хорошо развитая способность восприятия необходима современному человеку, ее нужно

развивать с рождения.

#### Литература

1. *Андреевко, Т. А.* Использование кинетического песка в работе с дошкольниками. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. - 128 с.
2. *Венгер, Л.А.* Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. - Москва: Просвещение, 1978. - 95 с.
3. *Веракса, Н.Е.* От рождения до школы. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Н.Е. Веракса, М.А. Васильева, Т.С. Комарова. - Москва, Мозаика-Синтез, 2020.
4. *Пилюгина, Э.Г.* Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста. - Москва: Просвещение, 1983.

**Ачинович Е.С.**

(инструктор по физической культуре, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

### Подвижная игра как средство развития двигательной активности детей раннего возраста

**Аннотация** статье рассматривается роль подвижных игр в гармоничном развитии ребенка раннего возраста. Поднимается актуальный вопрос о влиянии подвижных игр на развитие двигательной активности ребенка дошкольного возраста.

**Ключевые слова** гиподинамия, двигательная активность, подвижная игра, игры с речитативами, дети раннего возраста.

*«Двигаясь, ребёнок познает окружающий мир, учится любить его и целенаправленно действовать в нем.*

*Движение - это первые истоки смелости, выносливости, решительности».*

*В. Шишкина*

В современном мире, согласно исследованиям ученых, дети менее активны, всё больше времени находятся в статическом положении за гаджетами и испытывают на себе негативное влияние гиподинамии.

Гиподинамия — серьёзные нарушения в организме ребёнка, системы которого недополучают двигательной активности, не развиваются должным образом. Это отрицательно сказывается на работе опорно-двигательного аппарата, дыхания, кровообращения, пищеварения, нервной системы.

Движение – главное условие нормального роста и развитие организма. Физиологи считают движение врожденной, жизненно необходимой потребностью. Полное удовлетворение потребности в движении особенно важно в раннем дошкольном возрасте, когда формируются все основные системы и функции организма. По мнению психологов, маленький ребёнок – деятель! И деятельность его выражается, прежде всего, в движениях.

Первые представления о мире, вещах и явлениях к ребенку приходят через движения его глаз, языка, рук, перемещение в пространстве. Чем разнообразнее движения, тем больше информации поступает в мозг, тем интенсивнее интеллектуальное становление. Сила, ловкость, быстрота, координированность – показатели правильного нервно-психического развития в раннем возрасте. Каждое новое движение для ребенка загадка, которую он непременно хочет разгадать, то есть проделать. Исследовательский рефлекс в области движений проявляется у маленьких детей с особой силой.

Воспитание всесторонне развитой личности – главная задача педагогики сегодняшнего дня. Успешное решение её во многом зависит от начального этапа педагогического процесса,

осуществляемого в ранний период детства, когда у ребенка закладываются основы физического, умственного, нравственного, эстетического развития.

Задача всех специалистов в детском саду – поддерживать и закреплять этот естественный интерес к движениям, организовать жизнь малышей так, чтобы они имели возможность двигаться по потребности, чтобы упражнения в движениях способствовали гармоничному развитию дошкольников.

Детская психика устроена так, что без игрушек и двигательных навыков ребёнок не может стать полноценной личностью. Одним из средств развития движений, а так же удовлетворения двигательной активности детей раннего возраста являются подвижные игры.

По определению П. Ф. Лесгафта, подвижная игра является упражнением, посредством которого ребёнок готовится к жизни.

В педагогической науке подвижные игры имеют огромную значимость в развитии ребенка; в первую очередь это совершенствование физических способностей ребенка, а так же укреплению здоровья и нервной системы. Развиваются психические качества, такие как память, внимание, воображение, самостоятельность и инициатива.

Подвижные игры, как основная двигательная деятельность детей раннего возраста, планируется нами в различное время дня в соответствии с режимом дня. Подвижные игры включаем в физкультурные занятия, утреннюю гимнастику, а также в часы самостоятельной деятельности детей. При этом мы фиксируем свое внимание на том, чтобы каждый ребенок в течение дня принял участие хотя бы в одной игре, вовлекая малышей в игру.

С детьми раннего возраста обычно играем в простые подвижные игры, без правил. Данные игры не имеют определённой сюжетной линии, но они включают комплекс движений, которые должен освоить ребёнок. Дети постепенно их осваивают, выполняя каждое движение в своём темпе. В качестве развития двигательной активности можно использовать такие задания как: «Перешагни через палку», «Пройди по дорожке», «Пройди по мостику» и т.д. Сначала данные упражнения рекомендуется выполнять индивидуально для усвоения движения, а затем постепенно усложнять, включая в игровые упражнения подгруппу детей. Дети третьего года жизни с удовольствием выполняют такие игровые упражнения как: «Полетаем как птички», «Попрыгаем как зайчики» и т.д. Через эти игры-упражнения дети учатся умению передавать простейшие образные действия некоторых персонажей. Развитие и совершенствование движений обусловлено повседневностью их применения, это такие движения: как ходьба, бег, лазанье, подпрыгивание, которые широко применяются не только в самостоятельной деятельности, но и в подвижных играх. Наша задача при организации подвижных игр с детьми раннего возраста - научить выполнять ряд правил: бежать в определенном направлении, останавливаться по сигналу. При планировании мы учитываем разнообразие движений, вызывающих деятельность различных мышц, переход от более спокойных к более оживленным движениям.

В первой младшей группе организуем игры сложного содержания, в которых выделяется роль ведущего. Подвижные игры нередко сопровождаются песнями, стихами, игры с речитативами: «У медведя во бору», «По ровненькой дорожке», «Пузырь». Такие игры пополняют словарный запас, обогащают речь детей. Ребята учатся играть по правилам, соотносить действия со словами, а так же бег по сигналу в разных направлениях не наталкиваясь друг на друга.

Подвижные игры привлекают малышей своей эмоциональностью, разнообразием сюжетов и двигательных заданий. Таким образом, играя и реализуя различные формы активности, дети познают окружающий мир, себя, своё тело, свои возможности, изобретают, творят, при этом развиваясь гармонично и целостно.

Наше кредо – как можно чаще заменять слово «занятие» на слово «игра». А игру в движении сочетать с познавательным интересом малышей.

Работа по физическому воспитанию ведётся совместно с родителями посредством приобщения к здоровому образу жизни, совместным играм, прогулкам, знакомства с

содержанием и словами подвижных игр, привлечением к обустройству участков в летнее и зимнее время, всё это способствует развитию у детей двигательных умений и навыков.

Главное для нас – вырастить и воспитать здорового, умного, веселого ребенка!

#### Литература

1. *Борисова, М.М.* Подвижные игры с детьми раннего возраста / М. М. Борисова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2012.
2. *Галанов, А. С.* Психическое и физическое развитие ребенка от одного года до трёх лет / А. С. Галанов. - Москва, АРТИ, 1999. - 64 с.
3. *Пензулаева, Л.И.* Физкультурные занятия в детском саду /Л. И. Пензулаева. - Москва: Мозайка-Синтез, 2010.
4. *Степаненкова, Э.Я.* Сборник подвижных игр. Для работы с детьми 2-7 лет. / Э. Я. Степаненкова. Серия «Библиотека программы «От рождения до школы». - Москва: Мозайка-Синтез, 2013.

**Барилова А.А.**

Научный руководитель-доцент Чичканова Ирина Николаевна  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени  
В.М. Шукшина, Бийск)

### Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении младших школьников

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются возможные проблемы в обучении младших школьников с использованием ИКТ в процессе обучения и варианты их решения.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, наглядность, активизация познавательной сферы, положительная мотивация обучения.

XXI век – век высоких компьютерных технологий. Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребёнком.

О целесообразности использования информационных технологий в обучении младших школьников говорят такие их возрастные особенности, как лучшее развитие наглядно-образного мышления по сравнению с вербально-логическим, а также неравномерное и недостаточное развитие анализаторов, с помощью которых дети воспринимают информацию для дальнейшей её переработки.

Информатизация начальной школы играет важную роль для достижения современного качества образования и формирования информационной культуры ребёнка XXI века. Отсюда следуют цели использования ИКТ:

- \*повысить мотивацию обучения;
- \*повысить эффективность процесса обучения;
- \*способствовать активизации познавательной сферы обучающихся;
- \*своевременно отслеживать результаты обучения и воспитания;
- \*планировать и систематизировать свою работу;
- \*использовать, как средство самообразования
- \*качественно и быстро подготовить урок (мероприятие).

Одна из ключевых проблем обучения в начальной школе – проблема удержания внимания учащихся. Использование компьютера на уроках позволит удерживать внимание в течение

всего урока, благодаря смене ярких впечатлений от увиденного на экране монитора. При этом внимание носит не созерцательный характер, а иммобилизующий, так как, то, что происходит на экране, требует ответной реакции.

Кроме того, изготовленные к урокам презентации значительно экономят время учителя, повышают культуру урока, позволяют дифференцировать подход к учащимся, способствуют формированию интереса к предмету и, следовательно, положительно влияют на качество образования младших школьников.

Применение компьютера в современной школе не заменяет учителя или учебник, но коренным образом изменит характер педагогической деятельности. Введение ИКТ в учебный процесс расширяет возможности преподавателя, обеспечивает его такими средствами, которые позволяют решать не решавшие ранее проблемы, например:

- \*совершенствование организации преподавания, повышение индивидуализации обучения (максимум работы с каждым учащимся);

- \*компьютеры могут помочь там, где учитель «не может разорваться» (ликвидация пробелов, возникших из-за пропуска уроков);

- \*повышение продуктивности самоподготовки после уроков;

- \*средство индивидуализации работы самого учителя (компьютер – хранилище результатов творческой деятельности педагога: придуманных им интересных заданий и упражнений – всего того, что отсутствует в стандартных учебниках и что представляет ценность для других педагогов);

- \*ускоряет тиражирование и доступ ко всему тому, что накоплено в педагогической практике;

- \*возможность собрать данные по индивидуальной и коллективной динамике процесса обучения. Информация будет полной, регулярной и объективной.

Использование ИКТ на уроках позволяет:

- \*сделать урок более интересным, наглядным;

- \*вовлечь учащихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность;

- \*стремиться реализовывать себя, проявлять свои возможности.

Спектр использования возможностей ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Однако, работая с детьми младшего школьного возраста, следует соблюдать заповедь «НЕ НАВРЕДИ!».

Организация учебного процесса в начальной школе, прежде всего, должна способствовать активизации познавательной сферы учащихся, успешному усвоению учебного материала и способствовать психическому развитию ребенка. Следовательно, ИКТ должно выполнять определенную образовательную функцию, помочь ребёнку разобраться в потоке информации, воспринять её, запомнить, а не в коем случае не подорвать здоровье. ИКТ должны выступать как вспомогательный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности младшего школьника, работа с использованием ИКТ должна быть чётко продумана и дозирована. Поэтому, применение ИКТ на уроках должно носить щадящий характер. Планируя урок необходимо тщательно продумывать цель, место и способ использования ИКТ.

Таким образом, применение компьютера в начальной школе позволяет решить ряд проблем в обучении. Во-первых, детям младшего школьного возраста трудно ставить перед собой дальние цели, стимулирующие активное участие ребенка в школьном процессе. Престижная работа, успешная карьера, овладение многовековым опытом человечества для семилетнего ребенка не являются актуальными. В связи с этим, для повышения мотивации использует близкие цели научиться складывать и вычитать, не огорчить маму, читать быстрее соседа по парте. Трудность в том, что дети становятся все более инфантильными, поэтому и эти цели могут не стать для ребенка стимулирующими. Учитывая, что основным видом деятельности детей семи-девяти лет является игра, можно предположить, что именно компьютер с его широким спектром возможностей интерактивного взаимодействия поможет

решить обозначенную выше проблему. Современные компьютерные системы обучения ставят перед ребенком реальную, понятную, вполне достижимую цель: решишь верно примеры – откроешь картинку, вставишь правильно все буквы – продвинешь ближе к цели сказочного героя. Таким образом, в процессе игры у ребенка возникает положительная мотивация усвоения знаний.

Во-вторых, обучение в начальной школе – это тот фундамент, на котором будет строиться вся дальнейшая деятельность человека. Перед учителем стоит ответственная задача – добиться усвоения программного материала в полном объеме каждым ребенком. Учитывая разный уровень подготовки школьников, различия в развитии памяти, мышления, внимания, учитель, тем не менее, вынужден ориентироваться на средний уровень готовности учащихся. В результате большая часть учащихся достаточно активно работает на уроке. Общеизвестны проблемы, возникающие с обучением школьников, имеющих более высокий, либо низкий уровень мыслительной деятельности, а также пропустивших занятия по болезни. Одним из способов успешного обучения этих категорий учащихся может быть применение компьютерных обучающих систем на уроке. Учащиеся с высоким уровнем мыслительной деятельности могут при помощи компьютера знакомиться с новым материалом, получая новые сведения или углублять свои знания, выполняя упражнения повышенной сложности. Учащиеся с заниженным уровнем мыслительной деятельности могут работать за компьютером в индивидуальном темпе, не замедляя продвижение класса по программе. Дети, пропустившие занятия, могут ликвидировать пробелы в своих знаниях на отдельных этапах урока либо во внеурочное время.

В-третьих, применение на уроках компьютерных тестов позволит учителю за короткое время получить объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать.

То есть, применение компьютера в обучении школьников начальных классов представляется целесообразным.

Итак, при активном использовании ИКТ в начальной школе успешнее достигаются общие цели образования, легче формируются такие знания, как: умение собирать факты, их сопоставлять, организовывать, выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуждать, слушать и понимать устную и письменную речь, открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения.

#### Литература

1. *Ефимов, В.Ф.* Использование информационно - коммуникативных технологий в начальном образовании школьников. «Начальная школа». №2 – 2009г. – с. 38
2. *Зайцева, С.А.* Современные информационные технологии в образовании// <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>
3. *Малаян, К.Р.* Безопасность жизнедеятельности. Безопасность при работе с компьютером [Текст]: Учеб. Пособие. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2001. 124 с.
4. *Минеева, Т.Ф.* Информатика в начальной школе. [Текст]: Начальная школа.- 2006г.- № 11.- с.87
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб.пособие для студ. пед. вузов и систем повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 272 с.
6. Павлова С. А. Роль ИКТ в реализации системно-деятельностного подхода к обучению. //Начальная школа. № 8 – 2011 г. – с. 20

**Бондарь О.В.**

научный руководитель – канд. экон. наук, доц. Е.А. Панасюк  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет», г. Донецк)

### **Психолого-педагогическое сопровождение формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий**

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий, раскрыты сущность и понятие экологической грамотности, приведены этапы формирования экологической грамотности старших дошкольников.

**Ключевые слова:** экологическая грамотность, экологическое воспитание, кейс-технологии, старший дошкольник, цифровая трансформация дошкольного образования,

**Актуальность исследования.** Формирование экологической грамотности населения является одной из наиболее актуальных проблем современности. Обусловлено это не только ежегодно ухудшающейся обстановкой на планете, но и изменением отношения человека к окружающей среде. Стремительное развитие промышленности, желание людей улучшить свое материальное благополучие за счет природных ресурсов и даров природы приводят к тому, что человек нарушает экологический баланс на планете, а это, в свою очередь, приводит к серьезным природным катаклизмам, грозящим вымиранию всего живого в планетарном масштабе. Избежать самых неблагоприятных прогнозов позволит формирование экологической грамотности населения, которое должно осуществляться еще с дошкольного возраста.

Важную роль в формировании экологической грамотности дошкольников играют взрослые, их знания и опыт в вопросах экологического воспитания, формирования экологической культуры, осознанного поведения в природе и отношения к ней. Приоритетное значение в вопросах формирования экологической грамотности детей отводится правильно организованному психолого-педагогическому сопровождению данного процесса, особенно когда в нем активно используются инновационные образовательные технологии, такие как кейс-технологии. В условиях цифровой трансформации психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования экологической грамотности у старших дошкольников, в том числе посредством кейс-технологий имеет свои особенности. В частности, в дошкольном образовании должна быть организована систематическая деятельность педагогического коллектива и психолога, в процессе которой создаются наиболее благоприятные социальные и психолого-педагогические условия для успешного обучения, воспитания и развития каждого ребенка в образовательной среде на основе достижений науки и техники. Исходя из этого, особенно актуальным является вопрос организации оптимального психолого-педагогического сопровождения указанного процесса.

**Цель статьи** – определение особенностей психолого-педагогического сопровождения формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий в условиях цифровой трансформации дошкольного образования.

Формирование экологической грамотности населения на сегодняшний день является одним из направлений национальной политики в Российской Федерации. Необходимость формирования экологической грамотности детей дошкольного возраста обоснована положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [2]. Согласно указанным документам, в целях формирования экологической грамотности,

воспитания бережного отношения к природе, рационального использования природных ресурсов осуществляется экологическое просвещение посредством распространения экологических знаний об экологической безопасности, информации о состоянии окружающей среды и об использовании природных ресурсов. В соответствии с ФГОС ДО, реализация основной образовательной программы дошкольного образования должна обеспечивать для участников образовательных отношений возможность формирования экологической грамотности дошкольников.

Изучение психолого-педагогической литературы по выбранной проблеме показало, что экологическая грамотность является, с одной стороны, результатом экологического образования, а с другой – элементом функциональной грамотности [3]. В интерпретации А.Н. Захлебного, экологическая грамотность представляет собой совокупность экологических знаний в области взаимоотношений природы и общества, эмоционально-ценностного отношения к природе, понимания и соблюдения правил экологоориентированного поведения [4].

Таким образом, для эффективного формирования экологической грамотности педагоги должны направлять свои усилия на создание и поддержание наиболее благоприятных условий для усвоения детьми знаний в области взаимоотношений природы и общества, формирования эмоционально-ценностного отношения к природе и желания соблюдать правила экологоориентированного поведения. Это особенно актуально в период активного использования инновационных и цифровых технологий в дошкольном образовании.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий состоит из нескольких этапов.

1 этап – исследовательский этап, заключающийся в формировании обобщенного образа предмета, который отражает его структуру, общие системные основы, т.е. происходит создание образовательной ситуации на основе использования кейс-технологий экологической направленности. Выделение генетического основания позволяет сформировать обобщенный образ исследуемого объекта экологической системы. При этом использование принципа «рассечения» позволяет установить структурные закономерности природных объектов. На данной стадии складывается определенный образ исследуемого предмета, выявляется его экологическая сущность. Цифровые технологии активно используются для осуществления различных действий с предметом исследования.

2 этап – ориентировочный этап. Сформированный при использовании кейс-технологий образ об экологическом объекте открывает «поле возможного действия» [5]. На данном этапе формирования экологической грамотности старших дошкольников составляется предварительный план деятельности с экологическим объектом. Старшие дошкольники находят возможные варианты решения экологической ситуации, в том числе и с использованием цифровых технических средств, выявляют структурные связи или их нарушения. Организованная подобным образом деятельность позволяет обобщать полученные знания и переносить их на решение широкого круга подобных задач.

3 этап – контрольно-оценочный этап. На данном этапе осуществляется контроль и оценка сформированного плана как адекватного в практическом решении экологических задач посредством использования кейс-технологий и цифровых технологий. Указанный этап подразумевает организацию процесса формирования ответственного отношения старших дошкольников к принимаемым практическим действиям.

4 этап – регуляторный этап. На данном этапе деятельность, сформированная в результате использования кейс-технологии и применения цифровых технических средств, функционирует как сформированное умение, т. е. умение экологически грамотно поступать в складывающихся ситуациях [6].

Помимо указанных этапов, психолого-педагогическое сопровождение формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-

технологий в условиях цифровой трансформации дошкольного образования подразумевает организацию решения следующих задач:

1. Анализ экологической ситуации, т. е. взаимосвязей в экологической системе, посредством использования кейс-технологий.
2. Выделение экологической проблемы.
3. Решение экологической проблемы [7].

Анализ практического опыта психолого-педагогического сопровождения процесса формирования экологической грамотности старших дошкольников посредством кейс-технологий в условиях цифровой трансформации дошкольного образования позволил выделить следующие его особенности:

1. Активное сотрудничество педагогического коллектива и психолога в вопросах формирования экологической грамотности старших дошкольников посредством кейс-технологий, основанное на использовании инновационных образовательных технологий и новейших цифровых средств связи.

2. Организация регулярных мероприятий по повышению экологической грамотности непосредственно педагогов и психологов с использованием инновационных цифровых технологий (например, организация on-line консультаций, конференций, вебинаров, семинаров-практикумов, мастер-классов как на уровне дошкольного образовательного учреждения, так и между различными дошкольными учреждениями).

3. Привлечение к процессу формирования экологической грамотности старших дошкольников посредством кейс-технологий опытных экологов, специалистов в области использования инновационных технологий в дошкольном образовании.

4. Создание единого образовательного пространства, позволяющего реализовать задачи формирования экологической грамотности старших дошкольников как в условиях очного взаимодействия, так и в условиях дистанционного взаимодействия.

Итак, психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования экологической грамотности старших дошкольников посредством кейс-технологий в условиях цифровой трансформации дошкольного образования предполагает поэтапную организацию деятельности дошкольников в усвоении экологических знаний и представлений, формировании экологической культуры и осознанного поведения в природе.

Изучение основ психолого-педагогического сопровождения формирования экологической грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий в условиях цифровой трансформации дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что такое сопровождение подразумевает системно организованную деятельность педагогического коллектива и психолога, в процессе которой создаются наиболее благоприятные социальные и психолого-педагогические условия для успешного обучения, воспитания и развития каждого ребенка в образовательной среде на основе достижений науки и техники. Указанное сопровождение включает поэтапную организацию деятельности старших дошкольников в процессе формирования экологической грамотности.

#### Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года) // Консультант-Плюс. – 2023. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 07.04.2023).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Федеральные государственные образовательные стандарты. – 2023. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 07.04.2023).
3. Землянская, Е.Н. Образовательные ситуации как единица событий образовательного процесса / Е.Н. Землянская // Проблемы педагогического образования. – 2020. – № 3. – С. 83–92.
4. Захлебный, А.Н. Концепция общего экологического образования на повестке дня

XXI века / А.Н. Захлебный // Научные исследования в образовании. – № 3. – С. 78-83.

5. *Колина, Е.С.* Формирование экологической грамотности школьников через образовательные ситуации / Е.С. Колина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 9. – С. 58-61.

6. *Вакуленко, Ю.А.* Воспитание любви к природе у дошкольников. Экологические праздники, викторины, занятия / Ю.А. Вакуленко. – М.: Учитель. – 2020. – 157 с.

**Борисюк М.В.**

(доцент кафедры ботаники и экологии, ФГБОУ ВО «ДонГУ», г. Донецк, ДНР)

**Карпушина И.В.**

(заместитель директора, МБОУ «Школа № 152 города Донецка», г. Моспино, ДНР)

### **Педагогический опыт организации проектной деятельности младших школьников в условиях дистанционного обучения**

**Аннотация.** Авторами статьи рассматривается возможность организации проектной деятельности младших школьников в условиях дистанционного обучения и описывается практический опыт использования интернет-платформы Google в качестве площадки для организации и проведения краткосрочных проектов и оценивания их выполнения обучающимися начальной школы.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, проектная деятельность, учебный предмет «Окружающий мир», мини-сайт «Я – юный исследователь».

Соотношение понятий «обучение» и «развитие» – основная проблема образовательного процесса, важным звеном которого является дистанционное обучение (ДО). В свете современных социальных и политических событий, ДО становится одной из наиболее перспективных форм непрерывного образования, включая и систему начального общего образования.

В практике современного учителя актуальным является гармоничное комбинирование учебной деятельности (в рамках которой осуществляется процесс накопления базовых знаний, умений и навыков) с деятельностью творческой, исследовательской, сопряженной с развитием личных способностей обучающихся, их познавательной активностью, возможностью разрешать нетрадиционные задачи [2].

Метод проектов – это не только один из интерактивных методов современного обучения, но и ответ системы образования на социальный заказ государства [1]. В основу метода заложена идея, составляющая суть понятия «проект» и его практическая направленность на результат, получаемый при решении той или иной, практически или теоретически значимой проблемы [3].

Проектная деятельность может быть органически встроена в дистанционный режим обучения, что соответствует современным тенденциям.

Современные технологии дают возможность размещения, обработки, хранения и перемещения большого объема информации. Их грамотное использование позволяет педагогу вступать с обучающимися в активный/«живой»/интерактивный диалог (письменный или устный), что способствует и обеспечивает плодотворное общение и обучению в режиме реального времени (on-line).

При организации проектной деятельности учащихся целесообразным является выбор интернет-ресурса, который поможет объединить участников проекта в единое интернет-сообщество. В случае выполнения проекта одним учеником можно использовать любые доступные мессенджеры, например Viber, WhatsApp, Вконтакте или Telegram. Для обмена информацией большого объема удобно пользоваться электронной почтой Mail.ru, Gmail.com.

Для сеансов видеосвязи целесообразно использовать такие сервисы как Яндекс. Телемост или Jazz by Sber.

В силу специфики младшего школьного возраста еще одним условием, также достаточно необходимым для плодотворной работы над проектом является помощь со стороны родителей, поэтому организуя проектную деятельность младших школьников в дистанционном формате педагогу необходимо осуществлять информационную, методическую, техническую поддержку родителей обучающихся [1].

Площадкой для организации работы обучающихся 2-ого класса над проектом «Комнатные растения» в рамках изучения темы «Какие бывают растения» по учебному предмету «Окружающий мир» в условиях дистанционного обучения выступила платформа Google, так как облачные сервисы от этой поисковой системы содержат бесплатный и свободный от рекламы набор инструментов, который позволит педагогу успешно и эффективно взаимодействовать и с учениками и их родителями.

С помощью инструмента Google-Сайты был создан собственный мини-сайт «Я – юный исследователь», «Главная» страничка которого рассказывает о тематике сайта. Для обучения и работы над проектом «Комнатные растения» использовались последующие страницы, созданные в навигации благодаря кнопке «Создать страницу», которая доступна в режиме редактирования. Удобно использовать страницу сайта как дорожную карту проекта.

Проект «Комнатные растения» включал следующие этапы:

1. *Погружение в проект* – осуществлялось на первом занятии.
2. *Первичная диагностика знаний о комнатных растениях* – проходила в онлайн-режиме посредством ссылки на видеоконференцию в сервисе Яндекс Телемост. Для диагностики знаний использовались тесты, созданные с помощью инструмента Google-Формы. Результаты диагностики ученики видели сразу, так как тест оценивался автоматически.

3. *Выполнение проекта во внеурочное время*. Собственно сбор материала, его обработка, выделение главного (существенного и несущественного), обобщение полученной информации из различных источников, их анализ, осуществлялась в внеурочное время. Здесь, конечно, ребятам полезна была помощь родителей. Так же на время работы над проектом была создана группа в Телеграм, где размещались комментарии учителя, и обсуждения участников проекта, осуществлялось обсуждение различных вопросов касательно выполнения проекта.

4. *Защита проекта*. Осуществлялась в рамках урока в формате on-line. Из методических организационных приёмов, используемых на уроке, следует отметить: ссылки на подключение к уроку, ссылки на информационные сайты (например, содержащие готовый учебный материал), ссылки для опроса учащихся. После каждого выступления ученика в on-line формате проходило рейтинговое голосование, одноклассники высказывали свое мнение и задавали вопросы.

Организация проектной деятельности в условиях дистанционного обучения в большей степени зависит от эффективной организации и компетентности педагога, который выступает в роли: консультанта, мотиватора, фасилитатора, наблюдателя.

Google-инструменты помогают учителю и ученику на всех этапах работы над проектом: поиске информации (Google-Поиск, Google-Книги, Google-Академия), создании, изменении и хранении документации по проекту (Google-Документ), обработке полученных в ходе исследования данных (Google-Таблицы), представлении результатов (Google-Презентация), опросах (Google-Формы), консультировании (Google Meet) и другое.

Использование мини-сайта для организации дистанционного обучения значительно облегчает работу учителя, делая урок интересным и продуктивным. Педагог, как владелец сайта, может организовать доступ учащихся к сайту в качестве соавторов, что позволит создать среду сетевого общения. Все авторизованные участники могут редактировать страницы, оставлять комментарии, а также добавлять файлы в виде приложений к страницам. На веб-сайте размещаются полезные ссылки, практические советы, накапливаются и систематизируются необходимые для работы над проектом материалы, которые постоянно обновляются и

расширяются, что позволяет создать педагогу интерактивную педагогическую копилку.

#### Литература

1. *Борисюк, М.* Проектная деятельность младших школьников // М. Борисюк, И. Карпушина. – LAP LAMBERT Academic Publishing RU. – 2022. – 125 с. – Текст: непосредственный.
2. *Бороненко, Т.А.* Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 227-243.
3. *Савенков, А.И.* Методика исследовательского и проектного обучения школьников / А.И. Савенков. – Самара: Федоров, 2016. – 125 с.

**Гаврилович Ю.А.**

Научный руководитель – д.пед.н., профессор Романенко Ю.А.  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», Институт педагогики, г. Донецк)

#### Адаптация первоклассников в условиях дистанционного образования

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные особенности адаптации первоклассников в условиях дистанционного образования, особенности построения образовательного процесса.

**Ключевые слова:** адаптация, дистанционная работа, психологические факторы, школьное образование.

Дистанционное образование сейчас необходимо не только взрослым, но и детям младшего школьного возраста, создание такой системы необходимо по различным причинам. В первую очередь можно говорить о том, что различные эпидемии и инфекции вынуждают переводить ранее очное обучение в дистанционный формат, кроме того, эта форма обучения может быть эффективной если школа находится далеко от населенного пункта и имеются транспортные проблемы, кроме того, учиться дистанционно могут те, кто считает эту форму обучения эффективной и те, кто по тем или иным причинам не может посещать школу. В любом случае первоклассники нуждаются в адаптации в условиях дистанционного образования, когда нужно реализовать образовательную программу при помощи электронного обучения и специальных образовательных программ. Дистанционное обучение – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения).

Учебная деятельность в дистанционной форме помогает развивать у школьников специальные умения и навыки, которые нужны для того, чтобы решать задачи при помощи интернет-коммуникаций и различных информационных ресурсов, а это напрямую связано с получением навыков самостоятельного обучения, особенно это сложно для детей первого класса.

Есть несколько причин трудной адаптации, которые в первую очередь связаны с постоянными изменениями и развитием современных школ.

- Высокое влияние имеет введение определённых образовательных стандартов в школе, технический прогресс и информатизация общества.
- Теперь от ученика требуются не только знания предметов и различных умений, но и личностные результаты.
- Резкая смена социальной роли. Детсадовец становится учеником, возрастает нагрузка и ответственность, новая система прав и обязанностей.

При адаптации первоклассников необходимо решить возникающие в процессе дистанционного обучения проблемы. В первую очередь следует сказать о том, что ученикам должны быть доступны не только информационные материалы, но и компьютер или смартфон с доступом в Интернет. Особенно важно уделить внимание методике обучения письму, изучению алфавита, чтению, обучению математике, ИЗО (информация должна быть не только понятной для детей, но и увлекательной, в процессе обучения приветствуется игровая форма обучения), при этом необходимо обеспечить корректную работу обучающих платформ, таких как zoom. Родители должны иметь право и возможность присутствовать при проведении онлайн - уроков для того, чтобы они могли объяснить ребенку то, что он не понял, помочь с выполнением домашнего задания. Во время онлайн уроков обязательно проводятся физкультминутки, так как детям свойственна неусидчивость, и они не могут эффективно воспринимать информацию, если урок проводится долго. Детям сидеть за компьютером даже 10-15 минут очень трудно, нужна смена деятельности. Также дети не всегда могут выйти на урок, необходимо не только проводить занятия, но и создавать видео уроки, которые дети всегда могут посмотреть по электронной ссылке. Эти видеуроки нужны не только для тех, кто по той или иной причине пропустил урок, но и для того, чтобы была возможность повторить информацию, обратиться к ней в любой момент для выполнения домашнего задания и подготовки к контрольной работе. В обязательном порядке обеспечивается связь между учителем и учениками, родителями (они могут задать вопрос учителю по электронной почте или в чате). Для того чтобы адаптировать первоклассников к дистанционному образованию, необходимо создать условия для самостоятельной работы, когда ученики не только ставят перед собой задачи, но и решают их при помощи изучения информации (на уроке и во время выполнения домашнего задания важно стимулировать творческую активность для того чтобы учеба была интересной для детей), а учитель при этом только помогает им, само собой разумеется, что для детей важна родительская поддержка и помощь, но это не означает, что родители могут выполнять полностью домашнее задания за детей. Если они будут заниматься выполнением домашних заданий детей, то ученики не смогут в дальнейшем учиться и мыслить самостоятельно, а задача родителей состоит в том, чтобы воспитать самостоятельность у детей. Нельзя не сказать об обязательном соблюдении режима труда (обучения) и отдыха, нормировании учебной нагрузки, соответствии сложности заданий возрасту ребенка. Урок не должен быть дольше 30 минут (в день проводится не более 4 уроков)

Существуют важные психологические факторы адаптации первоклассника к дистанционному образованию. Ребенка необходимо приучить к тому, что существует строгий учебный распорядок дня, который нельзя нарушать. Находясь дома в уютных комфортных условиях (не нужно тратить время на дорогу до школы) достаточно сложно вовремя приходиться на виртуальный урок, кроме того, необходимо учитывать то, что перед каждым занятием приходится заниматься настройкой доступа и оборудования (это необходимо для организации дистанционного образования), в связи с этим ребенок должен обучаться эффективно и рационально распределять свое время. Сложности могут возникнуть и с посещением уроков. Не все дети понимают, что виртуальный урок – это точно такой же урок, который может проводиться в школе офлайн, и его посещение обязательно. Также не все ученики сразу понимают то, что задаваемое учителем домашнее задание обязательно для выполнения, при этом срок сдачи строго регламентирован, все работы оцениваются учителем. Несмотря на то, что обучение проводится дистанционно, определенная часть учеников не понимает, что соблюдение дресс-кода необходимо для организации учебного процесса, создания рабочей атмосферы, сложность адаптации состоит в том, что в домашних условиях у детей пропадает желание одевать строгую деловую одежду или униформу (в связи с этим часть учеников может появиться перед камерой в неподобающем для обучения виде). В связи с этим учителя должны объяснять детям важность соблюдения дресс-кода даже в условиях дистанционного образования.

Литература

1. *Айнур Фируз Кызы Алимурдова*, Адаптация первоклассников к обучению в общеобразовательной школе: психолого-педагогические условия повышения эффективности // Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – №5. – С. 285-293. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-obucheniyu-v-obscheobrazovatelnoy-shkole-psiologo-pedagogicheskie-usloviya-povysheniya-effektivnosti> (дата обращения: 08.04.2023).
2. *Борисова, О.В.* Проблема адаптации первоклассников к школе // Международный отдел экспериментального образования. – 2014. – № 6. – С. 84.
3. *Валиулина, И.Ф.* Особенности адаптации первоклассников к школе // Молодой ученый. – 2017. – № 5. – С. 474-477.
4. *Воропаева, Е.Э.* Методическое сопровождение совершенствования готовности педагога к инновационной деятельности // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2014. – № 101. – С. 11-13.
5. *Гусева, Ю.В.* Проблемы взаимодействия школы и семьи // Педагогика: традиции и инновации: Мат. VI Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца. – 2015. – С. 253-255.
6. *Кочеренко, О.А.* Педагогические условия социально-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в период адаптации к школе // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – С. 370-372.
7. *Тихоненко, Л.В.* Проектная деятельность как способ взаимодействия семьи и школы // Начальная школа. – 2015. – № 9. – С. 46-47.
8. *Худайкулов, Х.Д.* Осознание родителями своей ответственности за подготовку подрастающего поколения и воспитание детей // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – С. 647-648.

**Войнова О. В.**

(старший воспитатель, воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2»,  
г. Бийск)

**Педагогические приемы создания комфортной детской среды**

**Аннотация** в статье представлены педагогические приемы создания комфортной детской среды. Рассмотрены компоненты, из которых складывается комфорт для ребенка. Представленные педагогические приемы используются педагогами для сплочения коллектива, для раскрепощения и психологического комфорта дошкольников.

**Ключевые слова** детская среда, комфорт, групповой сбор, говорящая стена, педагог.

Не секрет, что работа воспитателя обладает рядом особенностей. Она требует не только отличной профессиональной подготовки, но и значительной выдержки, физической и психологической устойчивости.

В работе любого воспитателя, особенно молодого специалиста с отсутствием практического опыта, может встречаться множество трудностей, но все они преодолимы. Если воспитатель чувствует свое призвание к работе с детьми, у него всегда есть шанс справиться с любыми сложностями.

Основная задача педагогов - избежать в работе с детьми скуки и формализма, верить в возможности ребёнка задумывать и выполнять интересные и полезные дела вместе со взрослыми, наравне с ними и даже вполне самостоятельно.

Детская среда – это окружающая ребенка обстановка, общественные, социальные, материальные и духовные условия его жизнедеятельности и взаимодействия с ровесниками, младшими и старшими детьми.

Комфорт для ребенка– это чувство защищенности, возможность самореализации и

общения. Это чувство эмоционального благополучия.

Комфорт для ребенка складывается из следующих компонентов:

- развивающая предметно-пространственная среда (безопасность, доступность игрушек, удобство размещения материалов, не раздражающее цветовое решение интерьера);
- комфортные взаимоотношения (- отношениями между воспитателем и детьми (доброжелательные, доверительные); - отношениями между самими детьми (дружеские); - отношениями между педагогами и родителями (спокойные, доверительные, уважительные);
- социально-психологический комфорт (режим дня и традиции в группе).

Хороший климат в группе возникает тогда, когда все её члены чувствуют себя свободно, остаются самими собой, но при этом уважают также и право других быть самими собой.

Задача молодого специалиста научиться применять на практике некоторые педагогические приемы для создания комфортной детской среды.

Для создания комфортной развивающей предметно-пространственной среды, необходимо учитывать требования ФГОС ДО о безопасности, доступности, насыщенности, вариативности и трансформируемости.

Как элемент среды можно использовать **«Говорящую стену»**. Говорящая стена – инструмент, который позволяет необычным образом изменить развивающую предметно-пространственную среду ОУ в своеобразный живой экран. На уровне глаз детей размещается разнообразная информация в доступной для детей форме, фотографии, выставки рисунков, поделок. Говорящая стена может включать много элементов, может быть по любой теме.

Дети рассматривают фотографии своих игр, занятий, рисунков, и это побуждает их возвращаться к ним снова и снова. Таким образом, инициатива исходит не от взрослого, а от ребёнка. Можно использовать «Говорящую стену» как выставку детских работ, которые регулярно сменяются, что является показателем вариативности среды. Также дети могут общаться с родителями, с педагогами и со сверстниками через них.

Для создания комфортных взаимоотношений и социально-психологического комфорта в группе предлагаем использовать **Групповой сбор** – это совместная деятельность взрослых и детей, основанная на равноправном и равнозначном участии обеих сторон. Время его проведения не фиксировано, но варьируется от 5 до 30 минут, в зависимости от возраста детей. Проводится групповой сбор в любое время.

Групповой сбор может быть:

- утренний (связать с темой недели, знаменательной датой, праздником, или темой, предложенной ребенком);

- полный (начали утром, вечером подвели итог);

- итоговый (только подводим итоги дня).

Рекомендуется проводить на ковре, на уровне глаз детей.

Варианты начала группового сбора.

- под звуки, музыку (пение птиц, песня о дружбе,...);

- с вопроса (а вы видели?...);

- с новости (Оказывается, сегодня день книги,...);

- с картинки, фотографии, рисунка (что же здесь нарисовано?..);

- с игровой ситуации (найдите в группе необычный предмет,..);

- с образа (педагог или ребенок в костюме или атрибуте).

У группового сбора есть своя структура:

1. Приветствие (пожелание, подарок, комплимент,..)

2. Игра (пение, слушание, психогимнастика,..)

3. Обмен новостями (сегодня в автобусе слышал.., на улице мы видели...)

4. Планирование дня (деятельность в центрах активности, проект,..)

Групповой сбор должен проходить быстро, легко, интересно, по-деловому.

*Например, полный групповой сбор на тему недели «Весна».* Приветствие начинается с комплиментов под звуки капли всем детям, какие они сегодня красивые и весёлые. Затем все

обмениваются новостями, какие изменения ребята заметили на улице, в природе, в одежде людей,... Сегодня в центре рисования у нас новые фломастеры, картинки, мелки, раскраски,... предлагаю вам ими воспользоваться в течение дня. Наблюдение на прогулке за небом, деревьями. Вечером (во вторую половину дня). Посмотрите на рисунки ваших друзей. Чем они отличаются от тех рисунков, которые вы рисовали зимой? (больше солнца, меньше снега, одежда людей,..).

Для сплочения коллектива, для раскрепощения и психологического комфорта детей рекомендуется использовать игры, не требующие большой подвижности. Например: игры-шутки («Замени звук», «Волшебная палочка»,..); игры-фантазии («Я превращаюсь..», «Кто я?»); игры-цепочки («Связующая нить», «Интервью», «Телеграмма», «Снежный ком»,..).

Именно такие игры способствуют расширению поведенческого репертуара ребенка и проявлению симпатий. Их можно сделать доброй традицией в своей группе.

#### Литература

1. Атемаскина, Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ / В. Ю. Атемаскина; –М.: Детство-Пресс, 2011. – 112 с.
2. Карабанова, О.А., Алиева, Э.Ф., Радионова, О.Р., Рабинович, П.Д., Марич, Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич; – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.
3. Комарова, О.А. Наполнение развивающей среды в соответствии с образовательными областями / О. А. Комарова // Справочник старшего воспитателя. - 2014. - №8. – С. 22-24.
4. Вераксы, Н.Е., Комарова, Т. С., Дорофеева, Э. М. / От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Вераксы, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева; – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
5. Свирская, Л.В. Утро радостных встреч: метод. пособие / Л. В. Свирская. – М.: Линка-Пресс, 2010. – 240 с.

**Вольвач И.В.**

научный руководитель - старший преподаватель А.Ю. Горун  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», Донецк)

### **Психолого-педагогическое сопровождение процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования**

**Аннотация.** В статье раскрыта сущность и роль киноуроков в нравственном воспитании младших школьников, рассмотрены особенности психолого-педагогического сопровождения процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования.

**Ключевые слова:** нравственное воспитание, младший школьник, киноурок, психолого-педагогическое сопровождение, цифровая среда.

**Актуальность темы.** В современном обществе проблема нравственного воспитания подрастающего поколения является одной из наиболее актуальных. Обусловлено это определенным обесцениванием нравственных качеств человека, нравственных принципов, норм и правил поведения. Все больше людей уделяет внимание своему материальному благополучию, отодвигая при этом на второй план развитие духовно-нравственной сферы.

Безусловно, подобное отношение взрослых к окружающей действительности отражается и на формировании отношения детей к людям, традициям, нравственности как таковой. Ввиду этого, необходима организация целенаправленной деятельности взрослых по формированию у детей нравственных представлений, нравственных качеств, стереотипов нравственного поведения и в целом отношения к жизни. Анализ ряда исследований педагогов и психологов дает основания утверждать, что наиболее благоприятным периодом для нравственного воспитания является младший школьный возраст – время, когда дети уже имеют необходимый запас знаний, опыт поведения и решения жизненных ситуаций, достаточно осознанно относятся к себе и окружающим людям, способны наиболее эффективно воспринимать информацию нравственного характера. В настоящее время существует довольно много средств нравственного воспитания младших школьников, одним из которых является такая инновационная форма организации учебно-воспитательного процесса как киноуроки, в определенной степени являющиеся продуктом цифровой трансформации общества.

**Цель статьи** – изучение особенностей психолого-педагогического сопровождения процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования.

**Основная часть.** Исследуя проблему психолого-педагогического сопровождения процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования, рассмотрим, прежде всего, сущность нравственного воспитания. Изучение психолого-педагогической литературы показало, что единого, общепринятого определения понятию «нравственное воспитание» не существует. Так, Л.Н. Юмсунова в кратком словаре современной педагогики нравственное воспитание рассматривает как процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек [1, с. 57]. Авторы словаря-справочника по возрастной и педагогической психологии Е.О. Бурачевская и Н.Ю. Скороходова нравственное воспитание рассматривают как воспитание ценностного отношения к жизни, которое обеспечивает устойчивое и гармоничное развитие человека [2, с. 50]. С.И. Ожегов в Толковом словаре русского языка указывает, что нравственное воспитание является воспитанием внутренних, духовных качеств, которыми руководствует человек, этические нормы и правила поведения, определяемые этими качествами [3, с. 368]. Анализируя все многообразие определений, можно сказать, что нравственное воспитание представляет собой целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, которые соответствуют требованиям общественной морали. Нравственное воспитание результативно реализуется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни: деятельности, общения и отношений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Киноуроки являются инновационной формой нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, которая не так давно начала активно использоваться педагогами школьного образования с целью формирования у школьников основ нравственности, нравственного поведения и нравственного отношения. Киноуроки представляют собой воспитательные занятия, основой которых являются детские и юношеские короткометражные художественные фильмы [4]. Каждая картина сопровождается методическим пособием для педагогов, которые проводят беседы со школьниками после просмотра художественного фильма.

В настоящее время одним из наиболее важных факторов, определяющих изменения в современном образовании, становится влияние информационной среды, постоянно изменяющейся в условиях цифровой трансформации социума. В этом контексте важной составляющей информационной цифровой среды является экранная коммуникация, представленная в том числе и киноуроками. Многие люди зачастую недооценивают воспитательную роль экранного творчества, однако его роль в развитии личности младшего школьника и перспективы использования в обучении и воспитании трудно переоценить.

Кинообразование посредством киноуроков является неотъемлемой частью медиапедагогики – педагогики времени развитого информационного цифрового общества, когда мир информации предполагает как свободу его освоения, так и необходимость активного формирования нового типа культуры [5].

Киноуроки для современных детей выступают не только как источник информации, имеющей образовательное значение, но и как повод для формирования системы взглядов на мир, являясь тем самым эффективной формой и мощным средством нравственного воспитания. Воспитательное воздействие киноуроков заключается в том, что они позволяют младшим школьникам, во-первых, пассивно воспринимать предлагаемую им на экране информацию нравственного характера, а, во-вторых, активно участвовать в ее обсуждении. Разнообразные формы, жанры, монтажные варианты, богатство выразительных средств и сравнительная простота их использования делают для детей младшего школьного возраста более привлекательной попытку самому попробовать логически выстроить экранный мир по законам чувственного восприятия.

Использование киноуроков с целью нравственного воспитания младших школьников предполагает организацию соответствующего психолого-педагогического сопровождения данного процесса. В первую очередь, организуя киноуроки с детьми младшего школьного возраста, педагоги должны направлять усилия на ознакомление своих воспитанников с конкретными нравственными понятиями, овладение ими начальными навыками адаптации в динамично изменяющейся и развивающейся цифровой среде, развитие этических и нравственных чувств, доброжелательности и эмоционально нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей, освоение социальной роли обучающихся, развитие эмоциональных мотивов деятельности и формирование личностного нравственного смысла деятельности, развитие представления о самостоятельности и личной ответственности за свои собственные поступки и т.д. [6].

Психолого-педагогическое сопровождение процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков в условиях цифровой трансформации начального общего образования подразумевает соблюдение следующих требований к организации киноуроков:

- 1) универсальной целью киноуроков должно быть формирование и развитие общекультурных и личностных ценностно-смысловых ориентиров, которые основаны на раскрытии значений вводимых понятий о нравственных качествах личности человека;
- 2) обсуждение фильма, заложенного в киноурок, должно выстраиваться с учетом разработанных методических рекомендаций, предлагаемых в качестве неотъемлемого элемента киноуроков [7].

Кроме того, психолого-педагогическое сопровождение процесса нравственного воспитания младших школьников средствами киноуроков предполагает комплексное использование методов обучения и воспитания детей, из которых наиболее часто применяется словесный метод, частично поисковый метод, метод самостоятельной работы. Формами организации познавательной деятельности младших школьников в ходе киноуроков должны быть коллективная, групповая и фронтальная. Применение коллективной и групповой форм позволяет наиболее эффективно воздействовать на нравственную сферу детей, способствуя нравственному воспитанию младших школьников. Каждое организуемое занятие направлено на достижение определенного результата: к примеру, осознание детьми, что такое долг и чувство долга, что такое героизм, что такое верность, сочувствие, мужественность и т.д. Формирование указанных нравственных чувств и качеств является важным условием нравственного воспитания младших дошкольников в ходе киноуроков [8].

Важная роль в нравственном воспитании младших школьников посредством киноуроков отводится анализу фильма, который позволяет понять, что же хотели сказать авторы картины, какой нравственный урок хотели донести зрителям. Основной задачей педагога является оказание помощи детям в прохождении наиболее важных, ключевых точек повествования, акцентирование внимания на том, что предложено тем или иным фильмом для личных

открытый и личностного роста, нравственного воспитания и развития.

**Вывод.** Таким образом, киноуроки являются эффективной формой и средством нравственного воспитания младших школьников в условиях цифровой трансформации начального общего образования. Правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение данного процесса позволяет педагогам не только достигать целей и задач нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, но и повышать уровень своего профессионализма в вопросах использования продуктов цифрового развития общества с целью обучения и воспитания детей.

#### Литература

1. *Бондаренко, Е.А.* Киноуроки в современной школе: роль, значение, перспективы: методическое пособие / Е.А. Бондаренко, Е.В. Дубровская. – Москва: Киноуроки в школах России, 2018. – 203 с.
2. *Бондаренко, Е.А.* Киноуроки в современной школе: роль, значение, перспективы. Фильм «Новогодний подарок» / Е.А. Бондаренко, Е. В. Дубровская. – Москва: Киноуроки в школах России, 2018. – 74 с.
3. *Бондаренко, Е.А.* Программа воспитания «Киноуроки в школах России» / Е.А. Бондаренко. – Санкт-Петербург: Интелрост, 2021. – 32 с.
4. *Бурачевская, Е.О.* Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии : учебное пособие / Е.О. Бурачевская, Н. Ю. Скороходова. – Петрозаводск: Изд. дом ПИН, 2011. – 100 с.
5. *Воловец, Т.В.* Проект «Киноуроки в школах России» / Т.В. Волосовец. – Москва: Интелрост, 2019. – 26 с.
6. Краткий словарь современной педагогики / Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др.; под ред. Л.Н. Юмсуновой. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2001. – 100 с.
7. *Ожегов, С.И.* Толковый словарь русского языка. 100 000 слов / С.И. Ожегов; ред. Л.И. Скворцов. – Москва: Мир и образование, 2020. – 736 с.
8. *Полковниченко, Е.М.* Реализация Всероссийского проекта «Киноуроки в школах России» как эффективное средство духовно-нравственного воспитания школьников / Е.М. Полковниченко // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: сб. науч. статей; под ред. Н.А. Симбирцевой, И.В. Чельшевой; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2022. – С. 125-129.

**Дзюбьяк Е.А.**

научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Папина М.В.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени  
В.М. Шукшина, г. Бийск)

#### Развитие читательских интересов младших школьников во внеурочной деятельности

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования по проблеме развития читательских интересов младших школьников во внеурочной деятельности. В качестве примера представлена Программа внеурочной деятельности «В мире книг».

**Ключевые слова:** читательские интересы, внеурочная деятельность.

В последнее время активизировался общественный и профессиональный интерес к чтению как виду речевой деятельности. Высокие требования к качеству чтения, необходимого для учебы, работы и собственного развития не согласовываются с реальным уровнем читательской социализации. Чтобы выйти из этой ситуации, необходимо понимать процессы, происходящие

в сфере детского чтения, изучать мотивации, обуславливающие читательский спрос, особенности развития познавательных интересов и восприятия сегодняшних учеников.

Читательский интерес, в педагогике рассматривается как приобретаемое (чаще всего с детства) эмоциональное влечение человека (ребенка) к получению интеллектуальных и духовных ценностей посредством процесса чтения. В данном аспекте важна научная оценка соотношения духовных потребностей личности младшего школьника с особенностями психологии читателя. Читательский интерес формируется у ребенка не только и не столько, как интерес к книгам вообще, а скорее, как интерес к конкретным темам, жизненным сценариям (сюжетам), с которыми он желает себя соотнести в данный период времени.

На основании исследования Н.Н. Светловской были выявлены следующие виды читательских интересов: заинтересованность текстом, ситуативная заинтересованность и личная заинтересованность [1].

Изучение читательских интересов младших школьников в контрольном и экспериментальном классе проводилось на основе методики Кашкарова А.П. в виде опросника [3]. У детей экспериментальной и контрольной групп выявлен в основном средний уровень сформированности читательского интереса у младших школьников: низкий уровень -10 %, средний уровень- 70%, высокий уровень -20%.

В рамках формирующего этапа эксперимента была составлена и реализована программа внеурочной деятельности «В мире книг», разработана в соответствии с требованиями ФГОС НОО на основе авторской программы внеурочной деятельности по общеинтеллектуальному направлению «В мире книг» Л. А. Ефросиминой (Сборник программ внеурочной деятельности: 1 – 4 классы / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М. : Вентана- Граф, 2012.).

Кружок «В мире книг» способствовал расширению читательского пространства, реализации дифференцированного обучения и развитию индивидуальных возможностей каждого ребёнка, воспитанию ученика-читателя. Кружковое занятие помогало решать задачи эмоционального, творческого, литературного, интеллектуального развития ребёнка, а также проблемы нравственно-этического воспитания, так как чтение для ребёнка – и труд, и творчество, и новые открытия, и удовольствие, и самовоспитание.

Цель программы внеурочной деятельности: создание на практике условий для развития читательских умений и интереса к чтению книг путем расширения литературно-образовательного пространства учащихся начальных классов на основе формирования личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных учебных умений.

Задачи программы:

- содействовать в воспитании грамотного и заинтересованного читателя, знающего литературу своей страны и готового к восприятию культуры и литературы народов других стран;

- создать условия для овладения основами самостоятельной читательской деятельности.

- развивать память, внимание, воображение.

- создать условия для углубления знаний, полученных на уроках литературного чтения и применения их в самостоятельной читательской деятельности.

Режим занятий: 1 раз в неделю, продолжительность занятия – 35 минут.

Формы организации кружковых занятий: литературные игры, конкурсы-кроссворды, библиотечные уроки, путешествия по страницам книг, проекты, встречи с писателями родного края, уроки-спектакли и т. д.

Содержание программы

Книга, здравствуй (3 ч.): Роль книги в жизни человека. Учебная книга и её справочный аппарат. Конкурс «Пословицы о книге и учении». Оформление рукописной книги. Художественные книги. Художники-оформители. Иллюстрации в книге и их роль. Правила работы с книгой. Читальный зал: самостоятельное чтение выбранной книги.

Книгочей – любитель чтения (2 ч.): Библиотека. Библиотечный формуляр. Поиск книги по каталогам. Алфавитный каталог. Назначение библиотечного каталога. Работа с каталожной карточкой. Викторина «Что вы знаете о книге?». Игра «Я – библиотекарь».

Книги о твоих ровесниках (5 ч.): Библиотечный урок «Дети – герои детских книг». Выставка книг. Книги-сборники В. Осеевой, Е. Пермяка, В. Драгунского, Н. Носова и других детских писателей. Читальный зал. Чтение и рассматривание книги В. Железникова «Таня и Юсник» или В. Крапивина «Брат, которому семь лет». Конкурс - кроссворд «Имена героев детских книг». Презентация книг о детях-ровесниках (устные отзывы).

Читальный зал. Чтение произведений о детях на страницах детских газет и журналов. Детские журналы «Почитай-ка», «Зёрнышко» (электронная версия). Библиотечные плакаты «Герои-ровесники» (работа в группах). Живой журнал «Парад героев-сверстников» (инсценирование отдельных эпизодов из рассказов о детях).

Крупницы народной мудрости. Книги-сборники (4 ч.): Книги-сборники малых жанров фольклора. Пословицы. Темы пословиц. Путешествие по тропинкам фольклора. Загадки. Темы загадок. Игра «Отгадай загадку». Скороговорки. Конкурс «Чистоговорщики». Проект «Живой цветок народной мудрости» (работа в группах).

Писатели-сказочники (4 ч.): Выставка книг с литературными сказками. Обзор выставки. Книги писателей-сказочников. Поиск книги в открытом библиотечном фонде. Чтение выбранной книги. Герои сказок. Викторина. Творческая работа «Лукошко сказок» (проектная деятельность).

Книги о детях и для детей (6 ч.): Книги-сборники о детях и для детей (В. Осеева, Н. Носов, С. Михалков и др.). Книги о животных (В. Бианки, Э. Шим, Г. Скребицкий, Н. Сладков и др.). Книги-сборники стихотворений для детей (Я. Аким, С. Маршак, С. Михалков, А. Барто).

Старые добрые сказки (3 ч.): Книги сказок народов мира. Сборники сказок. Выставка. Переводчики, пересказчики и обработчики сказок народов других стран. Справочный аппарат книги-сборника. Каталожная карточка. Сказки народов мира с «бродячими» сюжетами (русская народная сказка «Снегурочка», японская народная сказка «Журушка» и др.). Поисковая работа.

Читальный зал: народные сказки на страницах детских журналов.

Книги о тех, кто подарил нам жизнь (2 ч.): Книги о семье, маме, детях. Жанры произведений о семье: стихотворения, пословицы, сказки, рассказы, колыбельные песни. Рукописная книга. Литературная игра «По страницам учебника»: чтение произведений о семье по учебнику или наизусть. Мини-проекты (работа в группах): «Они писали о семье», «Рассказы о семье», «Пословицы о семье», «Стихотворения о семье». Рукописная книга «Семья».

Защитникам Отечества посвящается (2 ч.): Книги о защитниках Отечества. Былины и сказы о защитниках Отечества. Выставка книг детских писателей о защитниках Отечества. Библиотечный урок: встреча с участниками или героями Великой Отечественной войны, которые живут рядом. Работа с книгой А. Гайдара «Сказка о Военной тайне, Мальчише-Кибальчише и о его твёрдом слове»: чтение, рассматривание.

Рукописная книга «Защитники Отечества в твоей семье»: фотографии, письма, воспоминания, рисунки.

По страницам любимых книг (3 ч.): Книги разных жанров, тем, типов и авторской принадлежности. Библиотечный урок: книги-сборники по авторам, жанрам, темам. Проектная деятельность: презентация любимых книг (по оформлению, содержанию и поступкам героев). Коллективная творческая работа: комиксы и весёлые истории.

Оформление еженедельника «Летнее чтение» или «Дневник читателя».

В процессе реализации мероприятий формирующего этапа эксперимента дети проявляли интерес и активно участвовали.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал повышение уровня сформированности читательских интересов. В контрольном классе изменения произошли несущественные, а в экспериментальном классе количество детей с низким уровнем сформированности читательских интересов сократилось на 15 %. Средний уровень увеличился

на 10%, высокий уровень увеличился на 5%.

Таким образом, программа внеурочной деятельности безусловно способствует формированию читательских интересов младших школьников. С помощью данной программы можно развить интерес к чтению у младших школьников.

#### Литература

1. *Светловская, Н. Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя. // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11-18.
2. *Милованова, Л. А.* Формы формирования читательского интереса у младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета, 2018. – №10. – С. 124-129.
3. *Каишаров, А. П.* Приобщение к чтению: инновации для родителя. – Москва: Инструментарий библиотекаря, 2019 год.

**Дуплинская В.А**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### Система коррекционно-логопедической работы при моторной алалии с использованием информационно-коммуникационных технологий

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема поиска оптимальных и инновационных методов в работе учителя-логопеда с детьми, имеющими моторную алалию. Приведены некоторые выводы, полученные в ходе обследования детей данной категории, а также ИК-технологии (гаджеты, приложения и игры), которые были выделены в результате анализа на основании критерия качественного и мотивирующего подхода к обучению дошкольников.

**Ключевые слова:** моторная алалия, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные технологии.

Речь является одним из самых мощных факторов в развитии ребенка. Вместе с тем в процессе формирования личности значительный процент детей имеют нарушения именно в области речи.

До настоящего времени отсутствуют научно обоснованные статистические данные о степени распространенности алалии среди детей. Однако, в среднем можно считать, что алалия встречается у 0,1% населения. Е.А. Харитоновна, автор пособия по алалии, приводит данные о том, что среди детей дошкольного возраста алалия встречается примерно у 1%, а среди детей школьного возраста – у 0,6-0,2%. При этом у мальчиков это нарушение речи встречается в 2 раза чаще, чем у девочек [4].

Выделяются моторная и сенсорная разновидности алалии. В пособии для логопедов и родителей дается следующее определение М.Е. Хватцева: алалия – это «полное или частичное отсутствие речи при наличии достаточных для развития речи интеллектуальных возможностей, остроты слуха и речедвигательных органов» [5]. Моторная алалия является одним из видов клинической классификации алалии по критерию учета локализации поражения головного мозга. Моторная алалия – это сложный комплекс речевых и неречевых симптомов. Недоразвитие речи при моторной алалии носит системный характер, охватывая фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую стороны.

Актуальностью выбранной темы является то, что при наличии большого разнообразия исследований психологов и педагогов работа по поиску оптимальных приемов и методов с

использованием информационно-коммуникационных технологий, которые были бы направлены на коррекцию нарушения моторного компонента речевого развития центрального генеза детей и мотивирующих их на включенную работу, ведется недостаточно целенаправленно и систематично. Из-за негативного влияния моторной алалии на общее речевое развитие ребенка, освоение навыков письма и чтения, проблема устранения моторной алалии становится наиболее актуальной. Благодаря появляющимся современным технологиям, которые активно используются в работе воспитателей, учителей и коррекционных педагогов, на решение проблемы устранения моторной алалии может быть обращено самое пристальное внимание.

Целью исследования явилось определение направления, содержание, организация коррекционно-педагогического сопровождения речевого развития старших дошкольников с моторной алалией с применением информационно-коммуникационных технологий.

В соответствии с выдвинутой целью исследования были определены следующие задачи:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему исследования;
2. Организовать экспериментальную работу по изучению особенностей развития речи старших дошкольников с моторной алалией;
3. Разработать коррекционно-педагогическое сопровождение речевого развития у старших дошкольников с моторной алалией.

Содержание комплексной системы работы при коррекции моторной алалии характеризуется созданием механизмов речевой деятельности, формированием речи как коммуникативным средством и развитием всех психических функций.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) уже давно зарекомендовали себя как сильное техническое средство обучения, все больше развивающееся с каждым днем. Их включение в процесс коррекции речевых нарушений, а именно моторной алалии, произошло относительно давно, однако, зачастую информационно-коммуникационные технологии применяются в узком смысле этого обширного термина: использование экранов, презентаций, информационных досок. Но овладение педагогами максимальным арсеналом этих средств позволяет комбинировать коррекционную и учебно-развивающую деятельность, учитывать закономерности возрастного развития и особенности психического развития дошкольников с нарушениями речи. Отслеживать динамику развития более точно и полно.

Все это возможно благодаря полисенсорности воздействия ИКТ, интерактивности процесса обучения, а также благодаря созданию психолого-педагогических условий для развития позитивной мотивации детей к образовательной деятельности.

Для изучения уровня развития речи у детей дошкольного возраста с моторной алалией, была проведена экспериментальная работа, направленная на определение уровня развития речи дошкольников, в которой использовалась адаптированная методика обследования речи дошкольников с моторной алалией. В результате диагностики были получены следующие выводы: дети данной группы зачастую имеют скудный словарный запас, выражающийся в большей степени в назывании бытовых, привычных вещей; без зрительной опоры детям с моторной алалией намного сложнее воспринимать тексты, из-за чего они испытывают трудности при пересказе; при составлении рассказов дети демонстрируют нарушение связности, целостности и последовательности своих высказываний; дети с моторной алалией затрудняются при выделении в текстах главной мысли.

Полученные выводы позволили сделать вывод о необходимости целенаправленной работы с детьми данной категории, которая сможет учитывать индивидуальные особенности каждого из них, а также разовьет интерес к урокам благодаря использованию средств, которые на сегодняшний день очень нравятся всем детям без исключения – гаджетов. Также, дошкольник может овладеть навыками управления гаджетами довольно рано. Компьютерные средства могут стать подлинными средствами его деятельности, повседневного общения, игры, посильного труда, конструирования и других видов творчества [1].

После проведения диагностики были проанализированы гаджеты, программы и интерактивные игры, которые будут способствовать наиболее качественной и полной работе с детьми с моторной алалией.

Среди выбранных гаджетов были такие, как диктофон (для записи и дальнейшей отработки звуков, слогов, лексем), видеокамера, интерактивные столы и доски, микрофоны и индивидуальные экраны.

Далее были проанализированы компьютерные игры и программы. Начальные занятия по работе с компьютерными программами лучше всего проводить индивидуально, дважды в неделю и в первой половине дня. Постепенно, когда каждый из детей начнет чувствовать себя более уверенно, можно организовывать группы по 3-5 человек. Во время работы с программой речь идет о погружении ребенка в игру – одного из основных его способов познания. Весь учебный процесс, основанный на работе с компьютерными приложениями – это выстраивание игрового сюжета. Так, в качестве рекомендованных к использованию приложений были выделены следующие: «Special education tools» - «Специальные образовательные средства» [3], «Дэльфа» [2] и «Игры для Тигры». Приведенные примеры компьютерных технологий (гаджеты, компьютерные программы, игры) при рациональном использовании их на логопедических занятиях будут способствовать коррекции моторной алалии у детей старшего дошкольного возраста, поскольку содержат упражнения, направленные на развитие экспрессивной речи, то есть на овладение активным словарем и грамматическим строем речи, что актуально в процессе коррекции моторной алалии, а также на преодоление нарушений восприятия и понимания смысла обращенной речи.

Предложенные методические рекомендации могут использовать в своей профессиональной деятельности учителя-логопеды, родители детей с моторной алалией. Все приведенные примеры были основаны на компьютерных технологиях, современных гаджетах, которые делают процесс работы с речевыми дефектами более быстрым и качественным.

Использование ИК-технологий на уроках мотивирует учебную деятельность ребенка в тех случаях, когда другими средствами это сделать нельзя, создает новые «обходные пути» обучения, помогает находить существенно более эффективные способы решения традиционных учебных и коррекционных задач; помогает в разработке новых способов качественной индивидуализации обучения. В ФГОС ДО говорится о возможности выбора ребёнком собственной активности, материалов и партнеров по занятиям. Таким образом, можно предположить, что в перспективе гаджеты могут стать одним из средств индивидуализации дошкольного образования.

#### Литература

1. Ковальчук, Н. В. Использование гаджетов в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения речи / Н. В. Ковальчук // Молодой ученый. – 2018. – № 4 (190). – С. 192-194.
2. Новейший логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» для детей с расстройствами аутистического спектра. – URL: <https://delfam.ru/>
3. Продукт «SPECIAL EDUCATION TOOLS». – URL: <http://specedu.ru/Products/SPECTOOLS/SpecTools1.htm>
4. Харитоновна, Е.А. Алалия / Е.А. Харитоновна: учебное пособие. – Москва: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003. – 46 с.
5. Хватцев, М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками: пособие для логопедов и родителей / М.Е. Хватцев. – Москва: Владос, 1996. – 376 с.

**Зырянова А.Д.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

### **Пальчиковая гимнастика. Чем она полезна и для чего нужна?**

**Аннотация.** В статье рассмотрено направление на развитие и укрепление мелкой моторики рук у детей 3-5 лет.

**Ключевые слова:** мелкая моторика, пальчиковая игра.

*«Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок»*

*В.А. Сухомлинский*

В жизни человека существует недолгий, но поистине уникальный период, когда детский мозг запрограммирован на интенсивное формирование и обучение. И в то же время этот период в жизни ребёнка не случайно называют «нежный возраст». Нужно быть очень осторожными и деликатными в вопросах развития и образования малышей раннего возраста. Любящие родители, наверняка, заметили, с какой радостью малыш усваивает любую информацию, приобретает любые навыки без дополнительной мотивации с легкостью и азартом.

Развивать малыша с пелёнок – модно. Но педагоги – психологи, сторонники традиционных методов, считают, что гораздо важнее помочь своим детям легче и комфортнее освоиться в том жизненном пространстве, которое их окружает, нежели нагружать раньше срока лишними знаниями. Как же быть? Просто играть с ребёнком. Согласитесь, это самое благодарное времяпрепровождение.

И тут выбор пал на «пальчиковые» игры. Весёлое, увлекательное и полезное занятие, которое и обучением-то назвать сложно! Известному педагогу В.А. Сухомлинскому принадлежит высказывание: «Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев». «Рука – это инструмент всех инструментов», сказал ещё Аристотель

Как приятно родителю, когда у его ребёнка умелые пальчики: ловко держат карандаш. Аккуратно рисуют, строят из конструктора. А если ещё ребёнок чисто и правильно говорит – вдвойне приятно.

Почему же так важны для детей игры, тренирующие мелкую моторику движения пальцев и кистей рук? Почему именно «пальчиковая» гимнастика стимулирует речь, воспитывает быстроту реакции и эмоциональную выразительность? Какую роль играют «пальчиковые» игры в развитии речи и мелкой моторики детей дошкольного возраста?

Пальчиковые игры - это показ, инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев рук. Проведение с детьми пальчиковых игр способствует развитию у них мелкой моторики рук, у них улучшается двигательная координация, преодолеваются зажатость, скованность. О пальчиковых играх можно говорить как о великолепном универсальном, дидактическом и развивающем материале. Методика и смысл данных игр состоит в том, что нервные окончания рук воздействуют на мозг ребёнка и мозговая деятельность активизируется. Для обучения в школе очень важно, чтобы у ребёнка были хорошо развиты мышцы мелкой моторики. Пальчиковые игры - хорошие помощники для того, чтобы подготовить руку ребёнка к письму, развить координацию. А для того, чтобы параллельно развивалась и речь, можно использовать для таких игр небольшие стишки, считалки, песенки. В принципе, любые стихотворные произведения такого рода педагоги и родители могут сами «переложить на пальцы», т.е. придумать сопровождающие речь движения для пальчиков - сначала простые, несложные, а затем эти движения усложнять. Благодаря пальчиковым играм ребёнок получает разнообразные сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться. Такие игры формируют добрые взаимоотношения между взрослым и

ребёнком.

Пальчиковые игры помогают ребенку достичь хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к рисованию и письму.

Значение и роль игр в жизни малыша сложно переоценить. Регулярные занятия способствуют развитию творческого потенциала, навыков коммуникации, эмоциональной стабильности, внимательности и усидчивости, таких малышей проще и легче успокоить. Развивающая гимнастика для пальчиков поможет отвлечь ребенка, успокоить, развеселить и сменить вид деятельности. Одно из самых важных значений такой гимнастики – она оказывает положительное влияние на развитие речи, воздействуя на речевые центры в головном мозге. На сегодняшний день придумано множество пальчиковых игр; Малоподвижные игры со стихотворным сопровождением учат ребёнка внимательно слушать слова и повторять за взрослым. Сопровождение движений речью благотворно сказывается на развитии интеллектуальных способностей дошкольников. Пальчиковые игры с элементами массажа, в таких играх используются такие движения, как растирание, надавливание, пощипывание. Пальчиковые игры с предметами – это выполнение ритмичных движений с использованием различных предметов с карандашами или массажными мячиками, шишками и т.д. такие игры активизируют отделы мозга, которые отвечают за речь. «Игры –манипуляции» Что бы разнообразить игры и повысить интерес к занятиям, можно использовать пальчиковые игрушки, «Пальчиковый театр» развивает у детей речь, внимание, воображение и творческие способности.

При регулярных занятиях ребенок выучит все стишки наизусть, что безусловно натренирует, улучшит его память. Что бы занятия принесли пользу, следует, соблюдать одно простое условие – это регулярность в их проведении. А также выполнять упражнения от «простого» к «сложному». Во время занятий необходимо следить за тем, чтобы ребенок не отвлекался, и не переключался на другую деятельность.

Результативность занятий пальчиковой гимнастикой зависит от того, чем еще занимается ребенок. Занятия по музыке, физической культуре, математике, лепке, аппликации, рисованию, игры в конструкторы и мозаики – все это способствует развитию мелкой моторики рук и повышает умственную деятельность ребенка, развивает его речевые способности. Кроме того, пальчиковые игры сами по себе дарят детям здоровье, так как при этом происходит воздействие на кожные покровы кистей рук, где находится множество точек, связанных с теми или иными органами.

Достичь хороших результатов в работе педагогу следует тесно сотрудничать с родителями и применять разные формы работы: консультации, буклеты, беседы и т. д. В которых обращать внимание на то что надо учить ребенка манипулировать предметами, чтобы среди его игрушек обязательно были такие игрушки, как пирамидки, строительный материал, у мальчиков – машинки, конструкторы, у девочек – куклы; а так же формирование самостоятельности у детей при одевании: следует терпеливо обучать их застёгиванию и расстегиванию пуговиц, кнопок, молний, так как эти действия являются базовыми, которые формируют ручную умелость. Пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи в их единстве и взаимосвязи.

Пальчиковые игры - это не только простой и быстрый способ развлечь ребёнка, но и занятие, которое имеет колоссальный развивающий потенциал. Специалисты отмечают, что дети, которые регулярно занимаются пальчиковой гимнастикой, быстрее начинают говорить, писать, а также отличаются хорошей памятью.

#### Литература

1. Алексеева М.М. Методика развития и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие для студ. пед. учеб. заведений. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Изд. центр «Академия», 1997.

2. *Борисенко С.Е., Лукина Н.А.* Наши пальчики играют: Развитие мелкой моторики. / С.Е. Борисенко, Н.А. Лукина – Санкт-Петербург: «Паритет», 2002.

3. *Лыкова И.А.* Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Ранний возраст. / И.А. Лыкова – Москва: «Карапуз-Дидактика», 2008.

4. *Османова Г.А.* Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики: Карточка пальчиковых игр. / Г.А. Османова – Санкт-Петербург: «КАРО», 2008.

5. *Янушко Е.А.* Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1 – 3 года): Методическое пособие для воспитателей и родителей. / Е.А. Янушко – Москва: «Мозаика-Синтез», 2007.

**Королёва Т.А.**

научный руководитель - канд. филол. наук., доцент Зарицкая В. Г.  
(«Донецкий государственный университет», г. Донецк)

### **Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях трансформации современного образования**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях изменения современной системы образования. Автор анализирует современные требования и вызовы для педагогического сообщества, связанные с внедрением новых технологий и изменением подходов к обучению. Описаны основные принципы психолого-педагогической поддержки учеников, включающие индивидуализацию обучения и создание комфортной образовательной среды. Обсуждаются современные методы и подходы к психолого-педагогическому сопровождению. В заключение автор делает выводы о важности психолого-педагогической поддержки обучающихся и рекомендует реализацию комплексных программ, направленных на повышение качества образовательной работы в условиях трансформации современного общества.

**Ключевые слова:** трансформация образования, психолого-педагогическое сопровождение, инновации в образовании, образовательные технологии, сотрудничество в обучении.

В настоящее время в условиях резких изменений в сфере образования, связанных с переходом на новые образовательные технологии, проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса приобретают особую актуальность. Психолого-педагогическое сопровождение является важным компонентом образовательного процесса, направленным на повышение качества обучения, развитие социальных и коммуникативных компетенций, формирование личностной и профессиональной идентичности учащихся.

Современная образовательная система сталкивается с вызовами, связанными с постоянно меняющейся социоэкономической и технологической средой. Необходимо обеспечить гибкое и адаптивное обучение, учитывая индивидуальные потребности и способности каждого учащегося. Кроме того, образование должно быть доступным и обеспечивать равенство возможностей для всех. Нацеленность на развитие критического мышления, творчества, сотрудничества и самостоятельности учеников является одной из главных целей современной образовательной системы. Важно привить учащимся навыки не только работы с материалом, но и способность находить новые решения, решать проблемы и мыслить самостоятельно. Технологические изменения, цифровизация и научный прогресс активно влияют на современную образовательную систему. Целью образования становится развитие ключевых компетенций и более глубокого понимания процессов, что может дать весомый вклад в развитие общества в целом [1].

Цифровая трансформация является большим вызовом для образования, и многие учебные заведения начали использовать новые технологии, чтобы расширить возможности обучения и сделать процесс более интерактивным. Интеграция цифровых технологий также позволяет создавать новые методы оценки и измерения успеха учащихся. Обучение должно быть гибким и адаптированным к потребностям обучающихся с различными способностями.

Психолого-педагогическое сопровождение – это индивидуальный подход к помощи в развитии и обучении учащихся, который основывается на психологических и педагогических принципах. Психолого-педагогическое сопровождение может включать в себя различные методы, такие как психологические консультации, различные формы работы с учениками и родителями, групповые занятия и другие мероприятия [2].

Оно позволяет улучшить качество обучения, а также повысить мотивацию и интерес учеников к учебному процессу. Также психолого-педагогическое сопровождение способствует формированию у учеников здоровых ценностей, повышению самооценки и ответственности за свое будущее.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью условий, необходимых для успешной трансформации современной школы. В этом процессе следует руководствоваться следующими принципами:

1. Индивидуальный подход. Каждый ученик – уникальная личность, поэтому его потребности, особенности и способы учения всегда должны учитываться индивидуально. Педагоги и психологи должны работать с каждым учеником в индивидуальном порядке, настраиваясь на его особенности и нужды.

2. Комплексный подход. Успешное сопровождение школьников включает в себя много аспектов: отработку учебного материала, коррекцию поведения, профориентационную помощь и др. Каждый аспект необходимо рассматривать в контексте индивидуальных особенностей ученика.

3. Опора на партнерство. Обеспечение успеха сопровождения требует взаимодействия всех участников образовательного процесса: учеников, их родителей, педагогов и психологов. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение возможно только при наличии партнерского отношения между всеми участниками.

4. Континуальный подход. Сопровождение должно быть представлено как непрерывный, долгосрочный процесс, начинающийся со школьного возраста и продолжающийся после его окончания. Только так можно гарантировать, что школьники получают необходимую помощь на протяжении всего периода обучения и подготовятся к успешной адаптации во взрослой жизни.

5. Основа научности. Психолого-педагогическое сопровождение должно базироваться на современных научных исследованиях в области психологии, педагогики и других дисциплин. Это позволит оценивать эффективность используемых методов и вносить необходимые коррективы в процесс [5].

Реализация этих принципов позволит обеспечить качественное психолого-педагогическое сопровождение в условиях трансформации современной школы и помочь ученикам успешно адаптироваться в современном обществе.

Основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- диагностика психологических особенностей учеников и выявление их индивидуальных потребностей;
- организация и проведение коррекционной работы для преодоления трудностей в учебе, социальном адаптации и личностном развитии;
- поддержка и консультирование родителей в решении вопросов, связанных с воспитанием и развитием их детей;
- разработка индивидуальных программ для детей с особыми потребностями;
- оптимизация учебного процесса, обеспечение психологической безопасности в школьной среде;

- создание условий для формирования психологически здоровой микросреды в образовательном учреждении;
- подготовка к адаптации к новому учебному окружению;
- содействие ранней диагностике психологических проблем и профилактика развития социальных и эмоциональных нарушений учеников [4].

Оценка эффективности психолого-педагогического сопровождения проводится с целью определения его роли и значения в развитии образовательного процесса, выявления достижений и проблем, а также корректировки и дальнейшего улучшения педагогической практики. Для решения этой задачи используются различные методы и инструменты, среди которых наиболее часто используются анкетирование учащихся, их родителей и педагогов, наблюдение за процессом обучения, интервьюирование, тестирование и многое другое.

В настоящее время происходит активное развитие психолого-педагогического сопровождения в образовательной сфере, что связано с изменением подходов к обучению и воспитанию, а также с ростом внимания к психологической составляющей образования. В результате этого процесса психолого-педагогическое сопровождение становится более гибким и адаптивным к индивидуальным потребностям учащихся, что отражается на повышении их успеваемости и мотивации.

В целом, перспективы развития психолого-педагогического сопровождения в современной образовательной системе связаны с углублением и расширением его методической базы, выработкой новых подходов к организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, разработкой программ профессионального развития педагогических кадров в этой области, а также с формированием положительного образа психолого-педагогического сопровождения в общественном сознании.

Оптимальное психолого-педагогическое сопровождение является важным элементом успешного образования в условиях быстро изменяющегося общества. Комплексные программы, направленные на повышение качества образовательной работы, должны учитывать индивидуальные потребности и создавать гибкую систему обучения. Высокий уровень психологической и педагогической поддержки позволяет учащимся адаптироваться к новым условиям и повышает мотивацию к учению. Эффективное использование подходов и методик психолого-педагогической поддержки помогает формировать необходимые компетенции и навыки будущего поколения.

#### Литература

1. *Байбородова, Л.В.* Дополнительное образование детей. Психолого-педагогическое сопровождение. Учебник для СПО / Л.В. Байбородова. – Москва: Юрайт, 2020. – 597 с.
2. *Башкирова, Е.В.* Комплексная программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста / Е.В. Башкирова, Н.И. Куликова, Л.В. Климина. – Москва: Учитель, 2019. – 957 с.
3. *Дьяченко, Е.А.* Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога в условиях современного образования // «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии»: материалы XXX международной заочной научно-практической конференции. (24 июля 2013 г.). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – 202 с.
4. *Посохова, С.Т.* Психология адаптирующейся личности: монография. – Санкт-Петербург.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 240 с.
5. *Щеголь, В.И.* Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 9 – стр. 89-91 URL: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=7781260](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7781260) (дата обращения: 6.04.2023)
6. *Ядрихинский, А.М.* Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе // *Сибирский педагогический журнал*. 2006. – № 6. – С. 224 – 229.

Куйдина Т.А.

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2»,  
г. Бийск)

### Организация детской игры в детском саду

**Аннотация:** в данной статье рассматривается организация детской игры в детском саду. Её влияние на образовательный процесс и воспитание детей. Организуя детскую игру, воспитатель нашего времени развивает у каждого ребёнка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.

**Ключевые слова:** Игра, игровая педагогика, ребенок, взрослый, деятельность, функции жизни.

*«Игра - пространство «внутренней социализации» ребенка,  
средство усвоения социальных установок»  
Л. С. Выготский*

Педагоги и родители очень хорошо знают, что дети в настоящее время мало играют. Оснований и объяснений этому множество: загруженность родителей, гаджеты и много что еще влияют на игру детей.

Игра – это занятная деятельность ребенка дошкольного возраста в условной ситуации, с определенными правилами и усвоением общественного опыта. Дети с удовольствием вовлекаются в процесс игры не для того чтобы выиграть, а поиграть.

Для своевременного и полноценного развития дошкольника, игра имеет большое значение. Организация Объединённых Наций объявила игру, как главное право детей. Исследователи в этой области изучают детские игры, их систематизируют, обучают пап и мам, воспитателей, психологов и даже докторов игровой взаимосвязи с детьми.

В педагогической науке появилось целое направление — игровая педагогика, в которой игра считается ведущим методом воспитания и обучения детей дошкольников. Поэтому, воспитатель должен делать упор на игровую деятельность, на игру, игровые приемы, формы.

В раннем возрасте большое место уделяется предметной игре. В этом возрасте игра не является ведущей деятельностью так как ведущей деятельностью в этом возрасте является, орудийно – предметная деятельность. С помощью предметной игры дети учатся логическим действиям. К трем годам у детей накапливается уже много опыта и впечатлений от познания окружающего мира и человеческих отношений. В период дошкольного возраста главной игровой деятельностью является сюжетно – ролевая игра. Воспитанники отображают реальную действительность, в игре. При развитии сюжетно – ролевой игры дети глубоко проникают в жизнь окружающих взрослых. Воспитанники играют в сюжеты повседневной жизни своей семьи, того, кто их окружает. В самых разных системах воспитания и обучения игровой деятельности всегда отводилось и отводится главное место, потому что, что игра очень созвучна природе ребенка. Это не просто интересное времяпрепровождение, а способ моделирования взрослого мира, его взаимоотношений, приобретение опыта общения и новых знаний.

С введением 1 сентября 2013г. нового Закона «Об образовании в Российской Федерации», Ф ГОС ДО, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. №1155, введенного в действие с 1 января 2014 г. определены новые цели образования, предусматривающих достижение не только предметных, но и личностных результатов, ценность игры ещё больше возрастает.

Главное содержание игровой деятельности определяют возрастные и индивидуальные особенности детей, а так же задачи и цели Программы, что отражено в Стандарте дошкольного образования.

Психологи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец и др.) и педагоги (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Е.А. Аркин, М.Я. Басов и др.) уделяли игре воспитанников огромное внимание и считали, что она выступает как источник духовного роста.

Педагоги и психологи отмечают, что игра помогает умственному, нравственному, физическому воспитанию детей.

Л.С. Выготский, считал, что игра в психическом развитии ребенка не только не исчезает в связи с переходом в школу, а наоборот, она проходит через всю деятельность ученика. А еще он заметил у воспитанников появление замысла, который переходит к творческой деятельности. У дошкольника развивается способность идти от мысли к действию и воплощать свои замыслы. Это отражается во всех видах деятельности, особенно игровой.

Большое внимание игре в воспитании детей уделял А.С. Макаренко. Игра в педагогической науке характеризуется, как один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Он отметил, что игра способствует физическому, умственному и нравственному воспитанию детей.

В игре формируются, совершенствуются, развиваются психические процессы воспитанников, формируется их личность. Игры разнообразят процесс воспитания и обучения, наполняют жизнь воспитанников хорошими переживаниями, эмоционально обогащают их, создают радость успеха, создают отличное настроение.

Игровая деятельность развивает познавательную деятельность ребёнка; развивает эмоционально - волевую сферу. В игре обогащается представление об окружающем мире; формируются коммуникативные навыки. Воспитывается культурное поведение, происходит развитие двигательной сферы, развивается мелкая моторика.

В игровой деятельности наиболее быстрее совершенствуются психические качества и личностные особенности ребёнка. В игре формируются другие виды деятельности, которые со временем приобретают самостоятельное значение. В игровой деятельности начинают развиваться произвольное внимание и произвольная память. Когда дети играют, они внимательны и запоминают больше, чем на занятиях.

Игровая деятельность должна иметь свое место в распорядке дня и в образовательном процессе. В режиме дня нужно выделить время, когда дети могут спокойно начинать игры, зная, что их не будут торопить, отвлекать. Воспитательно-образовательные возможности игры возрастают, если она соединена с каким-либо другим видом деятельности: трудом, конструктивной, изобразительной деятельностью. Если воспитатель организует деятельность воспитанников в форме игры, он последовательно развивает активность и инициативу, формирует навыки самоорганизации в игре.

Игровая деятельность, которая помогает развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, формированию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольников в целом. С помощью сюжета дошкольники усваивают разные типы отношений между собой и взрослыми и некоторые нормы социального поведения. Когда ребёнок берёт на себя роль, он входит в нее, вживается, проникает в ее чувства и настроения, обогащая и углубляя тем самым собственную личность. Игра серьезно влияет на воспитание у детей хороших качеств и формирование характера.

В игровой деятельности воспитывается уважение и интерес к труду взрослых. Дошкольники проигрывают роли людей разных профессий и не только подражают их действиям, но и отношению к труду, к людям. Нередко игры побуждают изготавливать необходимые атрибуты, конструировать.

В играх совершенствуются творческие способности дошкольников. Дети задумывают игры, разыгрывают роли. При создании необходимых для игры игрушек-самоделок, элементов

костюм воспитанники часто используют такие инструменты и материалы, как краски, карандаши, пластилин, цветная бумага и картон, клей и ножницы. Это развивает у детей фантазию, воображение, вызывает желание создавать красоту своими руками, что обязательно пригодится в будущем. Перед педагогом стоит задача — стимулировать творческую активность детей в игре.

В игровой деятельности так же важно находить место и патриотическому воспитанию дошкольников. В этом возрасте формируется начало отношения к Родине, которое прослеживается в желании заботиться о родных и близких людях, ответственно относиться к порученному делу, бережно обращаться с природой. Игра содействует воспитанию нравственных чувств старших дошкольников, потому что она вызывает такие переживания, которые в жизни ребёнку ещё неизвестны. В игре приходит чувство гордости от сознания хороших поступков. Игровые переживания детей всегда правдивы, они оказывают влияние на его реальное поведение.

Главное в игровой деятельности в том, что воспитательно-образовательные возможности всех видов игр чрезвычайно велики. Руководя игрой воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

#### Литература

1. *Иванкова, Р.А., Гербова, В.В.* Воспитание детей в старшей группе детского сада / Р. А. Иванкова, В. В. Гербова - Москва: 1984. – С.
2. *Бондаренко, А.К.* Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя детского сада /А. К. Бондаренко - М. : Просвещение, 2010. – 160 с
3. *Жуковская, Р.И.* Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская - М., 1975.
4. *Панфилова, М.А.* /Игротерапия общения/ М. А. Панфилова - Москва: 2002. – С.

**Лабзина Т.А.**

научный руководитель – старший преподаватель Ручица Т.С.  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный университет», г. Донецк)

### **Психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования**

**Аннотация.** В работе рассмотрено психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования. Предложены актуальные направления совершенствования технологий обучения в инклюзивной среде.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение; образование; лица с ограниченными возможностями здоровья; информационно-коммуникационные технологии; инклюзивная среда.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования – это система мер и действий, направленных на создание оптимальных условий для развития ребенка и эффективности образовательного процесса в контексте использования современных цифровых технологий. Психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса приобретает особое значение, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В связи с современными тенденциями в обществе, инклюзия с учетом современных технологий обучения в дошкольном и начальном образовании направлена на интеграцию таких

детей в общественную жизнь и обеспечение им равных возможностей для получения образования. Инклюзия в дошкольном и начальном образовании помогает детям с ограниченными возможностями здоровья получать образование вместе с другими детьми, развивать свои способности и участвовать в общественной жизни.

Анализ теории и практик инклюзивного образования был представлен в работах Т.Ю. Богомоловой, С.В. Коржук [1], Е.А. Горюшиной, Н.А. Гусевой, Н.В. Румянцевой [3], Л.Э. Семеновой [6].

Рассмотрению вопросов современных тенденций психолого-педагогического сопровождения педагогического процесса в сфере инклюзивного образования посвящены работы О.И. Вагановой, А.А. Пироговой, М.П. Прохоровой, А.А. Наумова, В.Р. Соколовой, А.Н. Седеговой, К.А. Сергеевой.

Н. Г. Федорева и О. И. Ваганова, выделила основные задачи психолого-педагогического сопровождения педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования:

1. Создание учебных программ и методик, которые учитывают особенности развития детей в цифровую эпоху.

2. Разработка индивидуальных образовательных траекторий для каждого ребенка с учетом его возраста, интересов, способностей и потребностей.

3. Организация обучения с применением современных цифровых технологий, включая интерактивные доски, компьютерные программы, электронные учебники, игры и приложения.

4. Поддержка и консультация педагогов по вопросам использования цифровых технологий в образовательном процессе.

5. Организация работы с родителями, направленной на формирование у них позитивного отношения к использованию цифровых технологий в образовании.

6. Развитие информационной грамотности у детей и педагогов, включая умение ориентироваться в информационном пространстве, анализировать и оценивать получаемую информацию.

7. Оценка эффективности использования цифровых технологий в образовательном процессе и корректировка педагогической практики на основе полученных результатов [1; 3].

Теоретический анализ применения информационно-коммуникационных технологий в образовании лиц с ОВЗ позволяет выделить на современном этапе развития инклюзивной среды, следующие технические достижения, позволяющие лицам с ОВЗ получать образование наравне с другими учащимися, используя при этом следующие разработки:

1. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова предлагают внедрять «умные классы будущего». В классе будущего умные парты смогут измерять самые разные показатели ребенка: эмоциональное состояние и концентрация внимания, беспокойство или частоту моргания глаз. Подход «интернет всего» к построению алгоритмов определения физического и эмоционального состояния человека. Учитель сможет отслеживать состояния учащегося удаленно или постфактум для последующего наблюдения мета анализ учебного процесса. Школы, основанные на прорывных инновационных технологиях в инклюзивной среде можно воспринимать как школы будущего. Школы будущего – это школы, где детям не нужно выбирать между уроком и смартфоном, школами с меньшим количеством тестов, но с большей осведомленностью учителя о детях и распределение внимания, школы с индивидуальным обучением методы в больших классах, школах, где дети занимаются поддержкой друг друга для приобретения новых знаний вместо того, чтобы конкурировать за более высокие оценки, чем другие дети [2].

2. Н. Г. Федорева акцентирует внимание на использовании умных датчиков в классе. В умном классе будущего парты оснащены датчиками для обнаружения различных воздействий. Одним из таких влияний является беспокойство ребенка. Тактильные датчики температуры определяют, сидит ли ребенок неподвижно или нервничает/нетерпелив. Он проанализирует физическое поведение и даже сможет диагностировать такие состояния, как грипп или

аллергия. Вся информация будет храниться в системе поддержки, которая будет использоваться для анализа состояния обучающегося и для поддержки педагогической стратегии учителя [3].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в условиях цифровой трансформации дошкольного и начального общего образования является важным компонентом успешной реализации образовательных программ и создания благоприятной образовательной среды для развития детей. Среди наиболее актуальных направлений совершенствования технологий обучения в инклюзивной среде можно выделить модернизацию образовательного процесса, обеспечивающую гибкость образования с целью удовлетворить все потребности обучающихся. В процессе внедрения новых технологий все участники образовательного процесса не только пользуются соответствующими программами, но и получают возможность вносить изменения в их структуру для совершенствования инклюзивного образования на дошкольном и начальном уровне.

#### Литература

1. Ваганова, О.И. Инновационные технологии в инклюзивном образовании / О.И. Ваганова, А. А. Пирогова, М. П. Прохорова. // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – №6 (32) – С. 36-40
2. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
3. Федорева, Н.Г. Современная цифровая образовательная среда в коррекционном образовании / Н. Г. Федорева. // Цифровая трансформация образования. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в эпоху развития цифрового образования: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Киров, 2021. – С. 43-47.

**Литовченко Е.А.**

магистрант

Научный руководитель – д.пед.наук, доцент Деминская Л.А.

(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный университет»)

#### **Психолого-педагогический аспект развития логического мышления младших школьников на уроках математики**

**Аннотация.** В данной статье раскрывается актуальность проблемы развития логического мышления школьников. Рассматриваются факторы, влияющие на развитие мышления детей и необходимость специальной работы по формированию самостоятельного логического мышления в начальной школе на уроках математики.

**Ключевые слова:** математика, логическое мышление, анализ, сравнение.

В системе совершенствования образовательной системы государства указывается необходимость оптимизации интеллектуальной и учебной деятельности школьников путём очевидной разгрузки содержания общего образования и использования продуктивных методов обучения и развития. В контексте Государственного образовательного стандарта третьего поколения содержание образования должно соответствовать актуальным потребностям общества, которое нуждается в интеллектуально развитых личностях, способных принимать нестандартные решения, а значит, школа должна подготовить думающую, чувствующую и

интеллектуально развитую личность, готовую к профессиональному и личностному саморазвитию.

Возрастные закономерности развития изменчивы и не абсолютны, так как они зависят от сочетания внутренних и внешних факторов, куда входит социальная среда, учебно-воспитательное влияние, ведущая деятельность и общественно-исторические условия. В своё время многие исследователи указывали на зависимость процесса развития возрастных способностей человека от процесса акселерации. В современном мире этот процесс сменился противоположной динамикой, наблюдается тенденция к замедлению темпов развития. Наблюдения современных учёных и педагогов указывают на то, что в общей сумме всех морфологических характеристик современные школьники уступают своим родителям и скорее всего, согласно антропологическим исследованиям, замедление будет продолжаться. Однако по причине стремительного развития научно-технического прогресса в настоящее время дети стали более эрудированными и информированными. Какие же специфические особенности влияют на формирование познавательных способностей и развитие самостоятельного логического мышления сегодняшних школьников? Ответ на этот вопрос очень важен для современной науки и для организации образовательного процесса [3]. Весомым аргументом, влияющим на развитие интеллектуальных способностей школьников, является значительное ухудшение здоровья детей и наличие большого количества детей с минимальными мозговыми дисфункциями. Стало быть, в целях достижения оптимальных результатов в процессе формирования интеллектуальных способностей необходимо учитывать все закономерности.

Одной из основных задач реализации ФГОС НОО в предметной области «Математика и информатика» является приобретение навыков логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи. Таким образом, ФГОС НОО направляет систему образования на достижение нового качества личности, которое соответствует современным требованиям общества и государства. Исходя из этого, одной из главных задач, стоящей перед учителем начальных классов есть развитие у учащихся логики самостоятельного мышления [6].

Процесс развития логического мышления у младших школьников проходит достаточно сложно и во многом зависит от сформированности у учащихся познавательных интересов. В исследовательских работах доктора психологических наук Н.Ф. Талызиной умственные действия, которые обеспечивали выполнение логических операций классификации и доказательства, рассматривались как пути формирования логического мышления у детей. Эти исследования создали разработку метода моделирования различных видов познавательной деятельности и формулировке принципов управления процессом их формирования, что помогло понять соотношение психологического и логического подходов к изучению мышления. Так, по словам Н.Ф.Талызиной, под логическим мышлением понимается умение оперировать понятиями, суждениями и умозаключениями, где логические приёмы, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение являются основными компонентами [5].

Существенные предпосылки для развития логического мышления предоставляет математика. Многим педагогам хорошо известны слова М.В. Ломоносова: «Математику уже затем учить следует, что она приводит в порядок ум»; иначе говоря, математика как нельзя лучше формирует качество ума и мыслительные функции, развивает память, воображение, речь и творческие способности. Конечно, логическое мышление ребенка формируется и развивается в процессе изучения всех школьных предметов, но именно математика в силу своей внутренней логической структуры, в первую очередь, формирует у учащихся приемы и навыки логического мышления, так как учит делать выводы, выстраивать доказательства, анализировать ситуации, критически мыслить, обобщать и сопоставлять факты.

Но, несмотря на исключительную роль математики в развитии логического мышления, школьная практика показывает, что её воздействие на детей не всегда эффективно. Учителя младших классов знают, с каким трудом большинство младших школьников оперируют элементарными логическими суждениями, многие не умеют анализировать представленный

материал, с трудом вдумываются в сущность выполняемых преобразований [1]. Какова же причина этих трудностей?

Одной из причин является недостаточное внимание родителей и педагогов к интеллектуальному развитию детей и развитию самостоятельности их мышления. Учителя, в основном, в виду большой насыщенности учебного материала дают детям задания тренировочного характера, построенные на механическом запоминании алгоритмов алгебраических действий. В свою очередь, задания, направленные на развитие логического мышления, даются в недостаточном количестве и не систематически [1].

В современном быстроразвивающемся мире новых открытий, знаний и профессий, перво-наперво необходимо научить младшего школьника учиться, другими словами, самостоятельно производить отбор информации и критически её осмысливать. Когда человек умеет выявлять в предметах и явлениях общие признаки, находить правильную и целесообразную последовательность операций и действий, определять логические цепочки, самостоятельно строить процесс рассуждения, логически правильно обосновывать и доказывать правильность своих суждений и т.д., только в этом случае можно говорить, что он владеет определёнными методами логического мышления. Известный психолог и педагог В.В.Давыдов обращал внимание, что темпы и этапы развития мышления ребёнка во многом зависят от организации обучения и, в частности, от содержания учебного предмета.

Опыт показывает, что одним из наиболее эффективных способов повышения мотивации учения и развития логического мышления является решение школьниками нестандартных задач. Такие задачи тренируют ум, наблюдательность, кругозор. С этой целью учитель может применять задания развивающего характера – математические ребусы, головоломки, задачки-шутки, задачи на смекалку и внимательность, квесты, лабиринты и т.д. Например, задание для учащихся 1 класса: учитель предлагает одному из учащихся разделить на доске один отрезок на две части, другой – на три части, третий – на четыре части. После чего задаёт детям вопрос: «Сколько разделительных отметок мы применили, чтобы разделить отрезок на 2 части, 3 части и 4 части?» Получив ответы детей, педагог обращает внимание детей на следующее обстоятельство: разделяя отрезок на 2 части, мы применили 1 отметку, на 3 части – 2 отметки, на 4 части – 3 отметки (то есть каждый раз количество частей отрезка было на 1 единицу больше, чем разделяющих отметок). Затем учитель предлагает сделать вывод и решить задачу: В скольких местах нужно разрезать полоску, чтобы разделить её на 6 частей? (Ответ 5).

Нестандартная логическая задача должна иметь уникальный характер и содержать некоторую неожиданность. Нестандартные проблемные задания требуют большого внимания при анализе условия и построении цепочки взаимосвязанных рассуждений. Например: «В коробке 7 карандашей: 3 жёлтых и 4 зелёных (на мультимедийной доске учитель показывает изображение коробки, в которой лежат жёлтые и зелёные карандаши). Сколько карандашей надо достать из коробки не глядя, чтобы среди этих карандашей был хотя бы один зелёный?» (Ответ 4). Решение данной проблемы требует логически обоснованного ответа. Систематическое использование таких задач расширяет математическое поле зрения школьников, способствует математическому развитию, улучшает качество математической подготовки, позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни. Также развитию логического мышления способствует решение задач разными способами. Учителю необходимо чаще включать в учебный процесс задачи, которые позволяют использовать несколько вариантов решения, и всемерно поощрять детей к поискам этих способов [2].

Осмысление и восприятие учебного материала школьниками зависит во многом от особенностей памяти учащегося. Практика показывает, что одни дети легко запоминают учебный материал и в нужный момент легко его вспоминают, другие обладают слабой памятью, для таких детей трудно вспомнить ранее изученный материал, чем вызывают утомительные паузы во время урока для остальных учащихся. Во время учебного процесса учитель должен

ставить цель – развитие различных видов памяти у детей: образную, словесно-логическую, которая выражается, в основном в запоминании и воспроизведении изученного материала, зрительную и слуховую. Многие психологи обращают внимание педагогов, что при различных видах памяти необходимо стремиться не к машинальному запоминанию, а к развитию у учащихся смыслового запоминания учебного материала. Развитию памяти способствует увлечённость материалом, то есть ребёнок лучше запоминает то, что вызывает яркие эмоции, вызывает интерес или просто нравится. На данный момент существуют учебные пособия, разработаны дидактические системы, которые направлены на формирование логического самостоятельного мышления учащихся младших классов, однако, они не всегда учитывают наглядно-образное мышление младших школьников, включают в себя много текстовой информации, что отрицательно воспринимается детьми младшего школьного возраста. Повышение познавательной активности и формирование логического мышления у учащихся на уроках математики можно достичь следующим образом [4, 7]:

- использовать на уроках информационно-коммуникационные технологии и наглядные пособия;
- предлагать детям решать дифференцированные развивающие задачи;
- показывать и разъяснять применение математики в повседневной жизни;
- привлекать нестандартные приёмы объяснения нового учебного материала, вызывающие у школьников интерес.

Из вышеизложенного следует, что только при организации систематического педагогического воздействия на развитие логического мышления, причем на всех этапах обучения, начиная с первого класса, формируются и развиваются соответствующие функции, влияющие на уровень логического мышления. Становление и активизация у младших школьников «сильного мышления» развивает познавательную деятельность, делает её активно-поисковой, формирует творческое и деятельностное отношение к действительности. Современному школьнику требуется передавать информацию не как собрание готовых ответов, а как метод их получения, анализ и прогнозирование развития, то есть формировать у младшего школьника общелогические мыслительные умения.

#### Литература

1. Гусев, В.А. Психолого-педагогические основы обучения математике / В.А. Гусев. – Москва: Вербум-М, Академия, 2003. – 432 с.
2. Левитес, В.В. Развитие логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста / В.В. Левитес // Изв. Рос.акад. обр. – 2006. – № 3.
3. Немов, Р.С. Психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для среднего профессионального образования / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022. – 243 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-02366-4. – Текст : электронный // Обр. платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492559> (дата обращения: 09.04.2023).
4. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2004 – 368 с.
5. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] : учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – 2 изд. перераб. – Москва :Академия, 2012. – 284 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного начального образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 31мая 2021 г. №286 (с изменениями на 8 ноября 2022 года). [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/607175842> (дата обращения: 14.04.2023).
7. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – Москва : Академия, 2015. – 380 с.

**Матузова И.Г.**

(доцент кафедры дошкольного  
и начального педагогического образования, к. пед.н.),

**Трошина Ю.П.**

(студентка 5 курса бакалавриата направления подготовки 44.03.01. Педагогическое образование),  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» институт педагогики, г. Донецк)

### **Организация работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных образовательных технологий**

**Аннотация:** В работе рассматриваются основные аспекты организации деятельности педагога дошкольной образовательной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. В статье рассмотрена актуальная проблема использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в речевой образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** речевое развитие, педагогическая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, образовательная организация, дошкольник.

Информационно-коммуникационные образовательные технологии в последние годы занимают достаточно прочную позицию в дошкольном образовании, так как современный педагог должен владеть информационными технологиями и уметь применять их в образовательном процессе. Для того, чтобы сформировать необходимые интегративные качества ребенка-дошкольника и обеспечить полноценный переход на следующий уровень системы образования, педагогу дошкольной образовательной организации (ДОО) необходимо гармонично сочетать в своей работе традиционные методы обучения с современными информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) [1].

Актуальность данного направления обуславливает проблема формирования речи у детей дошкольного возраста как показателя интеллектуального развития личности в целом. Формирование связной речи у дошкольников является важной и трудно решаемой задачей, успешное решения которой необходимо как для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими, вхождения их в социум.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности организации работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных образовательных технологий.

Средства информатизации необходимы педагогам-дошкольникам прежде всего для более качественной организации всей деятельности дошкольного образовательного учреждения. Ведь компьютерные технологии могут быть с успехом использованы в административной, финансово-хозяйственной, методической и образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения. В настоящее время в системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий [4].

Информатизация общества существенно изменила практику повседневной жизни и в детском саду, как в капле воды, отражающей те же изменения в обществе. Если компьютеризация школьного образования в нашей стране уже имеет почти двадцатилетнюю историю, то в детском саду компьютер до сих пор не превратился в хорошо освоенный инструмент педагогов, но с каждым годом современные информационные технологии все плотнее входят в нашу жизнь.

А.Н. Коваль в своем исследовании подчеркивает, что «...информационно-

коммуникационные технологии в детском саду – актуальная проблема современного дошкольного воспитания. С одной стороны, президент поставил перед каждым учреждением Российской Федерации задачу: иметь собственное электронное представительство в Интернете, с другой стороны – существует реальная угроза здоровью, возникающая при раннем приучении малышей к компьютеру. Введение и реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования можно рассматривать как инновационную деятельность, успешность которой зависит от понимания ее значения в образовательной практике всеми участниками образовательных отношений: педагогами, родителями воспитанников, специалистами управляющих структур разного уровня» [4, с. 648].

Средства ИКТ в развивающей предметно-пространственной среде дошкольной организации стимулируют полноценное всестороннее развитие дошкольников при условии, что их используют в комплексе с традиционными формами обучения, стандартным наглядным материалом, реальными объектами. Важно, чтобы использование средств ИКТ было уместным и целесообразным, имело не развлекательный, а развивающий эффект. ИКТ не могут быть механически перенесены в предметно-пространственную среду дошкольной организации, они должны стать частью развивающей среды для дошкольника, фактором обогащения его интеллектуального развития, создавая основу для формирования новых типов мышления [3].

Становление новой системы дошкольного образования в целом и роли педагога-дошкольника в ней, в частности, сводится не только к тому, чтобы донести до ребенка информацию в готовом виде. Главное – подвести ребенка к получению знаний, помочь развитию его творческой активности, воображения. Именно в познавательной деятельности дошкольник получает возможность напрямую удовлетворить присущую ему любознательность, упорядочить свои представления об окружающем мире, выразить свои чувства и эмоции в активной речевой деятельности.

Использование информационно-коммуникационных технологий будет возможным в случае технического оснащения дошкольного учреждения специальным оборудованием: компьютер, ноутбук; интерактивная доска; экран и проектор; программное обеспечение. Желательно наличие беспроводного Интернета, однако в качестве информатизации образовательного процесса в ДОО он будет не обязательным. Воспитатель может заранее подготовить всю информацию к занятию [7]. В настоящее время опыт использования ИКТ с помощью мультимедийного оборудования в ДОО значительно расширился. Увеличилось число воспитателей детских садов, которые активно используют ресурсы ИКТ. Знание педагога ДОО о требованиях к реализации ИКТ на занятиях позволят учесть и предупредить все возможные риски. С появлением информационно-коммуникационных технологий значительно снижается проблема обеспечения детей наглядно-иллюстративными материалами. Ознакомление с творчеством художников, музыкантов; экскурсия по всем уголкам планеты; знакомство с тайнами галактики – все это становится возможным благодаря информационным компьютерным технологиям [2].

Благодаря неограниченным возможностям ИКТ в детском саду, помимо решения проблемы обеспечения образовательного процесса наглядными материалами, появляются современные методы и формы работы с детьми: виртуальные экскурсии; виртуальные мастерские и мастер-классы; видеописьма и пр.; дидактические игры с использованием ИКТ. Использование ИКТ становится одним из средств реализации проектной деятельности, проектных технологий. Появление возможности у детей в кратчайшие сроки получать информацию, обобщить ее в электронном документе, дополнив иллюстрациями и фотографиями в реализации проектной деятельности становится определяющим фактором.

Информационно-коммуникационные технологии в настоящее время занимают прочную позицию в учебном процессе различных уровней образования. Значительно увеличилось количество педагогов, владеющих ИКТ-компетенциями. Это количество продолжает расти, поскольку предпринят ряд мер на государственном уровне с целью повышения качества образовательного процесса: федеральный проект «Цифровая образовательная среда», появление

курсов повышения квалификации, направленных на повышение компьютерной грамотности у воспитателей ДОО, педагогов.

Практика показала, что при использовании ИКТ значительно возрастает интерес детей к занятиям, повышается уровень познавательных возможностей. В отличие от обычных технических средств обучения, информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в раннем детстве – умение самостоятельно приобретать новые знания. Кроме того, у дошкольников один и тот же программный материал должен повторяться многократно, и большое значение имеет многообразие форм подачи [3].

Н.А. Павлова в своей статье замечает, что «появление современных разнообразных приемов работы с детьми в условиях использования ИКТ позволяет значительно повысить мотивацию воспитанников ДОО к образовательной деятельности. Прием сопровождения объяснения информации широким зрительным рядом использовался и в традиционной системе обучения, однако сейчас значительно повысилось качество и объем наглядных материалов» [6, с. 80]. Кроме фотографий и иллюстраций, появилась возможность просмотра видеозаписей, что также способствует созданию мотивации детей, а описание предметов, сюжета, пересказ – развитию связной речи дошкольника. Учеными (психологами, педагогами, филологами) убедительно доказано, что от уровня развития речевых способностей ребенка зависит дальнейшее овладение знаниями и полноценное развитие. Многие согласятся, что современные родители мало и неохотно читают своим детям, не побуждают их к диалоговой речи, поэтому речь дошкольников не отличается особой выразительностью, они зачастую допускают в своей речи аграмматизмы, ограничиваются односложными ответами. Из-за незрелости речи, бедности словарного запаса у воспитанников часто пропадает интерес на занятиях по развитию речи, отсутствует учебная мотивация. В таких условиях к нам в помощь приходит использование компьютерных технологий как один из источников мотивации.

Именно дошкольникам, с их наглядно-образным мышлением понятно лишь то, что можно одновременно рассмотреть, услышать, подействовать или оценить действие объекта. Учитывая данный фактор, в своей работе мы используем мультимедийные презентации – это программа, которая может содержать текстовые материалы, фотографии, рисунки, слайд-шоу, звуковое оформление и дикторское сопровождение, видеофрагменты и анимацию, трехмерную графику. Использование презентационных инструментальных средств позволяет привнести эффект наглядности в занятия и помогает детям усвоить материал быстрее и в полном объеме. Опыт организации образовательного процесса с использованием ИКТ на занятиях по развитию речи способствует высокой степени эффективности для развития всех сторон речи. Это кропотливая, непрерывная работа, которая подготавливает детей к жизни в условиях неограниченного доступа к информации.

Таким образом, применение компьютерных технологий в дошкольном обучении возможно и необходимо, оно способствует повышению интереса к обучению, всестороннему развитию дошкольников, формированию и развитию у него связной речи, и как результат, – умению общаться со сверстниками и окружающими его взрослыми, строить взаимоотношения с окружающим его социумом. Компьютерные программы увлекают детей в развивающую деятельность, формируют культурно значимые знания и умения, а все потому, что компьютерные технологии сегодня – это один из эффективных способов передачи знаний. Этот современный способ развивает интерес к обучению, воспитывает самостоятельность, развивает интеллектуальную деятельность, позволяет развиваться детям дошкольного возраста в духе современности.

#### Литература

1. *Езопова, С.А.* Предшкольное образование, или образование детей старшего дошкольного возраста: инновации и традиции // Дошкольная педагогика. – 2007. – №6. – С.8-10.

2. Новоселова, С.Л. Проблемы информатизации дошкольного образования / Новоселова С.Л. // информатика и образование. – 2010. – №2. – С. 91-92.
3. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – Москва: Школа-Пресс, 2014. – 204 с.
4. Коваль, А.Н. Использование ИКТ-технологий в детском саду / А.Н. Коваль, А.Н. Малыгина // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 648-650.
5. Коновалова, Н.В. Применение ИКТ в дошкольном образовании / Н. В. Коновалова // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 721-724.
6. Павлова, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии в работе с дошкольниками / Н.А. Павлова // Педагогический поиск: творчество, мастерство, качество: материалы Всерос. научно-практ. конф. – Томск: ТОИПКРО, 2015. – Т. 2. – С. 80–84.
7. Яковлева, Е.В. Использование информационно-коммуникационных технологий при формировании связной описательной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moi-detsad.ru/> (дата обращения 30.03.2023).

**Негодяева Н.А.**

научный руководитель – старший преподаватель Е. Н. Молчанова  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Целевые прогулки как средство формирования знаний о родном крае**

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам целевых прогулок по формированию знаний детей дошкольного возраста о родном крае.

**Ключевые слова:** целевые прогулки, родной край, старшие дошкольники.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены основные задачи познавательного развития, которые можно приобщить к родному краю. Важным моментом ФГОС ДО является реализация регионального компонента. В дошкольной образовательной организации он интегрирован в различные виды непосредственно образовательной деятельности. Содержание работы направлено на достижение цели по формированию целостных представлений о родном крае.

В региональном компоненте ОО «Социально-коммуникативное развитие» в соответствии с ФГОС ДО предусматривается развитие у дошкольников: представления о традициях и обычаях народов родного края; представления о родном крае как части России; об улицах, районах своего города, о достопримечательностях родного города; культурных учреждениях, памятниках зодчества, архитектуре, истории; о символике своего города (герб, гимн); о знаменитых людях своего края [8].

В региональном компоненте в формировании представлений о родном крае в образовательной программе «От рождения до школы». В соответствии с данной программой в режиме дня выделяется постоянное время ежедневного чтения детям, в рамках которого детям читают не только художественную литературу, но и познавательные книги, детские иллюстрированные энциклопедии, рассказы для детей по истории и культуре родного края. Также краеведческие знания включены в ежедневные занятия детей, и их содержание соответствует возрасту [5, с.133].

Родной край утверждает Г.И. Колшанский – это территория ближайшего окружения и своей местности, где проживает ребенок и возможна реализация регионального компонента, где происходит краеведческое познание и знакомство, изучение и охрана данной территории,

которые могут быть разными по своим размерам [3, с.98].

Развитие знаний детей старшего дошкольного возраста о родном крае очень важный и ответственный этап в процессе приобщения детей к азам патриотизма, любви к Родине путем познавательного развития. Для формирования знаний дошкольников о родном крае широко используют целевые прогулки.

Согласно взглядам А.А. Трубиной, целевая прогулка – это занятие, на котором дети знакомятся с природой в естественных условиях: в лесу, на лугу, у водоема и т.д. [6, с. 8].

В.И. Фамина отмечает следующие задачи целевой прогулки: 1) оптимизировать двигательную активность детей; 2) способствовать развитию наблюдательности и познавательных способностей детей; 3) познакомить детей с родным краем, его достопримечательностями, природой, трудом взрослых; 4) развитие детской самостоятельности [7, с.17].

А.А. Нарышева рекомендует строить целевые прогулки так, чтобы в процессе ознакомления с родным краем осуществлялось развитие познавательных способностей (наблюдательность, мышление) и речи детей, обогащение их словаря, воспитание интереса и любви к природе [4, с.11].

Исследование, проведенное Г.Н. Данилиной по данной проблеме, раскрывает необходимость постоянных, а не эпизодических педагогических воздействий на развитие представлений дошкольников о родном крае посредством целевых прогулок. Она рекомендует систему работы по организации круглогодичных целевых прогулок, которые предусматривают планомерную их подготовку, регулярное проведение и подведение итогов. Овладение ребенком определенным объемом знаний во многом происходит именно во время целевых прогулок [1, с.77].

Исследовательская работа по выявлению эффективности курса целевых прогулок, направленных на формирование знаний о родном крае у детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МБОУ «Арбузовская СОШ», Алтайский край, Павловский район, станция «Арбузовка», старшая группа «Непоседы» (13 человек экспериментальная группа) и МБДОУ д/с «Колокольчик», Алтайский край, Павловский район, село Колыванское, старшая группа «Солнечные лучики» (13 человек контрольная группа).

Для осуществления оценки уровня сформированности знаний о родном крае у детей старшего дошкольного возраста, был использован диагностический инструментарий – методика «Человек в своем крае», Л.В. Коломийченко [2, с.15].

По результатам диагностики выяснилось: у 15,3% респондентов экспериментальной группы (2 человека) и 23% респондентов контрольной группы (3 человека) диагностирован высокий уровень сформированности знаний о родном крае. Данные дошкольники знают название своего края, свой домашний адрес, уверенно называют и узнают (по иллюстрации), города родного Алтайского края, называют народные праздники, приметы быта, ремесла, а также знают природные богатства родного края, передают настроение.

Для 46,2% респондентов экспериментальной группы (6 человека) и 38,5% респондентов контрольной группы (5 человек) свойственен средний уровень сформированности знаний о родном крае. Дошкольники знают название края (Алтайский), свой домашний адрес, затрудняются назвать достопримечательности, улицы (делает это после пояснений взрослого); затрудняются назвать народные праздники, предметы быта. Ответы дают без рассуждений и объяснений, речь с ограниченным запасом слов, не оперируют предметными терминами.

У 38,5% респондентов экспериментальной группы (5 человек) и 38,5 % респондентов контрольной группы (5 человек) диагностирован низкий уровень сформированности знаний о родном крае.

В целом в обеих группах показатели низкие, т.к. большинство детей в каждой группе находятся на среднем уровне (более половины) и низком уровнях (третья часть детей) сформированности знаний о родном крае. Это повлекло за собой необходимость проведения курса целевых прогулок для детей старшего дошкольного возраста по формированию знаний о

родном крае. После проведения курса целевых прогулок по формированию знаний детей дошкольного возраста о родном крае, был проведен сравнительный анализ результатов диагностики уровня сформированности знаний о родном крае у детей старшего дошкольного возраста. Наблюдается положительная динамика по уровням сформированности знаний о родном крае у детей старшего дошкольного возраста.

В экспериментальной группе *высокий уровень* сформированности знаний о родном крае увеличился на 15,4%, показатели *среднего уровня* сформированности знаний о родном крае увеличились на 7,7%, снизились на 7,7% показатели низкого уровня сформированности знаний о родном крае.

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности реализованного курса целевых прогулок по формированию знаний детей дошкольного возраста о родном крае.

#### Литература

1. Данилина, Г.Н. Дошкольнику об истории и культуре России: пособие для реализации программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2020-2025 годы» / Г.Н. Данилина. – Москва: АРКТИ, 2015. – 118с.
2. Коломийченко, Л.В. Оценка сформированности знаний дошкольников о культурно-исторических особенностях родного города, края / Л.В. Коломийченко // Вестник образования. – 2011. – № 11. – С. 15-16.
3. Колшанский, Г.В. Историко-этнографическое районирование материальной культуры коренных жителей России / Г.В. Колшанский – Москва: «Наука», 2017. – С.341.
4. Нарыщева, А.А. Ознакомление старших дошкольников с культурой и традициями коренных народов Алтайского края / А.А. Нарыщева // Мой Алтай. – №9, 2015. – С. 11-13.
5. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. - Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ. – 2019. – с.336
6. Трубина, А.А. Организация целевой прогулки в ДОУ / А.А. Трубина // Вестник. – № 11. – 2017. – С. 8-9.
7. Фамина, В.И. Занятия-прогулки / В.И. Фамина // Дошкольное воспитание. – № 11. – 2018. – С. 17-18.
8. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва. – 2013.

**Папина М.В.**

(доцент, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
им. В.М. Шукшина, Бийск, Россия)

**Атрощенко О.А.**

учитель начальных классов МБОУ «СОШ N2» г. Междуреченск, Кемеровская область

#### **Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в реализации занятий по внеурочной деятельности**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности. В ней показано, что формирование коммуникативных (УУД) младших школьников проходит эффективнее во внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, формирование коммуникативных УУД, методы диагностики, проектирование внеурочной деятельности, обучающиеся, план внеурочной деятельности.

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) являются одним из видов универсальных учебных действий, и отвечают за способность обучающихся осуществлять коммуникативную деятельность, применять правила общения в учебных и внеучебных ситуациях, их развитие позволит повысить обучающимся конкурентоспособность, мобильность на рынке труда при выборе и осуществлении своей профессиональной деятельности. [5].

В понятие «коммуникативные универсальные учебные действия» Н.Т. Беркалиев включает «умение вступать в диалог и вести его, учитывая особенности общения с различными группами людей [2]»; Н.В. Ключева и Ю.В. Касаткина подразумевают «правильное распределение ролей внутри коллектива, умения слушать и грамотно вступать в диалог, умение строить продуктивное взаимодействие с взрослыми и сверстниками» [4, с. 15]. Основопологающим и более точным, на наш взгляд, является определение А.Г. Асмолова, по мнению которого к коммуникативным УУД относят действия, обеспечивающие «социальную компетентность и учет позиции партнёров по общению или деятельности, а также умение слушать и вступать в диалог, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [1, с.30].

Формирование коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте происходит в различных формах образовательного процесса: на уроках, переменах, во внеурочной деятельности и за пределами школы [5]. Внеурочная деятельность, благодаря отсутствию строгих ограничений временными рамками и образовательной программой, позволяет создать оптимальные условия для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте [3].

Таким образом, сущность коммуникативных УУД, заключается в умении обучающихся налаживать коммуникацию со сверстниками и педагогом в процессе обучения.

Исследование уровня сформированности коммуникативных УУД проходило на базе МБОУ СОШ № 2 г. Междуреченск. В исследовании приняли участие ученики 2 «В» класса, в количестве 14 человек. Для диагностики уровня развития коммуникативных УУД младших школьников была использована диагностическая методика «Карта наблюдений» (адаптированная). В условиях знакомства с классом, критерии оценивания легко определяются в течении нескольких занятий. Анализ результатов диагностики показал, что большая часть класса (79 %) показала высокий уровень сформированности коммуникативных УУД. Средний уровень развития коммуникативных УУД показали 14 % обучающихся, низкий уровень - 7 %. Высокий уровень, что обучающиеся занимаются вместе с подготовительного класса, механизм взаимодействия между собой налажен, адаптация к школе прошла успешно и, что важно, проведение систематической работы по формированию коммуникативной компетентности обучающихся.

Ниже представим некоторые мероприятия внеурочной деятельности по направлению духовно-нравственного воспитания «Я – гражданин России»: «Знай и люби свой край», «Мы говорим на разных языках, мы понимаем друг друга», «Подумай о других», «Здесь живет моя семья».

### ***1. Проект внеурочного занятия «Знай и люби свой край».***

1. Организационный этап (10 мин.) Приветствие; проверка готовности; актуализация знаний. Беседа о родном городе. Обсуждение основных достопримечательностей города Междуреченска. Игра «Угадай, где это?» Ученики отгадывают местонахождение культурных объектов города. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение соблюдать правила общения, умение планировать сотрудничество с учителем, умение принимать решения. Учитывают позиции других людей, отличные от собственной позиции;

2. Основной этап (25 мин.) Работа в малых группах. Ученики совместно составляют

логическую цепочку «Объект – описание». Подготовка сообщения по образцу. Защита работы. Обсуждение результатов работы в группе. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение участвовать в диалоге, выражать свою точку зрения, слушать сверстников, соблюдать правила общения, умение планировать сотрудничество с учителем, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли и слушать других, принимать решения.

3. Этап рефлексии (5 мин.) Обсуждение результатов деятельности. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение участвовать в диалоге, выражать свою точку зрения.

### **2. Проект внеурочного занятия «Мы говорим на разных языках, мы понимаем друг друга»**

1. Организационный этап (5 мин.) Приветствие; проверка готовности; актуализация знаний. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение соблюдать правила общения, умение планировать сотрудничество с учителем, умение принимать решения.

2. Основной этап (30 мин.) Просмотр фильма «Народы России и их традиции». Викторина на закрепление материалов фильма. Работа в парах «Национальные костюмы»: ученики работают с иллюстрациями народных костюмов, делают сообщения о значении элементов костюма и орнамента на нем. Беседа об устном народном творчестве. Загадки, пословицы и поговорки. Класс делится на две группы (по рядам), первая группа загадывает загадки, вторая разгадывает. Вторая группа начинает пословицу, первая продолжает. *Коммуникативные УУД:* умение планировать сотрудничество с учителем, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли и слушать других, принимать решения.

3. Рефлексия (5 мин.) Обсуждение результатов деятельности. Оценка уровня достижения цели занятия. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение участвовать в диалоге, выражать свою точку зрения.

### **3. Проект внеурочного занятия «Подумай о других»**

1. Организационный этап (5 мин.) Приветствие; проверка готовности; актуализация знаний. Распределение учеников по группам: «доброта», «милосердие», «уважение». Ученики дают определение данным понятиям, которое становится девизом группы (команды). *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение соблюдать правила общения, умение планировать сотрудничество с учителем, умение принимать решения.

2. Основной этап (30 мин.) Просмотр слайдов по теме занятия. Обсуждение чувств и эмоций, которые они вызывают. Определение противоположных эмоций. Игра «Плохо – хорошо». Ученики в группе составляют логические ряды. Готовят сообщение о проявлении предложенных качеств. Игра «Помоги мне». Ученикам предлагаются кейсы с ситуациями. Каждая группа предлагает варианты решения (помощи). *Коммуникативные УУД:* обучающиеся участвуют в диалоге, в работе пары или группы, договариваться о распределении ролей, высказывать свою точку зрения, оформлять свои мысли в устной речи, высказывать отношение к увиденному и/или услышанному.

3. Рефлексия (5 мин.) Обсуждение результатов деятельности. Оценка уровня достижения цели занятия. *Коммуникативные УУД:* обучающиеся демонстрируют умение участвовать в диалоге, выражать свою точку зрения.

Все представленные проекты мероприятий внеурочной деятельности проводятся в игровой форме, что создает эмоциональный подъем у обучающихся, предоставляет широкие возможности коммуникации. В рамках представленного плана было самостоятельно разработано и проведено внеурочное занятие «Здесь живет моя семья» для 2 класса:

**Цель:** формирование чувства семейной сплоченности на основе представлений о семье и семейных ценностях.

#### **Задачи:**

1. воспитательные: воспитывать чувство любви и уважения к близким людям;
2. развивающие: развивать умение свободно формулировать свои мысли, вести диалог,

вести продуктивное сотрудничество;

3. обучающие: закрепить знания о семейных традициях, актуализировать знания о семейных обязанностях.

**Ход внеурочного занятия «Здесь живет моя семья»**

**1. Формирование пространства взаимодействия, расположение обучающихся к диалогу, полилогу (5 минут).** Учитель приветствует детей и предлагает прослушать сказку: Жил – был мальчик Ваня. Был он один одинешенек, никого у него не было. У: Ребята, а разве так бывает, чтобы у человека никого не было? Значит должна быть семья. Ребята, продолжите по цепочке сказку, чтобы у нее был счастливый конец! Какой должна быть семья, чтобы все ее члены были счастливы?

Давайте предположим какова тема сегодняшнего занятия?

Правильно – семья. Предлагаю вам поиграть. Представьте, что к нам в школу приехала съемочная группа телевидения, снимать программу о семье. Всем вам представиться возможность рассказать о себе и своей семье.

**2. Объединение обучающихся в группы (15 минут).** У: ребята, давайте продолжим наше занятие игрой «Четвертый лишний». Я буду перечислять вам людей, а вы будете определять кто из них не является родственником (ответ правильный - хлопаем один раз, не правильный - 2 раза). Все поняли правило? (Мама, соседка, бабушка, сестра; Дворник, брат, дядя, друг; Дедушка, папа, учитель, племянник; Прадед, водитель, зять, сват). У: молодцы ребята, вы хорошо разбираетесь в родственниках!

**3. Поиск совместного решения в группе (10 минут).** У: Продолжим игру? (Класс делится на группы по 4 человека). Предлагаю каждой группе выбрать члена семьи, которого они будут описывать и записать на листе бумаги. Теперь переверните лист так, чтобы другие команды не знали кого вы загадали. Каждая группа начинает свое описание по цепочке. Первый начинает, второй продолжает и т.д. Начнем? У: теперь проверим, правильно ли разгадали загаданное слово

**4. Рефлексия.** У: Ребята, давайте вспомним все, о чем мы сегодня говорили? (о семье). Наша семья – это самое дорогое, что у нас есть. Иногда случается так, что мы обижаемся друг на друга в семье, чтобы забыть все обиды, давайте их запишем на листе бумаги и бросим в «колодец обид» (дети пишут обиды и бросают их в «колодец»). У: Ну, что ребята, все выбросили свои обиды? Хорошо! Давайте ценить наших близких людей и не причинять им обид и огорчений! (5 минут).

Таким образом, внеурочная деятельность младших школьников, направленная на формирование коммуникативных УУД должна иметь системный характер. При проектировании внеурочных занятий следует отдавать предпочтение активным методам обучения и работе в больших и малых группах.

#### Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. *Беркалиев, Т.Н.* Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т. Н. Беркалиев. – Санкт-Петербург, 2007. – 134 с.

3. *Зайцева, К.П.* Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа плюс До и После - 2011. - № 5. – С 38 – 42.

4. *Клюева, Н.В.* Учим детей общению / Н. В. Клюева, Ю.В. Касаткина. - Москва: Ярославль: Академия развития, 2011. – 163 с.

5. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования (утверждены Приказом Министерства просвещения Российской Федерации 31.05.2021). – Москва: Минпросвещения, 2021. – 160 с.

Резанова А.А.

научный руководитель – канд. биол. наук. доц., доцент О. А. Гридько  
(Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
«Донецкий национальный университет» г. Донецк, Донецкая Народная Республика)

### Формирование навыков продуктивных видов деятельности обучающихся начальной школы на уроках технологии в условиях дистанционного формата обучения

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность применения на уроках предмета «Технология» продуктивного вида деятельности обучающихся и особенности ее организации в формате дистанционного обучения. Акцентируется внимание на приемы работы учителя для успешного выполнения обучающимися практической части урока. Развитие личности обучающегося начальной школы и формирование важных знаний, умений и навыков во время выполнения практических работ.

**Ключевые слова:** продуктивная деятельность в условиях дистанционного обучения, продукт труда, приемы организации урока.

Создание системы дистанционного образования, с которой мы столкнулись в последнее время вплотную, представляет собой комплексное содержание, включающее задачи методического, технического и организационно-экономического характера. Дистанционные технологии обучения – это инструмент для реализации основных принципов личностно-ориентированного подхода обучения, которое происходит с применением проблемных, исследовательских, поисковых методов.

При организации урока технологии в начальных классах, при помощи средств дистанционного обучения, необходимо продумать содержание урока, его структуру, методы взаимодействия педагога и обучающихся. Учителю необходимо подготовить и провести урок с помощью информационно - коммуникационных технологий в таких вариациях:

- онлайн вещание с обучающимися (используя программы и компоненты компьютерных технологий);

- разработанный урок, публикуется на учебной платформе в виде:

а) презентации;

б) текстового документа с использованием иллюстраций и технологической карты изготовления изделия;

в) прикреплением ссылки на видеоролик или фрагмент видеурока по теме;

г) разработка тестовых заданий для повышения уровня мотивации и закрепления изучаемого материала, инструкций к использованным электронным источникам.

Конечно, учитывая современность компьютерных технологий возможны и другие методы преподавания в дистанционном формате обучения с использованием различных приложений для усвоения образовательного контента.

Важное требование к системе управления организационным процессом в этих условиях - гибкость, мобильность и хорошая обратная связь, позволяющая оперативно вносить коррективы в принятые решения, менять тактику действий в результате изменения внешних условий, накопления опыта, получения новой информации.

Важнейшая особенность уроков технологии в начальной школе – предметно-практическая деятельность, как необходимая составляющая целостного процесса интеллектуального, а также духовного и нравственного развития обучающихся младшего школьного возраста.

Продуктивная предметная деятельность на уроках технологии является основой формирования познавательных способностей школьников, стремления активно знакомиться с историей материальной культуры и семейных традиций своего и других народов и

уважительного отношения к ним.

Уроки с продуктивными видами деятельности в начальных классах имеют свою структурную особенность:

- 1) практическая работа занимает основное время на уроке;
- 2) результат продуктивной деятельности имеет направленность четко выраженной пользы: все продукты труда, выполненные обучающимися, должны иметь практическое применение (для подарка-сувенира, для игры, участие в тематических конкурсах, оформления и украшения школы и дома к праздникам и т.д.);
- 3) соблюдение правил техники безопасности с режущими и колющими инструментами (проводится инструктаж с помощью словесных установок и с использованием ярких, красочных, карточек, сигнализирующих правила безопасной работы с колющими и режущими инструментами, и контролируется правильность соблюдения приемов работы в течение всего урока);
- 4) темп работы обучающегося индивидуален (излишняя торопливость даёт небрежность в работе детей);
- 5) соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил (соблюдение правил организации рабочего места, проведение физкультминуток и по окончании урока уборка рабочих мест).

Занятия продуктивной деятельностью закладывают основу для формирования у обучающихся социально-значимых практических умений и опыта преобразовательной творческой деятельности как предпосылки для успешной социализации личности младшего школьника [1].

Многообразие видов продуктивной деятельности и доступность в современном обществе различных материалов для ее практической реализации, вариативность методик исполнения привычных видов продуктивной деятельности дает педагогу возможность сделать уроки технологии увлекательными, познавательными и полезными, с последующим достижением максимальной эффективности от ее применения. С целью заинтересованности детей и их успешного овладения различными видами декоративно-прикладного и художественного творчества рекомендуется использование в работе с детьми технологические игры [3].

На уроках технологии обучающиеся овладевают основами проектной деятельности, которая направлена на развитие творческих черт личности, коммуникабельности, чувства ответственности, умения искать, использовать и представлять информацию. Результатами труда может быть: презентации готовой продукции, проекты, участие готовых работ в тематических школьных, городских онлайн - выставках, обмен мнениями и информацией через сеть Интернет.

К положительной стороне дистанционного обучения можно отнести:

- обучение в индивидуальном темпе;
- свобода и гибкость, доступность и технологичность;
- независимость от географического и временного положения обучающегося и учителя;
- использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;
- социальное равноправие, равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья;
- комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого, объективность - в результате использования интерактивных практикумов.

Так, из вышеизложенного вытекает, что учебная деятельность в дистанционном формате, является педагогическим проектом учителя, который модернизирует, экспериментирует, организывает и внедряет новые способы преподавания учебного материала. Управление в такой системе направлено на поиск не одного-единственного верного решения, а на создание «пространства» решений.

Учитель выполняет роль организатора обучения: проектирование самостоятельной учебной работы обучающегося, освоение профессиональной роли проектировщика,

навигатора знаний и фасилитатора, сопровождающего самостоятельную учебную деятельность ребенка. При этом требуется учитывать различную мотивацию учеников к выполнению самостоятельной работы, разный уровень их подготовленности и технической оснащенности.

Понимание поставленной задачи и практическое изготовление каждым обучающимся того или иного предмета труда зависят от постановки целей, описания и предоставления наглядного образца изготавливаемого изделия или продукта, для понимания конечного результата, затем рассмотрения составляющих элементов объекта и способах их соединения. Создание шаблона алгоритма практических действий для возможности применения его для работы на уроках для понимания обучающимися технологического процесса создания вещей. Все это требует от учителей гибкости, понимания психологических особенностей каждого ученика [2].

Результаты реализации дистанционного преподавания учебного материала, показывают готовность педагогов формировать у обучающихся компетентности, необходимые для социализации, формировании трудовых навыков, пространственного мышления и развития творческого человека современной цифровой эпохи.

#### Литература

1. *Божович, Л.И.* Личность и её формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. - М.: Просвещение, 2008. – 398 с.
2. *Кунаш, М.А.* Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ/ М.А. Кунаш. – Волгоград: Учитель, 2013. – 170 с.
3. *Чепиков, В.Т.* Структурно-компонентная модель формирования познавательной сферы младших школьников в продуктивно-творческой деятельности. *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта.* 2015. – № 2-3 (86-87). – С. 118-123.

**Сазонова И.А.**

(музыкальный руководитель МБОУ «Гимнази№2»,  
корпус 2, г. Бийск)

## **Игра на детских музыкальных инструментах как средство развития чувства ритма у детей дошкольного возраста**

**Аннотация.** Данная статья говорит о том, что игра на музыкальных инструментах является важным средством для развития чувства ритма, творческого воображения и творческой деятельности дошкольников.

**Ключевые слова:** развитие чувство ритма, экспрессивная речь, музицирование.

Основной формой музыкальной деятельности в детском саду являются музыкальные занятия. Они объединяют все виды музыкальной деятельности: пение, слушание музыки, музыкально-ритмические движения, игру на детских музыкальных инструментах.

Но именно игра на детских музыкальных инструментах и детское музицирование расширяет сферу музыкальной деятельности дошкольника, повышает интерес к музыкальным занятиям, способствует развитию музыкальной памяти, внимания, помогает преодолению излишней застенчивости, скованности, расширяет музыкальное воспитание ребёнка, а самое главное, развивает у ребёнка чувства ритма. Ведь без ритма не возможны пение и движение. Чувство ритма есть у каждого ребенка, но его необходимо выявить и развить. Практика работы показывает, что развитие чувства ритма является самым сложным компонентом в системе развития музыкальных способностей детей. Установлено, что сниженный слух и, как следствие этого, плохое восприятие ритмической структуры звуковой среды, резко тормозят

формирование экспрессивной речи в раннем возрасте. Если чувство ритма несовершенно, то замедляется становление развернутой речи, она невыразительна и слабо интонирована. Ребенок говорит примитивно, используя короткие отрывочные высказывания. И в дальнейшем слабое развитие слуховых и моторных способностей, тормозит развитие ребенка, ограничивая не только сферу интеллектуальной деятельности, но и общение со сверстниками. Умение правильно воспроизводить разнообразные ритмы способствует правильному воспроизведению ритмического рисунка слов, их слоговой структуры, ускоряет развитие других лингвистических способностей (например, словообразования), позволяет правильно расставлять ударения и переносы. Развитие чувства ритма способствует развитию речи, помогает более легкому запоминанию стихотворений, развиваются интеллектуальные способности ребенка.

В нашем детском саду работа по развитию у ребёнка чувства ритма ведётся в соответствии с реализуемой мной программой музыкального воспитания «Ладушки» И. Каплуновой и И. Новоскольцевой. Программа «Ладушки» представляет собой качественно разработанный оригинальный продукт, позволяющий эффективно осуществлять комплексное всестороннее музыкальное воспитание и развитие ребенка: от восприятия музыки к ее исполнению доступными дошкольнику средствами и к творчеству.

В этой программе существует специальный раздел - «Развитие чувства ритма, музицирование». Большую помощь здесь нам оказывают такие музыкальные технологии, как методическое пособие «Этот удивительный ритм» И. Каплуновой, И. Новоскольцевой, использование которого позволяет разнообразить методы и приемы формирования чувства ритма у дошкольников. Данное пособие очень хорошо помогает музыкальным руководителям развить в ребенке чувство ритма. Упражнения и игры по развитию чувства ритма обязательно включаются в каждое музыкальное занятие как его неотъемлемая часть. Занятия по развитию чувства ритма носят непринужденный игровой характер, без каких-либо замечаний детям и только с положительной оценкой. Разнообразные игры на развитие чувства ритма проводятся постоянно и неоднократно повторяются. Каждое новое задание переносится на последующие занятия, варьируется и исполняется детьми на музыкальных инструментах, что является основой детского музицирования.

Музицирование на первом этапе является таким видом деятельности, который не требует от детей специальной музыкальной подготовки и определенных навыков. Но постепенно дети учатся различать музыкальные части, понимают, что такое ритм, метр, акценты (сильные и слабые доли), начинают творчески мыслить и с удовольствием придумывают и исполняют различные ритмические формулы. Игра на музыкальных инструментах тренирует мелкую мускулатуру пальцев рук, развивает координацию движений, чувство ритма, звуковысотный слух. Также дети учатся бережно обращаться с музыкальными инструментами и развивают не только творческое мышление, но и максимальную выдержку. Игра на детских музыкальных инструментах помогает справиться с застенчивостью и преодолеть страхи публичных выступлений, развивают артистизм, навыки которого остаются с ними на всю жизнь. Но самое главное – воспитывается вкус, не только музыкальный, но и обще эстетический. Уже с раннего возраста дети учатся понимать и любить действительно хорошую, качественную, красивую музыку. Авторы данной программы предлагают аудиоматериалы, которые отличаются высоким качеством и исполнительским мастерством аранжировщиков.

Весь процесс усвоения ритма успешно проходит с помощью музыкальных игр и забав, и они осуществляются как на музыкальных занятиях, так и во время индивидуальной работы с детьми. Вместе с воспитателями стараемся применять разнообразные методические приемы: показ иллюстраций, игрушек, использование музыкально-дидактических игр, фланелеграфа, музыкальных лесенок и т.д. Детям младшего возраста предлагается озвучивать картинки с изображением животных, с последующим прохлопываем ритма. Для развития познавательной активности, формирования своего Я, дети прохлопывают свое короткое, а потом и уменьшительно-ласкательное имя. Для знакомства с длинными и короткими звуками детям среднего возраста предлагаются ритмические схемы, т.е. графические рисунки, в которых

выстраиваются комбинации длительностей звуков, что способствует развитию логического мышления, зрительной памяти. Большой популярностью пользуются у детей старшего возраста ритмизированные стихи, которые развивают чувство ритма, память, выразительную и эмоциональную речь. Таким образом, у детей происходит автоматизация навыков ритмического проговаривания. Если дети от этих музыкально-двигательных упражнений получают удовольствие, они носят непринужденный игровой характер и только положительную оценку, то задача формирования чувства ритма будет успешно решена.

Но недостаточно только воспроизводить ритм, необходимо ощущение музыкальности: динамики, темпа, речевого и пластического интонирования. Поэтому в работу включаются логоритмические игры, соединяющие речь и движение. Эти игры развивают у детей общие речевые навыки такие, как дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность. Также они помогают детям психологически переключиться во время занятий, дают возможность «играть» своим телом, т.е. ощущать и управлять им, бережно относиться к партнеру и угадывать его намерения, развивают память и чувство ритма.

Немало времени мы уделяем и более способным, активным ребятам, с которыми готовим «сюрпризы» для утренников или развлечений. Они, как правило, становятся организаторами различных концертов, музыкально-дидактических игр, в свободное от занятий время, помогают детям осваивать игру на инструменте в музыкальном уголке. Некоторые инструменты даются детям для самостоятельного обследования и тем самым ставим перед ними несложные творческие задачи и побуждаем к самообучению. С такими заданиями конечно справляются не все дети, но они вызывают интерес и любопытство у других детей, которые позже тоже стремятся себя проявить.

К концу учебного года дети подготовительной группы овладевают практическими навыками игры на нескольких музыкальных инструментах – металлофонах, треугольниках, барабанах, бубнах, трещотках, ложках, колокольчиках, на шумовых инструментах и т.д. Они знают названия духовых, ударных, струнных и клавишных инструментов, характер их звучания, правила пользования, узнают по звучанию инструмент, и мелодии знакомых песен.

В результате последовательных, повседневных занятий по обучению детей игре на музыкальных инструментах уровень музыкального развития наших детей значительно повысился. Дети научились применять полученные знания, навыки в повседневной жизни, активизировалось их творчество.

Таким образом, обширная работа по развитию у детей чувства ритма дала свои положительные результаты. Воспитанники нашего детского сада с удовольствием выступают на различных творческих концертах. У них хорошо сформированы музыкально-ритмические способности, выработаны такие исполнительские качества как уверенность в себе, умение свободно держаться на сцене.

#### Литература

1. Каплунова, И.М., Новоскольцева, И.А. «Ладушки» Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста. Санкт – Петербург.: Реноме, 2015. – 140 с.
2. Каплунова И.М., Новоскольцева, И.А «Этот удивительный ритм» // Издательство «Композитор», Санкт – Петербург, 2007.-74 с.
3. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду/ Ветлугина Н.А. //Москва, «Просвещение», 2000. – 260 с.

**Фролова Н.Е.**

(магистрант, Алтайский государственный гуманитарно–педагогический  
университет имени В.М. Шукшина , г. Бийск)

### **Управление экологическим воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении**

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

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

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

В рамках Федерального проекта «Молодые профессионалы» выделены следующие задачи по управлению экологическим воспитанием в дошкольных образовательных учреждениях: необходимость разработки и внедрения новых методик и технологий в экологическом воспитании детей в дошкольных учреждениях; обеспечение педагогических и административных кадров в дошкольной сфере квалификационными курсами и тренингами в области экологического воспитания детей; создание благоприятной экологической среды в дошкольных образовательных учреждениях, оснащение и украшение помещений и территорий учреждений; привлечение родителей к участию в экологическом воспитании детей в дошкольных учреждениях; оценка эффективности методов и программ в экологическом воспитании детей; круглогодичный экологический образовательный процесс, не только на экологических праздниках и специальных мероприятиях; вовлечение детей в экологические мероприятия и проекты.

Проблемой управления экологическим воспитанием в дошкольных учреждениях, следующие авторы: Новикова И.А., Ковальчук Г.О., Крычева Е.В., Стандари Н.М., Бец Н.А и др. [4, С. 21-25]. Как отмечает автор, Мальцева Н.А. «экологическое воспитание» – это процесс формирования у детей позитивного отношения к окружающей природной среде, понимания ее взаимосвязи с человеком и необходимости ее охраны [1, с.8]. Важность этого воспитания подчеркивают многие специалисты, считая его одним из главных факторов, формирующих экологическую культуру общества.

Управление экологическим воспитанием в дошкольном образовательном учреждении представляет собой сложный процесс, включающий в себя планирование, организацию, контроль и регулирование всех аспектов образовательного процесса по формированию экологических знаний, умений и навыков детей.

Основные цели экологического воспитания в дошкольных учреждениях: формирование экологической культуры; воспитание гражданских качеств и ответственности за окружающую среду; развитие знаний, навыков и умений по уходу за природой; развитие экологического мышления и эмоционального отношения к природе. Чтобы достичь этих целей, необходимо разработать программу экологического воспитания. [3, с.5].

Основными задачами управления по экологическому воспитанию дошкольников

являются: формирование у детей экологического сознания, определяющего их ответственность за сохранение природы и окружающей среды; развитие интереса к природе и экологическим проблемам; овладение знаниями и навыками экологического поведения, в том числе нормами и правилами поведения на природе и знаниями о меры охраны природной среды [3, с.6].

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

Один из главных компонентов управления экологическим воспитанием дошкольников – это использование различных методов и приемов, направленных на формирование экологического сознания и понимания важности сохранения природно-ресурсного потенциала. К таким методам относятся методы обучения, методы разработки экологических проектов, игровые методы, экскурсионные методы и другие, а также использование современных средств обучения, включая компьютерные технологии. Можно применять практические методы обучения, такие как занятия по экологии, экскурсии в экологические музеи и парки, организация экологических игр и конкурсов, создание экологической среды в дошкольном учреждении и т.д. [2]. Также необходимо учитывать, что экологическое воспитание является процессом непрерывным и должно проходить во всех видах деятельности дошкольного учреждения.

Важно отметить, что реализация экологического воспитания в дошкольном образовательном учреждении может столкнуться с рядом проблем. Некоторые из этих проблем связаны с организационными аспектами образовательного процесса, когда ограниченное время и ресурсы не позволяют полностью реализовать экологически-ориентированную программу воспитания дошкольников. Кроме того, экологическое воспитание может столкнуться с проблемами, связанными с тенденцией некоторых родителей игнорировать значения экологической культуры и пренебрегать принципами охраны окружающей среды. Это может привести к тому, что дети не будут понимать значимости необходимости бережного отношения к природе и экологических проблем. Еще одним фактором, влияющим на успешность управления экологическим воспитанием дошкольников, является уровень квалификации педагогических работников, включая умение применять практические методы воспитания в экологическом плане. Если у педагогов недостаточный уровень знаний и умений по данной теме, это может стать барьером в успешной реализации экологического воспитания среди дошкольников.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что управление экологическим воспитанием в дошкольном образовательном учреждении является сложным процессом, который включает в себя различные аспекты планирования, организации, контроля и регулирования образовательного процесса. Важными задачами экологического воспитания являются формирование у детей экологического сознания, развитие интереса к природе и экологическим проблемам, владение знаниями и навыками экологического поведения, в том числе нормами и правилами поведения на природе и знаниями о мерах охраны природной среды. Таким образом, разработка программы экологического воспитания, включающей методы, формы и средства воспитательной деятельности, является необходимой составляющей этого процесса.

#### Литература

1. *Мальцева, Н.А.* Организация экологического воспитания в условиях дошкольного учреждения. Учебное пособие / Н.А. Мальцева. – Москва: Издательство «Просвещение», 2016. – 144 с.

2. Сутурина, Т.Н. Инновационные подходы к экологическому воспитанию в ДОО в соответствии с ФГОС // Дошкольное воспитание. 2014. №4. С.51-55.
3. Тишина, Е.В. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста. Учебное пособие / Е.В. Тишина. – Москва: Издательство «Мозаика-Синтез», 2014. – 208 с.
4. Фокина, В.Г. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / В.Г. Фокина; О.М. Газина. – Москва: Издательство Прометей, 2015. – 254 с.

**Южакова О.Н.**

(старший преподаватель,  
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **К проблеме развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада. Особое место в статье отводится описанию результатов диагностики уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольники, эмоциональный интеллект, диагностика, приемы.

Несколько десятилетий в отечественной психологии и педагогике наблюдается повышенный интерес к проблеме развития эмоционального интеллекта человека, то есть способности осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы [1].

Разработка концепции эмоционального интеллекта началась в 20-е г.г. XX века. Одну из основных моделей эмоционального интеллекта предложили ученые Дж. Майер, П.Сэловей, Д.Карузо, которая предполагает следующие структурные компоненты: безошибочное различение собственных эмоций и эмоций других людей; использование эмоций для повышения эффективности мыслительной деятельности; понимание значение эмоций; управление эмоциями. В отечественной психологии идея единства эмоциональной и интеллектуальной сферы нашла свое отражение в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, И.Н. Андреевой, Д.В. Люсина и др.

В качестве ведущих направлений отечественного дошкольного образования в нормативно-правовых документах обозначены охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. В частности, в разделе 2.6. ФГОС ДО «Социально- коммуникативное развитие» отмечена важность развития социального и эмоционально интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками [5].

Эмоциональный интеллект детей дошкольного возраста определяется исследователями как готовность ребёнка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности [3].

Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта была проведена в одном из дошкольных образовательных учреждениях города Бийска. В исследовании приняли участие 50 детей 5-6 лет. В ходе обследования применялся диагностический комплекс, включающий в себя несколько методик [2,4].

По результатам проведения проективной методики «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», в ходе которой детям было предложено за 15 минут добавить

(дорисовать) к фигурам любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом, было выявлено, что дети имеют в основном эмоциональную ориентацию на мир вещей: у 16 % детей дорисовка фигур отсутствует, 76 % детей изобразили предмет или животное (дом, солнце, кошка, гриб и т.д.), 8 % детей изобразили радостное человеческое лицо.

Проективная методика «Три желания» направлена на выявление эмоциональной ориентации ребёнка на себя или на других людей. Детям было предложено представить, что золотая рыбка может выполнить три любых желания, а затем нарисовать их. Показатели распределились следующим образом: у 16 % детей рисунок отсутствует; у 68% детей рисунок связан с желанием «для себя». Выяснилось, что для детей характерны одинаковые желания: дошкольники хотят приобрести вещи лично для себя (машинку, куклу, ролики, котёнка и т.д.); у 16% детей рисунок связан с желанием «для других людей» (новый дом для всей семьи, волшебные таблетки для больной бабушки).

Методика «Что – почему – как» выявила степень готовности ребёнка сопереживать и заботиться о другом человеке. Педагог- психолог после прочтения рассказа, предложила детям ответить на вопросы. Дети, отвечая на вопросы, должны были решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей. Испытуемым было предложено два варианта текста -текст для мальчиков и текст для девочек. После количественного и качественного анализа ответов детей, можно представить следующие выводы. На первый вопрос: «Что Таня (Юра) сказала (сказал) ребятам?», дети либо затрудняются ответить, либо дают такие варианты ответа: «Не смейтесь над моей сестрой (братом)», «Что вы делаете?», «Я вас сейчас побью», «Я расскажу все родителям, они вас накажут» и т.д. На второй вопрос «Почему Таня (Юра) так поступила (поступил)?» дети или не понимает смысл вопроса или дают следующие варианты ответа: «Чтобы не смеялись»; «Чтобы не обижали», «Потому-что это очень обидно», «Потому-что ей было ее жалко» и т.д. На вопрос: «Как бы ты поступил (а) в такой ситуации?» дети отвечают: «Не знаю», «Никак», «Пожалуюсь взрослым», «Сделаю так же, как сестра (брат)», «Побью детей», «Помирю детей» и т.д.

Задание, направленное на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции, проводится индивидуально. Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Основным выразительным средством при демонстрации эмоций была мимика, пантомимику дети почти не используют. 36% детей выполнили задание не в полном объеме или не выполнили вообще.

При изучении выразительности речи ребенку предлагали произнести фразу «У меня есть собака» радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно. 58% детей справились с заданием после демонстрации образца. 42% детей не справились с заданием даже после показа.

В задании для изучения восприятия детьми графического изображения эмоций детям индивидуально предложили карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одной с вопросом: «Какое это лицо?». Сложности у детей возникли при восприятии графических изображений эмоций страха и удивления (68% процентов), 12 % детей назвали все 5 эмоций, 20% детей затруднились выполнить задание.

Понимание детьми своего эмоционального состояния и эмоциональных проявлений других людей проводилось индивидуально, в двух сериях. В первой серии ребенку предлагают ответить на вопросы: когда бывает интересно? Когда человек удивляется? Когда человек получает удовольствие? Когда бывает стыдно? Что произойдет с человеком, если он увидит на березе груши? Как ты думаешь, почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание? и т.д. Анализ ответов детей показывает, что радуются дети, когда хорошая погода, дарят подарки, приходят гости и т.д. Грустят, когда холодно, идет дождь, никто с тобой не играет. По словам детей, можно бояться волка, темноты, чужих людей. Дети злятся, когда их бьют, не дают игрушку, и, наконец, удивление у людей вызывают наклейки, дед Мороз, новые игрушки. Дети испытывают трудности в адекватной интерпретации эмоциональных состояний.

В результате обработки количественных данных по всем заданиям, были получены следующие показатели развития уровня эмоционального интеллекта детей 5-6 лет: 32% детей имеют низкий уровень, 52% детей – средний уровень и у 16% дошкольников высокий уровень. Дети испытывают трудности в передаче эмоционального состояния в речевом плане, с помощью мимики и пантомимики, в адекватной интерпретации эмоциональных состояний. Дети, как правило, ориентируются на себя, часто проявляют агрессию в поведении при выборе пути решения конфликтных проблем. Это свидетельствует о низкой степени готовности детей учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нём.

Возможными причинами полученных результатов, могут быть не только особенности возрастного и индивидуального развития детей, но и недостаточная деятельность по развитию эмоционального интеллекта дошкольников. К сожалению, очень часто родители и педагоги стараются сосредоточиться на развитии академических навыков детей, забывая о том, что своевременная работа по развитию эмоционального интеллекта помогает детям наладить общение со взрослыми и сверстниками, т. к. они начинают понимать их состояния, могут сопереживать; а научившись выражать и объяснять эмоции, ребенок будет гораздо легче их контролировать.

В процессе организованной образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей в детском саду, при взаимодействии детей и родителей важно формировать представления о базовых эмоциях и чувствах; учить детей распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам (мимике, пантомимике, интонации и пр.); давать детям понятие о разделении эмоций на положительные и отрицательные; способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными социально приемлемыми способами (словесными, физическими, творческими и т.д.); обогащать словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения; обучать способам саморегуляции и снятию психоэмоционального напряжения, и т.д.

В качестве основных приемов развития эмоционального интеллекта дошкольников в психолого-педагогических источниках рекомендуется использовать коммуникативные игры, психогимнастику, релаксационные упражнения, рассматривание рисунков и фотографий, беседы, моделирование и анализ проблемные ситуации и др.

Таким образом, изучение нормативно-правовых документов, специальной литературы, представленных в статье фрагментов диагностики, показывают необходимость активной работы педагогов и родителей по развитию эмоционального интеллекта на этапе развития детей до школы.

#### Литература

1. Мэйер Дж., П. Сэловей, Д. Карузо. Эмоциональный интеллект. - Москва: Институт психологии РАН, 2010. - 146 с.
2. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. — Москва: Аркти, 1999. — 48 с.
3. Нгуен М.А. Становление эмоционального интеллекта старших дошкольников / Н.М. Трофимова, М.А. Нгуен // Начальная школа плюс До и После. - 2007. - №9. - С. 67-69.
4. Нгуен М.А. Возможности диагностики уровня развития эмоционального интеллекта предшкольников / Трофимова Н.М., Нгуен М.А. // Предшкольная подготовка детей: содержание, формы, проблемы и пути их решения: материалы всероссийской научно-практической конференции. - Барнаул: БГПУ, 2007. - С. 105-110
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] URL: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70512244/#ixzz40uN5bSc8> (Дата обращения 13.04.2023).

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

**Артищева В.В.**

(учитель начальных классов,  
МБОУ «Верх-Катунская СОШ», с. Верх-Катунское)

**Доронина Ж.В.**

(учитель начальных классов,  
МБОУ «Верх-Катунская СОШ», с. Верх-Катунское)

**Ребрикова Т.Л.**

(учитель начальных классов,  
МБОУ «Верх-Катунская СОШ», с. Верх-Катунское)

#### Духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание обучающихся в начальной школе

**Аннотация.** В статье представлено духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание младших школьников. Рассматривается сущность гражданских качеств личности учащихся, на формирование которых должна быть направлена учебная и воспитательная деятельность в общеобразовательной школе.

**Ключевые слова:** обучение и воспитание, гражданское воспитание, формы и методы воспитания, духовно-нравственное развитие, патриотическое воспитание.

Душа каждого человека - зародыш прекрасного цветка, но расцветет ли он, зависит от духовности воспитания и образования, полученного человеком в семье и в школе. О необходимости духовно-нравственного воспитания с яркой очевидностью говорят наши дни. Из страны детства все мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни или умение мужественно переносить трудности закладывается в раннем возрасте. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает. Поэтому возникла необходимость говорить как о проблемах духовно-нравственного воспитания, так и о колоссальной работе учителей начальных классов в данном направлении.

Ценности прошлых лет сменились иными духовными ориентирами: добро, истина и красота постепенно отодвигаются на периферию жизни. Происходящие в стране политические и социально-экономические изменения оказали серьезное влияние на все стороны жизни и деятельности людей, что привело к изменению ценностных ориентаций молодежи, деформированию ранее существовавших убеждений и взглядов, к размытости понятий «долг», «честь», «совесть», «духовность», «патриотизм». В сложившейся ситуации неэффективны разовые и локальные меры. Необходим комплексный, системный подход и программная форма организации духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования определяет духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся первостепенной задачей современной образовательной системы. Ведь именно в детстве, когда формируются представления ребёнка о том, «что такое хорошо, а что такое плохо», закладывается нравственный фундамент личности. Что делать, где искать ребёнку сегодня эти нравственные опоры и образцы? Не будем разбираться в причинах и искать виноватых, подумаем лучше о том, как противостоять этим негативным тенденциям, что можем и должны сделать сегодня мы – школа и учитель.

Рассмотрим на примере, как реализуются в начальной школе концепции духовно-нравственного и патриотического воспитания, исходя из собственного опыта.

Всё многообразие добрых дел, которые могут происходить в школе, традиционно разделяют на три официальных вида деятельности. Рассмотрим каждый вид деятельности.

*Урочная деятельность* – ценностные знания и опыт, приобретаемые в рамках учебной деятельности. Здесь осмысление ценностей («на словах») происходит при решении нравственно-оценочных заданий по литературному чтению, окружающему миру и другим предметам, имеющим личностные линии развития. В УМК «Школа России» присутствует материал, способствующий развитию патриотических качеств личности. А также с начала нового учебного года во всех школах страны каждый понедельник начинается с занятия «Разговоры о важном». Основные темы связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России. Большая часть тем этих занятий направлена на воспитание гражданина нашей страны.

*Внеурочная деятельность.* Патриотическое воспитание школьников во внеурочной деятельности предполагает целенаправленное формирование патриотизма как интегрированного качества личности, определяет направленность на самореализацию и социальное поведение детей, при котором любовь и служение Отечеству выступает как высший смысл жизни и деятельности.

На базе нашей школы действуют следующие направления внеурочной деятельности:

духовно-нравственное и патриотическое («Орлята России», «Юнармия»); спортивно-оздоровительное («ГТО», «Ритмика»); Общекультурное («ДПИ»); общеинтеллектуальное («Функциональная грамотность», «Создаем проекты» и др.); социальное («Моя профессия»).

Каждое направление внеурочной деятельности играет огромную роль в развитие духовно-нравственного и патриотического воспитания младших школьников.

*Внешкольная деятельность.* Воспитание младших школьников осуществляются не только образовательным учреждением, но и семьей. Большое внимание уделяем семье, т.к. семья была, есть и всегда будет важнейшей средой духовно-нравственного формирования личности ребенка и главнейшим институтом воспитания, отвечающим не только за социальное воспроизводство населения, но и за воссоздание определенного образа его жизни. Семья является обязательным фактором нормального воспитания. Дети, воспитывающиеся без участия семьи, в гораздо большей мере подвержены опасности одностороннего или запоздалого развития, чем те дети, которые являются членами семейных коллективов.

Родители должны много уделять внимания нравственному и патриотическому воспитанию детей, поскольку в повседневной жизни постоянно и неизбежно возникают разнообразные проблемы, связанные с поведением, взаимоотношениями между людьми. Именно в семье дети главным образом постигают азбуку нравственности, усваивают, что такое хорошо и что такое плохо, учатся проявлять доброжелательность к людям, оказывать посильную помощь. Нравственное и патриотическое воспитание в семье предполагает формирование любви к родному краю, своему Отечеству, гуманности, чувства товарищества, честности, справедливости, ответственности. И здесь играют большую роль не только и не столько специальные беседы и разъяснения, сколько организация всей жизни ребенка в соответствии с принципами общечеловеческой морали, повседневная практика надлежащего поведения. Но и здесь же школа является помощником родителям и потому родители могут обратиться к педагогу или психологу за помощью. Нами для помощи родителям проводятся родительские собрания, причем тема для обсуждения выбирается с родителями вместе. Одновременно с наставлениями родители должны показывать личный пример.

Несмотря на все сложности современной жизни, многие семьи правильно воспитывают своих детей, растят достойных граждан нашей страны. Но мы должны также помнить, что не только семья в ответе за воспитание ребенка, но и учитель, ведь младший школьник испытывает большое доверие к учителю. Для ребенка слова учителя, его поступки, оценки имеют нравственное значение. Именно педагог не только словами, но и всем своим поведением, своей личностью формирует устойчивые представления ребенка о справедливости, человечности, нравственности, об отношениях между людьми. И неважно, какой предмет он

ведёт, главное, какие условия создает учитель на своих уроках для гармоничного развития личности.

Только от нас самих зависит, кого мы вырастим себе на смену: патриотическое поколение или псевдо-патриотов.

#### Литература

1. *Аверина, Н.Г.* О духовно-нравственном воспитании младших школьников / Н.Г. Аверина // Начальная школа. – 2020. - №11. – С. 68-71.
2. *Данилюк, А.И.* и др. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - Москва, 2012.
3. *Жарковская, Т.Г.* Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях / Т.Г. Жарковская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. - №3. – С. 9-12.

**Белогурова А.А.**

научный руководитель – к. пед. наук, доцент И.Г. Матузова  
(студент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк)

### **Краеведение как средство повышения экологической образованности младших школьников**

**Аннотация.** В данной статье проведен теоретико-методологический анализ краеведения как средства повышения экологической образованности младших школьников. Установлена сущность школьного краеведения. Определены формы и значения краеведения для повышения экологической образованности младших школьников

**Ключевые слова:** краеведение, экологическая образованность.

Сегодня экологические проблемы становятся все более актуальными. Человечество сталкивается с новыми и все более серьезными угрозами для окружающей среды. Многие экологические катастрофы привели к необратимым последствиям, которые затрагивают не только природу, но и здоровье людей и животных. Для того чтобы предотвратить дальнейшее разрушение природы, необходимо повысить уровень экологической осведомленности общества в целом, а также воспитывать новое поколение, которое будет готово бережно относиться к окружающей среде.

Повышение экологической образованности уже начинается с первых классов младшей школы. Для этого используются различные методы, в том числе и краеведение. Изучение края, в котором дети живут и растут, помогает им лучше понимать и ценить окружающую среду, а также принимать ответственные решения в отношении её сохранения.

Изучение родного края помогает детям лучше понимать местные экосистемы, исследовать их богатство и уникальность, что формирует у них заботу о природе и понимание связей между живыми организмами и окружающей средой. Для этого проводятся различные экскурсии, посещаются природные заповедники, парки, озера и реки. Ребята узнают об истории и культуре местных народов, что помогает им понимать, как повседневные действия людей могут влиять на окружающую среду.

Целью данного исследования является изучение способов повышения экологической образованности младших школьников, в том числе краеведения.

Прежде всего, необходимо отметить, что формирование экологической культуры младшего школьника – одно из основных направлений общей стратегии воспитания.

Актуальность экологического воспитания диктует сама жизнь. Воспитательным аспектом в формировании экологической культуры является развитие гуманного отношения к природе, способность воспринимать и чувствовать ее красоту, умение бережно относиться ко всем природным компонентам.

Младший школьный возраст наиболее оптимальный этап в развитии экологической культуры личности. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, у него развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействии ребенка с природой, а так же в его поведении в природе. Именно благодаря этому в младшем школьном возрасте появляется возможность формирования экологических знаний, норм и правил взаимодействия ребенка с природой, воспитания сопереживания к ней, активности в решении некоторых экологических проблем.

Существует несколько способов повышения экологической образованности младших школьников:

1. Обучение через опыт. Это означает, что дети получают знания через собственные опыты. Это может быть организация экологических походов, поездок на природу, в походы и т.д.

2. Организация мероприятий. Данный метод предусматривает различные виды активностей, которые могут происходить как внутри, так и вне школы, например, конкурсы, экологические игры, выставки.

3. Различные виды интеграций. Сделать процесс обучения более интерактивным можно через методику интегрированного обучения. Это означает совмещение предметов, например, занятия по биологии и занятия по географии в один урок.

4. Интерактивное обучение через технологии. Использование интерактивных технологий очень помогает ученикам запоминать и усваивать информацию быстрее.

5. Участие в благотворительных мероприятиях. Дети могут участвовать в различных благотворительных мероприятиях, направленных на защиту природы, охрану животных.

6. Организация школьных экологических клубов. Школьный экологический клуб может стать местом, где дети смогут проводить вместе свободное время, делать различные экологические проекты, заниматься разведением растений и т.д.

В свою очередь, краеведение – это научно-педагогическое средство, с помощью которого младшие школьники изучают историю, культуру, географию, природу, экономику и другие аспекты определенного региона. Его целью является сохранение и популяризация культурного и природного наследия родного края.

Краеведение может быть прекрасным средством повышения экологической образованности младших школьников, т.к. в рамках изучения родного края, дети узнают о его природных богатствах, экологических проблемах и возможных способах их решения. Это помогает развивать понимание взаимосвязей между человеком и окружающей средой, формировать ответственное отношение к природе и понимание необходимости ее охраны.

Кроме того, изучение истории и культуры родного края также может способствовать формированию экологической образованности у младших школьников. Знакомство с традициями и обычаями своего народа, их связью с природой и окружающей средой позволяет детям осознать важность сохранения традиций, которые могут помочь противостоять разрушению окружающей среды.

Так, А.А. Гучетль считает, что краеведение – это своего рода ключ к родной земле, к ее культуре, истории и природе. Именно через знакомство с родным краем дети начинают понимать, насколько важно бережно относиться к окружающей среде [2, с. 41].

В свою очередь, В.И. Курсоненко утверждает, что краеведение не только помогает детям познавать свой край, но и учиться с любовью относиться к природе, понимать ее ценность и защищать ее от разрушения [4, с. 65].

Тогда как Т.А. Бабакова отмечает, что краеведение – это не только знание истории и

культуры родного края, но и умение заботиться о его экологическом облике. Через краеведческие занятия дети учатся относиться к природе с заботой и уважением [1, с. 35].

Следовательно, сущность школьного краеведения заключается во всестороннем изучении учащимися в учебно-воспитательных целях своего края по разным источникам и главным образом на основе непосредственных наблюдений под руководством преподавателя [6, с. 222].

У истоков школьного краеведения в России стоял К. Д. Ушинский, теоретически обосновавший «родиноведческий принцип» в обучении и воспитании детей. Он отмечал, что «поля Родины, ее язык, ее предания и жизнь никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека». Они помогают «возгореться искрами любви к Отечеству» [6, с. 223].

Научный подход к школьному экологическому краеведению предполагает систематическое и научное изучение окружающей природной среды. Он включает несколько этапов:

1. Наблюдение. Учитель и ученики наблюдают за окружающей природной средой и ее изменениями. Наблюдения могут касаться температуры, давления, осадков, растительности, животных и т.д.

2. Формулирование гипотезы. На основе наблюдений ученики формулируют гипотезу, т.е. предполагают, почему происходят изменения в окружающей природной среде.

3. Проведение исследования. Ученики проводят эксперименты для проверки гипотезы. Эксперименты могут быть как простыми, например, изучение реакции растений на уровень света, так и более сложными, например, исследование влияния различных факторов на экосистему.

4. Анализ данных. Ученики анализируют полученные данные и делают выводы на основе результатов проведенного исследования.

5. Формулирование заключений. На основе анализа данных ученики формулируют заключения и делают выводы о влиянии человеческой деятельности на окружающую среду.

6. Разработка плана действий. Ученики разрабатывают план действий, направленных на уменьшение влияния человеческой деятельности на окружающую среду [3, с. 136].

Такой научный подход к школьному экологическому краеведению позволяет детям получить глубокие знания о своей окружающей среде, а также быть ответственными и активными участниками в ее охране и сохранении.

Структура экологической образованности представляет собой:

1) информационный элемент - наличие знаний о родном крае, о значимых местах, о природных памятниках и ресурсах, об истории своего родного края;

2) мотивационный элемент – желание детей изучать родной край посредством ввиду наличия у них интереса и личностного значения;

3) деятельностный аспект – совершение различного рода действий по изучению родного края, например, посещение экскурсий.

Так, в свою очередь, формы краеведческой работы в развитии экологической образованности младших школьников включают: экскурсии в природные объекты региона с проведением наблюдений и сбором данных о растительном и животном мире, экосистемах и погодных условиях; исследовательские проекты, которые могут включать изучение уровня загрязнения воды, почвы, воздуха в районе школы, анализ отходов, происходящих в школьной канторе, и т.д.; краеведческие электронные источники, такие как ГИС-карты региона, базы данных об истории и традициях местных сообществ и т.д.; музеи краеведения и экспозиции, посвященные местной истории, культуре и природе [4, с. 66]. На Донбассе дети могут посетить Региональный Ландшафтный Парк «Донецкий кряж», Балку Горькую, Новопетровские пороги в Амвросиевском районе, Иоанно-Богословскую церковь с. Васильевка, Амвросиевский мергельный карьер и др.

Исходя из вышеизложенного, можем отметить, что принципы осуществления школьного краеведения включают:

1. Метод проектов – на основе конкретных задач и проектов ученики получают знания о своем регионе, а также развивают навыки и умения работы с информационными источниками, анализа и интерпретации данных.

2. Интерактивный подход – обучение происходит в рамках диалога и активного участия учеников, которые могут задавать вопросы, высказывать свои мнения и делиться знаниями.

3. Интеграция – школьное краеведение связывает различные области знаний (история, география, культура, экономика и т.д.), что позволяет ученикам получать более полное представление о своей родной местности.

4. Работа с реальными объектами – ученики изучают местность, находятся в ней, осматривают и изучают местные достопримечательности, памятники, музеи и т.д.

5. Учет индивидуальности учеников – принимая во внимание возможности и потребности каждого ученика, учителя могут предоставлять различные варианты заданий, чтобы сделать обучение более интересным и эффективным.

6. Развитие социальных навыков – в рамках краеведения ученики могут проводить общественные и научные исследования, работать в группах, научиться эффективно общаться и сотрудничать с другими людьми [5, с. 87].

В целом, школьное краеведение направлено на то, чтобы помочь ученикам лучше понимать и уважать свою родную местность, а также развить у них интерес к экологической культуре своего региона.

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что краеведческий подход помогает формировать у детей уважение к природе, осознание взаимодействия человека с окружающей средой, воспитывает ответственность за сохранение экологической равновесия в своем регионе и во всем мире. Краеведение также способствует развитию познавательного интереса, творческой инициативы, способности к самостоятельной работе и коммуникативным навыкам учеников. Таким образом, изучение краеведения является увлекательным, легко доступным и эффективным средством повышения экологической образованности младших школьников.

#### Литература

1. *Бабакова, Т.А.* Эколого-краеведческий подход в реализации образования для устойчивого развития в общеобразовательной школе / Т.А. Бабакова // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №2 (22). – С. 34-44.

2. *Гучетль, А.А.* Краеведение и туризм - школа воспитания личности / А.А. Гучетль // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2017. – №4. – С. 39-46.

3. *Косенкова, А.Г.* Краеведение в школах как средство патриотического воспитания личности / А.Г. Косенкова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – №24. – С. 135-138.

4. *Курносенко, В.И.* Технология изучения природного краеведения с основами экологии / В.И. Курносенко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – №4. – С. 64-68.

5. *Ситдикова, А.Г.* Оценка уровня экологической образованности учащихся младших классов. – М.: Просвещение, 2004. – 287 с.

6. *Хвостова, Т.В.* Краеведение образования в современной школе: необходимость и возможность / Т.В. Хвостова // Исследователь/ Researcher. – 2020. – №2. – С. 220-232.

Кузнецова Л.Н.

(канд. пед. наук, доцент, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

### Проблема гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения

**Аннотация.** В работе представлена проблема патриотического, гражданского воспитания детей и подростков в силу возрастных особенностей, восприимчивости, мощного прессинга внешних факторов. Показан опыт воспитателей дошкольных образовательных учреждений Алтайского края в решения проблемы.

**Ключевые слова:** патриотизм, патриотическое, гражданское воспитание, проблемы патриотического воспитания, внешние факторы.

Современное российское общество, в силу сложившейся достаточно сложной ситуации в международной политической, социальной, экономической сферах, указывает на необходимость усиления патриотического, гражданского воспитания подрастающего поколения детей. Дети, подростки в большей степени восприимчивы и подвержены негативному влиянию, внешнему давлению со стороны цифрового информационного поля, социальных сетей, различных интернет-ресурсов. Общеизвестно, что в детском и подростковом возрасте не сформированы взгляды, убеждения, мировоззрение, критичность мышления и ярко выражено копирование, репродуктивность в поведении и отношениях с окружающими людьми, а значит пропаганда искаженной информации провоцирует проявление безразличия к общечеловеческим российским ценностям, антипатриотизма среди детей, подростков и молодежи. Антипатриотизм трактуем как равнодушно-безразличное отношение к Родине, принижение и отрицание значимости Отечества, как возвышение всего зарубежного [2]. Особенно подростки, в силу возрастных особенностей, восприимчивы к антиидеологии различного рода, к мощному прессингу, что провоцирует антисоциальные проявления.

Контролировать детско-подростковый интерес к различным информационным источникам, к их содержательной стороне достаточно трудно и на уровне семьи, и на уровне образовательных учреждений, и на уровне государства. Усиление целенаправленно организуемых, последовательно и систематически реализуемых воспитательных воздействий на подрастающее поколение в образовательных учреждениях позволит изменить, откорректировать сложившуюся ситуацию в воспитании патриотизма и гражданственности. Одним из важных шагов государства в этом направлении стала разработка и реализация модуля воспитательной работы федерального государственного образовательного стандарта, начального и основного образовательного уровня.

Школа как социальный институт, способна осуществлять контроль не только образовательного уровня обучающихся, но и уровня сформированности у детей и молодежи российской гражданской идентичности, понимания роли государственного языка в межнациональном общении, проявления интереса к познанию национально-региональной и общероссийской истории, культуры, традиций, сформированности ценностного отношения к достижениям в международной и российской науке, искусстве, к боевым и трудовым подвигам и достижениям народа, уважительного отношения к государственным символам, историческому и природному наследию [4].

На дошкольном уровне образования, согласно федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, предполагается приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства через организацию разнообразных видов деятельности и способствующего социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому, физическому развитию дошкольников. Содержание патриотического, гражданского воспитания детей направлено на

усвоение норм, нравственных ценностей, принятых в обществе, на формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу в целом; на формирование позитивных установок к различным видам труда, формирование представлений о себе, людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях российского народа, об отечественных традициях и праздниках [6].

Организация воспитательной работы образовательным учреждением предусматривает создание условий для расширения участия семьи в патриотическом воспитании детей. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года указывается на создание условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности организаций и содействие развитию культуры семейного воспитания детей на основе семейных духовно-нравственных ценностей и традиций. Школа сопровождает семью в определении целевых установок, содержания, методов, форм патриотического воспитания [5].

Дошкольник, в силу своих возрастных особенностей, способен овладевать основными культурными способами деятельности, проявлять инициативу и самостоятельность в игровой деятельности, общении, в познавательно-исследовательской деятельности, в конструировании и др. Уже в возрасте трех – шести лет ребенок может выбирать себе занятия, определять участников в совместной деятельности и из числа детей, и из числа взрослых.

Работа по формированию представлений о малой родине по программе «От рождения до школы» (Н.Е. Вераксы Т.С. Комаровой Э.М. Дорофеевой), направлена в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» на решение такой задачи, как воспитание уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, любви и уважения к родителям. Детям необходимо дать представление о семье (все, кто живет с ребенком), знакомить с категорией родственных отношений (сын, мама, папа, дочь и т.д.). Знакомить о значимости выполнения обязанностей детьми по дому (убирать игрушки, накрывать на стол и т.п.). Другая задача связана с воспитанием любви к родному краю; знакомством с названиями улиц, на которых живут дети, рассказом о самых красивых местах родного города (или поселка), его достопримечательностями [5].

Успех организации различных видов деятельности в дошкольных учреждениях зависит от включенности родителей, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

В дошкольных образовательных учреждениях Алтайского края города Бийска воспитательная работа по патриотическому и гражданскому воспитанию планируется на основе методических пособий Н.В. Алешинной (Знакомство дошкольников с родным городом и страной (патриотическое воспитание), И.А. Бойчук, Т.Н. Попушиной (Ознакомление детей дошкольного возраста с русским народным творчеством), Кондрыкинской Л.А. (С чего начинается Родина?: опыт работы по патриот. воспитанию в ДОУ) и др.

Воспитателями реализуются различные проекты, например «Наш город Бийск», «Бийск – наукоград» целенаправленного ознакомления детей с родным городом, его достопримечательностями, способствующего осознанию исторического временного периода, этнокультурных условий и приобщения к богатствам национальной региональной и мировой культур. Проект «Алтайский край – жемчужина Сибири», способствует формированию у детей представлений о своей малой Родине – родине Алтай. Предназначение проекта связано со знакомством с родным краем, с его историко-культурными, национальными, географическими, природными особенностями, а также с формированием у детей личностных качеств, которые помогут им стать патриотами и достойными гражданами своей Родины. Проект «Я и моя семья» для дошкольников позволяет понять, что семья является главной ценностью в жизни человека и чувство любви к Родине зарождается в семье. Семья для ребёнка представляется миром, в котором закладываются основы морали, отношения к людям. Сегодня дети изучают свою семью, родословную, связывают с местом жизни – знакомство с городом, с ближайшими

улицами, домами и составляют проекты по благоустройству родного города. В рамках проекта «Мы память бережно храним» дети в совместной деятельности с родителями оформили альбомы: «Их именами названы улицы города Бийска», «Пионеры герои», «Военная техника», «Великая Отечественная война», «Русские традиции». Для создания тематической выставки собрали книги на военную тематику, рисовали совместные рисунки ко дню Победы, оформили фотовыставку «Папа – это моя гордость!», выставку поделок «Военная техника» ко дню 9 мая. В рамках детского проекта «Маленькие герои большой войны» оформлен стенд «Никто не забыт, ничто не забыто» с фотографиями дедушек и прадедушек, которые принимали участие в ВОВ, собранными детьми и их родителями.

В работе с детьми дошкольного возраста чаще всего используются методы и средства патриотического и гражданского воспитания: - методы формирования нравственного поведения (приучение, упражнение, руководство); - методы формирования нравственного сознания (разъяснения, внушение, беседа); - методы стимулирования чувств и отношений (поощрение). Наиболее эффективные методы: рассказ, беседа, экскурсии, наблюдения, игра, рассматривание картин, иллюстраций, чтение художественной литературы, разучивание стихотворений, организация продуктивной творческой деятельности и др. [1].

Итак, эффективность патриотического и гражданского воспитания подрастающего поколения возможна при целенаправленной, систематической организации работы образовательных учреждений в совместной деятельности с семьей, начиная с дошкольного возраста. Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют в решении задач патриотического, гражданского воспитания.

#### Литература

1. *Кондрыкинская, Л.А.* С чего начинается Родина?: опыт работы по патриот. воспитанию в ДОУ / под ред. Л. А. Кондрыкинской. – Москва: Сфера, 2003. – 192 с
2. *Кузьмин, А.В.* Трифонов Ю.Н. Патриотизм и антипатриотизм как диалектические противоположности // Ученые записки Тамбовского отделения РoCMY // Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/patriotizm-i-antipatriotizm-kak-dialekticheskie-protivopolh>
3. *Кузнецова, Л.Н.* Сопровождение родителей в патриотическом воспитании детей. // Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования: Материалы III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся (Бийск, 28 апреля 2022 г.) / Отв. ред. М.В. Папина. – Бийск: АГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. – 339 с. (С.67-71)
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт // Электронный ресурс: <https://base.garant.ru/401433920/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Электронный ресурс: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

**Макарова А.А.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2», г. Бийск)

#### **Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста посредством познавательной-исследовательской деятельности**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным вопросам о совместной работе педагога с

семьями воспитанников, описываются формы и методы взаимодействия с родителями. А также представлено экспериментирование, как эффективное средство патриотического воспитания дошкольников.

**Ключевые слова:** нравственно- патриотическое воспитание, детское экспериментирование, работа с родителями.

В современном мире материальные ценности доминируют над нравственными, поэтому на сегодняшний день существует самая большая опасность – это разрушение личности. Исходя из этого, нужно отметить, что в настоящее время основной задачей государственной политики Российской Федерации является обеспечение духовно – нравственного развития и воспитания личности и гражданина России.

С 1 января 2014 года вступил в силу федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который закрепляет приоритет духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Одной из задач стандарта является: объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. И если мы говорим о патриотическом воспитании, то прежде всего оно начинается с любви к семье, к своему дому, а затем уже развиваясь, она перерастает в любовь к своему городу, краю, государству и всему человечеству.

Одним из проявлений патриотизма является любовь к родной природе, ведь она является самым первым педагогом у ребёнка. Именно природа прививает любовь к родной земле, к Родине.

Так как в детском саду процесс воспитания и обучения это единый процесс. Все мероприятия имеют ярко-выраженное направление и патриотическое воспитание – это не громкие слова, а ежедневная работа по формированию у детей представлений о городе, о устном народном творчестве, о природе родного города, края. Знакомство с ним происходит в различных видах деятельности: беседы, игры, занятия, прогулки, развлечения.

Любой компонент содержит ярко-выраженный воспитательный аспект, если мы говорим о ознакомление с природным окружением, в том числе с природой родного региона, мы должны начинать с формирования интереса. Успешней всего такой интерес формируется через экспериментальную деятельность. Экспериментирование- один из более успешных способов ознакомления дошкольников с миром живой и неживой природы.

Дети дошкольного возраста по природе своей – исследователи окружающего мира. Мало того, ребенок уже в первые месяцы жизни познает мир с помощью исследования окружающей среды сам того еще не зная. А в дошкольном возрасте у них развиваются потребности познания этого мира, которые находят отражение в форме поисково- исследовательской деятельности, направленные на *«открытие нового»*, которая развивает формы мышления. Экспериментирование принципиально отличается от любой другой деятельности тем, что образ цели, определяющий эту деятельность, сам ещё не сформирован и характеризуется неопределённостью, неустойчивостью. В ходе эксперимента он уточняется, проясняется. Знания, не рассказанные педагогом, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и более прочными.

Известно, что ни одну воспитательную или образовательную задачу невозможно успешно решить без плодотворного контакта с семьей и полного взаимопонимания между родителями и педагогами.

Взаимодействие ДООУ с семьей – это объединение общих целей, интересов и деятельности в плане развития гармоничного, здорового и образованного ребенка. Поэтому стоит проблема поиска форм и методов работы, которые содействовали бы формированию активной родительской позиции в воспитании и обучении своего ребенка.

Обоюдная работа детского сада и семьи по достижению совместной цели может

существенно повысить качество этой деятельности. Для этого необходимо наличие плана, включающего в себя увлекательные формы сотрудничества, вовлечение родителей в образовательный процесс.

Исходя из данной проблемы, была поставлена цель работы: направить интерес детского сада к образовательному процессу в интерес семейный, не только сплотить детский коллектив одной целью, но и сделать их родителей своими сторонниками. Поэтому изначально работа начинается с родителей воспитанников.

Определяются следующие задачи взаимодействия детского сада с родителями для успешного совместного детского экспериментирования:

- просвещение родителей в области патриотического воспитания дошкольников;
- повышение педагогической культуры родителей;
- выработка правильных форм взаимодействия детского сада и семьи;
- оптимизация детско – родительских отношений;
- заинтересовать в образовательном процессе как необходимости развития собственного ребенка.

Опираясь на задачи в процессе работы, используются следующие формы взаимодействия с родителями воспитанников:

1. Анкетирование родителей на тему «Задаёт ли ребенок вопросы о семье, о родном крае? Как часто?».

Итоги анкетирования показали, большинство детей задают данные вопросы, и все родители понимают значимость патриотического воспитания ребенка, но не все родители дошкольников уделяют этому особое внимание.

2. Консультации для родителей по патриотическому воспитанию детей посредством экспериментирования. Проведено родительское собрание в форме викторины, где родители делились своими знаниями и приобретали новые о значимости патриотического воспитания детей в дошкольном возрасте.

3. Создание картотек по экспериментированию «Живая природа», «Не живая природа». В процессе работы у детей сформируются знания о значимости растений, т.к. они выделяют кислород, а свойствах почвы, она наша кормилица, о взаимосвязи их с водой.

4. Запись экспериментирования с детьми на цифровое устройство для демонстрации родителям в групповом чате. Эта форма позволяет родителям наглядно продемонстрировать доступные виды деятельности с детьми с применением устного народного творчества, что даёт возможность закреплять их дома.

Таким образом, чтобы воспитать гражданина РФ, необходимо начинать с младенческого возраста учить ребенка любить своих близких, заботиться о них. Затем ребенку необходимо помогать повышать знания о значимости окружающей среды, это будет эффективнее с помощью экспериментирования, с использованием различных форм и привлечением родителей. Ребенок, который любит семью, своё окружение, природу, которая его окружает, будет способен любить свой город, край, страну и свою армию. Именно такая система работы, реализуемая нами, способствовала достижению поставленных целей и обеспечила их эффективность.

#### Литература

1. *Дыбина, О.В.* Неизведанное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова, В. В. Щетинина. – Москва: Наука, 2010. – 362 с

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 [Текст] // Российская газета – Федеральный выпуск 2013. – №6241

**Максимова С.Е.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета  
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

**Панченко Н.А.**

(учитель начальных классов МБОУ «Алтайская СОШ №2»)

### Организация внеурочной деятельности в начальной школе

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности младших школьников на примере отдельно взятого класса.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, младшие школьники, индивидуальный образовательный маршрут.

Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства. Основной задачей воспитания на современном этапе развития нашего общества является формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе.

Согласно ФГОС НОО для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося, которая обеспечит воспитание свободной личности. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время.

Организации модели внеурочной деятельности класса предшествовала широкая подготовительная работа: мы разработали программы внеурочной деятельности на основании опроса и анкетирования родителей будущих первоклассников на родительском собрании по направлениям, с целью выявления потребностей участников образовательного процесса. На основе этого нами был составлен список самых востребованных запросов и определен круг занятий, которые мы можем реализовать в образовательном учреждении своими силами.

Вся воспитательная работа в нашей школе начинается с заполнения индивидуального образовательного маршрута каждым учащимся. Несмотря на то, что в сентябре в класс пришли 6-ти и 7-ми летние дети, работа по заполнению маршрута была проведена в полном объеме. На первом этапе мы подключили к работе родителей, которые совместно с детьми определились с кружками, интересующие их больше всего, поставили перед собой цели на ближайшее полугодие. А уже в январе работу с ИОМом мы провели самостоятельно, без участия родителей.

Общая численность обучающихся в классе-28 человек. Внеурочной деятельностью охвачены 100% учащихся. Большим подспорьем в этом оказались, конечно же, учреждения дополнительного образования, которые посещают почти половина учеников.

Для обучающихся класса нами была организована работа кукольного театра. На занятия дети ходят с большим удовольствием. Они уже достигли успехов в этом виде искусства. У них сложилась

слаженная команда актеров – настоящая театральная труппа, которые уже имеют свой собственный репертуар. Для этих детей с самого начала было очень важно индивидуальное внимание и возможность развития. У каждого из ребят есть свои проблемы с речью, дикцией и данные занятия дают им новые навыки и умения, а также помогают делать шаги вперед в индивидуальном развитии. На протяжении учебного года ребятами были подготовлены и показаны 3 небольших кукольных спектакля. Выступления мы организовывали на школьном празднике «День Матери», в детском саду «Вишенка», а также на празднике «Последний звонок». В процессе подготовки развивались умения детей в изготовлении декораций (изображение на ткани, на бумаге, изготовление плоскостных деталей из картона), реквизита, афиши. Совершенствовались навыки кукловождения, сценических перевоплощений, необходимых для участия в спектакле (ребята играли по несколько ролей сразу).

Внеурочная деятельность, конечно же, включает не только посещение кружков, но и различные классные праздники и поездки. С самого начала года мы провели массу различных и незабываемых праздников и мероприятий. Самыми яркими из них стали: «Посвящение в первоклассники», «Осенняя катавасия», «Масленица», незабываемым стало катание с горы на зимних каникулах и совместное чаепитие. Заключительной нотой в этом учебном году стала поездка в аквапарк города Белокуриха.

Родители класса тоже не стояли в стороне. Все мы знаем, какое количество различных конкурсов дает возможность поучаствовать детям, совместно с их семьями и проявить свои таланты. Дети класса не остались равнодушными ни к одному из них. И результаты не заставили себя ждать.

В процессе подготовки к районному конкурсу «Хрустальный башмачок» нами, совместно с детьми, было принято решение создать вокальный ансамбль «Подсолнушек». Была проведена колоссальная подготовка к конкурсу: подбор песни, постановка номера, ежедневные репетиции, сбор реквизита и в как результат: 1 место на школьном и районном этапах конкурса. Несмотря на то, что выступали 4 человека, но в классе не было равнодушных. Кто-то помогал с реквизитом, кто-то расставлял мебель на репетициях. Переживали все. Это показатель того, что уже в первом классе дети почувствовали себя коллективом, единым целым.

В наше время многие озвучивают проблему бесконтрольного использования детьми всемирной сети интернет. Подобная проблема существует, но безвыходных ситуаций не бывает. Современные дети уже знают, что такое компьютер, интернет чуть ли не с пеленок. Если не можешь изменить ситуацию, то надо изменить отношение к ней. Нужно не запрещать, а направлять деятельность детей в развитие. Детям первого класса к концу учебного года можно предлагать подготовку сообщений на различные темы. Это готовит их к поиску информации в различных источниках. Работая над исследовательским проектом «От улыбки хмурый день светлей», учащимся пришлось поискать на просторах интернета необходимые сведения.

Таким образом, можно сделать вывод, что грамотно разработанная модель внеурочной деятельности класса, подбор разных форм организации занятий и мероприятий, развивают мотивацию младших школьников, помогают положительно относиться к образовательному процессу. Так как игра еще недавно была ведущей деятельностью младших школьников, в ней они чувствуют себя комфортно и легко идут на контакт. Педагоги стараются создать условия, при которых школьник будет чувствовать себя естественно, и ничто не будет мешать его гармоничному развитию.

#### Литература

1. Баранова, Ю.Ю. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся : пособие для учителя / Ю. Ю. Баранова, А. В. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – Москва : Речь, 2005. – 112 с.
2. Башаева, Т.В. Лучшие развивающие задания и игры для дошкольников и младших школьников / Т. В. Башаева. - Москва : - Академия Развития, 2013. – 53 с.
3. Волков, Б.С. Психология младшего школьника / Б. С. Волков. – Москва : Педагогическое общество России, 2007. - 244 с.

**Максимова С.Е.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

**Плохотникова Е.С.**

(студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Развитие одарённости младших школьников посредством проектной деятельности**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме создания условий для развития одаренности младших школьников посредством проектной деятельности; описана система работы с обучающимися, проявившими выдающиеся способности на ступени начального общего образования.

**Ключевые слова:** развитие, одаренность, проектная деятельность.

Наиболее продуктивным видом деятельности, отвечающим задаче развития одарённости каждого ребенка, является проектная деятельность. Это связано с тем, что в процессе организации проектной деятельности, учитель может выявить потенциально одаренных детей, проявляющих интерес к поисковой активности и творчеству.

Проектная деятельность позволяет обеспечить развитие творческого потенциала, обогатить опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми, развить индивидуальные возможности, интересы и склонности младших школьников, развить познавательную активность обучающихся, усилить мотивацию к образованию [2].

Выбор подходов развития одарённости осуществляется с учетом цели исследования, методологического потенциала подходов и достигаемого в рамках реализации модели результата.

Сущность личностно-ориентированного подхода заключается в том, что это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяет посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Таким образом, личностно-ориентированный подход применительно к развитию одарённости младших школьников в проектной деятельности направлен на удовлетворение потребностей и интересов обучающегося. При использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия для развития в каждом из них уникальных личностных качеств. Ценным становится то, что применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в образовательной деятельности, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и их обучающимися.

Реализация данного подхода в работе по развитию одарённости младших школьников позволит разнообразить учебный процесс, спланировать его таким образом, чтобы создать комфортные условия для развития, благодаря чему раскроются познавательные возможности и проявится творческий потенциал каждого обучающегося. Применяя личностно ориентированное обучение можно создать психолого-педагогическое пространство, которое позволит повысить успешность обучения одаренного ребенка. Такая образовательная среда обеспечит обстановку, когда ученику сложно будет получить неудовлетворительную оценку и остаться разочарованным.

В числе современных педагогических технологий, используемых при использовании

лично-ориентированного подхода, особого внимания заслуживает эвристическая методика обучения.

В связи с тем, что одаренный ребенок, безусловно, обладает такими качествами, как изобретательность, креативность, самостоятельность, развитие эвристического мышления для успешной творческой самореализации учащихся особенно актуально. Следует отметить, что эвристическое обучение основано на поиске информации и создании новых образовательных продуктов.

Такая система позволяет учитывать склонности, особенности темперамента, свойств мышления и памяти одаренных детей. Кроме того, на занятиях создается ситуация успеха, которой содействует ситуация выбора. Учитель лишь предлагает то или иное задание, а учащиеся обдумывают форму работы, решая, как работать над ним – индивидуально или в микрогруппе. Данная обучающая среда способствует формированию субъектности и развитию творческих способностей учащихся, содействует не только выявлению одарённости у школьников, но и помогает поддерживать её.

Основная идея системно-деятельностного подхода заключается в организации образовательной деятельности таким образом, в которой обучающиеся были активными участниками учебного процесса. Процесс обучения рассматривается не как передача знаний в готовом виде, а как сотрудничество и совместная деятельность [1].

Актуальность изучения и применения элементов системно-деятельностного подхода объясняется введением ФГОС, отличительной особенностью которых является ориентация на результаты образования [4]. Применительно к учебному процессу это означает, что на каждом этапе – от планирования курса, отдельного его раздела или темы – до этапа итогового контроля – учебный процесс должен ориентироваться на развитие личности обучающихся, которое происходит на основе овладения обучающимися обобщенными способами деятельности (УУД). Чтобы обучающийся развивался необходимо организовать его деятельность.

Системно-деятельностный подход органично сочетается с различными современными образовательными технологиями, такими как: ИКТ, игровые технологии (деловые игры, интеллектуальные турниры), технология критического мышления, технология исследовательской и проектной деятельности, проблемного обучения. Названные технологии способствует формированию у обучающихся универсальных учебных действий. Тем не менее, актуальна проблема поиска новых технологий обучения, так как нет, и не может быть какой-то одной, универсальной технологии.

Таким образом, при работе над проектом младшие школьники проявляют больше самостоятельности, учатся работать с информацией, взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, получают положительную оценку результата своей деятельности, испытывают положительные эмоции от проделанной работы и общения. Перечисленные качества и умения позволяют достичь намеченной цели – развитие одарённости.

#### Литература

1. *Алексеев, Н.Г.* Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Г. Алексеев // Журнал развитие личности. – 2012. – №2.
2. *Ахметов М. А.* Организация проектной деятельности школьников. Дистанционный курс // Персональный сайт М. А. Ахметова URL: <https://maratak.m.narod.ru/proectl.htm> (дата обращения: 01.03.2023)
- Богоявленская, Д.Б.* Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей / Д. Б. Богоявленская: сб. статей. – Москва : 2010. – С. 40 – 50.

**Макимова С.Е.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина», г. Бийск)

**Шумик Ю.Н.**

(студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета  
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников посредством театральных игр**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены цель, задачи, формы и методы гражданско-патриотического воспитания, сущность и направления театральных игр, использованные формы и приемы в младшем школьном возрасте.

**Ключевые слова:** гражданско-патриотическое воспитание, патриотизм, младшие школьники, театральные игры, игра.

Образованию принадлежит ведущая роль в гражданском становлении подрастающего поколения, воспитании у детей любви к Родине и преданности Отечеству. Детские образовательные учреждения, являясь первой ступенью образования в нашей стране, призваны заложить основы нравственной личности, воспитывать детей в духе патриотизма. Патриотизм как идейно-нравственное качество личности включает в себя интеллектуальный, эмоциональный и деятельностные компоненты. Гражданско-патриотическое воспитание детей 9-10 лет не может осуществляться стихийно, спонтанно. Необходима систематическая целенаправленная работа по формированию патриотизма у детей этого возраста.

Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников – это процесс целенаправленного систематического воздействия на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью обогащения их знаний и представлений о родной стране, развития интереса и эмоциональной отзывчивости на явления общественной жизни, накопления опыта действенного отношения к окружающему. Роль театрализованных игр в патриотическом воспитании определяется тем, что ребёнок включён в непосредственный процесс ненавязчиво, в привычной для детей форме – игре. Экспериментальная работа показала, что у детей 9-10-го возраста, возможно, сформировать начало патриотизма через театральные игры, активному творческому участию в практической деятельности. Использование театральных игр в гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста позволяет воспитывать гражданина и патриот знающего и любящего свою Родину. Это дает глубокие познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры. Формирует основы гражданственности у детей младшего школьного возраста. Исследование показало, что одним из важных направлений работы по патриотическому воспитанию школьников является овладение ими когнитивного, поведенческого и эмоционально-чувственного компонентов. Формирование этих компонентов успешно происходит в процессе театральной игры. Для обоснования необходимости проведения эксперимента и изучения эффективности его проведения рекомендуется диагностический материал Т. М. Масловой критерии основываются на: мотивационный, интеллектуальный, чувственный, волевой сфере что раскрывает уровень чувств патриотизма. Эффективность данных методик доказана, при реализации проекта «Память огненных дней». Целью является, внести свой вклад в сохранение памяти о земляках – участниках Великой Отечественной войны через создание книги памяти и проведения ряда мероприятий, направленных на поднятия гражданско-патриотического духа при помощи

театральных игр у младших школьников.

В заключении следует отметить исключительную важность гражданско-патриотического воспитания у подрастающего поколения на основе позитивных примеров родного края и исторического опыта нашего народа. Любовь к Родине, интерес к истории, активная гражданская позиция и продуктивная творческая деятельность на благо государства, безусловно, основываются на любви к своей семье, городу, малой родине и осознании связи родных мест и людей к глобальной истории страны и мира. Все это позволяет раскрыть театральные игры, которые помогают младшим школьникам прожить маленькую жизнь патриотизма. Именно театральные игры помогают педагогу привить и развить любовь к родине и истории, показать взаимосвязь локальных и глобальных процессов, происходящих в нашей стране, чтобы заложить прочную основу гражданско-патриотическое воспитание и заинтересовать ребенка родной историей, культурой и традициями.

#### Литература

1. *Журавская, Т.В.* Патриотическое воспитание: Нормативные правовые документы. – 2-е изд., перераб. – Москва: ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.
2. *Колчаев, Ю.В.* Театрализованные игры в школе. – Москва. – 2003.
3. *Куприянов, Б.В.* Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры для детей. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2001. – 216 с.
4. *Маханева, М.Д.* Нравственно-патриотическое воспитание детей младшего возраста – Москва : АРКТИ, 2015. – 69 с.

**Михайлова С.В.**

научный руководитель – кан. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Формирование базовых логических действий младших школьников на уроках математики**

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность проблемы формирования базовых логических действий младших школьников на уроках математики. Представлены данные диагностических методик, показывающие уровень развития базовых логических действий младших школьников. Раскрываются особенности работы по формированию базовых логических действий у младших школьников на уроках математики.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, базовые логические действия, младший школьный возраст.

Проблема формирования базовых логических действий на сегодняшний день является актуальной, так как именно они способствуют становлению человека как активного субъекта деятельности, способного не только саморазвиваться, но также изменять и преобразовывать общество.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) акцент делается на овладение обучающимися логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям [4]. Базовые логические действия относятся к одному из видов универсальных учебных действий. Их формирование является важной составляющей работы учителей начальных классов, так как логические операции способствуют развитию у

младших школьников активной познавательной позиции.

В начальной школе наибольшую возможность для формирования базовых логических действий имеет урок математики. Проблемой исследования и формирования базовых логических действий на уроках математики занимались И. Н. Власова, В. И. Игошин, Л. Ф. Тихомирова, Н. В. Фетисова и др.

Под логическими умениями, с точки зрения Н. В. Фетисовой и И. Н. Чичкановой подразумеваются умения, необходимые «в любой интеллектуальной деятельности (в частности, для изучения школьных дисциплин)» [5].

Формирование базовых логических действий способствует развитию индивидуальных качеств мышления человека, в результате этого он учится использовать свой собственный опыт для решения ситуаций, задач, вопросов, которые перед ним возникают. Поэтому в современном мире от человека требуются не привычные и шаблонные действия, а подвижность мышления, быстрая ориентировка, творческий и критический подход к решению задач. Сегодня как никогда осознается необходимость повысить внимание к процессу формирования личности, дать ей возможность свободного развития.

Формирование базовых логических действий должно начинаться уже с младшего школьного возраста, так как данный возраст является сензитивным периодом для формирования и развития логического мышления. В начальной школе наибольшую возможность для формирования логических действий имеет предмет математики. Для того, чтобы этот процесс шел успешно, при подготовке и проведении уроков математики учителям необходимо соблюдать ряд условий. На уроках важно организовывать «логические пятиминутки», подбирать вариативные задания и обеспечивать смену видов деятельности учащихся. Важно учитывать возрастные особенности детей, все задания должны быть подобраны в соответствии с возможностями младших школьников. Такая работа повышает эффективность образовательного процесса. Учащиеся становятся активными и заинтересованными в получении новых знаний, которые они смогут применить как в учебной деятельности, так и в реальной жизни.

Существует определенный алгоритм знакомства учащихся с любой логической операцией, который разработала Н.С. Подходова. Следует отметить, что он базируется на теории П.Я.Гальперина о поэтапном формировании умственного действия. Так, на первом этапе дети должны определиться, с каким действием они знакомятся и для чего. На втором этапе учитель знакомит учащихся со структурой конкретного логического процесса, потом они учатся применять данную операцию с помощью учителя, а на завершающем этапе уже выполняют его самостоятельно. Такое развертывание каждого логического действия позволит наиболее полно понять младшим школьникам его особенности и закрепить порядок выполнения [3].

При рассмотрении данной проблемы был проведен эксперимент, который проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы. База исследования: МБОУ «Гимназия №2» г. Бийск. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста: 28 обучающихся 2 «А» класса, 27 обучающихся 2 «Б» класса.

На констатирующем этапе эксперимента, целью которого было выявить актуальный уровень сформированности базовых логических действий у младших школьников, был проведен ряд диагностических методик:

- тест Липпмана «Логические закономерности»;
- Н.Я. Чутко «Диагностика логических операций».

Данные диагностики позволили наиболее полно изучить уровень сформированности базовых логических действий у младших школьников.

Результаты констатирующего этапа показали, что у учащихся 2 «А» низкий уровень составляет 11%, когда у 2 «Б» - 9%. Средний уровень у 2 «А» принимает значение 89%, а у 2 «Б» - 69%. Высокий же уровень у учащихся 2 «А» равен 0 %, а у 2 «Б» - 22%. Такие значения объясняются тем, что учащиеся 2 «А» класса не могут выполнять задания без постоянной

помощи со стороны педагога или соседа по парте, также ученики пренебрегают алгоритмом решения задач и не могут аргументировать свою позицию. В связи с этим учащиеся 2 «А» класса становятся в исследовании экспериментальной группой, т.к. они имеют наиболее низкий уровень сформированности базовых логических действий, а 2 «Б» становится контрольной группой.

На формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован комплекс уроков по математике. Были проведены уроки, в содержание которых были включены «логические пятиминутки», самостоятельная и парная формы работы учащихся, а также ряд упражнений, направленных на формирование логических операций.

«Логические пятиминутки» были внедрены на этапе актуализации знаний, с целью повторения пройденного материала, закрепления навыка устного счета, а также для активизации познавательной деятельности учащихся. Подобная форма работы использовалась на каждом уроке. В рамках «логических пятиминуток» применялись вариативные логические задания, которые от урока к уроку усложнялись и модернизировались. Важно сказать, что такая деятельность вызвала большой интерес у учащихся и желание работать на уроке, т.е. служила хорошим мотивационным моментом.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группе, которая позволила выявить положительную динамику в обоих классах. Так, у учащихся 2 «А» класса высокий уровень стал принимать значение равное 15%, средний уровень стал составлять 81%, а низкий уровень - 4%. В контрольной группе (2 «Б») высокий уровень стал равняться 26%, средний - 69%, а низкий - 5%.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках математики будет проходить успешнее, если в рамках уроков проводить «логические пятиминутки», использовать вариативные упражнения, направленные на формирование логических операций, а также применять различные формы работы.

#### Литература

1. *Власова, И.Н.* Обучение младших школьников элементам логики на уроках математики: учебное пособие / И. Н. Власова, И. П. Лебедева; Министерство образования Российской Федерации. Пермский государственный педагогический университет – Пермь, 2003. – 67 с.
2. *Игошин, В.И.* Математическая логика как педагогика математики / В. И. Игошин; Министерство образования и науки Российской Федерации, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. – Саратов: Наука, 2009. – 359 с.
3. *Подходова, Н.С.* Особенности формирования познавательных универсальных учебных действий [Текст] / Н.С. Подходова, Е.Ф. Фефилова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. 2013. №4.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [сайт]. – URL: <http://минобрнауки.рф/> (Дата обращения: 28.03.2023)
5. *Фетисова, Н.В.* Формирование логических умений у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения математике / Н. В. Фетисова, И. Н. Чичканова // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). Выпуск 1 (190). – Томск, 2018 – С. 22-28.

**Мосина О.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. М.В. Папина  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Развитие интереса младших школьников к малой родине во внеурочной деятельности**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития интереса младших школьников к малой родине во внеурочной деятельности. Представлен потенциал внеурочной деятельности, которая может быть использована в развитии интереса к малой родине. Приведены результаты констатирующего этапа исследовательской работы.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, интерес к малой родине, внеурочная деятельность.

Патриотизм - одна из важнейших черт личности, которая составляет духовно-нравственную основу жизнедеятельности. На сегодняшний день наше общество переживает сложный период вооруженных конфликтов, поэтому необходимость возрождения патриотического воспитания является одной из актуальных проблем и приоритетных задач воспитательной работы в школе, а начинать её нужно с развития интереса к малой родине.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования указаны требования, предъявляемые к личности: «Формирование чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России» [3, с. 21]. В примерной рабочей программе курса внеурочной деятельности прописаны планируемые результаты развития личности, такие как: становление ценностного отношения к своей Родине - России; осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности; сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края [4].

Вопросами развития интереса к малой Родине занимались известные педагоги и общественные деятели: К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, М.В. Ломоносов, Д.С. Лихачёв, П.Ф. Каптерев, С.М. Соловьев, Н.В. Мазыкина, Т.А. Старовойтова и многие другие.

В начальной школе патриотическое воспитание рассматривается не полно – как знакомство с символикой государства, проведение государственных праздников, а также особое внимание уделяется теме Великой отечественной войны. Безусловно, данные направления важны и значимы, но они не предусматривают развитие интереса младших школьников к малой родине.

А.А. Реан писал: «Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований личности. Поэтому, в этом возрасте так важно развивать кругозор и мировосприятие ребенка» [2, с. 256].

Развитие интереса к малой родине у младших школьников будет наиболее эффективно во внеурочной деятельности. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования прописано: внеурочная деятельность учащихся – деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного процесса, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения. Во внеурочной деятельности мы можем учитывать интересы личности, применяя методы и формы работы наиболее интересные учащимся [3, с. 22]. Внеурочная деятельность будет носить воспитательный, развивающий, обучающий потенциал. Внеурочные занятия отличаются мобильностью, динамичностью, носят добровольный характер занятий, на которых реализуется опыт коллективного взаимодействия и связь с жизнью ребенка.

Внеурочная деятельность организуется в иной форме, чем уроки. Форма организации

внеурочной деятельности определяется учителем и интересами детей. Существуют различные формы работы внеурочной деятельности: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, дебаты, КВН, школьное научное общество, Олимпиады, конкурсы, поисковые и научно-исследовательские работы и т.д. [3].

В развитии интереса младших школьников к малой родине во внеурочной деятельности необходимо учитывать региональный компонент, то есть специфику того места, где родился ребенок (область, город, поселок). Ребенку трудно объяснить, что нужно любить свою Родину, исходя из абстрактных и далеких в восприятии для него образов, хотя дети без труда могут обозначить название своей страны, народа, города или поселка. Следовательно, для формирования патриотических чувств у детей необходимо создать условия для эмоционального переживания событий, связанных с любовью к малой родине. Следует начинать патриотическое воспитание с того, что ближе к самому ребенку – с его дома, образовательного учреждения, улицы, района, города или поселка. Эти места дети могут посетить лично (при сопровождении взрослого – родителя, учителя), узнать их историю, интересные факты. Патриотизм начинается с развития интереса младших школьников к малой родине.

С целью изучения эффективности развития интереса младших школьников к малой родине во внеурочной деятельности был проведен эксперимент. Исследовательская работа проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ №1» г. Бийска. В исследовании принимали участие ученики двух третьих классов, одного возраста, по 25 человек.

На констатирующем этапе был выявлен уровень сформированности интереса младших школьников к малой родине с помощью методики: М. Ю. Новицкой, С. Ю. Афанасьевой, Н.А. Виноградовой, Н. В. Микляевой «Диагностика уровня патриотического воспитания младших школьников» [1]. Результаты показали, что младшие школьники с низким уровнем патриотического воспитания в экспериментальной группе 24% и в контрольной – 16%; средний уровень составил 68% в экспериментальной и 72% в контрольной группе; с высоким уровнем патриотического воспитания детей в экспериментальной группе 8%, а в контрольной группе – 12%.

Таким образом, анализ полученных результатов на констатирующем этапе исследования показал, что младшие школьники находятся на достаточно низком уровне сформированности интереса к малой родине. Это подтверждает необходимость реализации программы внеурочной деятельности, направленной на развитие интереса младших школьников к истории малой родины.

#### Литература

1. Новицкая, М. Ю. Методика уровня патриотического воспитания младших школьников / М. Ю. Новицкая, С. Ю. Афанасьева, Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева // Димитровград: УИПКПРО, 2013. – 63 с.
2. Реан, А. А. Психология детства: учебник для студентов / А. А. Реан // Санкт-Петербург: прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. — 368 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство просвещения Российской Федерации - 4-е изд. - Москва: Просвещение, 2021. – 32 с.
4. Единое содержание общего образования: сайт URL: <https://edsoo.ru/constructor/>

**Папина М.В.**

(доцент, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
им. В.М. Шукшина, Бийск)

**Стахнева О.Н.**

(учитель начальных классов МБОУ «Новиковская СОШ им. Фёдорова Н.Д.»)

### **Патриотическое воспитание младших школьников в процессе ознакомления с историей и традициями малой Родины**

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам патриотического воспитания младших школьников посредством ознакомления их с историей и традициями их малой Родины. В её рамках рассматривается структура и другие особенности патриотического воспитания, его специфика в отношении детей младшего школьного возраста, предлагается трехкомпонентная модель патриотического воспитания на основе ознакомления учащихся начальных классов с историей и традициями их малой Родины, в рамках которой акцент делается на использовании таких методов, как проектная, игровая и продуктивная практическая деятельность учащихся.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, традиции и история малой Родины, младшие школьники, продуктивная практическая деятельность.

В современных условиях развития общества патриотическое воспитание подрастающего поколения является приоритетным направлением педагогического процесса. К сожалению, в постсоветское время патриотизм становится одним из самых серьезных вызовов не только во внутренней и внешней политики России, в том числе и практически на всех уровнях образовательного процесса. Мало того, из образовательного процесса стремятся устранить вообще любое воспитание, превратив школу в сферу услуг.

К счастью, в последнее время ситуация заметно меняется в силу многих причин. И даже те, кто еще недавно стоял на совершенно противоположных позициях, сегодня утверждают необходимость осуществления в школе многовекторного воспитательного процесса, важнейшей частью которого является воспитание патриотов.

Как отмечают В.С. Калинин и О.Ю. Верпатова, «проблема патриотического воспитания молодежи активно обсуждается как в общественном поле, так и в поле научного дискурса [5, с. 110].

Проблема патриотического воспитания не имеет возрастных границ и, как отмечают некоторые авторы, занимающиеся этим направлением, наиболее актуальна ее решение продолжать в начальных классах, когда у детей, обладающих уже достаточно высоким уровнем сознания, необходимо сформировать патриотизм не только на эмоционально-ценностном (как в дошкольном возрасте), но и на когнитивном и поведенческом уровнях.

По определению С.М. Ёлкина и А.А. Косовой, «патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения учащимися опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта в различных видах патриотически-ориентированной активности в процессе учебной и внеурочной деятельности» [3, с. 15].

Современная система школьного патриотического воспитания по мнению А.К. Быкова, выделяет четыре основные сферы:

1) духовно-патриотическую, в рамках которой акцент делается на сохранение великого духовного наследия нашей страны и её народа, на развитии национального самосознания и национального достоинства;

2) нравственно-патриотическую, предполагающую формирование любви к Родине, своим согражданам, развитие моральных качеств личности, понимания необходимости сосуществования в обществе, опираясь на принципы коллективизма и взаимоуважения;

3) историко-патриотическую, направленную на формирование знаний о героическом прошлом своего народа, понимание необходимости сохранения исторической памяти, желание поддерживать преемственность поколений);

4) государственно-патриотическую, в которой приоритетами выступают суверенитет, целостность и национальные интересы Российской Федерации, а воспитание направлено, прежде всего, на формирование представлений о гражданском долге, готовности к защите Отечества, к разделению всех трудностей, которые могут возникнуть, с другими согражданами [2, с. 37-42].

Существуют и другие мнения по поводу структуры современного патриотического воспитания, что подчеркивает сложный системный характер и важность целостности и последовательности процесса.

Процесс патриотического воспитания младших школьников имеет определенную специфику в связи с психологическими особенностями данного возраста. Прежде всего здесь следует отметить повышенную сензитивность и эмоциональную отзывчивость представителей данного возраста. Обе эти психологические характеристики объясняются особенностями данного периода онтогенеза. В частности, в младшем школьном возрасте идет весьма интенсивное познавательное развитие, повышается степень произвольности поведения и психических процессов, развивается способность к более глубокому осознанию действительности и пониманию своего места в ней, формируется коллективизм, чувство товарищества, развивается личностная рефлексия, включающая и становление отношения к духовным ценностям, формируется осознанный патриотизм [8, с. 91-92].

Система патриотического воспитания в начальных классах должна, безусловно, учитывать все эти возрастно-психологические особенности младших школьников. При этом его направления, методы и формы могут быть очень разными. Одним из таких направлений, являющимся в отечественной педагогике традиционным, выступает воспитание интереса и любви к своей малой Родине.

Как отмечают исследователи данного вопроса, тема малой Родины является весьма продуктивной в патриотическом воспитании, поскольку совершенно логично начинать формирование основ патриотизма именно с чего-то такого, что очень близко ребенку, знакомо с самого раннего детства, но что он порой даже просто не замечает, считая чем-то обыденным и само собой разумеющимся. Поэтому крайне важно сформировать у младшего школьника понимание того, что огромная страна – его великая Родина – складывается из огромного количества таких малых Родин, в одной из которых живет он. И именно малая Родина является тем местом, откуда, собственно говоря, и начинается патриотизм. Без любви к ней никакого патриотизма быть не может в принципе. И не случайно в критические минуты своей жизни люди вспоминают не огромную страну, а Родину своего детства [8, с. 101].

При реализации данного направления необходимо учитывать следующие взаимосвязанные стороны воспитательного процесса: во-первых, получение важных знаний о своей малой Родине, формирование определенной системы убеждений в её отношении; во-вторых, формирование «привычных» отношений, «привычных мотивов» действий и соответствующих патриотических чувств; в-третьих, формирование устойчивых форм поведения, жизненных гражданских позиций и образа действия в обществе, накопление нравственного опыта поведения [7, с. 154].

Для повышения эффективности этого процесса представляется необходимым использование такой модели ознакомления с историей и традициями малой Родины, которая соответствовала бы трем основным психолого-педагогическим компонентам структуры патриотического воспитания в начальной школе, включающей когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты.

В рамках представленной структуры была разработана программа патриотического воспитания учащихся третьего класса МБОУ «Новиковской СОШ» села Новиково Бийского района, которая включала в себя три блока:

- 1) проектная деятельность учащихся по истории села Новиково;
- 2) игровая деятельность учащихся по воспитанию патриотических чувств к своей малой Родине;
- 3) продуктивная практическая деятельность школьников по созданию эколого-краеведческого путеводителя села Новиково.

Рассмотрим все указанные блоки подробнее.

***I. В рамках реализации блока проектной деятельности учащимся предлагалось реализовать коллективный исследовательский проект по теме «История развития села Новиково».***

Реализация проекта проходила в соответствии с традиционными этапами проектной деятельности. В ходе реализации проекта обучающиеся определяли географическое положение Новиково на карте Алтая; познакомились с историей развития села Новиково в демографическом аспекте; охарактеризовали особенности хозяйственно-экономической деятельности в селе Новиково; представили характеристику достопримечательностям и археологическим памятникам села Новиково; дали характеристику демографической ситуации в селе Новиково на момент исследования; изучили инфраструктуру села Новиково.

***II. Игровая деятельность, направленная на патриотическое воспитание учащихся 3 класса, проводилась в форме брейн-ринга.***

Участие в брейн-ринге принимали две команды, сформированные из учащихся 3 класса, посвященный нашей малой Родине – селу Новиково. В ходе брейн-ринга обеим командам задавались три группы вопросов о географическом положении, исторических и культурных памятниках, жителях села и другие. По результатам трех раундов была определена команда-победитель

***III. Продуктивная практическая деятельность.***

В рамках продуктивной практической деятельности учащимся было дано задание разработать туристический путеводитель по селу Новиково, в котором отразить все его достопримечательности – как рукотворные, так и природные, и вообще охарактеризовать село с самой лучшей стороны – так, чтобы туристам захотелось в нём побывать.

Отметим, что проектная деятельность учащихся считается многими авторами одним из самых продуктивных методов патриотического воспитания. Так, Л.В. Степанова и А.С. Павлова заявляют, что проектная деятельность по патриотическому воспитанию является очень эффективной технологией в современном образовании [6, с. 185].

Другим весьма результативным средством формирования представлений о малой Родине, воспитания патриотических чувств у детей является игра, поскольку в младшем школьном возрасте она имеет существенное преимущество по сравнению с другими видами деятельности, так как в процессе игровой деятельности происходит всестороннее воспитание личности младшего школьника [1, с. 38].

Наконец, продуктивная практическая деятельность учащихся также весьма эффективна в качестве метода патриотического воспитания, поскольку посредством неё в соответствии с принципами системного и деятельностного подходов осуществляется формирование личности школьника как активного субъекта воспитательной деятельности, как человека, у которого патриотизм формируется уже на поведенческом уровне [4, с. 171].

Сочетание указанных методов патриотического воспитания при реализации такого его направления, как ознакомление с историей и традициями малой Родины, представляется весьма перспективным направлением, а внедрение предложенной модели патриотического воспитания – достаточно актуальной задачей.

Таким образом, патриотическое воспитание учащихся начальных классов посредством ознакомления их с историей и традициями их малой Родины является не только весьма

перспективным направлением воспитательного процесса, но и той основным, на котором строится патриотическое воспитание вообще. Поэтому необходимо особо пристальное внимание уделять этому направлению и осуществлять дальнейшее исследование эффективных методов и форм его реализации.

#### Литература

1. *Богус, М.Б.* Интеллектуальные игры в нравственном воспитании младших школьников / М. Б. Богус // Вестник ПГГПУ. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – Вып. 2-1. – С. 37-41.
2. *Быков, А.К.* Проблемы патриотического воспитания / А. К. Быков // Педагогика. – 2006. – №2. – С. 37-42.
3. *Ёлкин, С.М.* О содержании понятий «Патриотизм» и «Патриотическое воспитание» / С. М. Ёлкин, А. А. Косова // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2017. – №1 (99). – С. 14-16.
4. *Захарова, Н.В.* Использование метода проектов в воспитании духовности, нравственности и патриотизма младших школьников / Н. В. Захарова, И. М. Михайлова // Проблемы педагогики. – 2018. – №3 (35). – С. 60-61.
5. *Калинич, В.С.* Патриотическое воспитание в современном российском обществе: особенности и проблемы развития / В. С. Калинич, О. Ю. Верпатова // Социология. – 2022. – №4. – С. 110-118.
6. *Степанова, Л.В.* Проектная деятельность по патриотическому воспитанию / Л. В. Степанова, А. С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 184-186.
7. *Целикова, А.Д.* Патриотическое воспитание младших школьников средствами краеведения / А. Д. Целикова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – №7. – С. 151-155.
8. *Шитякова, Н.П.* Патриотическое воспитание личности как процесс смыслообразования: монография / Н. П. Шитякова. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 251 с.

**Паша Н.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Матузова И.Г.  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (институт педагогики), г. Донецк)

### Особенности внедрения инновационных технологий в процесс организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальная проблема использования инновационных технологий в методической работе дошкольного образовательного учреждения, выделяются педагогические условия профессионального становления педагогов. Обосновывается целесообразность введения инноваций в учебно-воспитательный процесс дошкольного учреждения.

**Ключевые слова:** методическая работа, учебно-воспитательный процесс, инновации, технологии, компетентность, самообразование.

Стремительное развитие современного общества диктует необходимость изменений в технологиях и методиках всего учебно-воспитательного процесса дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ). Исходя из потребностей современного

социального общества, образовательная среда дошкольного образования должна измениться таким образом, чтобы способствовать воспитанию личности, умеющей критически мыслить и самостоятельно принимать решения, обладающей способностями и желанием к всестороннему становлению и развитию. В процессе такого становления, особенно важно совершенствование профессионализма педагогов и управленцев в дошкольном образовании. Поэтому, «особенностью современного этапа развития образования России является изменение ориентиров и требований к дошкольному образованию, как ее начальному звену. Смена парадигмы образования, переоценка его концептуальных основ, переосмысление целей, задач, содержания развития, обучения и воспитания дошкольников нашли свое выражение в переходе к личностно–ориентированной модели работы с детьми дошкольного возраста» [1, с. 33].

В связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) актуальным стало «...переосмысление педагогами содержания и форм работы с детьми. Смена парадигмы образования, переоценка его целей, задач, содержания развития, обучения и воспитания дошкольников нашли свое выражение в инновационных технологиях организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении» [4, с. 5]. Молодые специалисты, окончившие высшие педагогические учебные заведения, в течение первого года работы по месту трудоустройства проходят стажировку, цель которого заключается в приобретении практических умений и навыков педагогической деятельности. После установления объема и содержания учебного материала определяют структуру образовательного процесса, продолжительность каждого этапа, типы занятий. Важно, чтобы деятельность воспитанников предусматривала групповую, индивидуальную и фронтальную работу.

В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют инновационные технологии в свою работу. Поэтому основной задачей дошкольных педагогов является выбор методов и форм организации работы с детьми, оптимальных инновационных педагогических технологий, которые в большей мере соответствуют заявленной цели личностного развития воспитанников. Улучшение образовательного процесса в соответствии с ФГОС ведет по цепной реакции к улучшению профессиональной компетентности современного педагога, работающего в ДОУ. Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к саморазвитию. Основными критериями саморазвития воспитателей ДОУ являются: эффективность профессиональной педагогической деятельности, творческий рост педагогов, внедрение новых педагогических технологий в образовательный процесс [2].

Процесс изучения, апробации и внедрения инновационных технологий в управлении развитием дошкольной образовательной организацией, в свою очередь модернизирует качество образования и существенно улучшает результаты образовательной деятельности. Сущность инновационных технологий и методов активизации воспитателей в методической работе заключается в самостоятельной работе педагога над повышением теоретического уровня знаний, совершенствования методического мастерства.

Инновационная деятельность представляет собой новообразующее направление в образовательном процессе, которое позволяет учреждению перейти на более качественную ступень развития при создании, разработке, освоении, использованию и распространению новшеств (новых методов, методик, технологий, программ). Внедрение инноваций в работу образовательного учреждения – важнейшее условие совершенствования и реформирования системы дошкольного образования [5].

Потребность в инновациях возникает тогда, когда появляется необходимость разрешить какую-то проблему, создается противоречие между желанием и реальным результатом, использование в работе инновационных технологий невозможно без творчества. При этом, нововведение может считаться успешным, если оно позволило решить те или иные конкретные задачи дошкольного образовательного учреждения.

На пути становления инновационной деятельности, какие бы проблемы не возникали при

внедрении современных технологий, они все равно внедряются, так как сегодняшний образовательный процесс невозможен без использования новшеств. Целью инноваций в работе с педагогическими кадрами является обеспечение активного участия педагогов ДОУ в методической работе. Главным содержанием направления является повышение профессиональной компетентности педагогов ДОУ. Успех педагогической деятельности сегодня определяется не только и не столько степенью профессиональной подготовки педагога, уровнем его знаний, сколько желанием и возможностями углублять теоретические знания, быстротой восприятия, наличием творческого креативного мышления, способностью оттачивать практические умения, то есть постоянно повышать уровень профессиональной компетентности, формировать педагогическую позицию. Н.А. Виноградова замечает, что «первоочередная задача администрации ДОУ – консолидировать усилия на создании модели непрерывного образования педагогов, что является базовым компонентом эффективного процесса совершенствования учебно-воспитательного направления в ДОУ» [2, с. 78].

Следовательно, главным результатом процесса внедрения инновационных технологий в процесс организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении, является способность современного воспитателя к построению собственной педагогической деятельности. Никто не может творчески развиваться в жестких рамках административного контроля, развитие возможно только в творчестве, в действии. Это и является основой инновационной педагогики

Стоит отметить то обстоятельство, что наиболее эффективной формой получения педагогами новых знаний является самообразование, а лучшим условием и формированием необходимых умений и навыков, творческим развитием и практическим ростом – является эффективная организация модели формирования профессиональной компетентности и самообразования педагога дошкольного образовательного учреждения средствами инновационных технологий. Однако, самообразование педагогов – это процесс управляемый, и его организация и эффективность во многом зависит от управленческих умений и навыков руководителей учебных заведений. Здесь важно осознать, что только на диагностической, мониторинговой основе возможно обеспечить целенаправленную и результативную самообразовательную деятельность педагогов.

Для успешного осуществления педагогической деятельности воспитатель должен обладать знаниями по дошкольной педагогике, детской психологии, индивидуальных психологических характеристик, возрастной физиологии, дошкольной педиатрии и гигиены, правил охраны жизни и укрепления здоровья детей. Также, отдельной звеном методической работы является организация взаимодействия с семьями воспитанников. Педагоги учреждения, методист, практический психолог постоянно планируют и проводят консультации для родителей, предоставляют информационный материал на актуальные темы, приглашают родителей в учреждение на совместные мероприятия. Кроме этого, осуществляется социально-педагогический патронаж детей [3].

Таким образом можем подытожить, что способы совершенствования профессиональной компетентности и педагогической культуры работника ДОУ разделяются на три взаимосвязанных направления: психолого-педагогическое образование, профессиональная самоподготовка, повышение общекультурного уровня. Также стоит отметить тот факт, что наряду с традиционной системой учебно-воспитательной деятельности, прослеживается тенденция к использованию такой формы работы, как инновационная деятельность в педагогическом процессе ДОУ, что способствует укреплению авторитета ДОУ среди семей и воспитанников. Из всего вышесказанного следует, что применение инновационных технологий и методов активизации в методической работе по актуальным вопросам воспитания и обучения, по вопросам методик и технологий, вопросам изготовления наглядности, применения технических средств обучения способствуют повышению профессиональной компетентности педагогов ДОУ.

Литература

1. *Адольф, В.А.* Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. Монография / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск : Прима, 2013. – 204 с.
2. *Акинфеев, Н.В.* Особенности управления изменениями в образовательной среде // Н. В. Акинфеев. – Саратов: Изд-во саратовского ун-та, 2018. – С. 1-3.
3. *Виноградова, Н.А.* Методическая работа в ДОУ: эффективные формы и методы / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – Москва : Перспектива, 2011 – 278 с.
4. *Султанова, Э.Н.* Использование современных инновационных технологий, соответствующих ФГОС ДО, в воспитательно-образовательном процессе / Э. Н. Султанова // Молодой ученый. – 2018. – № 2 (188). – С. 146-148.
5. *Яковлева, О. Ю.* Диагностика профессиональных компетенций педагогов дошкольных образовательных учреждений / О. Ю. Яковлева, С. Ю. Харитонова. – Санкт-Петербург : Петродворец, 2020. – 17 с.

**Петенева А.Е.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», г. Бийск)

**Щербатова Т.В.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», г. Бийск)

**«Воспитание патриота и гражданина через историю родного города»**

**Аннотация:** в статье представлен проект по нравственно-патриотическому воспитанию старших дошкольников. Описаны этапы его реализации в современных условиях.

**Ключевые слова:** дошкольное детство, проект, патриотизм, история города.

Дошкольное детство – важный этап в становлении облика человека. В эти годы закладываются основы нравственности, формируется первоначальное представление об окружающем мире, этические представления, воспитываются патриотические чувства. Именно в дошкольном возрасте у детей, по мнению ученых, отмечается высокий темп умственного развития. Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где родился человек. Базовый этап формирования у детей любви к Родине – накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений, приобщение к миру его культуры.

Обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов. Поэтому патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения. Чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять, приумножать богатство своей страны.

Для успешной работы с детьми по ознакомлению с историей города, где они живут, мы применяем проектный метод. Дошкольное детство можно назвать порой ежедневных открытий. Взрослым следует дарить детям радость этих открытий, наполнив их идеологическим и воспитательным содержанием, которые должны способствовать формированию нравственных

основ и чувства патриотизма. Раздвигая горизонты познаваемого детьми, мы зароняем в их сердца искорку любви к родному краю, городу, к Родине.

**Задачи проекта:**

- Развитие потребности у дошкольников в приобретении новых знаний об истории родного города Бийска.

- Формирование познавательных умений: поиск и сбор информации, сравнение и анализ, умение отражать результаты поиска в разных видах творческой деятельности (игровой, музыкальной, художественной).

- Учить детей видеть красоту вокруг себя.

- Обогащение развивающей среды группы и систематизация практического материала по ознакомлению детей дошкольного возраста с темой «История города Бийска».

- Оптимизация работы с родителями с помощью разнообразных методов и приемов, обучение детей созданию дидактической игры, полученные ими в ходе реализации данного проекта.

- Воспитывать любовь и уважение к родному городу Бийску.

**Вид проекта:** долгосрочный, творческий.

**Участники проекта:** воспитатели, родители, дети.

**Предполагаемый результат:**

В результате осуществления задач обогатится эмоциональный опыт общения и социально-коммуникативная деятельность, расширятся представления о городе Бийске.

Обеспечить участие семьи в воспитательном направлении развития интереса к истории Бийска.

Расширить кругозор воспитанников. Приобщать детей к истории родного города.

Создать нравственно-патриотическую среду в ОУ, в которой ребенок выступает, как зритель, исследователь, активный участник, создатель, творец.

Учить детей правильно вести себя в музеях и других общественных местах и улицах нашего города

Закрепить приобретённые знания об истории города Бийска через игровую деятельность.

**Работа с родителями:** Анализ семейного патриотического воспитания по данному вопросу (индивидуальные беседы).

Уточнение представлений о Бийске, о достопримечательностях и знаменитых людях города, т.е. личный опыт, на который можно опереться.

Предложить родителям изготовить альбомы с достопримечательностями родного города.

**Содержание проекта:**

Расширение и обогащение необходимой развивающей среды группы для реализации данного проекта.

Совершенствование у дошкольников навыков учебно-исследовательской деятельности.

**1 этап организационный.** Постановка проблемы, определение цели и задач исследовательской работы. Пробудить у детей интерес к окружающей действительности на основе знакомства с историей города Бийска.

Помочь ребенку установить собственные отношения с историей, культурой, людьми.

**2 этап практический** Просмотр презентаций и виртуальных экскурсий о городе Бийске.

Посещение: музей «Русская изба», Этнический музей, детскую библиотеку № 5, парк Вали Максимовой, Памятник в старом Центре.

**Гипотеза исследования** (в процессе совместного посещения, обсуждения воспитателя с детьми, бесед детей с родителями, рассматривания фотографий, чтения литературы): если познакомить детей с историей города Бийска, то самостоятельная патриотическая деятельность детей станет более разнообразной и содержательной.

Развивать речь детей, создавая предпосылки восприятия собственной основы слова, способствовать формированию основ эмоциональной культуры.

Обеспечить участие семьи в воспитательном направлении развития интереса к истории города Бийска.

Создать нравственно-патриотическую среду в ОУ, в которой ребенок выступает, как зритель, исследователь, активный участник, созидатель, творец:

Провести занятия по познавательному и художественно-эстетическому развитию по теме:

1. Рисование «Моя улица»
2. Проект на детскую НПК «История моей улицы»
3. Выставка рисунков «Мой родной город»

Учить детей правильно вести себя в музеях и других общественных местах и улицах нашего города

Закрепить приобретённые знания через игровую деятельность.

Подготовить и провести сюжетно-ролевую игру «Путешествие по городу» «Поход в библиотеку».

Подготовить консультации для родителей о патриотизме.

Провести беседы с детьми: «Откуда берутся книги?», «Самые красивые места в моем городе», «Кем славен наш город?»

**3 этап Обобщающий** Совместно с родителями изготовить картотеку дидактических игр:

«Знаменитые люди Бийска», «Собери достопримечательность», «Придумай и собери портрет», «Художник рисовал пейзаж». Создать совместно с родителями альбомы «Мой Бийск».

**Консультации для родителей:**

«Люблю березку русскую» (природа г. Бийска)

«Патриотизм начинается с детства»

«Беседа с детьми по картине» (С. Иваненко «Берега Катуня»)

«В помощь родителям»

«Бийские художники»

**Оценка результатов:** Наличие у воспитанников знаний об истории возникновения города, его достопримечательностях, природных богатствах, социально-экономической значимости, символике родного края; возникновение стойкого интереса к прошлому, настоящему и будущему родного города, чувства ответственности, гордости, любви и патриотизма.

Предполагаем, что важным критерием эффективности данного проекта будет активное участие родителей во всех мероприятиях, проводимых в рамках данного проекта.

#### Литература

1. *Алиева, Ш. Г.* Социальное развитие дошкольников / Ш. Г. Алиева // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61) – С. 711-715

2. *Вераксы, Н.Е.* / От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Вераксы, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева; – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.

3. *Князева, О. А.* Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа. учеб.-метод. пособие / О. А. Князева, М. Д. Маханева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2004. – 304 с.

4. *Кочеткова, Т.Ю.* Приобщение детей дошкольного возраста к общечеловеческим ценностям / Т. Ю. Кочеткова // Вопросы психологии. – 2001. – № 8. – С. 17-20

Самарина Г.Н.

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева  
(АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

### Воспитание патриотизма младших школьников посредством краеведческой работы

**Аннотация.** В статье освещена проблема патриотического воспитания современного поколения, представлены подходы к решению данной проблемы посредством обобщения некоторого опыта патриотического воспитания на краеведческой основе.

**Ключевые слова:** патриотизм, младший школьник, воспитание, Родина, краеведение.

Значительное количество социальных и экономических проблем в современных условиях, с которыми встретилась Россия, в большой степени явились результатом потери высокопатриотических чувств у основной части народонаселения нашего государства. Упал престиж военной и государственной службы в обществе. Значимость патриотизма и его воспитания были осознаны в последние несколько лет.

Огромные перемены в обществе оказывают большое воздействие на подрастающее поколение: на его неразвитое сознание, чувства, слабую волю. Вектор изменений должен быть направлен на формирование нравственности, патриотизма, гражданской активности современного поколения.

Современные возможности по преодолению отрицательных тенденций, связанных с потерей патриотических ценностей в современном обществе, демонстрирует Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2020 года «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2021–2024 годы [3]. Данная программа определяет основные линии формирования концепции патриотического воспитания граждан РФ, включают основы патриотического воспитания.

Преобразования в российском обществе привели к изменениям и в общественном заказе на образование. Современное образовательное учреждение обязано стать главной движущей силой, которая в свою очередь обеспечивает социокультурную составляющую, ставит и решает задачи развития личности, преобразуясь тем самым в эффективный фактор развития страны.

Задачами патриотического воспитания являются:

1. Формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к родному дому, семье, школе, городу, селу, к природе родного края, к культурному наследию своего народа.

2. Воспитание любви и уважения к своей Родине — России, к своей нации; толерантного отношения к представителям других национальностей, сверстникам, их родителям, соседям, другим людям.

3. Воспитание у детей любви к природе, желание беречь и защищать ее.

Главная цель: воспитание гражданина и патриота своей страны, формирование нравственных ценностей. Создание в школьном учреждении предметно-развивающей среды, способствующей этому воспитанию [1].

Результаты психолого-педагогических исследований (Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Т.М. Маслова) указывают, что младший школьный возраст является определяющим для формирования патриотических чувств. В этом возрасте у детей совершенствуются индивидуальные способности, эмоциональные и моральные качества, влияющие на остроту их переживаний и восприятия мира, в том числе и формирование патриотических чувств; формируются чувство долга, ответственности и привязанности к родному дому, родным местам, стремление сохранить и защитить свою Родину.

Большими потенциальными возможностями в области патриотического воспитания

обладает краеведческая работа. Краеведение — это всестороннее изучение какой-либо территории, проводимое на научной основе. Оно позволяет воспитывать патриота и гражданина на конкретных примерах, приобщать ребят к культурному наследию страны и малой родины. Цель краеведческой работы - научить ребят любить, уважать свой народ, землю, край, Родину. Ведь краеведение обращает к прошлому, чтобы школьники, зная свои корни, могли создать достойное будущее.

Нами была разработана серия мероприятий краеведческого характера, направленная на формирование у младших школьников чувства патриотизма. Мы опирались в работе с обучающимися на использование знаний о своем крае, своей Родине.

Серия мероприятий, направленных на воспитание патриотических чувств младших школьников состояла из трёх блоков.

Содержание первого блока было направлено на использование объяснительно-иллюстративного метода (рассказ, беседа, показ видеоматериала и мультимедийной презентации) для формирования у младших школьников знаний о символике России и Алтайского края. Было проведено внеклассное мероприятие под названием «Символы Алтая. Символы России», где детям было рассказано об официальных и неофициальных символах России и Алтайского края, символах родного села Солтон. Дети много узнали о природных и созданных человеком достопримечательностях большой и малой Родины.

Второй блок был направлен на формирование эмоционально чувственного отношения к Родине, в том числе и к Малой родине. Дети посетили школьный музей Воинской славы и краеведческий музей с. Солтон.

Третий блок был посвящён организации творческой деятельности по патриотическому воспитанию. Первая часть была информационной: с помощью мультимедийной презентации учитель рассказал об особенностях растительного и животного мира Алтайского края, а также о природных достопримечательностях и неофициальных символах края и села Солтон. Во второй части блока дети, с помощью предоставленных им различных материалов, изготавливали поделки, рисунки и аппликации, опираясь на ту информацию и знания, которые они получили в ходе классных часов и экскурсий. Младшие школьники создали поделки, рисунки, аппликации, из которых организовали школьную выставку.

В процессе проведения внеклассных мероприятий (классных часов и экскурсий) дети проявили большой интерес к получению новых знаний, охотно отвечали на вопросы учителя, активно участвовали в проведении классных часов, интересовались экспонатами музеев, которые посетили. Больше всего детей привлекло создание поделок, рисунков и аппликаций по материалам, которые они получили в ходе проведения классных часов и экскурсий.

После реализации серии внеклассных мероприятий была повторно проведена диагностика уровня сформированности патриотических чувств младших школьников. Сравнительные результаты первого и второго этапов исследования показали рост знаний младших школьников о богатствах и достопримечательностях Родины, в том числе и Малой родины, проявление чувства гордости за свою страну, край и родное село. Исходя из этого, можно сделать вывод, что реализованный комплекс краеведческой работы показал свою эффективность в патриотическом воспитании.

#### Литература

1. Солошенко, Н.Н. Патриотическое воспитание младших школьников / Н.Н. Солошенко, В. М. Романенко, Н. И. Нечваль // Молодой ученый. — 2016. — № 25 (129). — С. 593–596. — URL: <https://moluch.ru/archive/129/35814/> (дата обращения: 01.04.2023).

2. Патриотическое воспитание – это качественно выстроенный образовательный процесс // Министерство Науки и высшего Образования Российской федерации URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/26291/> (дата обращения: 01.04.2023)

**Сергеева А.С.**

(преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина», г. Бийск)

**Березикова Д.С.**

(студентка кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета  
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Формирование умений младших школьников работать в коллективе**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие коллектив, формы организации детского коллектива. Определены способы сотрудничества в коллективе учащихся во время образовательного процесса. Раскрываются условия формирования умений младших школьников работать в коллективе.

**Ключевые слова:** коллектив, деятельность, условия, потребности, опыт.

Понятие «коллектив» произошло от латинского «collektives» - собирательный. Оно означает общественную группу, связанную общественно-значимыми целями, коллективной деятельностью и общественными ориентациями.

Детский коллектив – основная база накопления детьми позитивного социального опыта. Выражая социальную активность, каждый воспитанник принимает для себя коллектив как место для самовыражения и самоутверждения себя как личности. Благодаря педагогическому руководству коллективной жизнедеятельностью стремление утвердиться в своих глазах и глазах сверстников находит в коллективе благоприятную почву.

У детей младшего школьного возраста уже есть стремление занять определенное положение в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива. Это положение оказывает сильное влияние на все стороны развития младшего школьника, в том числе и на формирование его нравственных качеств. Ученики одной школы не всегда составляют воспитательный коллектив. Он создается лишь в результате целенаправленных усилий педагогов.

По А.С. Макаренко «необходимым условием для самоутверждения личности является сплоченный детский коллектив. Ему свойственны единство целей и адекватность причин предметно-практической взаимной деятельности, целью которой является польза обществу, забота о едином результате, конкретный характер общения и его организация, обширная структура совместных взаимосвязей. Особенно сформировавшиеся формы взаимоотношений детей возникают во время целенаправленного образования их общественно-одобряемой деятельности: организационно-общественной, учебной, спортивной, художественной, трудовой и др.» [1, с. 86].

Коллектив развивается исключительно во время деятельности, которая представляет собой потребность каждого ребенка. Коллектив не имеет возможности нормально существовать, если не удовлетворяются потребности учащегося, например в игре, в знаниях, в движении, в общении с другими людьми, в эстетических впечатлениях. Неудовлетворенные духовные и физические потребности учащегося глубоко воздействуют на организм ребенка, на его чувства и мысли, это влечет за собой снижение работоспособности и повышение возбудимости [2, с. 58].

К обстоятельствам, устанавливающим результативность влияния педагога младших классов на положительный микроклимат в коллективе младших школьников, относится

ориентация педагога на эмоциональный комфорт учащихся; индивидуальные качества педагога: расположенность к детям, коммуникабельность, инициативность, открытость, стиль общения, чувство юмора, креативность.

Формирование умений младших школьников работать в коллективе – одна из основных задач педагога. Но процесс становления и развития коллектива младших школьников должен происходить поэтапно.

Формирование детского коллектива – долговременный процесс, имеющий положительную тенденцию становления под воздействием социально-психологических факторов (поездки, экскурсии, субботники, спортивные мероприятия, походы, игры). Они порождают нужные характеристики коллектива: дружбу, сплоченность, психологический климат класса, межличностные отношения, мотивацию.

Основанием организации, укрепления, формирования коллектива выступает коллективная деятельность, цель которой – достижение совместных целей: учение, производительный труд, социально полезная работа, деятельность по спорту, художественному творчеству и т.д.

Основная форма организации детского коллектива – учение. Разные способы сотрудничества в коллективе учащихся во время образовательного процесса (на уроках, практических занятиях) приобретают большую значимость, особенно групповые формы [3, с. 112].

Коллективная работа младших школьников дает возможность принимать во внимание мнение, точку зрения других учащихся, соотносить их средства интеллектуальной деятельности со своими личными интересами и мыслями. Взаимодействие, сотрудничество во время интеллектуальной активности приводит к высокой осознанности, осмысленности рассматриваемых понятий, одухотворяет процесс работы. При групповой организации обучение превращается в источник укрепления истинно коллективистических оснований поведения [4, с. 57].

Занятия учащихся социально полезным трудом способствует их приобщению к структуре общественных значимости коллективов: дружеская взаимопомощь, организованность, взаимоотношение во время трудовой деятельности, нравственные нормы и т.д.

Во время планирования работы коллектива младших школьников педагогу важно задумываться, как заинтересовать их совместной деятельностью, для этого необходимо обращать внимание на интересы детей.

На каждом этапе развития детского коллектива появляются, спланиваются, помогают коллективу становиться крепче традиции. Они способствуют развитию совместных правил поведения, вырабатывают коллективные волнения, приукрашают жизнь. Большие традиции – это крупные массовые мероприятия, при их проведении воспитывается осознание гордости за коллектив, уважение к общему мнению, вера в его силы. Малые традиции – это повседневные, будничные мероприятия, не менее значимые по воспитательным влияниям. Традиции приучают соблюдать порядок, вырабатывают правила поведения. По мнению А.С. Макаренко, традиция эффективнее всего скрепляет коллектив. Привить и сохранить их – одна из важнейших задач воспитательной работы [1, с. 146].

Одним из главных показателей эффективности процесса становления и развития коллектива – его социально-психологический климат, то есть качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих (препятствующих) качественной совместной деятельности, разностороннему развитию членов детского коллектива [5, с. 98].

Главные социально-психологические характеристики коллектива – организованность, ответственность, информированность, открытость, сплоченность, контактность, коллективизм, дисциплина, целостность [6, с. 184]. Сплочению детского коллектива помогают разные внеурочные мероприятия, где активно принимают участие дети и их родители.

Для формирования детского коллектива и установления благоприятных отношений в классе важное значение имеют классные часы, во время которых нужно спланировать работу

класса, для этого нужно составить и принять законы классного коллектива, например, приходить вовремя на уроки, не грубить, быть приветливым, на уроках соблюдать тишину, помогать тем, кто слабее, принимать активное участие в классной и школьной жизни. Сплочению коллектива способствуют совместные игры.

Таким образом, для полноценного развития личности ребенка очень важно присутствие коллектива сверстников. Формирование классного коллектива – важнейший фактор социализации школьников. Период начального образования является сензитивным для этого периодом. Главная задача педагога – формирование у учащихся чувства коллективизма, товарищества, взаимопонимания.

#### Литература

1. Макаренко, А.С. Цель воспитания. Организационное строение коллектива. Перспектива: пед. соч.: В 8 т. / А. С. Макаренко – Москва: Педагогика, 1984. – Т. 4 – 396 с.
2. Смирнов, В.И. Общая педагогика: учеб. пособие / В. И. Смирнов. – Москва: Логос, 2022. – 304 с.
3. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – Москва: Владос, 2012. – 256 с.
4. Немов, Р.С. Путь к коллективу / Р. С. Немов, А. Г. Кирпичник. – Москва: Педагогика, 2018. – 144 с.
5. Парыгин, Б.Д. Социально-психологический климат в коллективе. Пути и методы изучения / Б. Д. Парыгин; под ред. В. А. Ядова – Ленинград: Наука, 1981. – 192 с.
6. Петровский, А.В. Социальная психология коллектива: учебное пособие / А. В. Петровский, В. В. Шпалинский – Москва: Просвещение, 1978. – 291 с.

**Чепрасова А.И.**

(старший воспитатель, МБОУ «Малоенисейская СОШ»-  
структурное подразделение и филиал).

**Чеботарёва Л.М.**

(воспитатель подготовительной группы, МБОУ «Малоенисейская СОШ»-  
структурное подразделение).

### **Воспитание нравственно- патриотической культуры дошкольников в условиях современного дошкольного образовательного учреждения через приобщение к истокам культурного наследия русского народа**

**Аннотация.** Приобщение дошкольников к русской народной культуре и традициям празднования русско- народных праздников в современном обществе – одно из интересных и, главное, актуальных направлений в образовательной работе с детьми. Во все времена любовь к родине, патриотизм в нашем государстве были чертой национального характера. Исторические элементы патриотизма начали формироваться еще в древности. Стержнем всего российского воспитания являлся патриотизм. Воспитатель как носитель нравственно- патриотической культуры играет здесь не последнюю роль. Статья адресована широкому кругу читателей: педагогам дополнительного образования, воспитателям дошкольных групп, а также всем, кто интересуется вопросами нравственно – патриотического развития детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** нравственно- патриотическая культура, культурные ценности, самооценку личности.

Президент Российской Федерации В.В. Путин обращает особое внимание на воспитание патриотов нашей страны. В подписанном им Указе о совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания говорится: «Мы должны строить своё будущее

и будущие своих детей. И такой фундамент – это патриотизм. Это уважение к своей Родине и традициям, духовным ценностям наших народов. Это ответственность за свою страну и её будущее. Что дети видят, слышат, что они читают, во многом зависит морально- нравственный климат в обществе в целом».

Важной задачей ДОУ при введении Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) становится совершенствование педагогического процесса и повышение качества образовательной работы с детьми по формированию нравственно- патриотической культуры дошкольников, обеспечивающей творческую активность детей и позволяющей наиболее полно реализовать себя как гражданина, патриота своей страны.

Именно в дошкольном возрасте закладывается основа личности: развивается целостное восприятие окружающего мира, непосредственное эмоциональное отношение к окружающим людям, сочувствие к их нуждам и переживаниям.

Во все времена любовь к родине, патриотизм в нашем государстве были чертой национального характера. Исторические элементы патриотизма начали формироваться еще в древности. Стержнем всего российского воспитания являлся патриотизм. Понятие «патриотизм» включает в себя любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа. На Руси в X –XIII веке воспитывали в личность веру в победу, в непобедимость богатырей русских, которым смерть в бою не писана. Духовный, творческий патриотизм надо прививать с раннего детства. К сожалению, в последнее время в обществе утрачиваются традиции патриотического сознания, поэтому актуальность проблемы очевидна. Такая система работы позволяет дать детям начальные знания об истории нашей Родины, русских богатырях. Известна истина: **«Что заложено в человеке в начале жизни, то остается навсегда».**

С чего начинается любовь к Родине? С дома, с семьи, а далее круг ширится – дети учатся любить и защищать друг друга, становятся солдатами, любят и защищают свою Родину в беде. Воспитывая патриотов своей Родины, очень интересно создать образы сильных и мужественных защитников Родины на примере русских богатырей, воспетых в произведениях литературы и искусства. Хорошим материалом для этого служат сказки и былины. Герои этих произведений несли верную службу, защищая Родину.

Приобщение дошкольников к русской народной культуре и традициям празднования народных праздников в современном обществе – одно из интересных и, главное, актуальных направлений в образовательной работе с детьми. А особенно важно – в воспитании нравственно- патриотической культуры. И воспитатель как носитель нравственно-патриотической культуры играет здесь не последнюю роль. Пространство детского сада даёт педагогу возможность в непосредственной образовательной деятельности, спортивно-музыкальных мероприятий, развлечений и в ходе режимных моментов использовать разные методы и формы организации работы с воспитанниками по формированию нравственно-патриотической культуры.

В своей работе, по формированию патриотизма у дошкольников, мы определили систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка, где учитываются 5 направлений развития и образования детей: социально – коммуникативное; познавательное; речевое; художественно- эстетическое; физическое.

В качестве ведущей деятельности по взаимодействию педагогов, воспитанников и родителей мы взяли инновационный педагогический проект нравственно- патриотической направленности.

Особое внимание в педагогическом проекте мы уделяем развитию мотивационной сферы детей (это потребность в любознательности, познании мира, рост вопросов зачем, почему, желанием и потребностью в творчестве, потребность и мотивация достижений, гордость за свои достижения и т. п.). Проект разработан для работы с детьми старшего дошкольного возраста, и представляет собой цикл мероприятий по совместной деятельности педагогов с детьми по

нравственно - патриотическому воспитанию в целях развития и создания условий для формирования гражданских и патриотических чувств дошкольников через обращение к памяти об историческом прошлом нашего государства, привлечение родителей и педагогов к воспитанию у детей чувства гордости за достижения родной страны, интереса и уважения к ее историческому прошлому, бережного отношения к традициям своего народа.

В этом нам и помогли, разработанные и реализованные нами спортивные развлечения «Богатырская сила и здоровье», музыкальные развлечения «Масленичная ярмарка», музыкально-театрализованные представления «По страницам былин». А самое главное ярко и эмоционально окрашенные мероприятия, которые оставили большой след впечатлений, заинтересованности в проводимой деятельности с воспитанниками. Воспитанники эмоционально и душевно примерили на себя роль богатырей, коробейников, скоморохов, русских красавиц. Счастью и радости ребят не было предела.

Результатом работы взаимодействия педагогов с воспитанниками и их родителями, по формированию нравственно-патриотической культуры становится социализация детей. Не образовательный результат, а именно формирование у ребенка жизненно важных базовых ценностей культуры мира, уважения и почитания традиций русского народа, как самоценности.

Постепенно, благодаря систематической, целенаправленной работе дошкольники приобщаются к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родной стране, ее истории, традициям, уважающими Отечество, достижения своего народа, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей. На этом работа по воспитанию патриотических чувств у детей дошкольного возраста не заканчивается, она будет продолжена.

Хочется закончить свою статью словами Василия Александровича Сухомлинского: «Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землей, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так педагог должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине».

Детский возраст – возраст пытливого ума и ярких впечатлений и мы имеем потенциальные возможности формирования социальных чувств, нравственных, патриотических. Патриотизм, гражданственность как качества личности – глубокий родник, который питает жизненные силы человека, окрашивает поступки, влияет на мировоззрение, социальные качества человека.

*Чем дальше в будущее входим,  
Тем больше прошлым дорожим.  
И в прошлом красоту находим,  
Хоть новому принадлежим.*

**Вадим Шефнер**

#### Литература

1. *Алешина, Н.В.* Патриотическое воспитание дошкольников. Система работы.
2. *Белая, К.Ю.* Художественно-эстетическое и социально-нравственное воспитание дошкольника, Москва: Школьная пресса, 2019.
3. *Зеленова, Н.Г.* Мы живем в России: подготовительная к школе группа. М.: Скрипторий. 2020, 2008.
4. *Казакова, И.* Особенности патриотического воспитания. Обруч № 6 – 2020г
5. *Кондрькинская, Л.А.* С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ. М.: Сфера, 2021.
6. *Ицук, В.* Народные праздники. Ярославль 2020.

**Шуваева И.Ю.**

(воспитатель, МБОУ «Кировская СОШ», п.Кировский, Смоленский район)

Научный руководитель - Южакова О.Н., старший преподаватель  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Воспитание у детей любви к родному дому в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме патриотического воспитания детей младшего дошкольного возраста. Авторы приходят к выводу, что значительное место в воспитании у детей любви к родному дому в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения занимает использование метода проектов.

**Ключевые слова:** патриотизм, дети дошкольного возраста, патриотическое воспитание, проектная деятельность.

В условиях нравственного кризиса последних лет наблюдается подъем в воспитании подрастающего поколения. Патриотизм можно определить как социальное чувство, содержанием которого является любовь к родине, привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям [2].

Патриотическое воспитание – одно из важнейших направлений педагогической работы. В разное время исследованиями этой проблемы занимались К.Д. Ушинский, А.Н. Радищев, В.А. Сухомлинский, А.Г. Ковалёва, В.С. Мухина, А.С. Макаренко, Д.С. Лихачёв, Л.Е. Никонова и др.

Процесс патриотического воспитания необходимо начинать в дошкольном возрасте, поскольку в этот период начинают закладываться основы всех духовно - нравственных, психических процессов ребёнка (восприятия, мышления, памяти, эмоций, чувств), его поведения, механизмов социальной адаптации в обществе, а также начинается процесс осознания собственного «Я» ребёнка в окружающем мире [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет образовательную область «Социально-коммуникативное развитие». Одним из компонентов образовательных областей «Социально - коммуникативное развитие», является патриотическое воспитание дошкольников, позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [4].

В программе для реализации ФГОС ДО «От рождения до школы», огромное значение отводится воспитанию в детях патриотических чувств, любви к Родине, гордости за неё, за её достижения, уверенности в том, что Россия – великая многонациональная страна с победоносным прошлым и счастливым будущим [3].

Актуальность проблемы патриотического воспитания заключается в том, что современные дети мало знают о родном селе, крае и стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, в том числе к товарищам по группе, редко сострадают чужому горю.

В младшем дошкольном возрасте у детей начинают формироваться элементарные представления о явлениях общественной жизни и нормах человеческого общения. Детям этого возраста свойственна большая эмоциональная отзывчивость, что позволяет воспитывать в них доброе и уважительное отношение к окружающим людям и, прежде всего, любовь к своей семье, к своим близким. Развитие личности ребёнка невозможно без семейного воспитания. Именно в семье он учится любить, радоваться, сочувствовать, именно семья является

хранителем традиций, обеспечивает преемственность поколений, сохраняет и развивает лучшие качества.

Проектная деятельность – прекрасный повод поразмышлять о роли семьи в жизни каждого человека, о семейных традициях и их развитии в современных условиях. Работа над проектом имеет большое значение для формирования личности ребёнка, укрепления детско-родительских отношений. Взрослые должны помочь понять ребёнку значимость семьи, что он часть семьи, что его любят в семье и это очень важно.

Учитывая актуальность проблемы, в нашем детском саду планируется реализация краткосрочного, познавательного-творческого проекта «Моя семья», цель которого - формирование у детей младшего дошкольного возраста представление о семье, о семейных традициях. Проект направлен на решение следующих задач:

- Закрепить с детьми понятия «семья», «имя», «фамилия»;
- Закрепить умение называть имя и отчество своих родителей, бабушек и дедушек;
- Воспитывать любовь и уважение к членам семьи, учить проявлять заботу о родных людях;
- Привлечь родителей к совместной деятельности с ребёнком в условиях семьи и детского сада.

В процессе реализации проекта нами запланированы следующие виды деятельности: сюжетно – ролевые игры: «Семья», «Пришли гости», «Дочки-матери»; игровые упражнения: «Помоги кукле Маше навести порядок», «Одеваем куклу Катю на прогулку», «Приготовим обед»; беседы: «Моя семья», «Кто, где работает?», «Как ты помогаешь маме?», «У меня есть брат (сестра); чтение художественной литературы: К. Д. Ушинский «Петушок с семьёй», Е. Благинина «Вот какая мама», «Посидим в тишине», загадки по теме «Семья», коммуникативные игры «Назови ласково каждого члена семьи.», «Кто что делает», «Как мы помогаем родным», «Запоминаем имена близких родственников»; конструирование: «Дом для семьи»; рисование: «Платье для мамы»; лепка: «Угощение для бабушки и дедушки»; пальчиковые игры: «Дружная семейка», «За работу», «Семья». «Ладушки.», «Как у бабушки Наташи», слушание музыкальных произведений о семье и др.

С родителями запланировано проведение групповой консультации «Семья и семейные ценности».

Продуктом проекта будет семейная фотовыставка-конкурс «Семьи нашего села».

Реализация данных мероприятий, по нашему мнению, не только поможет воспитать любовь к родной семье и родному дому у детей младшего дошкольного возраста, но и будет способствовать установлению партнерских взаимоотношений с родителями воспитанников, повышению их компетентности в вопросах патриотического воспитания детей.

#### Литература

6. *Болотина, Л.Р.* Дошкольная педагогика: учебное пособие для академического бакалавриата / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 218с.

7. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь // Бородулин В.И., Горкин А.П. – Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 912 с.

8. От рождения до школы: пример. образоват. программа дошкол. образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 4-е изд., перераб. – Москва: Мозаика-синтез, 2017.-368с.

9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» URL: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70512244/#ixzz40uN5bSc8> (Дата обращения 13.04.2023).

Юдина М.В.

научный руководитель – кан. пед. наук, доц. М.В. Папина  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### Формирование универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс формирования универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений. Представлены данные диагностической методики, показывающие уровень сформированности универсальных познавательных действий младших школьников. Представлены результаты формирующего этапа.

**Ключевые слова:** младший школьник, универсальные познавательные действия, анализ стихотворных произведений.

Проблема формирования универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений остается актуальной на протяжении нескольких десятилетий [2]. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования прописано овладение универсальными познавательными учебными действиями, которые включают в себя 3 подпункта, с перечислением усваиваемых младшими школьниками условий [4].

Проблемой формирования универсальных познавательных действий младших школьников занимались такие учёные как: А.Г. Асмолов, С.Г. Батырева, Г.Л. Копотева, Н.В. Медведева, И.М. Осмоловская. Формирование универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений в своих работах рассматривали О.В. Малахова, Л.А. Калинин, Е.А. Вакуленко.

Процесс анализа стихотворных произведений рассматривается на уроках литературного чтения, но не настолько часто, так как большее внимание в рабочей программе уделяется на анализ прозаического текста сказок.

Целью исследования явилось выявление эффективности процесса анализа стихотворных произведений в формировании универсальных познавательных действий младших школьников.

По мнению С.Г. Батыревой: «познавательные универсальные учебные действия обеспечивают способность к познанию окружающего мира; готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации» [1, с. 45]. Иными словами, школьники должны научиться самостоятельно находить нужную информацию не только на уроках, но и в быту, использовать её, для всестороннего развития.

Курс литературного чтения авторов В.Г. Горецкого, М.В. Головановой, Л.Ф. Климановой призван ввести ребенка в мир художественной литературы и помочь ему осмыслить словесное искусство, посредством которой художественное произведение раскрывается во всей своей полноте и многогранности. Литературное чтение пробуждает у детей интерес к словесному творчеству и к чтению художественных произведений [3].

Экспериментальное исследование проводилось на базе Верх-Бехтемирского филиала муниципального бюджетного образовательного учреждения «Шебалинская СОШ имени братьев Кравченко» с. Верх-Бехтемир с сентября 2022 г. по апрель 2023 г. в двух вторых классах. В исследовании приняли участие по 13 учащихся в экспериментальном и контрольном классах.

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень сформированности

универсальных познавательных действий младших школьников. Оказалось, что преобладающий уровень сформированности универсальных познавательных действий младших школьников большинства детей обоих классов – средний (по 50% в экспериментальном и контрольном классах). Значительно меньшее число детей (0% в экспериментальном и 10% в контрольном классах) обладают высоким уровнем сформированности универсальных познавательных действий; и довольно большой процент составили учащиеся низкого уровня сформированности универсальных познавательных действий: 50% в экспериментальном и 40% в контрольном.

На формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован комплекс уроков, направленный на сформированность универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений. Всего было проведено 36 уроков. На уроках осуществлялся анализ стихотворных произведений.

В ходе проведения уроков дети анализировали стихотворные произведения, к которым относились как стихотворения, так и басни, учились полно и точно определять размер стихотворений, выделять мораль басен, полно понимать смысл произведений. Анализ всех стихотворных произведений был реализован не только с учётом главной мысли, идеи и содержание текста, но и с учётом размера стихотворного текста, рифмы. Дети учились анализировать стихотворные произведения, для того, чтобы полно понимать смысл и в дальнейшем представлять картину, которую передавал автор данного произведения.

На уроках обращалось внимание детей на написание разными авторами стихотворений на одну тематику. Особое внимание учащихся обращалось на построение стихотворных произведений. Для закрепления полученной на уроках информации, были проведены конкурсы чтецов стихотворений, конкурсы рисунков, на тематику изученных стихотворных произведений.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что уровень сформированности универсальных познавательных действий младших школьников в процессе анализа стихотворных произведений экспериментального класса повысился, а именно, высокий уровень возрос на 10%, средний остался неизменным - 50%, низкий уровень снизился на 10%. А результаты контрольного класса остались неизменны: 10% учащихся с высоким уровнем, 50 % со средним уровнем сформированности универсальных познавательных действий и 40 % с низким. Учащиеся экспериментального класса самостоятельно получали информацию, анализировали стихотворные произведения, определяли алгоритмы анализа, находили более удобные и простые пути анализа стихотворений, что положительно повлияло на повышение уровня сформированности универсальных познавательных действий.

Таким образом, вышесказанное позволяет утверждать, что процесс анализа стихотворных произведений положительно повлиял на формирование универсальных познавательных действий младших школьников.

#### Литература

1. Батырева, С.Г. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Литературное чтение. 2 класс / С. Г. Батырева. – М.: Просвещение, 2013. - 97 с.
2. Бенеш, Н.И. К проблеме развития интереса детей к чтению: поиск эффективных приемов работы/Бенеш Н.И., Папина М.В., Поздеева С.И.- Научно-педагогическое обозрение - 2021 - № 6 – с.17-27.
3. Трофимова, А.Н. Система оценивания планируемых результатов с учетом требований ФГОС: начальная школа. Комплексно-целевые и программы /А.Н. Трофимова, С.В. Клецун, И.В. Галимова. – Волгоград: Учитель, 2013. - 68с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [сайт]. – URL: <http://минобрнауки.рф> - Москва : Просвещение, 2022 – 45 с.

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

Бакрасова Д.Р.

(учитель истории и обществознания, МБОУ «СОШ № 12 г. Горно-Алтайска»)

### Формирование функциональной грамотности как основы развития учебно- познавательной компетентности обучающихся на уроках истории и обществознания: «Учиться самому, чтобы успешнее учить других»

**Аннотация.** В статье рассмотрен опыт работы с обучающимися по формированию и оценке функциональной грамотности. Описаны примеры работы с наглядными средствами: историческими картинками, таблицами, ментальными картами, скрайбинга. Взаимодействие обучающихся в процессе обучения способствует повышению их профессиональных компетенций, творческого мышления, креативных навыков.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, читательская грамотность, способы формирования функциональной грамотности, ментальная карта, скрайбинг.

Современному обществу требуются люди, умеющие быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Но качество российского образования отличается от качества образования за рубежом: при достаточно высоких предметных знаниях и умениях российские школьники испытывают затруднения в применении своих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме.

В новых обстоятельствах процесс обучения в школе должен быть ориентирован на развитие учебно-познавательной компетенции, основой для развития которой является наличие определённого уровня функциональной грамотности, предполагающего свободное владение всеми видами речевой деятельности, умение осуществлять поиск информации в различных источниках, умение проявлять организационные способности и навыки, осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию.

Поскольку формирование функциональной грамотности занимает одну из главных ниш педагогической деятельности, ее реализация проходит в рамках самых разных учебных дисциплин. Значимое место среди них занимают история и обществознание. На уроках формируются навыки функционального чтения через различные приемы, связанные с анализом и пониманием текста.

При развитии смыслового чтения используются такие формы работы, как составление схем, кластеров на основе текста, преобразование цифровой информации.

Также важна не только работа с текстовым материалом для развития навыков интерпретации и использования информации, но и работа с картографическим материалом, которая развивает умения ориентироваться в пространстве исторической карты, уметь «читать» её. Наиболее интересным приемом является составление легенды карты, так как прием базируется не только на предметных знаниях, но является и творческим процессом. И под силу детям, имеющим проблемы с запоминанием, речью, задержкой психического развития. Они легко могут справиться с такими заданиями. Технические возможности позволяют создать интерактивную карту, где все может двигаться, фиксироваться, масштабироваться.

Одним из показателей развития общеучебных компетенций является критическое мышление. Методика шестиугольного обучения Тарра - эффективный прием работы по

развитию критического мышления. Удачнее использовать в групповой работе как на уроках изучения новых знаний, так и на уроках обобщения. Учащиеся имеют возможность самостоятельно изучить материал, проанализировать, выстроить ячейки и объяснить причинно-следственные связи. Работа выполняется по определенно заданному алгоритму, в зависимости от специфики задания и приема обучения. В результате учащиеся должны уметь оперировать имеющимися знаниями и отвечать вопросы, не испытывая затруднений в построении фраз, подборе слов.

Следует отметить, что нынешние школьники относятся к поколению Z, родившиеся в информационном обществе, поэтому «цифровые дети» уже обладают компьютерной грамотностью. Они владеют определенным набором знаний и навыков работы на персональном компьютере, легко могут найти нужную информацию в сети Интернет, пользуются электронной почтой, приложениями. Поэтому использование учащимися медиа-ресурсов как на уроке, так и при выполнении домашнего задания не вызывает затруднений.

Главные преимущества использования ЭОР:

1) Простота создания упражнений. Учащиеся сами с большим интересом выполняют задания и создают их сами, подходя к этому вопросу творчески, это еще раз доказывает, что учащиеся очень креативные и самостоятельные.

2) Наглядность. Используется иллюстрационный материал (карты, картины, фотографии и др.) для легкого запоминания информации.

3) Самопроверка. После выполнения заданий можно сразу же проверить свою работу.

Учеными уже давно доказан тот факт, что человек более 80% информации воспринимает визуально. А через три дня он в состоянии вспомнить 10% от всего услышанного, 35% от всего увиденного, но может воспроизвести 65% содержания презентации, если она подкреплена визуальными образами. И использование различных техник визуализации мышления, способствующих развитию функциональной грамотности сегодня, как никогда, необходимо детям Z.

На уроках мы часто работаем с ментальными картами, хронологиями (используем как готовый продукт, так и создаем сами).

Занимаясь самообразованием, обнаружила графический способ подачи материала скрайбинг (рисунок), который превращает текстовый материал в слова и образы, подчеркивая ключевые моменты (ручной и компьютерный). Скрайбинг – это процесс отображения сложного смысла наиболее упрощенными образами, при котором вырисовывание образов происходит в процессе разбора информации.

Используя базовые умения уровней развития функциональной грамотности, привлекаю учащихся к исследовательской работе, к созданию презентаций, проектов, творческих моделей, видеороликов, проведению социологических опросов, анкетирования. Именно это способствует развитию учебно-познавательной компетенции, что находит отражение в результатах диагностики уровня сформированной функциональной грамотности. Для того чтобы увидеть результат использую диагностическую карту, которую разработали совместно с учителями истории нашей школы, ведь по мнению Рустэма Бунеева, конечный результат обучения - «вращивание функционально грамотной личности», обладающей инициативностью, способностью творчески мыслить и находить нестандартные решения, умением выбирать профессиональный путь, то есть соответствовать требованиям времени, а также показывать хорошие результаты ГИА, участия в НОУ, конкурсах, олимпиадах, краеведческих чтениях.

Думаю, прежде чем успешнее учить других, в первую очередь, нужно учиться самой, что я и стараюсь делать.

#### Литература

1. Бершадская, М.Б. Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы / М.Б. Бершадская // Отечественные записки. – 2012. – № 4 (49). – С. 122-130

2. *Гореев, А.М.* Психологические аспекты формирования функциональной грамотности: что должен знать учитель? / А.М. Гореев // Наука и школа. – 2021. – № 3. – С. 130-136.
3. *Ворошилова, Н.В.* Технологии визуализации в преподавании истории и обществознания / Н.В. Ворошилова, А.В. Толмачева, Е.Н. Кукса // Известия ВГПУ. – 2021. – №2 (155). – С. 43-50.

**Бажанова Е.О.**

(учитель начальных классов, МБОУ «Специализированная гуманитарная школа № 95 г. Донецка», Донецк)

### **Развитие функциональной грамотности младших школьников на уроках окружающего мира**

**Аннотация.** Статья посвящена раскрытию возможностей формирования функциональной грамотности младших школьников посредством реализации проектных и исследовательских работ с учетом регионального компонента в рамках предмета «Окружающий мир». Особое внимание уделено развитию самостоятельности младшего школьника как основополагающего качества поведения, имеющего прямое отношение к функциональной грамотности.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, младший школьник, региональный компонент, исследовательская деятельность, проектная деятельность.

На сегодняшний день одной из приоритетных целей развития нашей страны является повышение конкурентоспособности и качества российского образования, которое должно быть направлено не только на транслирование обучающимся определенного объема предметных знаний, но также и на формирование у них навыков самообразования. Ведь чем выше процент людей, нацеленных на перманентное самостоятельное обучение, тем короче путь от появления технологий до их практической реализации.

В качестве основного направления совершенствования общего образования в России многие исследователи (Э.Г. Азимов, Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, А.А. Леонтьев, А.Н. Щукин и др.) отмечают формирование и развитие функциональной грамотности школьников. При исследовании данной проблемы под понятием «функциональная грамотность» подразумевается «базовое образование личности, представленное готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования; возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности; способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества; совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию; умение прогнозировать свое будущее» [1]. Именно эти качества сегодня должен воспитывать в детях современный педагог, начиная с первого класса.

Формирование функционально грамотной личности – это сложный, многосторонний, длительный процесс. В связи с этим возникает необходимость внедрения в учебный процесс современных технологий, методов и приемов обучения, которые позволят сделать его более продуктивным и вместе с тем интересным для ребенка. На сегодняшний день требования к образованию таковы, что необходимо развивать функциональную грамотность на всех уроках начальной школы.

По нашему мнению, наиболее действенный способ формирования и развития

функциональной грамотности – это погружение младших школьников в условия, связанные с реальными жизненными ситуациями, где им придется решать ситуационные задания, принимать самостоятельные сложные решения, сотрудничать и работать в команде, осмысливать свои успехи и неудачи, а также давать оценку своим действиям. В данном контексте в качестве приоритетного вида деятельности обучающихся начальной школы Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова называют поисково-исследовательскую деятельность, которая направлена на формирование умений выдвигать гипотезы, строить доказательства, оценивать возможность преодоления интеллектуального препятствия при его возникновении, работать с информацией (поиск, анализ, обобщение, интерпретация). Главная цель исследовательского обучения – формирование способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [5]. Такая деятельность подразумевает как индивидуальную, так и коллективную работу обучающихся, мотивируя их в достижении сознательно поставленной цели, ориентируя на самостоятельность и являясь эффективным педагогическим инструментом для формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

Школьный предмет «Окружающий мир» обладает колоссальными общеобразовательными ресурсами, интегрируя в себе естественно-научные и общественные знания, закладывая основы формирования экологической и общей культуры, а также умения, связанные с использованием источников естественно-научной информации. Как исследовательская область, данный предмет способен не только объяснять сущность происходящего, но и расширять научную картину мира, предлагать оригинальные решения и конкретные пути в направлении устойчивого развития [4]. Поэтому исследовательская деятельность наиболее успешно организуется именно на уроках окружающего мира, служа эффективным способом поддержания и развития устойчивого познавательного интереса у детей и, что самое главное, формирования у них функциональной грамотности. Исследовательская деятельность младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» довольно разнообразна: это и изучение почвы, минералов, растений, и наблюдения за явлениями природы, животными, событиями, и изучение культурного пространства, среды. Так, например, возможна исследовательская деятельность по таким темам как «Экологические проблемы водоемов», «Экологические проблемы лесов», «Моя родословная», «Вредные привычки – враг здоровья», «Птицы – наши друзья» и т.д. Учитывая современные реалии, такая деятельность может предполагать использование информационно-коммуникационных технологий (поиск информации в Интернете, оформление результатов работы в виде мультимедийной презентации). Защищая свои исследовательские проекты, младшие школьники учатся грамотно излагать добытую информацию, а сталкиваясь с другими взглядами на проблему, учатся дискутировать и доказывать свою точку зрения. Это положительно отражается не только на результативности учебы в начальной школе, но и на адаптации к качественно новой среде, в которой дети растут, самореализуются и самоутверждаются.

Важно отметить, что каждый младший школьник в силу своей любознательности и открытости миру с первых шагов пребывания в школе уже подспудно стремится к самостоятельному исследованию. Задача педагога при этом состоит в том, чтобы вовремя распознать, увидеть данное стремление, суметь правильно направить ребенка и не отбить желание к поиску неведанного. Это можно достичь путем системной работы как на уроке, так и во внеурочной деятельности, возбуждающей интерес и мотивацию ребенка. При этом, исследовательская деятельность должна быть организована с учетом возрастных особенностей. Это должен быть посильный и интересный труд для обучающегося.

Не менее успешно может быть организована на уроках окружающего мира проектная деятельность, которая направлена на решение проблемы, на достижение оптимальным способом запланированного результата, значимого для школьников и оформленного в виде продукта (проекта). Например, выпуск фильма, цифрового альбома, выставка работ, организация школьной экспозиции, выпуск тематических альбомов, схем и исторических

маршрутов [3]. Сущность проектной деятельности заключается в активной познавательной позиции, основанной на внутреннем поиске, глубоком осмыслении и творческой переработке научной информации, работе мыслительных процессов [2]. Проекты актуализируют практическое применение полученных знаний, предоставляют возможность применить полученный опыт и приобрести новый. В проектной деятельности, также как и в исследовательской, формируются все группы универсальных учебных действий. Например, при выполнении проектов, связанных с направлением «Человек и общество», младшие школьники выявляют правила общения, способы социального взаимодействия, усваивают нормы и правила, понимают социальные роли, что, по сути, составляет содержание коммуникативных универсальных учебных действий, а при выполнении экологических проектов у детей формируются экологическое сознание и экологические привычки, ориентированные на бережное отношение к природе.

Таким образом, и учебно-исследовательскую, и проектную деятельность младших школьников можно определить как специально организованную познавательную творческую деятельность, по своей структуре соответствующую научной деятельности, которая характеризуется целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью. Важным ее преимуществом является самостоятельность познания, основанного на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных, что составляет ядро функциональной грамотности младшего школьника [7].

При организации такой деятельности на уроках по окружающему миру считаем обоснованно необходимым включение в ее содержание регионального компонента, что поможет соединить три важных цели обучения: обучающую, развивающую и воспитательную. В педагогике понятие «региональный компонент» обозначает «часть содержания образовательного процесса, которая отражает национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык, литература, история, география региона...)» [6]. По мнению современных исследователей (Р.С. Гайсина, Е.Ю. Игожина, Р.Р. Муниров), его использование в образовании способствует формированию мотивационных основ обучения, познавательно-коммуникативной деятельности младших школьников, формирует у них наблюдательность к окружающим явлениям и вносит конкретность в учебный процесс. Кроме того, использование материалов регионального компонента значительно расширит знания детей о родном крае, будет способствовать воспитанию любви и уважения к историческому прошлому малой родины, осознанию себя как части русской культуры, традиций, разовьет чувство патриотизма.

Поэтому с учетом возрастных особенностей младших школьников при организации обучения школьному предмету «Окружающий мир» важно представить детям «малую Родину» во всем ее многообразии с привлечением научных знаний, литературы, живописи, видеофильмов. Примером поисково-исследовательских работ в данном контексте служат наблюдения за сезонными изменениями рек, знакомство с растительным и животным миром, сбор фотоматериала, обследование экологической обстановки региона, а примером региональной проектной деятельности – проекты «Моя малая родина», «Родной город» (при изучении раздела «Как устроен мир») или проект «Красная книга Донбасса» (при изучении раздела «Эта удивительная природа»).

Подводя итоги, можно резюмировать, что методологической основой формирования функциональной грамотности младших школьников является деятельностный подход, акцентирующий внимание на создании специальных педагогических условий для организации их самостоятельной познавательной деятельности и интегрирования связи образования с многообразной человеческой деятельностью. Рассмотренные в статье способы формирования функциональной грамотности на уроках окружающего мира доказывают необходимость изменения подхода к организации обучения с переориентированием его на решение реальных жизненных проблем, в первую очередь, социальных и экологических, а также с созданием условий для организации самостоятельных исследований обучающихся.

Литература

1. *Алексашина, И.Ю.* Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся / И.Ю. Алексашина. – Санкт-Петербург: «КАРО», 2019. – 130 с.
2. *Зоницина, М. Б.* Изучаем мир вокруг нас. Проекты / М.Б. Зоницина, С.Н. Тепилюк, Г. М. Ламина. – Москва: Мозаика-Синтез, 2016. – 400 с.
3. *Козлова, С. А.* Метод проектов. Младшие школьники на пути к исследованиям / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва: Академия, 2015. – 188 с.
4. *Коньшева, Н. М.* Теория и методика преподавания окружающего мира в начальной школе: учеб. пособ. / Н. М. Коньшева. – Москва: Ассоциация, 2014. – 200 с.
5. *Лисина, О. Я.* Пособие для учителей начальных классов по формированию исследовательского навыка у младших школьников / О. Я. Лисина, А. Е. Рафинина. – Москва, 2009. – 300 с.
6. *Серых, Л.В.* Формирование функциональной грамотности на уроках в начальной школе: актуальный региональный опыт: сборник методических материалов: часть 2 / Л. В. Серых, С. А. Пульная, С. Е. Терехова, О. В. Белова. – Белгород: ОГАОУ ДПО БелИРО, 2020. – 472 с.
7. *Виноградова, Н. Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

**Диденко Е.В.**

Научный руководитель – д. пед. н., доцент Л.А. Деминская  
(магистрант, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,  
г. Донецк)

**Использование цифровых технологий на уроках окружающего мира как средство формирования знаний у младших школьников**

**Аннотация.** В данной статье проведен теоретико-методологический анализ использования цифровых технологий на уроках окружающего мира как средства формирования знаний у младших школьников. Установлено определения понятия «цифровые технологии». Определены инструменты, способы и этапы использования цифровых технологий на уроках окружающего мира. Выявлена роль цифровых технологий в обучении младших школьников на уроках окружающего мира.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, окружающий мир, экология.

Использование цифровых технологий на уроках окружающего мира становится все более актуальным в современном мире. Это связано с тем, что с развитием технологий дети все больше сталкиваются с цифровой средой и начинают обучаться ей с младшего возраста.

Использование цифровых технологий на уроках окружающего мира может оказать положительное влияние на формирование знаний у младших школьников:

– Во-первых, это позволяет сделать процесс обучения более интересным и привлекательным для детей. С помощью различных образовательных приложений, игр и мультимедийных материалов можно представить информацию в доступной и занимательной форме, что возможно более эффективно запомнится ученикам.

– Во-вторых, использование цифровых технологий на уроках окружающего мира помогает развивать у детей навыки работы с компьютером и электронными устройствами. Это

необходимо в наше время, чтобы дети могли справляться со всей технологической средой, в которой они живут.

– В-третьих, использование цифровых технологий позволяет создавать более динамичный учебный процесс, который не ограничивается только учебниками и лекциями. С помощью различных технологий можно организовать интерактивные задания, мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии и множество других обучающих материалов, которые обогащают знания учеников.

Так, целью данного исследования является проведение теоретико-методологического анализа использования цифровых технологий на уроках окружающего мира как средства формирования знаний у младших школьников.

Прежде всего, необходимо отметить, что цифровые технологии – это технологические инструменты и приложения, основанные на использовании цифровой информации и данных, которые позволяют обрабатывать, хранить, передавать, анализировать и отображать информацию в электронном формате [3, с. 78]. Они являются ключевыми компонентами современной информационной инфраструктуры и играют важную роль в повышении эффективности производства, развитии экономики и улучшения качества жизни.

Цифровые технологии включают в себя такие инструменты, как компьютеры, смартфоны, планшеты, цифровые камеры, средства связи, Интернет, облачные технологии, программное обеспечение для обработки данных и многое другое. Они широко применяются во всех отраслях экономики, от производства и сервисных услуг до медицины и образования.

Важно понимать, что использование цифровых технологий на уроках окружающего мира имеет непосредственное отношение к средству формирования знаний у младших школьников. Современные дети растут в мире цифровых технологий и активно пользуются смартфонами, компьютерами и другими устройствами, поэтому использование этих технологий на уроках позволяет им лучше усваивать знания [2, с. 16].

На уроках окружающего мира учителя могут использовать различные цифровые инструменты, такие как компьютерные программы, интерактивные доски, проекторы, планшеты, аудио- и видеоматериалы и т.д. Эти средства позволяют увлекательным и интересным образом представлять учебный материал, визуализировать сведения о живой и неживой природе, показывать процессы и явления природы, а также проводить эксперименты и наблюдения.

Одной из возможностей, которую предоставляют цифровые технологии, является использование игр и заданий, которые привлекают внимание детей и мотивируют их к изучению окружающего мира. К примеру, дети могут играть в интерактивные игры на планшетах, которые помогают им развивать мышление и учебные навыки, а также дают знания о круговороте воды, эволюции жизни и других важных темах.

Цифровые технологии могут использоваться, например, для создания интерактивных презентаций с включением мультимедийных материалов, для проведения виртуальных экскурсий по различным природным объектам, для работы с географическими картами и атласами.

В данном аспекте необходимо отметить следующие варианты (способы) использования цифровых технологий на уроках окружающего мира как средства формирования знаний у младших школьников: [5, с. 492].

1. Интерактивные презентации. Цифровые презентации позволяют визуализировать информацию и сделать ее более доступной для понимания младшим школьникам. В определенных случаях можно использовать такие презентации, как средство проверки знаний перед экзаменом или тестированием.

2. Симуляции и виртуальные экскурсии. Виртуальные экскурсии и симуляции позволяют младшим школьникам учиться путем опыта и взаимодействия со средой окружающей среды. Это может включать различные опыты и симуляции, проводимые на

компьютерах, пользовательский опыт с экспериментами, интегрированные с 3D-графикой, и т. д.

3. **Интерактивные учебники.** Интерактивные учебники для школьников могут быть разработаны, чтобы учиться в удобное для них время и в своем темпе. Разработчики могут интегрировать графику, звуки, видео и диаграммы в эти учебники, которые позволяют ученикам получать знания о предметах интерактивным способом.

4. **Образовательные игры.** Различные игры, разработанные специально для младшей школы, могут использоваться как средство проверки знаний и изучения новых тем. Для младших школьников нужно выбирать контент, который бы максимально был привлекателен и безопасен для них.

5. **Системы онлайн-обучения.** Онлайн-среды могут быть использованы для изучения предметов и получения знаний. Они позволяют ученикам получать уроки в любое время, получать опыт в типовом формате и проверять свои знания в интерактивной форме.

Следовательно, можно утверждать, одним из основных инструментов для работы в цифровой среде может стать компьютер. На дисплее компьютера можно отобразить изображения различных растительных и животных видов, обезвреживание опасных отходов и другие экологические проблемы. Компьютер необходим для чтения электронных книг и для работы с интерактивными учебными материалами, которые позволяют детям самостоятельно изучать материал и проверять свои знания.

Также к цифровым технологиям в начальном образовании относятся: использование онлайн-ресурсов – сайтов с образовательным контентом, игровых приложений, веб-приложений; использование мобильных устройств – планшетов, смартфонов, которые позволяют удобно и эффективно работать с интерактивными материалами [4, с. 53].

Цифровые технологии также позволяют учителям сократить время на подготовку к уроку, так как учебные материалы могут быть собраны и хранятся в одном месте. Это позволяет уменьшить нагрузку на учителя и облегчить работу с большим количеством материалов и данными. При этом, этапы использования цифровых технологий на уроках окружающего мира для младших школьников могут быть следующими: [4, с.100].

1. **Подготовительный этап.** Учитель должен определить цели и задачи урока, выбрать подходящие цифровые инструменты и материалы. Важно также проверить их работоспособность и наличие необходимых учебных программ.

2. **Вступительная часть.** Учитель может использовать цифровые презентации, видеоролики, интерактивные доски, учебные игры и приложения для вводного ознакомления с темой, привлечения внимания и формирования мотивации у учащихся.

3. **Основной этап.** На этом этапе учитель использует цифровые материалы и инструменты для систематизации и расширения знаний детей, для развития их мышления и умений критического анализа. Можно использовать веб-сайты, электронные учебники, симуляторы, тренажеры и т.д. А также проводить работу в группах и парах, использовать образовательные видео-ролики, проводить онлайн-тестирование, интерактивные задания и проектную деятельность [1, с. 51].

4. **Заключительная часть.** На этом этапе учитель фиксирует полученные знания, проводит обобщение и закрепление материала, а также даёт возможность учащимся самостоятельно проверить свои знания и умения. Возможно использование тестов, кроссвордов, игр и конкурсов.

5. **Домашнее задание.** Домашние задания могут состоять из выпуска электронной презентации, написания эссе, выполнения интерактивных задач или проектов, лабораторных работ, создания мультимедийных презентаций и т.п.

Исходя из вышеизложенного, заключим, что цифровые технологии позволяют учителю представить информацию в виде, более доступном и привлекательном для детей. Дети быстрее и лучше запоминают материал, когда он представлен в интерактивном виде. Использование цифровых технологий на уроках окружающего мира также помогает развивать у младших

школьников компьютерные навыки и умения работы с интернетом.

Таким образом, использование цифровых технологий на уроках окружающего мира является эффективным способом формирования знаний у младших школьников. Они помогают детям лучше понимать и запоминать информацию, а также развивать компьютерные навыки, которые могут пригодиться им в дальнейшем обучении и трудовой деятельности.

#### Литература

1. Буляккулова, Д.Э. Современные средства обучения, их классификация / Д.Э. Буляккулова, А.М. Нигматуллина // Вестник науки. – 2022. – № 4. – С. 49-60.
2. Виситова, Л.С. Формирование экологического воспитания и культуры учащихся начальной школы / Л. С. Виситова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). – Краснодар : Новация, 2015. – С. 15-18.
3. Корякин, А.А. Предпосылки внедрения цифровых технологий обучения / А.А. Корякин // Вестник науки. – 2021. – №1 (34). – С. 77-79.
4. Лебедева, А.В. Информационные технологии на уроках окружающего мира / А.В. Лебедева // Начальная школа, 2021 г. – №3 – С.100.
5. Пилко, И.С. Обучение цифровым технологиям в цифровой образовательной среде / И.С. Пилко // Культура: теория и практика. – 2020. – №3 (36). – С. 52-55.
6. Улыбина, О.В. Цифровые технологии и индивидуализация обучения / О.В. Улыбина // Московский экономический журнал. – 2022. – №10. – С. 490-497.

**Зарицкая В.Г.**

(канд.фил.наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет»)

### **Развитие функциональной грамотности обучающихся как стратегический ориентир повышения качества образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования**

**Аннотация.** Рассмотрены актуальность развития функциональной грамотности как ключевого ориентира современной образовательной политики; особенности функциональной грамотности, её компоненты; подходы к её формированию в условиях реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

**Ключевые слова:** качество образования, функциональная грамотность, стратегические задачи образовательной политики, глобальные компетенции, креативное мышление.

*Детей надо учить тому, что пригодится им, когда они вырастут.  
Аристипп*

В современном мире в условиях глобализации, цифровизации и интенсивного развития информационных технологий качество всё больше становится основой конкурентоспособности, вектором, определяющим успех. Особое значение вопросам повышения качества уделяется в системе образования как одной из основополагающих в государстве. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» достижение нового качества образования, отвечающего новым социально-экономическим условиям и стратегическим направлениям развития ДНР [6], определено основной целью развития образования. Современные учёные позиционируют идею качества образования как первоочередную, обеспечивающую

эффективное управление образовательной организацией, высокую конкурентоспособность выпускников и самой образовательной системы, в том числе и на международном уровне. Безусловно, чтобы выполнить эти задачи образование должно стать открытой, динамичной, постоянно эволюционирующей системой, создающей условия для достижения таких образовательных результатов, которые позволят выпускникам успешно решать социально значимые задачи, легко ориентироваться в потоке информации, принимать правильные осознанные решения на основе анализа рисков и преимуществ.

К сожалению, как показывают результаты международных и отечественных исследований, современные школьники при демонстрации высоких предметных знаний, имеют слабые умения и навыки в их применении при решении практико-ориентированных проблемных задач.

В связи с этим происходит переосмысление ведущих целей образования XXI века, ими становятся:

- формирование грамотности в ключевых сферах деятельности;
- развитие надпредметных (метапредметных) компетенций;
- развитие преадаптивности – готовности к ситуациям риска, к жизни в постоянно и непредсказуемо изменяющемся мире; открытости к инновациям, способности к созидательным преобразованиям;
- обеспечение персонализации образования.

Соответственно актуализируется необходимость модернизации системы образования в направлении от «образования на всю жизнь» к «образованию на протяжении всей жизни» на основе интеграции системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного и метапредметного подходов, концепции «сквозного», непрерывного образования. Такая концептуальная идея заложена в новые государственные образовательные стандарты общего образования.

Итогом таких преобразований должно стать формирование триады образовательных результатов: предметных (фундаментальные знания основ наук, базовые умения и навыки), метапредметных (ключевые компетенции) и личностных (личностные качества). В мировой педагогике такое сочетание имеет различные названия: базовые навыки XXI века, ключевые компетентности, гибкие навыки (SoftSkills), функциональная грамотность.

Как показывает сравнительный анализ, данные понятия очень близки по своему содержательному контенту и взаимосвязаны. Например, под ключевыми компетенциями Филип Котлер понимает «компетенции, обеспечивающие конкурентное преимущество» [14, с. 36], Герман Селевко – «готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели» [11, с. 6], А.В. Хуторской – «отчужденное, заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности» [17].

Под SoftSkills понимают кроссфункциональные (универсальные, надпредметные) навыки, определяющие способность личности к работе в команде, когнитивной гибкости, креативному мышлению, мобильности и оперативности в принятии решения, самоорганизации и саморегуляции. Особая ценность гибких навыков заключается в том, что они востребованы абсолютно в любой сфере деятельности и не могут быть автоматизированы.

Несложно определить, что у всех этих понятий есть объединяющее начало: их основой является умение непрерывно учиться, которое становится сегодня ключевым навыком будущего.

Фундаментом для развития гибких компетенций (SoftSkills) и ключевых компетентностей является функциональная грамотность личности, которая становится одним из ведущих трендов в системе общего образования во всем мире, трансформируясь из условия в фактор, влияющий на социальную, культурную гражданскую, политическую, экономическую активность людей, на способность к образованию на протяжении всей жизни. В этом контексте функциональная грамотность может рассматриваться как своеобразный «индикатор общественного

благополучия, определенных социокультурных достижений общества» [10, с. 264].

Учитывая тот факт, что базовые навыки личности, ключевые компетенции закладываются и активно развиваются в период обучения на уровне общего образования, можно определить приоритетной целью обучения в школе формирование функциональной грамотности как предпосылки и условия обеспечения реализации практико-ориентированной составляющей образовательного контента и развития компетентностей.

Недостаточный уровень развития функциональной грамотности подрастающего поколения препятствует его успешной адаптации и социализации в социуме. Современное общество нуждается в эффективных гражданах, способных максимально самореализоваться в трудовой и профессиональной деятельности, и тем самым способствовать развитию государства. Этот факт подчеркивает актуальность и общественную значимость проблемы развития функциональной грамотности у школьников.

Следует отметить, что, несмотря на то, что в Российской Федерации реализуется Федеральный проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности», региональные проекты по данной проблеме, Россия ежегодно принимает участие в международных исследованиях уровня сформированности функциональной грамотности школьников (TIMSS, PISA, PIRLS), на сегодняшний день в отечественной педагогике проблема формирования функциональной грамотности недостаточно разработана как в теоретическом, так и в технологическом планах.

**Целью статьи** является анализ проблем в вопросах формирования функциональной грамотности в общеобразовательных организациях и обеспечения методической готовности педагогических кадров к развитию функциональной грамотности.

В психолого-педагогической науке отдельные теоретико-методологические аспекты и факторы формирования функциональной грамотности у учащихся исследовались как зарубежными, так и отечественными учеными. Например, В.В. Гаврилюк, Г.Г. Сорокин, Ш.Ф. Фарахутдинов считают, что функциональная грамотность формируется под влиянием культуры информационного общества и является её составной частью; Контримович А.А., Паюнена М.В. выдвигают гипотезу о том, что на развитие функциональной грамотности непосредственно влияет знание иностранных языков; Лебедев О.Е. рассматривает функциональную грамотность с позиции ее значимости для достижения результатов образования в разных областях, повышения качества чтения и письма, личностного развития и подготовки кадров и др. Однако, несмотря на многообразие и разноплановость научных исследований, комплексно этот вопрос недостаточно исследован. Это свидетельствует о том, что понятие «функциональная грамотность» является сложным, многоаспектным и подчёркивает необходимость в выработке единого подхода к его пониманию и оцениванию.

Что же такое функциональная грамотность?

Первое определение функциональной грамотности было дано ЮНЕСКО в 1957 году. Функциональная грамотность понималась как совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем. Среди особенностей понятия выделяли такие:

- направленность на решение бытовых проблем;
- основа – базовый уровень навыков чтения и письма;
- цель – возможность решения стандартных стереотипных задач;
- применялась в основном ко взрослому населению, которое нуждалось в формировании элементарной грамотности.

В 1978 году происходит расширение значения данного понятия: ЮНЕСКО в новой редакции рекомендаций о международной стандартизации статистических данных в сфере образования называет функционально грамотным того, «кто может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счётом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального

окружения)» [20, с.19].

Исходя из определения ЮНЕСКО, С.А. Тангян конкретизирует отдельные аспекты понятия и предлагает считать функциональной грамотностью «повышаемый по мере развития общества уровень знаний и умений, в частности умения читать и писать, необходимый для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития» [13, с. 7].

Азимов Э.Г. и Щукин А.Н характеризуют функциональную грамотность как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Исследователи дифференцируют понятия «элементарная грамотность» как способность личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, и «функциональная грамотность» как уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, с.342].

По мнению Виноградовой Н.Ф., «функциональная грамотность, это базовое образование личности ... Ребенок ... должен обладать: готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром...; возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи...; способностью строить социальные отношения...; совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [3, С.16–17].

Согласно исследованиям PISA функциональная грамотность – это сформированность социального опыта, который позволяет ответить на вопрос: «обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [19, с.308].

Таким образом, можно сказать, что функциональная грамотность рассматривается в науке и практике как «способность личности на основе знаний, умений и навыков нормально функционировать в системе социальных отношений, максимально быстро адаптироваться в конкретной культурной среде» [4, с. 126].

По мнению Леонтьева А.А., функционально грамотный человек – это человек, который «способен использовать всепостоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [7, с. 35].

Данное определение очень точно отображает суть глобальных образовательных тенденций, или мегатенденций, среди которых следует выделить:

- непрерывность образования и его массовый характер;
- личностную и общественную значимость образования;
- ориентацию на овладение человеком различными способами познавательной деятельности;

- направленность образования на личность учащегося, обеспечение возможностей для его самораскрытия и личностного роста;

- адаптацию образовательного процесса к запросам общества и потребностям личности.

Важнейшей чертой современного обучения в быстроизменяющемся мире, который характеризуется нестабильностью, неопределенностью, сложностью, мультизадачностью, неясностью, неоднозначностью, является его направленность не просто на выработку способности к быстрой адаптации, а и на активное освоение ситуаций социальных перемен, выработку собственного социального опыта. Компонентами такого опыта выступают знания о природе, обществе, технике, способах деятельности; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностного отношения к миру и опыт осуществления основных способов

деятельности.

Все вышесказанное обуславливает необходимость коррекции содержания образовательных программ общего образования в соответствии с требованиями системно-деятельностного и компетентностного подходов, в связи с чем содержание современного школьного образования становится все более приближенным к реальным жизненным ситуациям и формирующим стратегии поведения в них. Особое внимание при этом следует уделить формированию познавательных мотивов для непрерывного совершенствования знаний, умений и качеств личности, позволяющих «всегда быть в деловой форме и постоянно и чутко реагировать на систематически изменяющуюся информационную и технологическую обстановку» [5, с. 76].

Переориентация системы образования на развитие функциональной грамотности учащихся закреплена в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и федеральных основных общеобразовательных программах на концептуальном уровне и предполагает не только изменение образовательной парадигмы и содержания образования, но и трансформации в характере обучения и взаимодействия участников образовательного процесса – акцент переносится на сотрудничество, активную самостоятельную или групповую деятельность (исследовательскую, проектную, творческую), а также в системе оценивания образовательных результатов – вводится комплексная оценка, включающая уровень учебных достижений личностных, предметных, метапредметных). Эти изменения требуют от учителя принципиально иного подхода к организации образовательного процесса и выстраиванию общения с обучающимися. *В связи с этим возникает потребность в изменении педагогической практики, ориентации ее не на воспроизведение знаний, а на самостоятельный поиск, использование современных технологий и инструментов, в том числе информационных, цифровых, формирующих опыт эффективного мышления и продуктивной деятельности.*

Качество общего образования во многом определяется качеством подготовки педагогических кадров, а качество образовательных достижений – характером и качеством заданий, предлагаемых учителем. Таким образом, можно утверждать, что успешная реализация новых государственных образовательных стандартов будет во многом зависеть от способности и готовности педагогов работать в новых условиях.

Ученые определяют ряд системных задач, которые позволят избежать рисков имитации изменения образовательной парадигмы при внедрении федеральных государственных образовательных стандартов:

Обновление системы подготовки, переподготовки, повышения квалификации педагогических кадров.

Создание открытой, гибкой, динамичной образовательной среды (в том числе сетевой, межбюджетной, межведомственной).

Совершенствование механизмов финансирования образовательной отрасли.

Создание условий для перехода образовательного учреждения в разряд «самообучающегося» (приоритет самостоятельного обучения, коллаборация, персонификация обучения, системность, рефлексивность, элективность (вариативность) обучения).

Если рассматривать необходимые шаги, обеспечивающие формирование функциональной грамотности, на уровне образовательной организации, следует определить три ключевых компонента:

1. Административно-методическая деятельность, которая предполагает проведение обучающих мероприятий для педагогов; организацию внутреннего мониторинга сформированности функциональной грамотности; проведение мастер-классов, work-shops по использованию технологий развития ФГ.

2. Психолого-педагогическая деятельность, включающая создание условий для самореализации обучающихся, развитие творческой активности, формирование рефлексии собственной жизнедеятельности.

3. Образовательная деятельность, включающая в обязательном порядке эффективные педагогические практики и технологии (например, проектную деятельность, расширение содержания внеурочной деятельности, наполнение её новыми смыслами (социальное партнерство, волонтерская деятельность, школьное самоуправление и другое), наглядное моделирование и логико-смысловые модели, оценочную самостоятельность).

Таким образом, грамотно организованный образовательный процесс предоставит возможность каждому субъекту на уровне общего образования развить инновационный потенциал, сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать объективную самооценку.

Однако следует помнить, что формирование функциональной грамотности человека не может закончиться одновременно с окончанием школы, поскольку в условиях информационного общества данный процесс будет продолжаться всю жизнь в связи с постоянно происходящими изменениями в различных сферах деятельности, и человек будет поставлен перед необходимостью освоения новых норм и правил жизнедеятельности.

#### Литература

1. *Азимов, Э.Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
2. *Алексашина, И.Ю.* Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
3. *Виноградова, Н.Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.
4. *Горина, А.В.* Психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональной компетентности студентов в социальной проектной деятельности / А. В. Горина, П. И. Фролова // Вестник СибАДИ. – 2014. – № 5 (39) – с. 125 – 133. – [Электронный ресурс]. URL: <https://novainfo.ru/article/8635>. (дата обращения: 17.04.2023).
5. *Ермоленко, В.А.* Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание «Альманах Пространство и Время». - 2015.- N1.- С. 76-77 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt>
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 15.04.2023).
7. *Леонтьев, А.А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. - М.: Баласс, 2003. - С.35.
8. Отчет центра оценки в образовании и методов обучения об исследовании PISA-2016. – Москва: Центр оценки в образовании и методов обучения, 2018. – 220 с.
9. *Петров, С.К.* Основы педагогического оценивания: учебное пособие по подготовке бакалавров (направление «Педагогическое образование») / С. К. Петров, А. М. Семькина, С. И. Светлова. – Москва: Просвещение, 2015. - 180 с.
10. *Рудик, Г.А., Жайтанова, А.А., Стог, С.Г.* Функциональная грамотность –императив времени, 2014 - С. 263-269. // [Электронный ресурс]. URL: <file:///C:/Users/313/AppData/Local/Temp/funktsionalnaya-gramotnost-imperativ-vremeni.pdf> : (дата обращения: 15.04.2023).
11. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
12. *Сырымбетова,, Л.С.* Методы функциональной грамотности чтения: зарубежный опыт / Л. С. Сырымбетова, А. Е. Садыкова. // Молодой ученый. – 2019. – № 23 (261). – С. 622-625. – [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/261/60361/> (дата обращения: 16.04.2023).

13. *Тангян, С.А.* «Новая грамотность» в развитых странах. // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 3-17.
14. *Филип Котлер* Стратегический менеджмент по Котлеру. Лучшие приемы и методы = The Quintessence of Strategic Management: What You Really Need to Know to Survive in Business. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 144 с. – URL: ISBN 978-5-9614-2213-9 (дата обращения: 13.04.2023).
15. *Фролова, П.И.* К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П. И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. - 2016. - № 1 (23). - С. 179-185.
16. *Фролова, П.И.* Философско-методологические основы изучения функциональной грамотности как аспект непрерывного образования / П. И. Фролова // Архитектура. Строительство. Транспорт. Технологии. Инновации: материалы Международного конгресса ФГБОУ ВПО «СибАДИ». - Омск, 2013. - С. 529-532.
17. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". - 2002. - 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. (дата обращения: 13.04.2023).
18. *Хуторской, А.В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
19. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. - Paris: OECD Publishing, 2019 – 308 p.
20. UNESCO. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13136&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) General Conference of UNESCO. Paris, 27.09.1978, p. 19.

**Касаткина Е.К.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

### **Использование развивающих игр (блоков «Дьенеша», «Палочек Кюизенера»)- для развития интеллектуальных и творческих способностей у детей дошкольного возраста**

**Аннотация.** В статье описывается работа с родителями с «Логическими блоками Дьенеша», «Палочками Кюизенера» и использование их как игрового материала в работе с детьми дошкольного возраста, чтобы повысить уровень творческого потенциала родителей, их компетентности в сфере организации развития интеллектуальных способностей своих детей.

**Ключевые слова:** родители, ребенок, Блоки Дьенеша, цветные палочки Кюизенера.

Одна из важнейших задач воспитания маленького ребенка – развитие его ума, формирование таких мыслительных умений и способностей, которые позволяют легко осваивать новое. Чтобы научиться решать любые интеллектуальные задачи, ребенку, прежде всего, необходимо понять, а не заучить то, о чем идет речь. Поэтому, здесь очень хорошо применима древняя китайская пословица: «Я слышу – и забываю, я вижу – и я запоминаю, я делаю – и я понимаю».

Интеллектуальная готовность ребенка предполагает развитие внимания, памяти, сформированные мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения, установление закономерностей, пространственного мышления, умение устанавливать связи между явлениями и событиями, делать простейшие умозаключения на основе аналогии.

Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок был всесторонне развит. А каждый ребенок хочет одного – играть. Успех в работе по развитию детей может быть достигнут только при тесном взаимодействии с родителями воспитанников, поскольку те знания, которые ребенок получает в детском саду, должны подкрепляться в условиях семьи.

На родительском собрании знакомим родителей с развивающими играми детей дошкольного возраста. В дошкольной педагогике существует множество разнообразных методических материалов, методик и технологий, которые обеспечивают интеллектуальное развитие детей. Наиболее эффективными пособиями являются логические блоки Дьенеша и палочки Кьюизенера.

Логические блоки Золтана Дьенеша - всемирно-известного венгерского профессора, математика, специалиста по психологии, создателя прогрессивной авторской методики обучения детей - «новая математика». Блоки Дьенеша - это набор из 48 геометрических фигур, в котором нет ни одной одинаковой фигуры. Все они различаются свойствами: формой (круглые, треугольные, квадратные, прямоугольные); цветом (красные, синие, желтые); размером (большие и маленькие); двух видов толщины (толстые и тонкие).

В играх с логическими фигурами используются карточки с символами. На карточках условно обозначены признаки блоков (цвет, форма, размер, толщина), карточки с отрицанием этих свойств (не красный, не толстый, не большой, не треугольный и т.д.) или группы свойств (не синий и не красный, не треугольный и не круглый)

Блоки способствуют развитию таких мыслительных операций, как классификация, группировка предметов по свойствам, исключение лишнего, анализ, синтез. Дети учатся анализировать, догадываться, доказывать.

Применяя блоки, дети сначала просто строят из них постройки и обследуют их, затем совместно мы начинаем изучать свойства блоков и обозначать эти свойства с помощью карточек.

Палочки Кьюизенера это пособие бельгийского математика Джорджа Кьюизенера основывается на наглядно-тактильном освоении понятий абстракции, таких как множество, упорядоченность и идентичность. Цветные палочки являются многофункциональным математическим пособием, которое позволяет «через руки» ребенка формировать понятие числовой последовательности, состава числа, отношений «больше – меньше», «право – лево», «между», «длиннее», «выше» и т.д. Игры с палочками способствуют развитию детского творчества, развития фантазии и воображения, познавательной активности, мелкой моторики, наглядно-действенного мышления, внимания, пространственного ориентирования, восприятия, комбинаторных и конструкторских способностей.

Обучение – сложный и длительный процесс, споры о том, когда его начинать, ведутся уже многие десятилетия. Некоторые родители считают, что не стоит торопиться и «лишать детей детства», другие же убеждены, что раннее интеллектуальное развитие ребёнка – гарантия его успешности в будущем.

Чтобы родители воспитанников не остались равнодушными к развитию детей, с ними проводим консультации, приглашаем на открытые занятия. Таким образом, родители проникают в атмосферу нашей совместной с детьми деятельности. При проведении мастер –класса с родителями предлагаем различные темы с использованием блоков и палочек. Родители с увлечением выполняли задания. Для родителей была составлена «Памятка» по использованию игровых технологий. Проводились практические занятия, для знакомства с новыми играми.

Консультации и беседы «Организация совместных игр детей и родителей с палочками Кьюизенера»; «Растем, играя»; «Формирование пространственных представлений с помощью палочек Кьюизенера»; Консультация для родителей «Моделируем числа»; Фотовыставка «Творческая мастерская «Чудо-палочки». Родительское собрание «Развитие математических способностей у детей дошкольного возраста», «Логические математические игры с палочками Кьюизенера и блоками Дьенеша». Папка-передвижка «Игры и упражнения с волшебными палочками Кьюизенера». Наглядная информация в родительском уголке и занятия-практикумы по развивающей игре.

После совместных открытых занятий несколько семей приобрели игры в домашнюю игротeku для совместных игр дома. С целью стимулирования интеллектуального развития детей в группе оборудован математический уголок развивающих и занимательных игр.

Как показывает практика, дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школе. Так как эти игры способствуют развитию таких мыслительных операций, как классификация, группировка предметов по свойствам, исключение лишнего, анализ, синтез. Дети учатся догадываться, доказывать, анализировать и делать выводы.

#### Литература

1. *Ильясова, К.К.* Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста посредством использования палочек Кюизенера / К.К. Ильясова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 22.4 (102.4). - С. 31-35.

2. *Комарова, Л.Д.* «Как работать с палочками Кюизенера?» Игры и упражнения по обучению математике детей 5 – 7 лет / Л.Д. Комарова - М.: Издательство ГНОМ, 2015. - 64с.

3. *Михайлова, З.А.* «Логико – математическое развитие дошкольников» / З.А. Михайлова, Е.А. Носова – М.: Изд. «Детство – Пресс», 2016. - 128с.

4. *Новикова, В.П.* Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера. Для работы с детьми 3 – 7 лет. / В.П. Новикова, Л.И. Тихонова – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2013.

5. *Финкельштейн, Б.Б.* «Давайте вместе поиграем», «Праздник в стране Блоков», Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. / Б.Б. Финкельштейн. - СПб.: Корвет.

**Коротя Н.С.**

научный руководитель – док. пед. наук, профессор Приходченко Е. И.  
(Институт педагогики, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк)

#### Арт-технологии как инновационный метод в образовании

**Аннотация.** В статье рассмотрены методы арт-технологий в образовательном процессе с точки зрения инновационного метода образования. Проанализированы основные аспекты применения арт-технологий в организации самостоятельной и классной работы учащихся рамках применения арт-технологий с использованием цифровых и других инновационных форм.

**Ключевые слова:** арт-технологии, инновационные методы образования, образовательный процесс, педагогическая деятельность.

Инновационные технологии в современной педагогике являются принципиально новыми формами взаимодействия педагога и обучающихся, способны обеспечить эффективность педагогической деятельности. Инновационными технологиями называют набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность [1].

Сегодня перед преподавателями стоит важная задача – не только обеспечить обучающемуся определенный уровень знаний для овладения им выбранной профессией, но и развить его творческую самостоятельность для личностного совершенствования в будущей профессиональной деятельности. Исходя из этого, современная образовательная технология в системе высшего профессионального образования должна представлять собой систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и пространстве, и приводящую к намеченным результатам [2]. Основной тенденцией изменений должна проявляться в ориентации на развитие общей и коммуникативной культуры, развитии гуманистических ценностей и вовлеченности каждого участника образовательного процесса [3].

Среди подобных технологий в современных условиях выделяют технологии,

оказывающие содействие преподавателю в организации инновационной педагогической деятельности, можно выделить: технологии исследовательского проектирования; компьютерные технологии; психотехнологии; интерактивные технологии; арт-технологии.

В современной педагогике понятие арт-технологий является достаточно новым и не имеет однозначного определения. В отечественной науке и практике интеграции арт-технологий в образование способствовали труды таких исследователей как Медведева А.Е., Лебедева Л.Д., Гришина А.В., Ахмедова Э.М., Комиссарова Л.Н., Сергеева Н.Ю. и ряд других. По мнению А.Б. Афанасьевой под арт-технологиями стоит понимать научно-педагогические технологии, которые основаны на интегративном применении различных видов искусства в рамках образовательного процесса с целью эффективного воспитательного воздействия на личность учащегося [3].

Значимость и эффективность арт-технологий в образовательном процессе определяется тем, что художественно-эстетические технологии соприкасаются с внутренним миром личности, входят в ее психоэмоциональный строй, затрагивают ценностно-смысловые уровни сознания, глубинные жизненные переживания, формируя духовный опыт. Целенаправленное влияние искусства проявляется в улучшении психического состояния, развитии познавательных, коммуникативных и творческих способностей, самореализации личности. Особенно благотворно это влияние в детском возрасте.

Основной целью арт-технологий является формирование основ художественной культуры личности через искусство и художественно-творческую деятельность. Сущностью арт-педагогики является гармонизация личностной сферы ребенка, его адаптация в социуме в процессе воспитания, обучения и развития с помощью средств искусства через художественно-творческую деятельность. В реальном педагогическом процессе различные методы арт-педагогической технологии тесно переплетены. Данное явление обусловлено полифункциональностью искусства. В свою очередь, это открывает возможность решения широкого диапазона педагогических задач с помощью арт-педагогической деятельности. Педагоги применяют методы, стимулирующие эстетическую деятельность детей, побуждающие к активным практическим действиям, связанным как с восприятием произведений искусства и их оценкой, так и с участием в разнообразных видах художественной деятельности [1].

Одним из распространенных видов арт-технологий, активно применяющихся в образовательной деятельности, являются имитационные игры – театральные постановки, музейные и музыкальные постановки. Здесь учащимся предлагается имитировать внутренний творческий процесс. Особенностью такой формы работы является то, что учащиеся действуют в условиях, приближенных к реальным, им представляется возможность почерпнуть опыт взаимодействия в коллективе, расширить эмоциональный опыт, а также научиться обнаруживать связи между поведением и полученными результатами на основании рефлексии всех партнеров. В рамках инновационных образовательных методов арт-терапии можно выделить такую технологию как видео-обсуждение. Данный метод представляет собой анализ видеосюжета по заданному плану заявленной проблемы. Это могут быть фрагменты фильмов, полнометражные художественные фильмы, новостные видеосюжеты, рекламные видеоролики. Такие материалы успешно используются в самостоятельной работе учащихся (в том числе, в условиях обучения с использованием дистанционных технологий). Так перед демонстрацией видеоматериала учащимся дается ряд вопросов, которые служат для дальнейшего обсуждения [3].

Для производительности работы учащимся необходимо создать платформу обучения, в которой в зависимости от учебно-педагогических целей будет образован целый комплекс средств образовательных инновационных технологий, среди прочих не последнее место занимают и арт-технологии.

Таким образом, арт-технологии в рамках инновационного подхода к образованию обеспечивают полноту, органичность, гармоничность и всесторонность педагогических процессов, относящихся к организации самостоятельной работы учащихся, результатом и

целью которой представляется становление личности, способной к сотрудничеству, умеющей самостоятельно думать, решать проблему, выбирать и использовать полученную информацию в своей последующей профессиональной деятельности. Преимущества приемов арт-технологий, воспроизведенные выше, существенно повысят мотивацию учащихся к овладению изучаемого предмета, самостоятельной работе и к обучению в целом.

В современном социокультурном пространстве арт-технологии способствуют социальному развитию учеников, позволяют проявлять латентные качества личности, развивать социальные навыки, связанные с оказанием взаимной поддержки в коллективе, наблюдать за результатами своих действий и их воздействием на окружающих; предполагают освоение новых форм поведенческой деятельности, положительно влияющих на взаимоотношения с окружающими; укрепляют личностную идентичность.

#### Литература

1. *Колосов, В.Г.* Введение в инноватику: учебное пособие. / В. Г. Колосов. – Санкт-Петербург : СПбГПУ, 2002. – 148 с.
2. *Селевко, Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.
3. *Соколова, Т.А.* К вопросу о применении педагогических технологий в системе высшего профессионального образования / Т. А. Соколова, М. Л. Палева, Л. С. Цубикова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 6 (73). – С. 157-159.
4. *Таранова, Е.В.* Анализ термина «арт-педагогика» в понятийном поле педагогических и арт-терапевтических категорий / Е. В. Таранова // Педагогика и психология. – 2012. – № 1 (2). – С. 8-12.

**Кравчук К.А.**

научный руководитель - канд. фил. наук, доцент Зарицкая В.Г.  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет»)

### **Формирование читательской грамотности младших школьников в системе внеурочной деятельности**

**Аннотация.** В статье рассмотрены аспекты формирования читательской грамотности младших школьников в системе внеурочной деятельности. Проанализированы основы формирования читательской грамотности младших школьников в системе внеурочной деятельности. Раскрыта сущностная характеристика внеурочной деятельности, направленной на формирование читательской грамотности младших школьников.

**Ключевые слова:** читательская грамотность, средства внеурочной деятельности, школьники младших классов.

Читательская грамотность сегодня рассматривается как один из самых важных параметров готовности к жизни в современном обществе. Особое место среди метапредметных универсальных учебных действий занимает чтение и работа с информацией. Успешное обучение в начальной и основной школе невозможно без сформированности у обучающихся читательской грамотности.

Младший школьный возраст характеризуется активным процессом формирования мировоззрения школьника, его переживаний, а также развития его интересов и способностей. Огромная роль в воспитании, образовании и развитии школьников отводится чтению. Чтение в начальный период обучения является одним из главных средств познания мира. В этот период

обучения чтение становится мощным средством обогащения личного и социального опыта ребёнка, его самопознания и развития [1].

Целенаправленно работать с книгами ребенок начинает в начальной школе. Именно на этом этапе важно привлечь ребенка к чтению, развивать его читательский интерес. Но интерес со стороны учащихся изменяется. Он не исчезает совсем, но трансформируется вслед за изменением способов получения информации. Это явление имеет свое объяснение, и на первом месте, несомненно, развитие новых технологий и овладение ими. Ребенок, в отличие от взрослого, владеет этими новыми способами добывания знаний в недостаточной степени, в то время как книга, к сожалению, отходит на второй план. Как следствие, образуется некий «провал» и снижение интереса из-за ограниченной возможности найти что-либо интересующее в данный момент. Только учитывая степень начитанности учащегося, его читательские пристрастия, действительные литературные наклонности, можно педагогически умело формировать культуру чтения школьников.

«Читательская грамотность - это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни». Исходя из определения понятия читательской грамотности, можно определить основные векторы системы работы по формированию читательской грамотности у младших школьников, основанной на соблюдении следующих принципов: постепенности, последовательности, от простого к сложному, систематичности. Система работы включает следующие направления: 1) формирование навыков чтения, 2) развитие начитанности учащихся, 3) формирование умений работать с книгой, 4) формирование навыков читательской деятельности, 5) активизация внеурочной деятельности, повышающей у детей интерес к чтению, 6) проектно-исследовательская деятельность, 7) работа с родителями [1].

Одно из актуальных направлений по формированию читательской грамотности - это внеурочная деятельность.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности. Внеурочная деятельность важная, неотъемлемая часть процесса образования детей младшего школьного возраста. Это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, обеспечивающая развитие, воспитание и социализацию младшего школьника [2].

Формы организации её разнообразны: поэтические конкурсы, читательские конференции, литературные игры, инсценировки литературных произведений, библиотечные часы. Такая работа способствует повышению интереса к чтению, формирует самооценку. Формированию читательской грамотности также способствует и проектно-исследовательская деятельность, в процессе которой требуется найти необходимую информацию по теме, обработать её и представить результаты работы перед аудиторией.

Большую роль в приобщении детей к книге играют библиотечные уроки, и уже, как правило, не традиционные, а цифровые, с использованием мультимедийного оборудования. Причем, постоянно особое внимание уделяет бережному отношению к книге. Ведь невозможно воспитать любовь к книге без навыков культурного обращения с ней.

Своевременный и тесный контакт с родителями учащихся позволяет обрести в их лице необходимых и надежных помощников, углубляющих у детей любовь к книгам и самостоятельному чтению. Ведь единство книжного окружения и книжных интересов детей и родителей – основное условие успешного формирования ребенка-читателя в семье, поэтому необходимо максимально использовать воспитательный потенциал семьи, устанавливать контакты с родителями, оказывать им необходимую помощь [2].

Родители являются не только первыми помощниками для своих детей, но и примером для них. «Если родители сами не вовлечены в чтение, то не читающие взрослые читать детей не

приучат» [3]. Поэтому необходимо проводить собрания для родителей на следующие темы «Семейное чтение», «Роль книги в интеллектуальном развитии ребёнка» и т.д. Такая система работы от обучения чтению к овладению навыками чтения для обучения способствует достижению необходимого для продолжения образования уровня читательской грамотности выпускника начальной школы на второй ступени обучения [4].

Создание условий во внеурочной деятельности, влияющих на развитие читательского интереса и читательской грамотности младших школьников является важной задачей учителя и школы. Внеурочная деятельность обладает необходимым обучающим и воспитательным потенциалом, позволяющим эффективно формировать читательскую грамотность и закладывать основы для развития функциональной грамотности в целом. При условии её грамотной реализации учитель может не просто улучшить показатели качества чтения учащихся, но и научить их самостоятельно мыслить, организовывать собственную познавательную деятельность. Нельзя не согласиться с великим педагогом В.А. Сухомлинским что «чтение – это один из способов мышления и умственного развития», так как учит размышлять, думать, говорить. Если научимся читать – научимся мыслить! Научимся мыслить – станем успешными и в обучении, и в жизни!

#### Литература

1. Формирование читательской грамотности у младших школьников (Из опыта работы педагогов Липецкой области) / под редакцией Е.Е. Пановой. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. – 116 с.
2. *Светловская, Н.Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя. // Начальная школа. - 2003. - № 1. - С. 11-18.
3. *Кузьмин, Е.И.* Поддержка и развитие чтения - общенациональная задача/ Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России: Сборник научно-практических работ / Составитель В.Я. Аскарлова – Москва: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2007.
4. *Цукерман, Г.А.* Оценка читательской грамотности. - Москва, 2010.

**Манеева Н.А.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 12 г. Горно-Алтайска»,  
г. Горно-Алтайск)

#### **Методы и приемы формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях инновационной образовательной среды**

**Аннотация.** Современное образование в мире ориентировано на развитие личности обучающегося, достижение им образовательных результатов, необходимых для его социализации, профессионального и личностного самоопределения, готовности к продолжению образования. Приоритетным механизмом повышения качества общего образования становится формирование функциональной грамотности обучающихся. Именно на это будет направлена данная статья.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, компьютерная грамотность.

Современное образование во всем мире ориентировано на развитие личности обучающегося, достижение им образовательных результатов, необходимых для его социализации, профессионального и личностного самоопределения, готовности к продолжению образования. Приоритетным механизмом повышения качества общего образования становится формирование

функциональной грамотности обучающихся.

В настоящее время формированию функциональной грамотности обучающихся в России уделяется должное внимание, о чем свидетельствуют следующие немаловажные факты: Министерство просвещения РФ реализует инновационный проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности», разрабатывают дорожные карты методического сопровождения педагогов по формированию функциональной грамотности у обучающихся; выделяются гранты на реализацию мероприятий по повышению функциональной грамотности обучающихся и др.

Для понимания сути понятий обратимся к толкованию слов «грамотность» - это базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, получать доступ к богатствам мировой и национальной культуре и тем самым расширять свой внутренний мир.

**Функциональная грамотность** - способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Работа учителя начальной школы направлена на формирование функциональной грамотности учеников, которая состоит из нескольких аспектов:

- читательская грамотность;
- математическая грамотность;
- естественно-научная грамотность;
- компьютерная грамотность.

Фундаментом функциональной грамотности можно считать читательскую грамотность. Читательская грамотность – способность человека понимать и использовать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Федеральный государственный образовательный стандарт включает задачу по формированию функциональной грамотности младших школьников и школьников среднего звена.

Для формирования читательской грамотности на уроках использую следующие приемы: проект «Чтение в радость», упражнения «Чтение наоборот», «Перемешанные буквы», «Вверх ногами», «Чтение с половинками слов» «Чтение с решеткой», «Сплошной текст», «Текст с наложением», «Текст с картинками», «Шторка», «Нет порядка», задания для работы с нестандартными текстами (рекламными объявлениями, упаковками, билетами, афишами и т. д.). Все это помогает пополнять накопленные знания и достигать определенных целей в жизни, применяя их на практике.

Также важной составляющей функциональной грамотности является математическая грамотность.

Для формирования математической грамотности на уроках использую следующие методы и приемы: задачи на смекалку, ребусы, магические квадраты, логические цепочки, кроссворды, задания на развитие пространственного мышления, объяснение записи по рисунку, решение задачи по заданному рисунку, решение задач с недостающими данными.

Ребенок с математической грамотностью способен использовать знания в различных контекстах, на основе математических данных прогнозировать явления, просчитывать фактическую выгоду и принимать взвешенные решения.

Естественно-научная грамотность – способность человека осваивать и использовать естественно-научные знания для распознавания и постановки вопросов, для освоения новых знаний и умения использовать их в дальнейшей жизни. Для формирования естественно-научной грамотности использую следующие приемы: «Проблемная ситуация», «Ключевые слова», «Хорошо-плохо», технология проектной деятельности.

Ученик с естественно-научной грамотностью способен формировать мнение о явлениях и ситуациях, связанных с естественными процессами. Компьютерная грамотность выходит в последние годы на одно из первых мест. Навык взаимодействия с электронными сервисами требуется уже в начальной школе. Компьютерная

грамотность заключается в умениях:  
- работать с информацией в интернете, искать и анализировать данные, сегментировать их по степени достоверности.  
- пользоваться электронными сервисами: почтой, облачными хранилищами, базовыми программами;  
- знать правила безопасности и защиты личной информации, управлять личными аккаунтами в соцсетях.

Формирование функциональной грамотности учеников – задача каждого современного педагога. Это непростой процесс, где от самого учителя требуется креативность и творческое мышление, использование инновационных форм и методов обучения. Успешное освоение компонентов функциональной грамотности поможет воспитать инициативную, самостоятельную, социально ответственную личность, которая способна адаптироваться и находить свое место в постоянно меняющемся мире.

#### Литература

1. *Васинова, Н.Д.* Развитие функциональной грамотности как средство овладения обучающимися системой ключевых компетенций: сборник докладов педагогической мастерской. Смоленск, 30 ноября 2021 г., Смоленск, МБУ ДО «ЦДО» (методический отдел), 2021 – 152 с.

2. *Ковалева, Г.С.* Первые результаты международной программы PISA-2009. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009, 7 декабря 2010 г. / Г. С. Ковалева. – URL: [http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09\\_pub.html](http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_pub.html) (дата обращения: 04.10.2021)

3. *Храмова, Л.Н.* Формирование функциональной грамотности обучающихся: методическое пособие / сост. Л.Н. Храмова, О.Б. Лобанова, А.В. Фирер, Н.В. Басалаева Л.С. Шмутьская. – Красноярск: «Литера-принт», 2021. – 130 с.

**Мерхелевич Г.В.**

(канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального педагогического образования Института педагогики ДонНУ, г. Донецк, ДНР;  
доцент кафедры теории и практики перевода ЛГПУ, г. Луганск, ЛНР)

#### **Формирование функциональной грамотности индивида в условиях инновационной педагогической среды: возможности, подходы, ресурсы**

**Аннотация.** В статье освещены имеющиеся педагогические возможности, подходы и ресурсы формирования функциональной грамотности учащихся дошкольного и начального школьного возраста в условиях инновационной воспитательно-развивающей и образовательной среды с целью их заблаговременной подготовки к полноценной интеграции с условиями культурно-профессиональной атмосферы предстоящего этапа взрослой жизни. Приведено определение данной среды, содержание концепции обеспечения качества воспитания и обучения в форме входящих в ее состав педагогических принципов. Обоснована роль психологической атмосферы педагогического процесса как основополагающего условия достижения цели исследования.

**Ключевые слова:** воспитательно-развивающая деятельность, педагогическая среда, творческое мышление, психолого-педагогическое пространство, функциональная грамотность, качество обучения, концепция, дошкольное обучение, начальная школа, формирование личности.

Одной из отличительных особенностей современного этапа развития педагогики следует считать присутствие в педагогическом процессе его нового компонента – инновационной педагогической среды, под которой подразумевается совокупность взаимосвязанных условий, обеспечивающих высокое качество образования индивида, формирование личности педагога, обладающего инновационно-творческим мышлением, высокой профессиональной компетенцией и компетентностью [9]. В этой связи следует отметить, что качественный состав вышеупомянутой среды характеризуется также наличием целого ряда компонентов, взаимодействие которых обуславливает ее инновационную природу, превращая эту среду в однородное по своему восприятию и цельное по своему характеру психолого-педагогическое пространство [15].

Основным результатом организации педагогического процесса в условиях инновационной педагогической среды следует считать обеспечение функциональной грамотности обучающегося как состояния, охватывающего целый ряд различных по своему содержательному наполнению и функциональному назначению показателей социально-культурного развития и профессионального развития личности обучающегося [3].

Применяемые в своей совокупности, данные показатели позволяют на практике демонстрировать способность обучающегося применять в своей повседневной жизни и профессиональной деятельности знания, умения (навыки), полученные и приобретенные в стенах учебного заведения на различных этапах его воспитания и образования, которые охватывают дошкольный, школьный и университетский периоды формирования обучающегося как личности [16]. При этом на этапе профессиональной деятельности специалиста любого профиля наличие у него необходимого уровня функциональной грамотности позволяет оперативно реагировать на возникающие проблемы и своевременно решать поставленные задачи, осваивать новые области знаний, вырабатывать новые навыки и приобретать способность их применять для решения возникающих вопросов [14].

В этой связи следует отметить, что чем раньше начинается процесс формирования обучающегося как личности, соответствующей требованиям общества, тем выше оказывается качество достигнутого результата на одном и том же возрастном срезе развития обучающегося [10].

Следовательно, ожидаемый результат организации вышеупомянутого педагогического процесса будет наиболее плодотворным в том случае, когда педагогический процесс впервые вступает в силу в дошкольном возрасте в форме своего воспитательно-развивающего компонента, который опережает по времени «включение в работу» образовательного компонента педагогического процесса [12]. При возможности соблюдения такого условия педагогу следует формировать свои профессиональные взаимоотношения с ребенком на исключительно психологической основе, формируемой с учетом возрастных особенностей его развития, относящихся к его интеллектуальным и физическим способностям а также – к степени сформированности его морально-волевых качеств, достигнутым на каждом конкретном этапе возрастного развития обучающегося [4].

Вышеупомянутые особенности рассматриваемого педагогического процесса позволяют предположить, что главной проблемой в решении задачи формирования функциональной грамотности обучающегося следует считать обеспечение соответствующего уровня эффективности воспитательно-развивающего компонента данного процесса как обязательное условие достижения требуемого уровня качества его конечного результата [11].

При этом педагогу следует учитывать тот факт, что формирование функциональной грамотности ребенка на любом этапе его физиологического развития предполагает естественную активизацию его положительного отношения прежде всего к психологической атмосфере воспитательно-образовательной среды своего пребывания, которая позволяет ребенку удовлетворять свои любопытство и любознательность [10]. Ощущая при этом удовлетворенность каждым актом своего присутствия в среде и его результатом, представленным в форме познания новой информации или достижения той или иной цели

путем приложения собственных усилий, ребенок является участником и творцом процессе своей речемыслительной деятельности [7]. При этом отражательно-преобразующий характер речемыслительной деятельности обеспечивает условия, способствующие не только восприятию и запоминанию учебного материала, но и формированию у ребенка положительного отношения к самой познавательной деятельности [17]. В сложившихся условиях такой вид деятельности представляет собой времяпрепровождение на фоне информационной среды, тематическое содержание которой вызывает у ребенка повышенный интерес, привлекая и увлекая его своим содержанием, а ее психологический фон способствует возникновению у ребенка устойчивого состояния душевного комфорта. В этой связи следует отметить, что преобразующий характер познавательной деятельности всегда связан с активностью ребенка как субъекта педагогического процесса, который наделен равными с педагогом правами и возможностями [1].

Из вышеизложенного следует, что наличие прогресса в формировании у ребенка функциональной грамотности и факт обеспечения последующего повышения ее уровня как результата воздействия педагогического процесса на интеллектуальное развитие ребенка, может рассматриваться как показатель качества процесса воспитания и обучения, или расцениваться как его качественная характеристика [5].

При этом, переходя к рассмотрению характеристик понятия «функциональная грамотность» и способов ее формирования, следует всегда помнить о преобладающей важности психологической основы данного педагогического процесса как условия, несоблюдение которого сведет «на нет» любые попытки применения педагогом самых эффективных педагогических подходов, приемов и методов.

Поскольку функциональная грамотность характеризует степень интеллектуального (компетенция в форме знаний) и деятельностного (компетентность в форме умений и навыков) развития личности, можно сделать вывод об информационном характере ее качественной основы как педагогического понятия. В этой связи следует отметить, что функциональная грамотность подразумевает наличие у индивида способности свободно применять навыки устного и письменного общения, чтения в целях осознанного восприятия и передачи информации (первичной) в ее звуковой и текстовой форме, осуществляемых в процессе вербального или текстового общения, равно как и для ее дальнейшего изучения и получения на ее основе новой (вторичной) информации в процессе и с целью овладения новыми знаниями и умениями в условиях информационной среды, основанной на родном и иностранном языках изложения мысли [2].

С целью обеспечения заданного уровня качества образования при заложении основы функциональной грамотности ребенка на этапе дошкольного и начального образования разработана следующая последовательность **шагов** воспитательного содержания и образовательного назначения:

а) выявление **критериев** оценки уровня качества профильной подготовки ребенка и определение их комбинированно-комплексного состава;

б) формулирование **концепции** достижения цели воспитательно-развивающей и образовательной деятельности в форме совокупности **принципов**, на основе которых разрабатывается педагогическая система процесса достижения конечной цели педагогического процесса, состоящая из определенных компонентов [8];

в) определение **показателей** оценки уровня качества профильной подготовки ребенка и **уровней** их оценивания (низкий, средний, высокий).

Реализацию вышеупомянутой **концепции** обеспечения качества воспитания и обучения предлагается осуществлять на этапе дошкольного и начального образования средствами воспитательно-развивающего и образовательного компонентов педагогического процесса с соблюдением нижеперечисленных **принципов**:

**ПРИНЦИП соответствия содержания воспитательно-развивающей программы возрастным особенностям развития ребенка** (предполагает создание благоприятной почвы

для усвоения ребенком материала, овладения целевыми умениями и навыками, в соответствии с особенностями его возрастного развития) [6];

**ПРИНЦИП коммуникативно-деятельностной основы организации педагогического процесса и собственной мини-среды обучающегося** (предполагает удовлетворение ребенка приобретением новой информации в совокупности с удовлетворенностью результатом ее практического применения в условиях познавательно-деятельностной мини-среды) [13];

**ПРИНЦИП опережающего формирования воспитательно-развивающего компонента педагогического процесса по отношению к его образовательному компоненту** (основан на обеспечении приоритетности роли духовно-нравственного развития и воспитания личности ребенка на ценностно-нормативной основе как будущего гражданина; преследует цель воспитания нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина общества);

**ПРИНЦИП постоянного пребывания обучающегося в условиях отечественного (а в дальнейшем – и международного) информационного пространства** (предусматривает формирование устойчивой осведомленности о повседневной жизни общества и, желательно, воспитание стремления к посильному в ней участию);

**ПРИНЦИП овладения обучающимся иноязычной речью как инструментом прямого обмена информацией на монологической основе** (предполагает создание условий для овладения ребенком навыками иноязычной речи как инструмента устного обмена информацией до момента овладения навыками чтения и письма; позволяет подготовить ребенка к вступлению в последующий процесс изучения языка как учебной дисциплины, но уже на этапе наличия психологического контакта ребенка с иноязычной культурной средой. ПРИМЕЧАНИЕ: требует иноязычной разговорной подготовки педагогов-воспитателей, позволяющей передавать ребенку не знания о языке, а собственного опыта общения на основе иноязычной речи, который традиционно отсутствует у преподавателей средней школы);

**ПРИНЦИП организации педагогического процесса на основе доминирующей передачи педагогом собственного опыта применения учебного предмета, вместо знаний о нем, содержащихся в учебнике в виде общей информации** (позволяет педагогу осмысленно передавать, а обучающемуся убежденно воспринимать запланированную информацию и осваивать соответствующие умения и навыки);

**ПРИНЦИП формирования у обучающегося требуемой культуры устной речи как основного показателя качества обучения на воспитательно-развивающем этапе педагогического процесса** (обусловлен необходимостью компенсации возможного отрицательного влияния недостаточной культуры речи, свойственной семейной и другой внешней окружающей среде; предполагает ответственность педагога за создание условий для формирования у ребенка культуры устной речи в части стиля изложения мысли и качества произношения звуков. Требуется наличие необходимого уровня культуры речи у всего персонала образовательного учреждения, с которым ребенку приходится общаться);

**ПРИНЦИП воспитания у обучающегося устойчивой потребности в познании новой информации** (предусматривает естественное поступление информации в память обучающегося из различных источников посредством регулярного, в том числе неосознанного и неосмысленного, восприятия (чтения, прослушивания) содержащегося в них материала);

**ПРИНЦИП формирования у педагога необходимого уровня культуры профессиональной речи и его поддержания посредством непрерывного обращения к современным источникам информации** (предполагает возможность формирования и совершенствования стиля разговорной и деловой речи, способность воспринимать ее смысловое содержание и излагать в устной (родителям и коллегам) и письменной (научная работа) форме).

Имея непосредственное отношение к информационному компоненту функциональной грамотности, вышеупомянутые принципы не в полной степени затрагивают ее деятельностный компонент, целевое рассмотрение которого на входит в объем данного исследования и является

предметом отдельной научной работы.

Анализ результатов исследования позволяет сделать **выводы** о:

- 1) основополагающей роли положительной психологической атмосферы педагогического процесса в обеспечении необходимого качества воспитания и образования,
- 2) приоритете воспитательно-развивающего компонента педагогического процесса над его образовательной составляющей;
- 3) важной роли информационного обеспечения и закрепления приобретенных знаний средствами коммуникативно-деятельностного подхода к организации педагогического процесса;
- 4) необходимости соответствия содержания любого этапа педагогического процесса особенностям возрастного развития обучающегося;
- 5) целесообразности организации постоянного контакта обучающегося с окружающим информационным пространством, отражающим жизнедеятельность отечественной и международной социально-культурной среды;
- 6) организации педагогического процесса на основе доминирующей передачи педагогом опыта собственного опыта применения предмета изучения на практике вместо передачи о нем теоретической информации.

#### Литература

1. *Амонашвили, Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование. М.: Педагогика, 1984. – 296с.
2. *Андреев В.И.* Педагогика творческого саморазвития Текст. / В. И. Андреев. — Казань: КГУ, 1996. – 563с.
3. *Ануров, И.В.* Формирование функциональной социальной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка (на примере испанского языка) Текст.: дис. . канд. пед. наук. М., 2001. – 270с.
4. *Асеев, В.Г.* Возрастная психология Текст. / В.Г. Асеев. Иркутск: ИГПИ, 1999. – 194с.
5. *Бордовская, Н.В.* Педагогика: Учебник для вузов Текст. -СПб.: Питер, 2004. – 300с.
6. *Выготский, Л.С.* Психология развития человека Текст./ Л. С. Выготский. М.: ЭКСМО, 2003. – 1136 с.
7. *Выготский, Л.С.* Вопросы детской психологии Текст./ Л. С. Выготский. СПб.: Союз, 2004. – 224с.
8. *Давыдов, В.В.* Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов Текст. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480с.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров Текст. /под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2002. – 272с.
10. *Мерхелевич, Г.В.* Иностранный язык: изучать как предмет или применять как инструмент / Г.В. Мерхелевич. Киев: Восточный издательский дом, **2018**. – 324 с. – (Научно-техническая библиотека АРПИ на иностранных языках).
11. *Мерхелевич, Г.В.* Модель системы взаимодействия воспитательно-развивающего и образовательного компонентов процесса иноязычной подготовки индивида // Вестник Академии гражданской защиты. – Донецк : ГОУ ВПО «Академия гражданской защиты» МЧС ДНР, **2022**. – Вып. 4 (32). – 81 с. – С. 63-69.
12. *Мерхелевич Г.В.* 2023. Непрерывная иноязычная подготовка обучающихся: основы взаимодействия воспитательно-развивающего и образовательного компонентов процесса. Вопросы журналистики, педагогики и языкознания, 41(1): 80–89. DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-80-89.

13. Мерхелевич, Г.В. Психолого-методологические основы опережающего формирования иноязычных разговорно-познавательных навыков школьника / Вестник ДонНУ. Сер. Б: Гуманитарные науки. – 2017. – № 3 С. 122-128.

14. Муханова, И.Ф. Проблема жизненного успеха и перспектив в социально-психологическом развитии личности // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета (Донецк, 27–28 октября 2022 г.). – Том 9: Философские и психологические науки / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. – 407 с. – С. 199-202.

15. Райе, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста Текст.: учебное пособие / пер. с англ. 8-е международное издание. - СПб.: Питер, 2000. . – 624с.

16. Светлакова, В.П. Актуальные проблемы современной психологии. – Омск: ОмГУ, 2002- 148с.

17. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся Текст. М.: Педагогика, 1988. – 203с.

**Трофимова А.В.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 11», Бийск)

### **Развивающие игры как средство формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста**

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности внедрения развивающих игр в образовательный процесс детского сада в различные возрастные периоды.

**Ключевые слова:** развивающие игры, условия, умственное развитие, познавательные способности, система.

В процессе образовательной деятельности в детском саду целью обучения является освоение детьми, определенных программой, знаний и умений. Развитие умственных способностей при этом достигается в процессе усвоения знаний. Развивающий эффект обучения зависит от методов обучения и от того, какие знания предлагаются детям [1].

Работая с детьми в детском саду, было отмечено, что у детей слабо развито мышление, они не умеют думать. Поэтому было решено выбрать тему для углубленного изучения – развивающие игры, как средство формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста.

Всем известно, что игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в процессе которой развиваются внимание, память, ловкость, дисциплинированность и многое другое. Кроме того, игра – это своеобразный способ усвоения общественного опыта. До школы у ребенка игровая деятельность считается ведущей. В дошкольном образовательном учреждении применяются разные виды игр, которые позволяют решать различные педагогические задачи [4].

Развивающая дидактическая игра помогает сделать изучаемый материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение. Ребёнок, увлечённый игрой, не замечает того, что учится, хотя задания, предлагаемые ему, требуют от него мыслительной деятельности.

Цель: создание условия для формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста через развивающие игры.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи

1. Формировать познавательные способности детей дошкольного возраста.
2. Изучить необходимую литературу по данной теме.
3. Повысить компетентность родителей в вопросах обучения детей.

4. Транслировать опыт работы по данной теме для педагогов.

В процессе выбора игр, учитываются как возрастные особенности детей, так и индивидуальные, а также их интерес к различным играм.

В своей работе используем развивающие игры, предложенные Л.А. Венгер. Работа проводится систематически два раза в месяц.

При организации игр использую сюрпризные моменты: через героя, которому нужно помочь, (позвонили по телефону, игрушки – звери просят помощи, Матрешка – огородница пришла в гости, принесли письмо или посылку, гномики и другие), а также занимательные проблемные ситуации, которые необходимо разрешить (например: Незнайка, собирается в гости и потерял свою одежду, помогите найти), различные атрибуты (иллюстрации, предметы заместители, бубен, фонарик, веревка, карточки, набор игрушечных овощей и другие). В процессе игровой деятельности это все вызывает у детей интерес к игре, увлекает их.

В ходе самих игр в зависимости от возраста детей задаем вопросы (например, в игре «Придумай сам» используются такие вопросы: На что похож предмет?; У кого предмет похож на карандаш?; Кто может со своим предметом поиграть как с мячиком?), даю образец действий (например, в игре «Посади огород» в младшей группе: говорю, что к нам пришла в гости матрешка-огородница и просит помочь посадить ей огород. Но огород нужно садить не так как захотел, а так как загадает матрешка. Даю детям листы бумаги и говорю, что это огороды, показываю желтые кружки – это репки, зеленые – огурцы. Показываю образец посадки овощей. Нужно посадить так как загадала матрешка. Разбираем образец: Где матрешка посадила репку?, А где она посадила огурец? И по образцу садим овощи.), образец высказывания, напоминаю правила, обращаюсь к опыту детей.

В младшем дошкольном возрасте (3-4 года) дети умеют выделять такие признаки предметов, как цвет, простую форму, величину, материал из которого сделаны предметы (твердый – мягкий, пушистый – гладкий) и способны анализировать только простые предметы. В связи с этим, им предлагались игры, которые учат видеть в разных предметах возможные заместители других предметов и пользоваться ими, (например: «Придумай сам», «Зверюшки на дорожках», «Сложи узор», «Посади огород»). Такие игры, как «Загадки и отгадки», учат детей соотносить речевую форму описания предметов с графической формой. В данной игре используются не только загадки, но и иллюстрации отгадок к ним. «Солнышко и дождик», «Через ручеек», «Наседка и цыплята» учат детей обозначать один предмет с помощью другого. Иногда детям сложно перестроиться, включить фантазию, и представить, что например стул это домик, окошко – отверстия в спинках стульев, веревка - ручеек. Некоторые игры требуют более сложной организации («Кукла Маша купила мебель», «Поезд», «Какая игрушка?»), эти игры учат детей ориентироваться в пространстве с помощью элементарного плана, а также развивать воображение и представлять предметы по их схематическим изображениям. Первый раз дети испытывали трудности, не могли представить себе по карточке со схемой, какой-то предмет, но чем чаще мы проигрывали данную игру, дети придумывали все больше предметов.

Детям средней группы предлагаются те же игры что и детям младшей группы, с той лишь разницей, что они уже ориентированы на возросшие возможности детей и направлены на формирование каких- то дополнительных новых умений. Например: выполнять с заместителями предметов более разнообразные действия, нежели в младшем возрасте. В средней группе дети уже могут выделять некоторые дополнительные свойства предмета – вес, звук и т.д. С помощью схем анализируют более сложные предметы, уже состоящие из большого количества частей. Сложность игр повышается.

В старшем дошкольном возрасте детям также полезны игры, которые формируют и совершенствуют умения обозначать предметы при помощи разных заместителей, анализировать их строение, использовать наглядные модели при ориентировке в пространстве. В старшем возрасте добавляются игры, которые формируют умение логически мыслить («Где, чей дом?», «Чудесный лес», «Кто веселее» и другие).

В работе с родителями использую памятки, буклеты, папки-передвижки («Возрастные

особенности детей» (в каждом возрасте), «Развивающие игры как средство формирования познавательных способностей детей среднего дошкольного возраста», «Развивающие игры в ДОУ и дома») по данной теме. Родители знакомятся с развивающими играми и их ролью на родительских собраниях, активно участвуют в них и обсуждают. В конце года организуется выставка для родителей «Развивающие игры нашей группы».

В данном направлении проводится и работа с педагогами: мастер-класс «Развивающие игры в развитии дошкольников», консультации «Игры, развивающие пространственные представления», даются рекомендации по изготовлению и использованию развивающих игр.

Данные игры помогают научить детей фантазировать, рассуждать и делать выводы, логически мыслить.

#### Литература

1. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Р.И. Говорова – Москва: Просвещение, 1989. – 127 с.
2. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина – Москва, 1964.
3. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. Под ред. Л.А. Венгера – М., 1986.
4. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – Москва, 1982.

**Цыпкина В.М.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск),

**Цыпкина О.А.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

### **Формирование функциональной грамотности младших школьников посредством инновационных образовательных технологий**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие функциональной грамотности и основные направления по ее формированию. Приводится определение инновационной образовательной технологии и рассматривается ее влияние на учебно-воспитательный процесс. Представлены разнообразные инновационные методы, средства и технологии формирования функциональной грамотности младших школьников.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность; инновационная образовательная технология; инновационная образовательная среда.

В настоящее время происходящие в обществе изменения влекут за собой и изменения в образовательной среде: развиваются новые способы образования и педагогические технологии, основной целью которых является индивидуальное развитие личности, творческая инициация и формирование у учащихся умений не только ставить, но и решать задачи в профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Под функциональной грамотностью принято понимать способность и умение самостоятельно осуществлять поиск, анализ, обработку и усвоение необходимой информации из разных источников [5].

Сегодня, каждый человек, так или иначе, сталкивается с большим потоком информации. И для уверенного ориентирования в этом потоке он должен обладать элементарными навыками работы с информацией: поиск, анализ, обработка, хранение, использование и применение информации в максимально рациональной форме.

Для учащихся начальной школы формирование функциональной грамотности ведется, как

правило, по следующим направлениям:

- математическая;
- финансовая;
- читательская;
- естественно-научная [2].

Для того, чтобы обеспечить в начальной школе развитие функциональной грамотности обучающихся в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов необходимо внедрять инновационные образовательные технологии, средства и методы обучения.

Под инновационными образовательными технологиями принято понимать такую методику организации учебно-воспитательной деятельности, в процессе которой предполагается применение каких-либо новых или качественно усовершенствованных существующих приемов и средств, направленных на повышение эффективности образовательного процесса [1].

Внедрение инновационных образовательных технологий способствует:

- совместной учебно-познавательной, творческой или игровой деятельности, направленной на достижение общего результата для всех обучающихся;
- организации процесса познания;
- формированию читательской, математической, финансовой, естественно-научной грамотности, креативного мышления, освоению логических способов восприятия и обработки информации;
- развитию глобальных компетенций, достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучающихся, предусмотренных ФГОС [4].

В качестве основных направлений по формированию функциональной грамотности младших школьников можно предложить следующее:

- внедрить перспективные формы обучения, технологии проектной деятельности;
- формировать информационное пространство школы;
- обеспечить систему сопровождения образовательного и воспитательного процесса.

Чтобы правильно организовать учебную деятельность младших школьников, необходимо подбирать такие методы, приемы и педагогические технологии, которые будут способствовать формированию функциональной грамотности. Ниже представлены разнообразные средства формирования функциональной грамотности младших школьников:

- технология продуктивного чтения;
- технология проблемного обучения;
- технология развития критического мышления (применение таких приемов, как: «Синквейн», «Верные и неверные утверждения», «Кластер» и т.д. на разных этапах занятия);
- игровые технологии;
- проектные технологии;
- ИКТ;
- игры на командообразование;
- рефлексия по итогам (для формирования объективной оценки итогов работы).

На сегодняшний день для формирования функциональной грамотности младших школьников особое внимание отводится техническому творчеству, моделированию, робототехнике. Так, в различные образовательные программы активно внедряют технологии STEM-образования. Школьники изучают на занятиях азы конструирования, робототехники и программирования с помощью наборов «Mechanics 2.0» и «STEM Renewable Energies». Все это дает возможность получать младшим школьникам качественное дополнительное образование по технической направленности. Применение технологии STEM-образования способствует активной коммуникации и командной работе, развивают интерес обучающихся к естественно-научным и техническим дисциплинам.

В качестве еще одной технологии по формированию функциональной грамотности

обучающихся можно отметить кейс-технологии. Основное преимущество данной технологии – высокая эффективность, практическая направленность и интерактивный формат. Кейсы являются инструментом, направленным на моделирование деятельности обучающихся и решения проблем в рамках определенного задания или списка заданий. Часто предпочтение отдается сюжетным кейсам и тренажерам на основе реальных жизненных ситуации, т.е. в условии представлена такая ситуация, с которой школьник встречается в своей повседневной жизни. Решение кейсов в определенном возрасте способствует:

- формированию тех или иных типов деятельности;
- мобилизации теоретических знаний из конкретной или нескольких разных предметных областей;
- применению на практике знаний, которые были приобретены посредством повседневного опыта обучающегося.

Среди педагогов и учащихся сегодня популярна онлайн платформа «Учи.ру». На данной платформе обучающиеся в интерактивной форме закрепляют полученные знания, изучают самостоятельно материал, участвуют в образовательных марафонах и олимпиадах в онлайн-режиме. Применение цифровых инструментов сегодня помогают представить серьезный материал в наглядной и доступной форме и реализовать деятельностный подход в обучении. Задания, представленные на онлайн платформе «Учи.ру» носят творческий характер и направлены на повышение интереса к чтению, на формирование читательских умений, навыков самостоятельной работы, на обогащение словарного запаса, на развитие творческого мышления и воображения.

Представленные методы, приемы и технологии направлены на развитие познавательной, мыслительной активности, которая в свою очередь направлена на отработку, обогащение знаний каждого школьника, развитие его функциональной грамотности.

Сам по себе процесс обучения для непосредственного развития школьника должен иметь деятельностные организационные формы и обладать соответствующим содержанием. Отсюда следуют, что научиться действовать школьник может только в процессе самого действия, а каждодневная работа учителя на уроке и на внеурочных мероприятиях с помощью инновационных технологий и современных методов обучения будет помогать формировать функциональную грамотность школьников.

Таким образом, под функциональной грамотностью принято понимать метапредметное, интегральное образование с различными формами проявления, формирующееся в процессе изучения учебных дисциплин и опирающееся на личностные качества.

Функциональная грамотность сегодня – это способность применять полученные знания для решения жизненных задач, общения и социальных отношений. Современный школьник должен быть успешным в процессе взаимодействия с очень быстро меняющимся миром, решать нестандартные задачи, которые готовит ему жизнь, должен обладать умениями, которые обеспечат умения оценивать свою грамотность и стремиться к дальнейшему обучению.

Применение на занятиях инновационных методов, приемов и технологий обучения, будет способствовать развитию функциональной грамотности школьников. Поэтому, считаем необходимым внедрить в привычную практику обучения новые формы и методы реализации образовательных программ; разрабатывать учебно-методические материалы по формированию функциональной грамотности; создавать инновационную образовательную среду по формированию функциональной грамотности.

#### Литература

1. *Акушева, Н.Г.* Развитие функциональной грамотности чтения / Н.Г. Акушева, М.Б. Лойк, Л.А. Скорodelова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции. - 2020. - С. 49-51.
2. *Гизатулина, О.И.* «Перевернутый» класс - инновационная модель обучения / О.И.

Гизатулина // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). - Казань: Бук, 2017. - С. 116-118.

3. Дьякова, Е.А. Развитие грамотности чтения как компонента функциональной грамотности в школе / Е.А. Дьякова // Русская речевая культура и текст: материалы XI Международной научной конференции. - 2020. - С. 250-255.

4. Функциональная грамотность современного школьника: сборник лучших практик / Отв. ред. В.И. Громова. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2022. - 136 с.

5. Функциональная грамотность школьников: проблемы и эффективные практики: сборник материалов / Под общей редакцией А.В. Чесноковой. - Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021. - 192 с.

**Чичканова И.Н.**

(зав.кафедрой психолого-педагогического, дошкольного и начального образования  
АГППУ им. В.М. Шукшина, Бийск)

**Бачурина А.А.**

(учитель начальных классов, МБОУ «Алтайская СОШ №2,  
с. Алтайское, Алтайский район»),

### **К вопросу о формировании функциональной грамотности младших школьников**

**Аннотация.** В данной статье описаны особенности формирования математической грамотности младших школьников. Приводится классификация задач, ориентированных на формирование функциональной грамотности обучающихся на уроках математики.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, математическая грамотность, младший школьник, уроки математики, начальная школа.

Формирование функциональной грамотности в начальной школе является одной из задач современной системы образования. В данной статье рассмотрим возможности уроков математики для ее реализации.

Функциональная грамотность применительно к урокам математики включает читательскую грамотность как важнейший метапредметный результат обучения младших школьников. Это связано с тем, что современный обучающийся практически не читает. Читательская грамотность, по мнению О.В. Крыловой, является основой формирования математической грамотности, т.е. способности проводить математические рассуждения, формулировать их, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных ситуациях реальной жизни [1].

Е.Е. Камзеева в математическую грамотность включает следующие компетенции:

– **формулировать** ситуацию математически, распознавать и выявлять возможности использовать математику, а затем трансформировать проблему, представленную в контексте реального мира, в математическую структуру;

– **применять** математические понятия, факты, процедуры и инструменты для решения математически сформулированной проблемы и получения математических выводов;

– **интерпретировать, использовать и оценивать** математические результаты в контексте реальной проблемы;

– **рассуждать** (над формулированием, над решением, над результатом) [2].

Педагоги-практики отмечают, что в современную систему образования, включая и математику, вводится все больше заданий разного вида по развитию функциональной грамотности обучающихся [3]. К сожалению, в учебниках математики предлагается большое количество разнообразного материала, а задач практического содержания крайне мало. При

этом важно научить младшего школьника решать практические задачи.

На данный момент в связи с отсутствием учебников математики, разработанных в соответствии с обновленным ФГОС НОО 2021 года, и разрешением со стороны управляющих организаций пользоваться учителям любой литературой и самим составлять практикоориентированные задания, педагоги самостоятельно модифицируют задания из учебников математики и вносят в них практическое содержание [4]. Это дает возможность развивать функциональную грамотность обучающихся, в том числе математическую.

Все задачи, в потенциале ориентированные на формирование функциональной грамотности можно разбить на разделы: читательская грамотность, логическая грамотность, прикидки и оценки, работа с графическими представлениями информации, финансы, геометрия. При отборе содержания заданий учитывается каждый раздел математики. Значительное внимание уделяется ряду вопросов, имеющих высокую практическую значимость (измерение геометрических величин, стоимость продуктов, интерпретация графиков реальных зависимостей и др.). Младшим школьникам предлагается решить предметные, межпредметные, практико-ориентированные задания, ситуационные задачи и др.

В условии предметных задач описывается предметная ситуация, для решения которой требуется установление и использование знаний конкретного учебного предмета, изучаемых на разных этапах и в разных его разделах; в ходе анализа условия необходимо «считать информацию», представленную в разных формах и сконструировать свой способ ее решения.

В условии межпредметных задач описана ситуация на языке одной из предметных областей с явным или неявным использованием языка другой предметной области. Для решения нужно применить знания из соответствующих областей; требуется исследование условия с точки зрения выделенных предметных областей, а также поиск недостающих данных, причем решение и ответ могут зависеть от исходных данных, выбранных самими обучающимися.

В условии практико-ориентированных задач описана такая ситуация, с которой младшие школьники встречаются в повседневной жизни. Для решения задач нужно мобилизовать не только теоретические знания, но и применить знания, приобретенные из своего повседневного опыта.

Ситуационные задачи не связаны с непосредственным повседневным опытом обучающегося, но они помогают обучающимся увидеть и понять, как и где могут быть полезны в будущем знания из различных предметных областей. Решение ситуационных задач стимулирует развитие познавательной мотивации обучающихся, формируют способы переноса знания в широкий жизненный контекст.

Для формирования функциональной грамотности у младших школьников важно, чтобы задачи соответствовали их практическому опыту. Близкая детям тема вызывает интерес и вдохновляет искать новые знания. Вместо землекопов и токарей для составления задач лучше выбирать героев любимых мультфильмов и компьютерных игр.

Для формирования функциональной грамотности на уроках математики в начальной школе необходимо:

- регулярно задавать ученикам вопросы: «Где в жизни вам пригодятся эти знания и умения?»;
- систематически включать в урок разные задания на применение предметных знаний для решения практической задачи, а также задачи на ориентацию в жизненной ситуации;
- обеспечивать осознание школьниками универсальности математических способов познания окружающего мира (взаимосвязей и зависимостей между объектами, процессами и явлениями действительности);
- формировать умения использовать (читать и строить) наглядные модели, отражающие количественные и пространственные отношения между объектами;
- формировать умения устанавливать, описывать, моделировать и объяснять количественные и пространственные отношения между объектами;

– учить вести поиск информации, фиксировать ее разными способами и работать с ней.

Приведем несколько примеров приемов работы. Прием «Хорошо – плохо» направлен на активизацию мыслительной деятельности обучающихся на уроке математики, формирование представления о том, как устроено противоречие. Формирует познавательные умения: обучающиеся осознанно и произвольно строят речевые высказывания в устной форме, устанавливают причинно-следственные связи, строят логические цепочки рассуждений и приводят доказательства, учатся находить положительные и отрицательные стороны в любом объекте, ситуации; разрешают противоречия; оценивают объект, ситуацию с разных позиций.

Еще один из эффективных приемов – составление вопросов к задаче. Формулировка вопросов к математической задаче, заставляет учеников проанализировать всю информацию, которая была представлена в объемном тексте математической задачи. Это очень важно, когда проводится систематическая работа с учебником математики. Тексту отводится главная роль. Текст читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, учащиеся дискутируют, сочиняют.

Восприятие информации происходит в три этапа:

- до чтения (стадия вызова);
- во время чтения (стадия осмысления);
- после чтения (стадия рефлексии).

Рассмотрим приемы на стадии до чтения (стадия вызова). В начале урока (если планируется работа с учебником) предлагается учащимся игра «Попробуй найти!», в ходе которой, учитель озвучивает классу название главы или параграфа. Ученики должны быстро с помощью оглавления найти данный раздел учебника и зачитать несколько строк из него. Во время игры развиваются внимательность, быстрота реакции, ориентация в логическом изложении математического материала в учебнике.

Интересен и такой прием: учитель просит открыть учебник на определенной странице и посмотреть, какие задания предстоит решать на уроке, сформулировать тему, по которой необходимо выполнить задания.

Вся эта предварительная работа должна настроить учеников на дальнейшее приобретение знаний, т.е. должна послужить внутренним мотивом и затем помочь ученикам выделить главное в тексте.

Прием, который учитель может использовать на этом этапе работы с книгой – это «Корзина идей (гипотез)», куда ученики «складывают» свои мысли о том, что будет сегодня на уроке изучаться. Учитель при этом делает записи высказываний учеников на доске, чтобы в конце урока проверить, верны или нет были выдвинутые ими гипотезы. Прием «Корзина идей» учит выдвигать гипотезы исследования и в конце определять, т.е. анализировать, доказаны они или опровергнуты, это очень важно для формирования навыков работы с большими текстами.

Прием «Верите ли Вы?» может быть также началом урока. Он проводится с целью вызвать интерес к изучению темы и создать положительную мотивацию самостоятельного изучения текста по этой теме. Проводится в начале урока, после сообщения темы. Например, будем говорить о прямоугольниках. Даны утверждения: – если стороны прямоугольника равны, то это квадрат; – если углы многоугольника равны, то он прямоугольник; – квадрат – правильный четырехугольник; – правильный четырехугольник – это ромб и др.

Таким образом, формирование функциональной грамотности младших школьников является актуальной задачей в начальной школе, а математика обладает огромным потенциалом для этого. Предлагаемые младшим школьникам задания, ориентированные на формирование функциональной грамотности связаны с реальными ситуациями, которые школьники видели в реальной жизни и могут себе представить; соответствуют возрасту обучающихся; показывают системность и взаимосвязь фактов и знаний из разных учебных предметов.

#### Литература

1. Крылова, О.В. Функциональная грамотность школьников: что это и как ее развивать

---

[Электронный ресурс] URL: <https://school.kontur.ru/publications/2374> (дата обращения 01.02.2023).

2. Камзеева, Е.Е. Основные направления функциональной грамотности. Математическая грамотность [Электронный ресурс] URL: [https://corp-univer.ru/wp-content/uploads/2020/09/Функциональная-грамотность\\_Камзеева-ЕЕ\\_24-08-2020.pdf](https://corp-univer.ru/wp-content/uploads/2020/09/Функциональная-грамотность_Камзеева-ЕЕ_24-08-2020.pdf) (дата обращения 01.02.2023).

3. Методические рекомендации по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся : сборник методических рекомендаций / Авт.-сост. О.Н. Бершанская, Т.Ю. Ерёмкина, Г.А. Кобелева, Н.В. Носова, С.А. Окунева, А.В. Ряттель. – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2022. 135 с.

Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 11.02.2023).

## РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

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

### Психолого-педагогические сопровождения исследовательской деятельности обучающихся

**Аннотация.** В статье речь идет о педагогическом сопровождении исследовательской деятельности обучающихся, которое будет наиболее эффективным при соблюдении определенных условий на каждом этапе сопровождения.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, развитие, ребенок дошкольного возраста, экспериментирование.

Дети дошкольного возраста отличаются удивительной любознательностью, готовностью познать, приобрести знания. Но эти качества входят в противоречие с отсутствием у них умений и навыков в познавательной деятельности. Ребенок стремится решить эти противоречия путем бесконечных вопросов к взрослому и путем маленьких самостоятельных поисков. Поэтому именно исследование является ведущим видом деятельности у детей.

Дошкольники – прирожденные исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации. Познавательно-исследовательская деятельность зарождается в раннем детстве, поначалу представляя собой простое, как будто бесцельное экспериментирование, в ходе которого происходит разделение предметов по цвету, форме, назначению. К старшему возрасту мотивом деятельности выступает познавательный интерес, а не практический. Ребенок выполняет эту деятельность потому, что ему это очень интересно. Цель и мотив деятельности ребенка слиты и выступают как направленность сознания и мышления на предмет или объект. Именно на этом этапе ребенок осмысленно принимает познавательную задачу.

ФГОС дошкольного образования рассматривает познавательно-исследовательскую деятельность как одно из значимых направлений в процессе развития самостоятельности и активности у детей дошкольного возраста.

Исследовательская деятельность – это деятельность, которая раскрывает перед детьми возможности приобретать знания, умения и навыки самостоятельно, анализировать, делать обобщения и умозаключения. Подготовка детей к исследовательской деятельности, обучение ребенка умениям и навыкам исследовательского поиска, является необходимым условием для развития успешной личности детей. В процессе обучения у детей формируются следующие исследовательские навыки:

- видеть проблему,
- ставить вопросы,
- выдвигать гипотезу,
- давать определения понятиям,
- классифицировать,
- проводить эксперименты,
- объяснять, доказывать, защищать свои идеи.

Исследовательская деятельность влияет на все сферы детской деятельности: обогащает память, активизирует мыслительные процессы, развивает логику, творчество, стимулирует

развитие речи и личностное развитие дошкольника. Развитие речи, умение высказаться, является одним из важных условий для осуществления исследовательской деятельности, способствующей развитию навыков детей, умению анализировать, рассуждать, выделять проблему и предлагать практические методы для изучения особенностей предмета или явления, что способствует развитию исследовательских навыков. Дети старшего дошкольного возраста самостоятельно пытаются осваивать то, что поддается осмыслению на данном возрастном этапе.

Н. В. Исакова поясняет: «Именно у детей в старшем дошкольном возрасте наблюдается пик познавательных вопросов. Их познавательные потребности можно выразить девизом: «Хочу все знать!», что способствует привлечению детей к активной исследовательской деятельности».

Исследовательская деятельность дошкольников развивается из потребности в новых впечатлениях, в стремлении узнать и открыть для себя как можно больше нового, в желании познать мир. Это желание проявляется в поведении дошкольника: он проводит опыты с различными предметами, измеряет объем воды, снежного покрова, смешивает, рвет и т.д. Все это объекты исследования, для изучения которых необходимы определенные исследовательские познания.

Процесс познания – творческий процесс. И задача взрослых (педагогов, родителей) – поддерживать и развивать в ребенке интерес к исследованиям, создавать необходимые для этого условия. Надо организовать так исследовательскую деятельность, чтобы она способствовала развитию познавательных интересов, способностей ребенка, самостоятельной деятельности. Научить дошкольников видеть и выделять проблему, ставить перед ними цель, развивать возможности предвидеть способы ее достижения.

И. Э. Куликовская поясняет: «Детям нравятся занятия, на которых они совершают свои первые открытия, учатся объяснять и доказывать, учатся выдвигать новые задачи и самостоятельно их решать».

Формирование исследовательских навыков дошкольников зависит от работы воспитателя, его педагогического мастерства, умений привлечь детей к исследовательской деятельности, сделать интересной и доступной для каждого ребенка и организовать ее.

А. И. Савенков определяет следующие умения педагога в руководстве исследования ребенка:

- постановка проблемы педагогом, стратегия и тактика ее решения, само решение предстоит найти ребенку самостоятельно;
- постановка проблемы педагогом, но методы ее решения ребенок ищет самостоятельно;
- постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработки решения осуществляется детьми самостоятельно.

Психолого-педагогические условия, которые способствуют развитию познавательно-исследовательской деятельности дошкольников:

1. Создание предметно-развивающей среды для проведения исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

Под развивающей предметно-пространственной средой следует понимать комфортную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и материалами. Основными требованиями является обеспечение развития активной самостоятельной детской деятельности. Важную роль в развитие исследовательской деятельности детей играет центр экспериментирования. В этих целях для детей в группе он создается. Его задачи: развивать наблюдательность, любознательность, мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, классификация), формировать умение комплексно обследовать предмет.

2. Взаимодействие с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи.

Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их

совместной деятельности и общения. Основная цель всех этих видов форм взаимодействия ДОУ с семьей – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами, достижениями и совместно их решать. Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы: родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы: журналы, экскурсии, родительские клубы, создание в группе тематических выставок при участии родителей.

3. Формы организации познавательно – исследовательской деятельности взрослого с ребенком.

- совместная – наблюдение, макетирование, эксперимент, проекты;
- совместно – групповая - познавательно – исследовательская учебная деятельность;
- индивидуальная – исследование.

Правильно организованные психолого-педагогические условия способствуют развитию у детей познавательного интереса, самостоятельности, инициативности и конечно развитию исследовательской деятельности.

#### Литература

1. *Дыбина, О.В.* Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром (Текст): монография /О.В. Дыбина. – Москва: Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
2. *Паришуква, Н.Л.* Маленькие исследователи. Виды и структура исследовательских занятий в детском саду// Дошкольная педагогика. 2006. №1.
3. *Савенков, А.И.* Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. - Ярославль: Академия развития, 2003.

**Борисова Ю.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина,  
Бийск)

#### **Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи посредством современных логопедических технологий**

**Аннотация.** Учитывая современные требования, одним из главных условий беспроблемного вливания детей в школьное обучение, это эффективное освоение навыков чтения и письма. Для дошкольников с речевыми нарушениями решение данные навыки имеют особое значение, так как оно связано с проблемой ранней адаптации таких детей. При этом с каждым годом увеличивается количество дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР).

**Ключевые слова:** Общее недоразвитие речи (ОНР), подготовка к обучению грамоте, современные логопедические технологии.

Вопрос подготовки ребенка к школе закреплен на нормативно законодательном уровне в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Согласно ФГОС ДО, Программа дошкольного образования является программой «психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров

дошкольного образования)» (ФГОС).

Изучением проблем, связанных с подготовкой к обучению чтению дошкольников с ОНР, занимались: Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ткаченко Т.А., Цуканова С.П., Журова Л.Е. и другие.

В своих работах они доказывают, что овладение речью - важное условие для освоения техники чтения. Обучение чтению, в свою очередь, помогает уточнению представлений о звуковом составе языка, способствует усвоению навыков звукового анализа и синтеза слова. [1]. ОНР - различные сложные речевые расстройства, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Н. С. Жукова утверждает, что к общему недоразвитию речи могут привести различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребёнка. В зависимости от того, когда произошло мозговое поражение, определяется и структура речевой недостаточности и процессы компенсации. От времени поражения в значительной степени зависит характер аномалии развития мозга в целом.[1]

Начало обучению грамоте (чтению и письму) - самый сложный из этапов в жизни ребенка, который готовится к поступлению в школу. Эта сложность выражается как в психологическом, так и физиологическом плане, это вызвано тем, что многие системы организма не готовы к новым нагрузкам. Понятие о готовности к чтению и письму (грамоте) детей старшего дошкольного возраста включает в себя зрелость и развитие таких очень важных компонентов как: общая и мелкая моторика, пространственно- временные представления, чувство ритма, координация движений, зрительно - пространственные представления, звуковой анализ и синтез, фонематическое восприятие. Недостаток всех этих компонентов может вызвать пагубное отношение дошкольников к обучению грамоте. [1]

При обучении грамоте старших дошкольников так же важным является формирование пространственных представлений. Они включают в себя не только общие пространственные представления, но и последовательность букв и звуков в слове в процессе письма и чтения. [4]

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями. Логопедическая практика имеет в своём арсенале технологии, направленные на своевременную диагностику и максимально возможную коррекцию речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи [3].

Таким образом можно сделать вывод, что для дальнейшего успешного обучения грамоте необходимо комплексное развитие всех сторон речи детей (фонетическо-фонематической, лексико-грамматической), а также высших психических функций (памяти, восприятия, внимания, мышления). А также развить все анализаторные системы (зрения, слух, моторика). Это проводится с целью профилактики нарушений дислексии и дисграфии в начальной школе у большинства дошкольников, страдающих общим недоразвитием речи.

#### Литература

1. *Варенцова, Н.С.* Обучение дошкольников грамоте : пособие для педагогов : для занятий с детьми 3-7 лет / Н. С. Варенцова. – Москва :МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 112 с.

2. *Давидович, Л.Р.* Логопедия: системное недоразвитие речи у детей школьного возраста: изучение, развитие лингвистических способностей, реабилитация : учеб.- метод. пособие [Текст] / Л. Р. Давидович, А. А. Алмазова, Ж. В. Антипова ; Моск. психол.-социал. ун-т. – Москва : Изд-во МПСУ, 2016. – 198 с.

3. *Дьякова, Е.А.* Логопедические технологии. Логопедический массаж : учебное пособие / Е. А. Дьякова. – 5-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Академия, 2014. – 152с.

4. *Филичева, Т.Б.* Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : пособие для логопеда / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 2004. – 103 с.

Дайнекова С.Ю.

(инструктор по физической культуре, МБДОУ детский сад «Вишенка»  
корпус 3 детский сад «Яблочко», с. Красногорское, Алтайский край)

### Подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности использования логопедической работы по формированию подготовки дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте. Была раскрыта сущность работы по реализации следующих направлений работы: определение первоначального уровня сформированности моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха и фонематического восприятия. Сделаны выводы, обозначена практическая значимость проведенного исследования.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, подготовка к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи, уровень сформированности, комплексный подход.

Понятие о подготовке к чтению и письму (грамоте) дошкольников включает в себя зрелость и развитие таких очень важных компонентов как: общая и мелкая моторика, пространственно-временные представления, чувство ритма, координация движений, зрительно-пространственные представления, звуковой анализ и синтез, фонематическое восприятие. Недостаток в развитии этих компонентов может вызвать негативное отношение дошкольников к обучению грамоте.

Успешное обучение дошкольников грамоте может осуществляться на основе определенного уровня готовности, которая предполагает не только общую психологическую и специальную подготовку, но и сформированность умственных, нравственных и физических качеств [1].

На современном этапе отмечается стремительный рост речевой патологии в силу множества биологических и социальных причин. Распространённым речевым расстройством среди дошкольников является общее недоразвитие речи, которым характерно нарушение развития различных видов восприятия, отмечается низкий уровень развития основных свойств внимания, снижена память; наглядно-образного мышления, неразвиты общая и мелкая моторика. Все это вызывает большие трудности в овладении грамотой [5].

Исследования многих известных отечественных ученых и педагогов (Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова др.) доказали, что большинство учащихся с проблемами в обучении - это дети, специфические особенности развития которых квалифицируются как «общее недоразвитие речи» (ОНР). В исследованиях Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой [7] указывается, что логопедическая работа с дошкольниками до сих пор в ряде случаев выполняется без учёта дизонтогенеза речи дошкольников с ОНР.

Таким образом, проблема исследования заключается в поиске эффективной работы по подготовке к обучению грамоте дошкольников с ОНР, в разработке и проведении системы заданий, игр и упражнений по подготовке к обучению дошкольников с ОНР.

Исследование по подготовке к обучению грамоте дошкольников с ОНР проводилось на базе МБДОУ детский сад «Вишенка» корпус № 3 детский сад «Яблочко» с. Красногорское Алтайского края. В нем принимало участие 10 дошкольников.

Первоначально была проведена диагностическая работа по определению уровня сформированности подготовки к обучению грамоте дошкольников с ОНР по таким направлениям, как моторная сфера, звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие.

На основании результатов диагностик, с учетом методических разработок Н.М. Трубниковой [6], О.Б. Иншаковой [3] составлена и реализована поэтапная системы упражнений

и заданий.

Выбор содержания коррекционной работы определялся с учетом методических рекомендаций и индивидуальных речевых и неречевых функций ребенка, а также типа и характера его затруднений, выявленных в ходе констатирующего эксперимента. Программа коррекционной работы осуществлялась по таким направлениям с использованием игр и упражнений, как развитие самоконтроля по улучшению переключаемости движения («Слушай команду», «Запретное движение» и др.); развитие произвольного торможения («Море волнуется», «Снеговик» и др.); совершенствование статической координации («Цапля», «Кто дольше простоит»); формирование ритмического чувства («Эхо», «Повтори ритм») [6]. В коррекционной работе реализован блок направлений развития пальчиковой моторики проводился массаж и самомассаж пальцев и кистей рук, пальчиковая гимнастика; развития двигательных функций губ («Подъем верхней губы», «Оскал», «Хоботок» и др.); развития подвижности нижней челюсти («Силач», «Трусливый птенчик» и др.); развития движений языка детям («Чашечка», «Вкусное варенье», «Прятки» и др.) Следующий блок программы направлен на постановку свистящих звуков («Улыбка»-«Трубочка», «Блинчик», «Чистим зубки», «Качели», «Киска сердится», «Ветерок», «Кто дальше загонит мяч?»; на исправление произношения шипящих звуков на подготовительном («Улыбка», «Оскал», «Хоботок», «Лопата», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Чистим зубки», «Фокус» и др.) [2].

Перед постановкой звуков важно, чтобы ребенок умел различать их на слух. Необходимо, чтобы проводилась работа по дифференциации нормального произношения звука и дефектного («Хлопни в ладоши, если услышишь звук[с]»); по различению твердости и мягкости звуков.

Проводилась работа по обогащению словаря новыми словами (существительные, глаголы, прилагательные, наречия), уточнению значения слов в импрессивном словаре ребенка, использовались игры и упражнения «Скажи наоборот», «Назови ласково», «Продолжи фразу» и т. д.

Работа над грамматической стороной речи состояла в выполнении заданий на: словоизменение (изменение разных частей речи по числам, падежам согласование в роде, числе и падеже), словообразование (с помощью аффиксов: уменьшительно-ласкательные названия, название детенышей животных ит.д.) [2].

По завершении обучающего этапа для оценки эффективности был проведен контрольный эксперимент, по тем же методикам, которые были использованы в констатирующем эксперименте. Итоги проведенного эксперимента показали положительную динамику результатов в развитии речи. Более успешно была проведена работа по совершенствованию моторной сферы, коррекции звукопроизношения и фонематического слуха на сонорные и шипящие звуки.

Таким образом, доказана эффективность программы с поэтапной технологией общепедагогических и коррекционных подходов с использованием упражнений, заданий, игр, направленные на развитие общей моторики, фонематического восприятия, коррекцию звукопроизношения, формирование грамматических навыков.

#### Литература

1. *Алексеева, М.М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. *Журова, Л.Е.* Подготовка к обучению грамоте детей 4-7 лет. Программа. Методические рекомендации/ Л.Е. Журова – Москва: Вентана-Граф, 2016 г. – 32с.
3. *Иншакова, О.Б.* Альбом для логопеда/ О.Б. Иншакова. 2-е изд., испр. и доп. Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 279 с.
4. *Лалаева, Р.И.* Коррекция общего недоразвития речи дошкольников/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова – Москва: Союз, 2005. – 75 с.
5. *Левина, Р.Е.* Основы теории и практики логопедии/ Р.Е. Левина. – Москва:

Просвещение, 1967. – 173 с.

6. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты / Учебно-методическое пособие / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.

7. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – Москва: Гном и Д, 2000. – 128 с.

**Егерь А.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина),  
г. Бийск)

### Современные логопедические технологии, используемые для обогащения словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные логопедические технологии, используемые для обогащения словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** логопедические технологии, обогащение словаря, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования хорошо развитая речь детей дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе [1]. Однако у них нередко выявляется общее недоразвитие речи (ОНР), которое является одной из наиболее распространенных речевых проблем и корректировать которое в данном возрасте достаточно непросто.

Проведем анализ современных логопедических технологий, которые возможно использовать для обогащения словаря у детей дошкольного возраста. О. А. Подольская и И. В. Яковлева под логопедическими технологиями понимают «многообразные технологии обучения, воспитания, коррекции, которые использует специальная педагогика и совокупность которых определяет эффективность образования человека с особыми образовательными потребностями» [2, с.3]. В настоящее время педагоги для обогащения словаря у детей дошкольного возраста могут воспользоваться различными современными логопедическими технологиями. Рассмотрим те из них, которые имеют большой потенциал для работы с детьми, имеющими ОНР, в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений.

В дошкольном возрасте важное место занимают игровые технологии. Каждая дидактическая речевая игра имеет свой программный контент, который представлен определенной группой слов, которые должны выучить дети. В такой игре дети сталкиваются с необходимостью решить определенную проблему, так что одновременно происходит коррекция речевой и познавательной активности. Структура этих проблем включает в себя различные описания объектов, их свойства и качества в их изображениях, описания из памяти, рассказы о презентации и т. д. Дидактические игры на развитие ассоциаций, классификации предметов, обобщение, нахождение лишнего предмета и др.

К числу эффективных технологий, применяемых для детей с ОНР, относятся компьютерные, например, специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры». Она предназначена для коррекции нарушения речи у детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Компьютерная технология «Игры для Тигры» включает упражнения на дыхание (выработку длительной и сильной воздушной струи), ритмичное повторение заданного звука

(слога, слова), звуковой анализ и синтез, задания на модуляции голоса (управление громкостью и высотой), упражнения на расширение словарного запаса.

Лабораторией компьютерных технологий Института коррекционной педагогики РАО разработаны специальные программы: «Видимая речь», «Мир за окном», «Кроссворды», «Играя, учимся LOGO» и др. В коррекционно-логопедической работе можно использовать следующие компьютерные программы:

1. «Учимся говорить правильно» – программа для развития речи, формирования правильного произношения, расширения словаря (фирма «Ксан»).

2. Программно-методический комплекс «Семейный наставник» (фирмы «Инис-Софт»). «Семейный наставник» – это серия обучающих программно-методических комплексов, которые при установке объединяются в единое целое.

3. Серия «Супердетки» (ООО «Новый диск»). В серию входят различные коррекционно-развивающие программы, одной из которых является «Расширяем словарь ребенка».

4. Логопедический тренажер Дэльфа-142 включает большое количество программ, направленных на развитие устной речи детей дошкольного возраста. Содержит большое количество игр и имеет несколько блоков: 1. Звук. 2. Буква. 3. Слог. 4. Слово. 5. Предложение.

В коррекции речевых проблем, включая ОНР, может быть использована ароматехнология – это использование эфирных масел с целью лечения болезней и укрепления здоровья человека. Ароматы влияют на настроение, повышают работоспособность, могут успокаивать или тонизировать. Эффективно использование различных ароматических игр: перетирать в руках свежую мяту, укроп, петрушку, рвать их на кусочки; выжимать сок из долек апельсина, лимона; рисовать на молотом кофе и играть с кофе в зернах; нюхать монокомпонентные специи и др. Данные игры сопровождаются называнием ароматов, действий, качеств и т.п.

Технология «Раскраски» активно развивает моторику рук и расширяет словарь детей. В процессе раскрашивания определенного объекта пополняется объем знаний о форме, цвете, размере этого предмета, расширяется словарный запас, развивается наблюдательность. На первых этапах работы с детьми раскраски не должны иметь много мелких деталей, они могут иметь диаметр около 1 сантиметра, это поможет скрыть неровности окрашивания. Края деталей должны быть плавными без углов и трудных изгибов. С развитием детей раскраски становятся более сложными, с большими деталями. Аналогичным образом с речевой работой и расширением словаря детей используется технология раскрашивания рисунка по номерам.

Технология цветотерапии также обладает большим потенциалом для обогащения словаря дошкольников. Цвет может оказывать различное воздействие на детей. Одни цвета – успокаивают, вызывают положительные эмоции; другие – раздражают, вызывают отрицательные эмоции. Приведем пример расслабляющего упражнения. Перед началом каждого занятия детям предлагается расслабиться. Им показывают предметы определенного цвета и задают вопросы, какие чувства вызывает цвет, как дети могут его охарактеризовать.

Сказкотерапия, как одна из коррекционных технологий, призвана помочь детям сконцентрироваться на определенной проблеме, показать пути ее решения, не давая при этом жестких рекомендаций. В каждой истории проигрывается определенная ситуация, которая возникла в жизни детей, а персонажи обладают характеристиками реально существующих людей. Сказкотерапия налаживает связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, переносит книжные, волшебные смыслы в реальность, снимает блоки и страхи. У детей развивается речь, расширяется и активизируется словарный запас. А изображая волшебных героев на бумаге или из пластилина, ребенок отрабатывает навыки лепки, рисования, развивает усидчивость и внимательность.

Логопедическая ритмика – еще одна из современных логопедических технологий, с помощью которой может обогащаться словарь дошкольника. Логопедическая ритмика может быть включена в любую методику воспитания, лечения и обучения людей с различными аномалиями развития, особенно в отношении лиц с речевой патологией.

Таким образом, под логопедическими технологиями понимают технологии обучения,

воспитания и коррекции, которые использует специальная педагогика и совокупность которых определяет эффективность образования детей с нарушениями речи. В настоящее время для обогащения словаря у детей дошкольного возраста используется следующие современные логопедические технологии: игровые, компьютерные, технология «Раскраски», ароматерапия, цветотерапия, сказкотерапия, логопедическая ритмика и др.

#### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 №1155. – URL: [https://fgosreestr.ru/educational\\_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-doshkolnogo-obrazovaniia](https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-doshkolnogo-obrazovaniia) (дата обращения: 02.03.2023).

2. Подольская, О.А. Логопедические технологии : учебное пособие / О. А. Подольская, И. В. Яковлева. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», 2021. – 70 с.

**Ковалевская В.В.**

научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Е.И. Приходченко  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», Донецк)

### **Экскурсия как средство развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста**

**Аннотация.** В статье раскрывается роль экскурсий в развитии познавательного интереса у дошкольников, рассматриваются разновидности и особенности организации экскурсий для детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** экскурсия, познавательный интерес.

Среди проблем, направленных на совершенствование процесса обучения, экскурсия как средство формирования познавательного интереса у детей дошкольного возраста является довольно значимой.

Как метод обучения, способствующий развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы у дошкольников, экскурсии возникли в конце 18 – начале 19 веков. Они внедрялись в учебный процесс прогрессивными педагогами Западной Европы и России. Еще в 18 веке французский философ Жан-Жак Руссо высказал мысль о том, что экскурсии развивают у детей творческую наблюдательность, пытливость и самостоятельность в исследовании окружающего мира. На экскурсии более четко прослеживается связь явлений между собой. Дошкольники, подметив эту связь, усваивают ее намного прочнее, чем, если бы слышали о ней только от взрослых. На экскурсии используется основной метод – это наблюдение. По мнению психологов, наблюдение – это сложная деятельность, основу которой составляет сознательное целенаправленное восприятие. Наблюдение формируется на протяжении всей жизни человека и включает в себя полноту восприятия частей, свойств, тонкость анализа, планомерность, осмысливание воспринятого в свете прежнего опыта. В течение 19 века экскурсия становится составляющей частью учебного процесса в детском саду.

Экскурсия – это коллективная поездка, посещение чего-нибудь с целью ознакомления. Основная цель экскурсий – развитие познавательного интереса детей к окружающему миру.

Многие педагоги предлагают вводить экскурсии в образовательный процесс со второй младшей группы. В основном это экскурсии внутри детского сада, в ходе которых происходит знакомство с профессиями сотрудников детского сада: повар, прачка, медсестра, дворник. Со

средней группы происходит ознакомление с объектами ближайшего окружения и экскурсии проводятся за пределами детского на такие темы, как: экскурсии на почту, магазин, в природу, на сельскохозяйственные объекты. В старшем дошкольном возрасте продолжается знакомство с объектами ближайшего окружения, а темы экскурсий разрабатываются детьми самостоятельно.

По характеру решаемых педагогических задач в можно выделить четыре разновидности экскурсий:

Природоведческая экскурсия проводится в определенной системе. Ее цель знакомить с сезонными изменениями, развивать умение видеть их и понимать причину происходящего в природе. Организовывать их целесообразно на одни и те же объекты в разные времена года, с тем, чтобы показать детям сезонные изменения, которые происходят в природе.

Экологическая экскурсия направлена на освоение детьми разнообразных взаимосвязей в мире природы: между животными и растениями, средой обитания живых существ и особенностями их строения и образа жизни, состоянием конкретных живых объектов и условиями их существования, различными живыми существами в одной экосистеме.

Экскурсии на сельскохозяйственные объекты помогают детям освоить представление о труде людей сельского хозяйства, осознать значимость трудовой деятельности взрослых, познакомиться с техникой, машинами, механизмами, которые облегчают труд взрослых, ознакомиться с личностными и профессиональными качествами сельскохозяйственных работников. Данный вид экскурсии помогает воспитывать нравственное (бережное) отношения к предметам как результатам человеческого труда.

Экскурсии эстетического характера помогают ребенку научиться воспринимать красоту природы, и развивают культуру его чувств.

Проведение экскурсии можно условно разделить на четыре этапа:

1. Вводная беседа: введение мотивирующей ситуации, игрового сюжета, обращение к опыту детей, обращение к художественному слову, использование репродукций картин.

2. Основная часть: коллективное наблюдение, в процессе которого и решаются основные программные задачи экскурсии, индивидуальные самостоятельные наблюдения, решение проблемных ситуаций, загадки, дидактические игры, сбор материала, художественное слово, фотографирование. На этом этапе воспитатель помогает детям подметить характерные признаки предметов и явлений, установить необходимые связи. Основное внимание в процессе наблюдения уделяется вопросам, заставляющим детей рассматривать предмет, сравнивать, находить отличия и сходства, устанавливать взаимосвязь.

По окончании основной части воспитатель дает детям возможность удовлетворить любознательность в самостоятельных наблюдениях. И предлагается собрать разнообразный материал: такой как природный и бросовый, древесные отходы. При этом он сам не остается безучастным, а проявляет к их действиям живой интерес: задает вопросы «заражает» своими эмоциями (удивлением, восхищением), поддерживают инициативу детей и обмениваются с ними впечатлениями. Это дает возможность привлечь менее активных детей к совместной деятельности. Однако, давая задание собрать материал, следует строго ограничивать его количество. Собранный материал сортируют, раскладывают по папкам, корзинкам, и часть его тут же используют для игр и упражнений. В играх дети закрепляют знания о характерных особенностях предметов, запоминают название растений и их частей.

3. Заключительная часть: вопросы к детям, обобщение результатов, выполненных детьми при самостоятельной работе и заключительная беседа о том, что дети узнали нового на экскурсии, домашнее задание, повторение правил поведения в лесу, по дороге, на объекте и их обоснование.

4. Работа после экскурсии будет вестись в зависимости от того, в какое время дня она проходила. Если утром, то подведение итога с детьми будет после сна; если вечером, то подведение итога будет на следующий день. На этом этапе целесообразно проводить следующие виды деятельности: составление картотек загадок, пословиц и поговорок, чтение художественной литературы, рассматривание репродукции картин, дидактические игры,

сюжетно-ролевые игры, составление коллекций, гербарий, коллективное рисование и аппликация, составление коллажей, создание макетов, обобщающая беседа, встречи с интересными людьми, фотовернисажи. Информация, полученная детьми на экскурсиях, расширяется, уточняется и обобщается на других занятиях и дети могут применять знания в играх, самостоятельной деятельности.

Перед проведением экскурсии педагогу необходимо провести подготовительную работу:

1. Наметить тему экскурсии, чтобы название темы звучало эмоционально или проблемно, что позволяет сразу заинтересовать детей.

2. Определить цель, задачи экскурсии, составить предварительный план экскурсии.

3. Выбрать место проведения экскурсии, разработать маршрут. Предусмотреть место для подвижных игр, информации, наблюдений, сбора природного материала, общественно-полезной деятельности детей.

4. Уточнить содержание воспитательного и познавательного материала, подобрать игровой материал, стихи, загадки, викторины.

5. Продумать методику проведения экскурсии.

6. Запланировать организационные формы деятельности детей (когда и где проводить массовые и групповые наблюдения) выполнение общественно-полезных дел, распределение обязанностей между подгруппами или отдельными детьми.

Также перед экскурсией целесообразно провести подготовительную работу с детьми. За несколько дней до экскурсии нужно провести с детьми небольшую беседу, с тем чтобы вызвать у них интерес, оживить впечатления и представления, которые могут быть полезны в ходе экскурсии. Перед экскурсией предложить заучить стихотворение.

Таким образом, используя в работе с дошкольниками экскурсии можно повысить познавательный интерес у детей к окружающему миру, обогатить представления детей о социальном мире. Дети научатся проявлять самостоятельность, применять знания, полученные на экскурсиях в придумывании дидактических и сюжетно-ролевых игр. У детей будет развиваться наблюдательность, мышление, связная речь, активизируется словарный запас.

#### Литература

1. *Абрамовских, Н.В.* Педагогические технологии в дошкольном образовании: понятие и сущность / Н.В. Абрамовских // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 17. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75230.htm>.

2. *Емельянов, Б.В.* Экскурсоведение: учеб. по турист. Специальностям / Б.В. Емельянов. - 6-е изд. – Москва : Сов. спорт, 2007. – 214 с.

3. *Лашкова, Л.Л.* Использование активных методов обучения в процессе повышения квалификации педагогов дошкольного образования / Л.Л. Лашкова // Мир науки, культуры, образования: международный научный журнал. – 2013. – № 5 (42). – С. 265-267.

4. *Толмачева, В.В.* К вопросу о становлении валеологического знания в России / В.В. Толмачева // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 17. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/75236.htm>.

5. *Шанц, Е.А.* Экскурсия как форма развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Шанц // Концепт. – 2016. – Спецвыпуск № 02. – ART 76027. – 0,5 п. л. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/76027.htm>.

**Манеева С.В.**

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б.Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно - педагогический  
университет имени В. М. Шукшина, г. Бийск)

### **Подготовка детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению грамоте посредством дидактических игр**

**Аннотация.** В статье рассматривается особенность использования дидактических игр при подготовке детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к обучению грамоте. Была раскрыта сущность работы, заключающаяся в реализации такого направления как определение первоначального уровня изучения и развитие звукобуквенного анализа слова у дошкольников с ОНР посредством дидактических игр. Сделаны соответствующие выводы, обозначена практическая значимость проведенного исследования.

**Ключевые слова.** Общее недоразвитие речи, обучение грамоте, дидактические игры, звуковой анализ и синтез слова.

Обучение грамоте – это определённый способ формирования навыков чтения и письма. По исследованиям К. И. Чуковского, Д. Б. Эльконина и др. можно заметить, что пятый-шестой год жизни ребенка является периодом наиболее высокой языковой способности, но дошкольник с общим недоразвитием речи не подготовлен к овладению звуковым и морфологическим анализом слова, что отличает его от условно нормотипичного дошкольника. В первую очередь в процессе усвоения грамоты изучается звуко -буквенный состав слов: определение количества звуков в слове, определение места звука в слове, последовательность звуков в слове и другие упражнения по анализу и синтезу помогают сформировать у детей представления о звуковом составе слова, что приводит к закреплению правильного произношения [4].

Самое трудное и важное на первом-этапе обучения грамоте – это усвоение чтения и письма обратных и прямых слогов и составленных из них слов. Дети должны научиться не только анализировать слова, но и синтезировать выделенные звуки в единое целое. Необходимо выработать у них правильные приемы чтения, научить сочетать согласный звук с гласным, схватывать взглядом две-три буквы одновременно, слитно произносить слоги.

Коррекция нарушений речи проводится с учетом ведущей деятельности. У детей дошкольного возраста она осуществляется в процессе игровой деятельности, которая становится средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребенка. Важным моментом при подготовке к школе такого ребенка становится выбор методов обучения. Самый эффективный метод - использование дидактической игры как одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка и в тоже время - основного вида деятельности дошкольника. [2]

В работах Ю.Ф. Гаркуши описано, что наблюдению над звуковым составом слова, сравнение и сопоставление сходных и различных признаков, логические упражнения по анализу и синтезу способствуют формированию у детей четких и ясных представлений о звуковом составе слова, что в свою очередь приводит к закреплению правильного произношения, приучает сознательно читать и писать [1].

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались исследователями: З.М. Богуславской, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером, А.И. Сорокиной, А.П. Усовой и др. По мнению Л.С. Выготского, игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Для дошкольников игра является способом познания окружающей действительности. [1].

Особое место в обучении и развитии ребенка отводится дидактической игре.

Дидактическая игра представляет собой разностороннее, сложное педагогическое явление. Она считается и игровым методом, и формой обучения дошкольников, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством многостороннего развития личности детей [5].

Вопросам использования дидактической игры для развития речи в коррекционно-образовательном процессе дошкольников посвящены труды таких известных исследователей как А.К. Бондаренко, В.И. Селиверстов, Е.А. Пожиленко и др.

Исследователи и практики указывают на достаточные возможности дидактической игры в процессе подготовки к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи.

Целью экспериментального исследования стало изучение и развитие звукобуквенного анализа слова у дошкольников с ОНР как основа обучения грамоте посредством дидактических игр.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад «Вишенка» корпус № 3 детский сад «Яблочко» с. Красногорского, Красногорского района, Алтайского края. В экспериментальном исследовании принимало участие 10 дошкольников.

В рамках экспериментального исследования были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать и провести диагностические методики по изучению звукового анализа и синтеза слова для детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
2. Проанализировать полученные результаты эксперимента, сформулировать выводы;
3. По результатам эксперимента составить комплекс дидактических игр обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи.

Изучение звукобуквенного анализа слова у дошкольников с ОНР выявило, что у большинства детей с ОНР было выявлено замедление темпа психического развития по сравнению с нормой, нарушение произвольной и непроизвольной памяти. Для процесса мышления характерна некоторая замедленность, наблюдались проявления инертности, хаотичность. Произвольная концентрация внимания низкая, отмечалось снижение объема внимания, нарушение распределяемости и переключаемости внимания.

По результатам изучения звукобуквенного анализа слова с помощью обследования доказано, что после реализации логопедической программы с помощью дидактических игр, у подавляющего большинства детей экспериментальной группы с ОНР III уровня, уровень развития звукового анализа и синтеза повысился.

Была использована методика Дьяковой Н.И. по обследованию фонематического восприятия [3].

Выделение ударного гласного в начале слова:

«Послушай слова и скажи, какой звук слышишь в начале слова».

- выделение звука из слова: «Если услышишь звук С, то хлопни в ладоши».

- определение первого, последнего звука в слове «Какой первый звук в слове...».

а) определение последовательности и количества звуков в слове: «Сколько звуков в слове..., выложи их, а потом посчитай».

б) составление слова из последовательно названных звуков: «Составь слово из этих звуков».

По результатам обследования было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная сформированность навыков выделения первых и последних звуков, и синтеза слов из звуков, нарушено звукопроизношение, словарный запас не сформирован; низкая работоспособность, нарушено внимание и память, слабо развита мелкая и крупная моторика.

Анализ полученных результатов позволил составить комплекс дидактических игр «Дидактические игры обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи».

Цель комплекса: развитие звукового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня как основа обучения грамоте.

В комплекс вошли дидактические игры: «Чудесный мешочек» и «Телеграф», цель: развитие умения делить слова на слоги; «Молчанка», цель: развитие умения определять

количество слогов в слове; «Зоопарк», «Построим пирамидку», «Слог – шаг», цель: развитие умения подбирать слова с заданным количеством слогов; «Шифровальщики», цель: упражнять в определении количества звуков в слове и составлении звуковой схемы к ним.

В ходе практической работы комплекс дидактических игр «Дидактические игры обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи» подтвердили эффективность. Результаты повторной диагностики свидетельствуют о высоких результатах развития звукового анализа и синтеза слов детей с ОНР после реализации предложенного комплекса игр.

Таким образом, дидактические игры, действительно, являются эффективным средством подготовки дошкольников к обучению грамоте посредством дидактических игр

#### Литература

1. *Гаркуша, Ю.Ф.* Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша.- Москва: ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.
2. *Лалаева, Р.И.* Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) – Санкт - Петербург: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
3. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов: в 5 книгах / редактор Л.С. Волкова. – Москва: ВЛАДОС, 2007. – (Библиотека учителя-дефектолога). – Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью / Л.С. Волкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 303 с.
4. Обучение грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие / М-во образования Респ. Беларусь, Акад. последиплом. образования; сост. е. В. Пашкевич. – Минск: АПО, 2014. – 58 с.
5. *Овсякова, Т.В.* Формирование предпосылок к овладению грамотой дошкольниками с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.-Электронный ресурс //Молодой ученый. – 2021- № 2(344). – С. 209-211- URL: <https://moluch.ru/archive/344/77366/> (дата обращения 19.03.2023).

#### **Мозговая Е.П.**

(воспитатель МБОУ Лесная СОШ детский сад «Алёнушка») научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Г.С. Петрищева (Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

#### **Развитие экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями**

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями.

**Ключевые слова:** экологические представления, наблюдение, растения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из задач прописана задача формирования у ребёнка представления о человеке не как о хозяине, а как о части природы, зависящей от неё. Одним из важных средств решения данной задачи является непосредственные наблюдения дошкольников за природой.

Проблемой развития экологических представлений у дошкольников занимались многие

педагоги. В их числе С. Н. Николаева, Н. Рыжова, О.А. Соломенникова, Н. Н. Авдеева и др. Авторы считают, что представления детей о взаимосвязях в природе лежат в основе формирования у них в дальнейшем основ экологической культуры.

Исходя из вышеизложенного, целью исследования явилось выявление эффективности наблюдений за растениями в развитии экологических представлений старших дошкольников.

Объект исследования – экологические представления старших дошкольников.

Предмет исследования – процесс развития экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями.

Гипотеза исследования - наблюдения за растениями являются эффективным средством развития экологических представлений старших дошкольников.

Для достижения цели были определены следующие задачи:

1. Теоретически обосновать проблему развития экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями.

2. Выявить уровень развития экологических представлений старших дошкольников.

3. Разработать и реализовать серию наблюдений за растениями, направленных на развитие экологических представлений старших дошкольников, и выявить их эффективность.

Методы исследования - теоретические (обобщение, систематизация); эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, беседа, педагогический эксперимент).

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Лесная СОШ, детский сад «Алёнушка»» Бийского района, (старшая экспериментальная группа) и МБОУ «Быстрианская СОШ им. О. Суртаева», (старшая контрольная группа).

В первой главе рассматриваются теоретические вопросы развития экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями.

Экологические представления определяются, как представления о взаимосвязях в системе человек-природа и в самой природе.

Под наблюдением понимается специально организованное педагогом, целенаправленное, более или менее длительное и планомерное, активное восприятие детьми объектов и явлений природы.

Цель наблюдений за растениями заключается в установлении свойств и качеств, строения, причин изменения и развития растений, взаимосвязь их с животными и человеком.

Во второй главе представлена экспериментальная работа по развитию экологических представлений старших дошкольников посредством наблюдений за растениями, которая проходила в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа – выявить уровень развития экологических представлений старших дошкольников

На этом этапе была подобрана и проведена диагностика Ольги Анатольевны Соломенниковой по определению уровня развития экологических представлений дошкольников двух старших групп. На основе данных критериев были разработаны уровни развития экологических представлений старших дошкольников: высокий, средний, низкий уровни.

Оказалось, что уровни развития экологических представлений респондентов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе в целом схожи. У детей обеих групп преобладают показатели среднего и низкого уровней развития экологических представлений.

В ходе формирующего этапа исследования была поставлена цель - повысить уровень развития экологических представлений старших дошкольников посредством организации серии наблюдений за растениями.

Отобраны темы для наблюдений старших дошкольников экспериментальной группы за растениями, составлено их планирование и организованы наблюдения.

В ходе проведенных наблюдений старшие дошкольники смогли увидеть различия между стеблем, листьями и цветками растений, проследить их сезонные изменения и при помощи наводящих вопросов педагога, смогли делать выводы по проведенным наблюдениям.

В ходе контрольного этапа была поставлена цель - выявить эффективность реализованной серии наблюдений за растениями в развитии экологических представлений старших дошкольников. Для достижения цели и задач вновь была проведена диагностика старших дошкольников обеих групп.

Сопоставление результатов констатирующего эксперимента с контрольным свидетельствует о наличии выраженной позитивной динамики в экспериментальной группе по сравнению с контрольным.

Данная разница в показателях уровней развития экологических представлений между старшими дошкольниками экспериментальной и контрольной групп объясняется тем, что с детьми экспериментальной группы была проведена систематическая работа по развитию экологических представлений посредством серии наблюдений за комнатными растениями.

В контрольной группе наблюдения также проводились согласно образовательной программе, но их оказалось недостаточно для повышения уровня развития экологических представлений.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что наблюдения за растениями являются эффективным средством развития экологических представлений старших дошкольников.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

Разработанная серия наблюдений за растениями, направленная на развитие экологических представлений у старших дошкольников, может быть использована студентами педвуза по специальности Дошкольное образование и педагогами Дошкольного Образовательного Учреждения.

#### Литература

1. *Николаева, С.Н.* Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду / С.Н. Николаева. – Москва: Мозаика-Синтез, 2019. – 82 с.
2. *От рождения до школы.* Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2013. – 336 с.
3. *Соломенникова, О.А.* Экологическое воспитание в детском саду. Старшая группа О.А. Соломенникова. – Москва: АСТ, 2012. – 231 с.

**Намозова Е.А**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия № 2», Бийск)

#### **Метод проектов как средство развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников при помощи инновационных технологий. Автором обобщается практический опыт применения метода проектов в развитии познавательной активности детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** инновационная технология, познавательно-исследовательская деятельность, проектная деятельность.

На базе дошкольного образовательного учреждения педагоги чаще стали внедрять в свою работу инновационные технологии для развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.

В современной образовательной практике увеличивается значимость исследовательского

обучения ребенка. Формирование экспериментальных умений дошкольника одна из важнейших задач. Современный мир настолько динамичен и изменяется стремительными темпами, что выжить в нём, опираясь на наработанные стереотипы нереально, человек должен постоянно проявлять исследовательскую, поисковую активность. От ребенка требуется исследовать новизну и трудность меняющегося общества, создавать новые оригинальные стратегии поведения и деятельности. Это познавательное отношение к действительности должно формироваться с раннего детства. Уже в младшем дошкольном возрасте, изучая окружающий мир, малыш стремится не только рассмотреть предмет, но и прикоснуться к нему руками, языком, понюхать, постучать им. В старшем возрасте почти все дети задумываются о таких физических явлениях, как замерзание воды зимой, продвижение звука в воздухе и в воде, разнообразная окраска объектов, находящихся вокруг и шанс лично достичь желаемого цвета на занятиях по изобразительному искусству.

Организация экспериментальной работы ребенка рассматривается как мощная современная образовательная методика. Исследовательская деятельность, дает возможность проявить себя индивидуально или в команде, применить собственные навыки, приложить свои знания, принести пользу, продемонстрировать достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной нередко самим ребенком в виде задачи, когда итог данной работы – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и интересен для самих открывателей.

Познавательно-исследовательская деятельность является ведущим видом деятельности в детском саду наряду с другими, считается одним из видов деятельности реализации образовательной области «Познавательное развитие» (исследования объектов окружающего мира и экспериментирование с ними).

Формирование познавательной активности у детей дошкольного возраста особенно актуально на современном этапе, так как она развивает детскую любознательность, пытливость ума и формирует на их основе постоянные интересы через исследовательскую деятельность.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста возможно при помощи современной образовательной технологии – метода проектов.

Отличительной особенностью проектной деятельности является то, что дошкольник еще не способен независимо отыскать противоречия в находящемся вокруг, сконструировать задачу, определить замысел. По этой причине в ДОУ проектная деятельность носит вид партнерства, в котором принимают участие ребята и преподаватели. Воспитатель - организатор детской деятельности, источник информации, консультант, эксперт. Он основной руководитель проекта, при этом – партнер и помощник ребенка в его саморазвитии. В основе проекта находится проблема, для ее решения необходим экспериментальный отбор в разных направлениях, итоги которого обобщаются и соединяются в одно целое. Метод проектов своевременен и весьма результативен, предоставляет возможность ребенку экспериментировать, обобщать приобретенные знания, стремиться к самостоятельному поиску решений на возникающие у него вопросы. Участие в проекте помогает детям почувствовать собственную важность, ощутить себя полноправным участником событий.

Проект «Чудо-соль», который реализовали с детьми подготовительной группы. Почему соль? Чем она могла заинтересовать детей, что в ней необычного. Тема исследовательской деятельности возникла после чтения сказки «Золото и соль». У ребят возник вопрос: откуда берется соль? Тогда и возникла идея создать проект.

По ходу виртуальной экскурсии дети познакомились с добычей соли, с ее видами и использованием. В процессе проекта дети на основе опытов и экспериментов подтвердили гипотезу об удивительных свойствах обычной соли: соленая вода помогает держаться предметам на поверхности; соль растворяется в воде; ее можно легко покрасить и изготовить поделки своими руками; познакомились со способом выращивания кристаллов из соли.

После завершения проекта была оформлена выставка поделок детей, изготовленных с

помощью соли. Провели презентацию проекта «Чудо-соль» на научно-познавательной конференции «Планета детства», поделились собственным опытом исследовательской деятельности со сверстниками.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает возможность ребенку обобщать полученные знания, приобретать исследовательские умения и навыки, наблюдать, экспериментировать, делать выводы. Проектная деятельность удовлетворяет потребность детей в получении новых знаний, впечатлений, способствует воспитанию любознательного и самостоятельного ребенка.

Кроме того, метод проекта способствует повышению профессионально-личностной компетентности, изменению отношения педагогов к нововведениям в образовании, созданию условий для самореализации и достижения профессионального успеха, формированию уверенности, развитию креативности.

#### Литература

1. *Веракса, Н.Е.* Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 68 с.
2. *Веракса, Н.Е.* Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников: для занятий с детьми 4-7 лет / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. - Москва: Мозаика-Синтез, 2012. – 77 с.
3. *Детская энциклопедия Почемучка.* – Москва: Росмэн, 2005. -533с.
4. *Кудрявцева, А.И.* Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / А. И. Кудрявцева // Проблемы и перспективы развития образования. - Пермь: Меркурий, 2011. - С.80-84.

**Сальмаер Р.Э.**

научный руководитель – канд. псих. наук, доц Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Нарушения интонационных компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией**

**Аннотация.** В статье раскрываются нарушения интонации речи у старших дошкольников с дизартрией на основе анализа исследований известных авторов. Описана опытно-экспериментальная работа по изучению нарушений интонационной выразительности у старших дошкольников с дизартрией.

**Ключевые слова:** дизартрия, старшие дошкольники, интонация.

Любой дефект речевой функции не ограничивается негативным воздействием лишь непосредственно на развитие конкретных ее компонентов. Качественное исследование всех сторон речи является обязательным условием грамотной дифференциации методов и приемов логопедического воздействия (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, 2008). Белякова, Н.Н. Волоскова подчеркивают, что главной целью комплексного обследования детей с дизартрией является определение основного звена в структуре дефекта, анализ системной картины нарушения. Полученные диагностические данные помогут учителю-логопеду не только определить задачи и содержание коррекционно-развивающей работы с группой в целом, но и индивидуально с каждым ребенком [2].

Вопросы обследования состояния интонационных компонентов речи у дошкольников с дизартрией рассматривают разные исследователи (Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова, 2006; Е.Ф. Архипова, 2008; Е.Э. Артемова, 2008; Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина,

2008; Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова, 2013).

Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова в методике исследования восприятия и продуцирования супraseгментных единиц фонетических средств языка предусматривают исследование восприятия и понимания основного тона высказывания, исследование восприятия, оценки и воспроизведения темпа речи, а также исследование восприятия и изменения громкости, тембра голоса, ударения.[3]

Е.Ф. Архипова предлагает программу исследования просодической стороны речи у детей с дизартрией: обследование восприятия и передачи ритма, интонации, логического ударения, тембра, установление наличия назального тембра голоса, обследование речевого дыхания, модуляций голоса по высоте, по силе, темпо ритмической организации речи, состояния слухового самоконтроля [4].

В исследовании Е.Э. Артемовой представлена методика качественно-количественной оценки сформированности акустических характеристик голоса и слухового самоконтроля у дошкольников с речевыми нарушениями. Обследование подразделяется на три этапа. Первый этап содержит изучение анамнестических данных и комплексное логопедическое обследование. Исследование особенностей воспроизведения и восприятия мелодико-интонационной окраски речи происходит на втором этапе. На третьем этапе определяется взаимосвязь между степенью сформированности мелодико-интонационных компонентов речи и уровнем слухового самоконтроля [5].

Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина рекомендуют традиционную систему обследования интонационной стороны речи, которая имеет тестовый характер, процедура проведения и система балльной оценки унифицирована, что позволяет наглядно представлять картину дефекта и определить степень выраженности нарушения интонационных компонентов речи.[6]

Таким образом, нами были изучены и проанализированы методы обследования интонационной выразительности речи у дошкольников с речевыми нарушениями, разработанные разными авторами, что позволило определить содержание собственного диагностического исследования.

Цель опытно-экспериментальной работы явилось изучение нарушений интонационных компонентов речи у старших дошкольников с дизартрией группы компенсирующей направленности детского сада.

Для опытно-экспериментальной работы были выбраны десять детей старшего дошкольного возраста с дизартрией (согласно диагнозу, поставленному детским психиатром). Участники были поделены на экспериментальную и контрольную группу. Анамнестические данные позволили сделать вывод, что нарушения пренатального, натального и постнатального периодов отложили отпечаток на общее и речевое развитие старших дошкольников экспериментальной группы. Отставание психомоторного и речевого развития выявилось уже в раннем возрасте. Для всех детей характерны соматические нарушения, общая физическая ослабленность. Отмечались слабые переключаемость и распределение внимания, трудности удержания и воспроизведения информации. Несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи у дошкольников свидетельствовала о наличии у них общего недоразвития речи.

Методика обследования интонационной стороны речи включала традиционные для логопедической науки приемы (Е.Ф. Архипова, 2008) и представляла собой индивидуальное обследование ребенка в привычной для него обстановке. Данные обследования заносились в речевые карты.

Параметры обследования: обследование восприятия ритма, воспроизведения ритма; обследование восприятия интонации; обследование воспроизведения интонации; обследование восприятия логического ударения; обследование воспроизведения логического ударения; обследование модуляций голоса по высоте; обследование модуляций голоса по силе; обследование восприятия тембра; обследование воспроизведения тембра; обследование темпо-ритмической организации речи; обследование состояния слухового самоконтроля. Применялась

балльная шкала оценки, дающая возможность определить уровни сформированности интонационной стороны речи дошкольников. Максимальное количество баллов по оцениваемым показателям – 48 баллов.

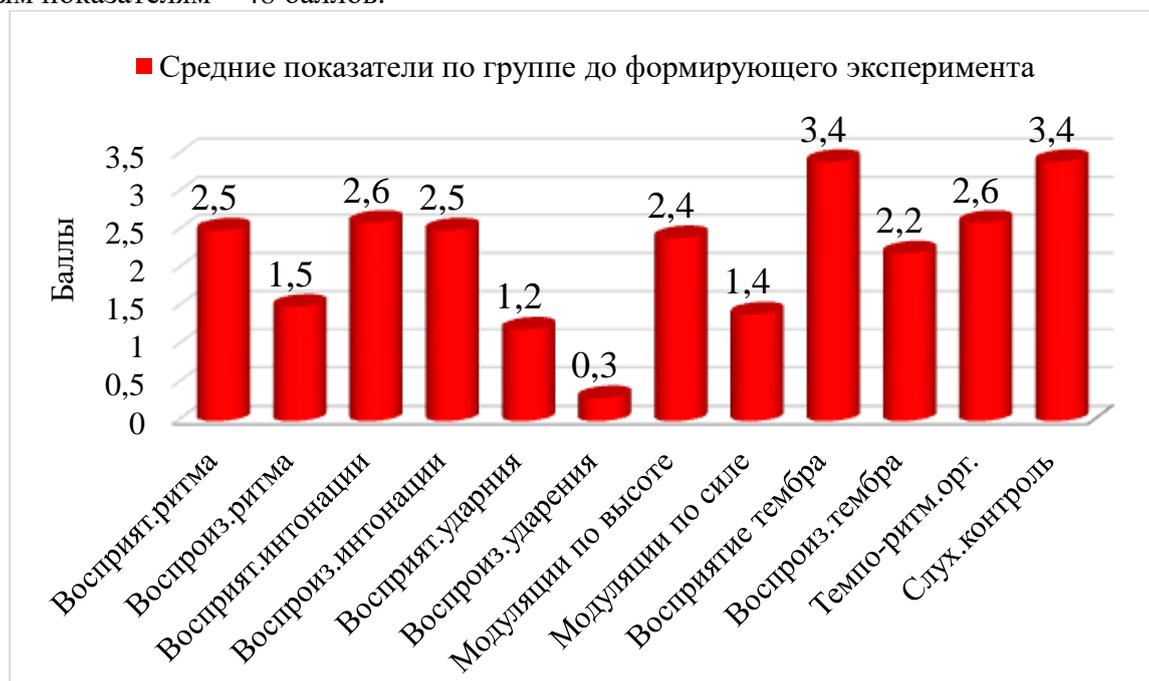


Рис. 1. Результаты обследования состояния интонационных компонентов речи у старших дошкольников экспериментальной группы

В соответствии с полученными результатами нами были выявлены уровни сформированности интонационного оформления речи у детей (Е.Э. Артемова, 2008), что отражено в рисунке (Рисунок 2).

Дети экспериментальной группы с высоким и выше среднего уровнем сформированности интонационной выразительности речи не были выявлены. У 5-х детей (50% от общего количества испытуемых) результаты отвечают низкому уровню (17-23 баллов из возможных 48 баллов). У 3-х (30%) детей результаты соответствуют уровню ниже среднего (28-28 баллов). Результаты 2-х (20%) детей отвечают среднему уровню (32-34 балла).

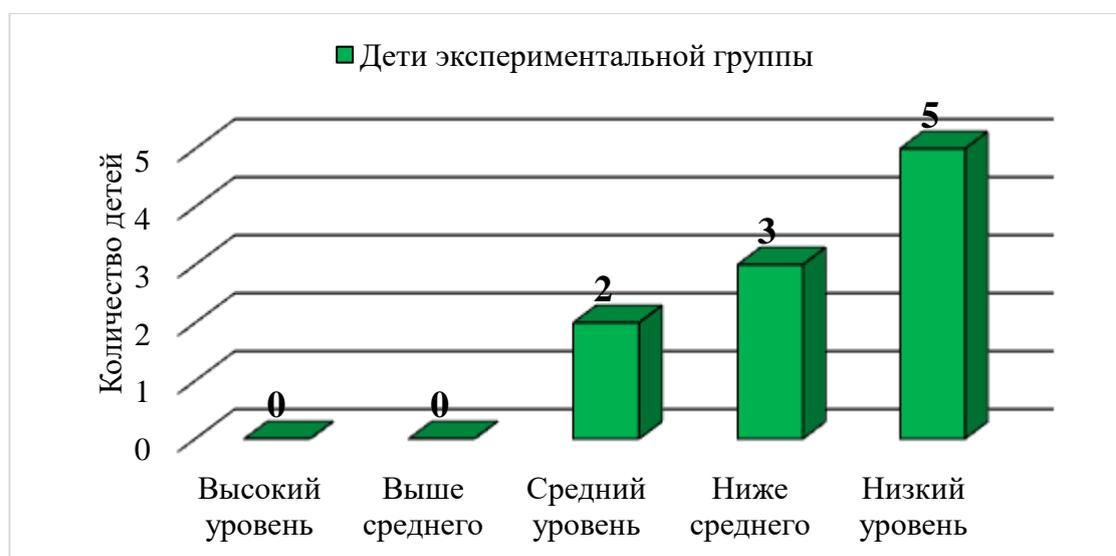


Рис. 2. Уровни сформированности интонационной выразительности речи у старших дошкольников экспериментальной группы

Качественный анализ результатов обследования показал, что речь детей с дизартрией была интонационно бедной, невыразительной, часто невнятной, неразборчивой (в разной степени выраженности).

Дошкольники испытывали значительные трудности в воспроизведении ритма по подражанию без опоры на зрительное восприятие. Изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары правильно передавал один ребенок, но только в замедленном темпе. Пять детей (50%) выполняли задания лишь при активной помощи экспериментатора.

Наблюдались сложности в способностях детей распознавать различные интонационные структуры в экспрессивной речи, отраженно воспроизводить стихотворные строки, фразы с противоположными типами интонации, самостоятельно отражать мелодику повествовательных, вопросительных и восклицательных высказывания. Дети не справлялись с работой по демонстрируемым сюжетным картинкам со смысловым и эмоциональным содержанием, когда следовало интонационно правильно озвучить ответ в соответствии с изображенной ситуацией.

Непосильным оказалось продуцирование логического ударения (90% детей). У дошкольников не получалась отраженная передача фразы с заданным логическим акцентом. Не получалось сделать сопоставление двух предложений с разным ударением, правильно воспроизвести логическое ударение при ответах на вопросы по сюжетным картинкам, самостоятельно интонационно выделить смысловое значение слова. Выделить слог из цепочки слов по образцу смог только один ребенок.

Исследование модуляций голоса по силе продемонстрировало неумение старших дошкольников выполнять задание даже при сопряженном варианте его реализации (60% детей). Эмоциональные характеристики голоса у детей отличались тусклостью и монотонностью. Голос у большинства детей слабый, немелодичный. Хриплый, напряженный голос отмечался у 3 (30%) детей. У одного ребенка наблюдался назальный тембр голоса. У большинства испытуемых (70%) было зафиксировано верхнеключичное дыхание, короткий речевой выдох.

Таким образом, анализ полученных результатов позволил говорить о том, что интонационная выразительность речи у детей экспериментальной группы содержит специфические грубые дефекты, которые выделяются неоднородностью и вариативностью, что требует реализации своевременной, целенаправленной, дифференцированной логопедической работы.

#### Литература

1. *Зимукова, Т.И.* Формирование интонационно-эмоциональной выразительности речи у детей 5-6 лет через игры-драматизации в системе коррекционной работы [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 67-70. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9866/> (дата обращения: 08.02.2020).
2. *Консур, А. В. Шорохова М.В.* Современный взгляд на структуру просодической стороны речи [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 4 (апрель). 0,3 п. л. URL: <http://e-koncept.ru/2018/182006.htm> (дата обращения: 05.02.2020).
3. *Лавская, Н.С. Ковалёва Т.П.* Актуальные вопросы изучения и коррекции стертой дизартрии у детей [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2014. №17. С. 512-514. URL <https://moluch.ru/archive/76/12952/> (дата обращения: 14.01.2020).
4. *Лопатина, Л.В. Серебрякова Н.В.* Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Электронный ресурс]: учебное пособие. СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. URL: [http://pedlib.ru/Books/5/0146/5\\_0146-12.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/5/0146/5_0146-12.shtml#book_page_top) (дата обращения: 05.01.2020).
5. *Рыбалко, Е.Ф.* Возрастная и дифференциальная психология [Электронный ресурс]:

учеб.пособие. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0241/1\\_0241-157.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0241/1_0241-157.shtml) (дата обращения: 01.02.2020).

Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка [Электронный ресурс]. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. URL: <https://docplayer.ru/53413266-Intonacionnaya-sistema-russkogo-yazyka.html>

**Филатова В.Е.**

(воспитатель ранней группы,  
МБДОУ «Детский сад № 92», Бийск)

### «Культурные практики в познавательно-исследовательской деятельности»

**Аннотация.** В статье рассмотрен опыт работы по такому направлению, как культурная практика в познавательно – исследовательской деятельности. В статье представлены этапы познавательно-исследовательской деятельности, а также ход реализации программы воспитания, в которой были продемонстрированы несколько проектов. Дана характеристика основным культурным практикам, которые осваиваются воспитанниками в детском саду.

**Ключевые слова:** этап, проект, познавательно-исследовательская деятельность, культурные практики,

Приоритетным направлением образовательной политики в современном мире является формирование у обучающихся навыков исследовательской деятельности с целью развития инновационного потенциала России. Современное дошкольное образование ориентировано на организацию познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста как сквозного механизма развития личности ребенка.

Познавательно-исследовательскую деятельность рассматриваем как вид культурной практики ребенка, которая направлена на развитие у него универсальных культурных способов действий (умений), универсальных компетентностей, помогающих ему действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность, как вид культурной практики, требует создания воспитателем таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать. «Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать», - писал Песталоцци.

Можно выделить несколько основных этапов организации познавательно-исследовательской деятельности:

1. Подготовительный этап. На этом этапе осуществляется подготовка детей дошкольного возраста к проведению исследовательской деятельности, знакомство детей с предстоящей деятельностью.

2. Основной этап направлен на приобретение детьми специальных знаний и развитию умений исследовательского поиска.

3. Заключительный этап предполагает анализ полученных результатов деятельности детей и анализ собственных действий педагогов.

Исследовательские культурные практики основаны на методах самостоятельного, творческого исследовательского поиска и принимают следующие формы:

наблюдение,  
моделирование,  
эксперимент,  
проекты,  
индивидуальные исследования.

Метод проектов

Охватывает весь педагогический процесс, основанный на взаимодействии педагога – ребенка – родителя, способствует взаимодействию с окружающей средой, поэтапной практической деятельности по достижению поставленной цели.

Для каждого конкретного познавательного-исследовательского взаимодействия нужен привлекательный отправной момент - какое-либо событие, вызывающее интерес дошкольников и позволяющее поставить вопрос для исследования.

Отправными моментами могут быть:

- реальные события, происходящие данный период: яркие природные явления (например: листопад) и общественные события (например: предстоящий Новый год, о котором все говорят и к которому готовятся).

- специально «смоделированные» воспитателем: внесение в группу предметов с необычным эффектом или назначением, ранее неизвестных детям, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»). Такими предметами могут быть магнит, коллекция минералов, иллюстрации-вырезки на определенную тему и т. п.

- воображаемые события, происходящие в художественном произведении, которое воспитатель читает или напоминает детям (например, полет на воздушном шаре персонажей книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей» или путешествие «Чука и Гека» из одноименной повести А. Гайдара и т. п.).

Стимулом к исследованию могут быть события, происходящие в жизни группы, «заражающие» большую часть детей и приводящие к довольно устойчивым интересам (например, кто-то принес свою коллекцию, и все, вслед за ним, увлеклись динозаврами, марками, сбором красивых камней и т. п.).

Выделяют следующие формы работы с детьми: группой, подгрупповой или индивидуально. Чтобы развивать у детей способность сомневаться, критически мыслить, предпочтение следует отдавать групповым и подгрупповым формам работы. Ребенку легче проявить критичность по отношению к сверстникам, чем по отношению к взрослому. Сомнение, догадка, предположение возникает у него при сопоставлении своей точки зрения с мнением другого человека.

В ходе реализации программы воспитания были реализованы 4 проекта.

Культурные практики в проектной деятельности дошкольников.

Название проекта «Все профессии важны»

Вид проекта: Познавательный-исследовательский, групповой, среднесрочный. Участники проекта: воспитатель, воспитанники, родители воспитанников.

Цель проекта: расширение представление детей о профессиях

Название проекта «Среда обитания»

Вид проекта: Познавательный-исследовательский групповой, краткосрочный.

Участники проекта: воспитатель, воспитанники, родители воспитанников.

Цель проекта: Создать условия для знакомства детей со средой обитания бурого и белого медведей.

Название проекта «Откуда в хлебе дырочки»

Вид проекта: Исследовательский, индивидуальный

Участники проекта: воспитатель, воспитанники, родители воспитанников

Цель проекта: Выяснить, как в хлебе получаются дырочки и можно ли получить такой «дырявый» хлеб в домашних условиях.

Название проекта «Мы дружною своей сильны».

Вид проекта: творческий, групповой, краткосрочный.

Участники проекта: воспитатель, воспитанники, родители воспитанников.

Цель проекта: Создать условия для формирования представлений об элементарных нормах общения в группе.

Основные культурные практики, осваиваемые воспитанниками

Дидактические игры:

«Кому что нужно», «Кем быть?», «Подскажи словечко» «Угадай, кто это?» «Где можно это купить?» «Назови профессию» «Кто, что делает «Умные машины»

Дидактические игры «Кто как кричит?» «Чей малыш?» «Собери семейку» «Кто что ест?» «Чей хвост?» «Что такое хорошо, а что такое плохо», «Кто больше скажет добрых и теплых слов», «Я знаю добрые слова!» «Подумай и поступи правильно!» Игра сюжетная «Больница»; Подвижная игра «У медведя во бору» Подвижные игры «Ровным кругом», «Ручеек» «Волшебное слово»

Продуктивная деятельность

Рисунки «Кем я хочу стать», стенгазета «Профессии наших родителей»

Изготовление места обитания и природного окружения бурого и белого медведей, рисунки «Братья наши меньшие»

Выпекание хлеба

Рисование «Подарок для друга», книга «Правила дружбы».

### Литература

1. *Бабаева Т.И., Солнцева О.В.* Проектирование культурных практик дошкольников в образовательном процессе детского сада //Журнал «Детский сад: теория и практика». 2015, №
2. *Бабаева, Т.Н., Римашевская Л.С.* Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды. СПб.: Детство Пресс, 2012.
3. *Крылова, Н.Б.* «Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования», М., Смысл, 2010
4. *Крылова, Н.Б.* Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Самобытность детства. М., 2007. С. 79-102. (Новые ценности образования. Вып. 3 (33).

**Цыпкина О.А.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

**Цыпкина В.М.**

(учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 41», Бийск)

### **Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся: сущность, понятие, цель, задачи и система сопровождения**

**Аннотация.** В статье раскрывается понятие исследовательской деятельности обучающихся и психолого-педагогического сопровождения. Даются определения данных понятие, рассматриваются основные цели и задачи психолого-педагогического сопровождения следовательской деятельности обучающихся, а также предлагается система психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность; психолого-педагогическое сопровождение; образовательный процесс.

На сегодняшний день перед учителем в условиях реализации ФГОС стоит проблема формирования у обучающихся способности самостоятельно мыслить, добывать и применять на практике полученные знания, обдумывать тщательным образом принимаемые решения и планировать свои действия, уметь сотрудничать с разными по составу группами. На учителя возложена задача по активизации интеллектуальной деятельности учащихся. Обучающиеся должны научиться реализовывать исследовательскую деятельность, уметь искать необходимую

информацию с применением ресурсов библиотек и Интернета, уметь сравнивать и классифицировать, объяснять явления, процессы и отношения, выявленные в процессе исследования. Также обучающийся должен уметь выделить проблему, определить ее актуальность, привести аргументы и организовать непосредственно исследование.

Основные задачи исследовательской деятельности обучающихся:

- 1) овладеть умениями планирования и выполнения учебного исследования, при помощи приемов, адекватных исследуемой проблеме;
- 2) распознавать и ставить вопросы, ответы на которые могут быть получены посредством научного исследования.

Для решения данных задач необходимо внедрение в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. В связи с этим исследовательская деятельность – это одно из направлений модернизации современного образования [1].

Под исследовательской деятельностью учащихся принято понимать образовательную технологию, в которой главным средством является учебное исследование. Исследовательская деятельность – это выполнение учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением, которые направлены на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира, под руководством специалиста – руководителя исследовательской работы [5].

Основы исследовательской деятельности закладываются уже в начальной школе. Данный процесс является трудным и в тоже время интересным и увлекательным. В процессе исследовательской деятельности обучающиеся учатся планировать и выполнять учебное исследование посредством приемов, адекватных исследуемой проблеме; работают над распознаванием и постановкой вопросов, ответы на которые могут быть получены путем исследования; учатся точно излагать свою точку зрения, применять языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме.

Учебное исследование в свою очередь обладает следующими основными признаками:

- наличие познавательной проблемы и цели исследования;
- поисковая работа выполняется обучающимися самостоятельно;
- учебное исследование обучающихся направлено на получение новых знаний;
- учебное исследование преследует реализацию дидактических, развивающих и воспитательных целей обучения.

В процессе исследовательской деятельности обучающиеся выделяют в учебном материале проблемные точки; предполагается проблемная подача материала; формируют несколько точек зрения на выделенную проблему и грамотно их формулируют; анализируют информацию и на основе данного анализа принимают решение одной из точек зрения в качестве истинной. Результатом исследовательской деятельности будет выступать интеллектуальный продукт, который установит ту или иную истину в результате исследования [4].

Для успешной реализации исследовательской деятельности обучающиеся нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении. Под психолого-педагогическим сопровождением принято понимать профессиональную деятельность педагога, который взаимодействует с обучающимися в образовательной среде и создает такие психолого-педагогические условия, при которых обучающийся будет являться субъектом своей деятельности и общения.

Основная задача педагога заключается в поддержке обучающегося в решении задач обучения, воспитания и развития. Цель педагога – развить у обучающихся самостоятельность в процессе решения проблемных ситуаций, предотвратить дезадаптацию обучающегося и возникновение острых проблемных ситуаций. Поэтому на протяжении всей исследовательской деятельности обучающиеся нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении.

Таким образом, основной целью психолого-педагогического сопровождения является повышение мотивации к исследовательской деятельности, ознакомление обучающихся с основными проблемами в определенной области знаний и выбор интересующей тематической

сферы [2].

Основными задачами психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся является:

1. Вовлечь обучающихся в процесс научного поиска.
2. Стимулировать интерес обучающихся к осуществлению исследовательской деятельности.
3. Развивать исследовательские умения и навыки.
4. Учиться обсуждать и презентовать работы обучающихся.
5. Развивать умение применять сопутствующие формы работы с ИКТ (презентация, фотография, текстовый редактор, видео) [3].

Учитывая все выше изложенное, можно предложить придерживаться следующей системы психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся:

1. Необходимо обеспечить ведение исследовательской деятельности на всех ступенях образовательной системы.
2. Необходимо обеспечить внедрение новых технологий образования, обеспечить ресурсами исследовательской деятельности.
3. Содержание программы обучения и применение методов обучения должно стимулировать активность обучающихся.
4. Между педагогом и обучающимся необходимо установить полисубъективный тип взаимодействия.
5. Необходимо создание предметно-пространственной среды для организации исследовательской деятельности.
6. Взаимодействие между обучающимися необходимо стимулировать. Применять групповые формы исследования.
7. Обязательно оказывать поддержку, установить доверительные отношения, применять приемы поощрения инициативы и самостоятельности обучающихся.
8. Для развития исследовательских умений необходимо создавать ситуации развития творчества (креативности).
9. В процессе исследовательской деятельности педагог должен примерять на себя различные роли: координатор, методист, исследователь, тьютор, консультант, эксперт.
10. Можно привлечь родителей к исследовательской деятельности обучающегося.
11. Система оценивания исследовательской деятельности обучающихся должна быть гибкой.

В заключение необходимо подчеркнуть что, в результате исследовательской деятельности обучающиеся получают возможность приобрести такие умения, как: работа с первоисточниками; наблюдение явлений, фактов, способность их объяснить и сравнить, выявить противоречия; формулировать гипотезу; сравнивать объекты исследования; проводить эксперимент; защищать свою точку зрения; правильно и четко оформлять исследовательский материал и результаты исследовательской деятельности; эффективно презентовать свое исследование.

Благодаря психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности обучающихся педагог сможет не только привить обучающимся исследовательские навыки, развивать в них исследователя, но и поможет обучающимся в его самоопределении, повышении мотивации в изучении предмета, развитие языковой и коммуникативной компетенций. Т.е. сопровождение исследовательской деятельности позволит педагогу проявить способности обучающихся по тому или иному предмету и подвести их к открытию собственных способностей и возможностей.

#### Литература

1. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.С. Обухов. – Москва: Национальный книжный центр, 2015. - 280 с.
2. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном

---

образовательном пространстве: учебно-методическое пособие. / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера. - Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. - 216 с.

3. *Рыбакова, И.Н.* Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при подготовке к защите исследовательской работы / И.Н. Рыбакова. // Образование и воспитание. - 2022. - № 1 (37). - С. 50-53.

4. *Чернецкая, Т.И.* Учебно-исследовательская деятельность учащихся в контексте анализа современного стиля управления и организаторской деятельности учителя / Т.И. Чернецкая // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. - 2018. - № 6. - С. 196-202.

5. *Шарипов, Ф.В.* Исследовательское обучение как средство развития творческих способностей учащихся / Ф.В. Шарипов // Высшее образование сегодня. - 2016. - № 4. - С. 10-14.

## РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Беличенко Т.В.

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Г. Матузова  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», Институт педагогики, Донецк)

### Усвоение младшими школьниками норм экологической этики в процессе изучения предмета «Окружающий мир»

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются условия, способствующие эффективному усвоению норм экологической этики младших школьников в процессе изучения предмета «Окружающий мир». Основная задача исследования – рассмотреть и систематизировать лучшие условия усвоения норм экологической этики, которые оказывают экологическое воздействие на младших школьников. Результатом работы служат описанные условия эффективной работы по формированию экологической этики в начальных классах.

**Ключевые слова:** экологическая этика, экологическая культура, педагогическое условие, эколого-развивающая среда, личностно-ориентированный подход.

Сегодня, как никогда, остро стоит вопрос о необходимости изменения своего отношения к жизни, природе как непреходящим ценностям. В связи с этим все чаще поднимаются вопросы воспитания личности в аспекте экологического образования, формирования экологической воспитанности ребенка на ранних этапах его развития.

Все большее число ученых, политиков, общественных деятелей связывают решение глобальных экологических проблем со сменой потребительского отношения к природе на коэволюционное (гармонии человека и природы), с формированием экологической культуры личности и общества.

С нашей точки зрения, важно замечание о том, что «начинать экологическое воспитание нации надо не с того, чтобы взрослых переучивать, а с того, чтобы самые маленькие россияне смотрели на мир иначе – не с потребительской точки зрения» [2].

Начальная ступень школьного обучения обеспечивает познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности ученика с учителем и одноклассниками, формирует основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с окружающим миром. Как отмечается в базисном учебном (образовательном) плане ФГОС начального общего образования последнего поколения, изучение интегрированного курса «Окружающий мир» направлено на воспитание любви и уважения к природе, своему городу (селу), своей Родине; осмысление личного опыта общения ребенка с природой и людьми; понимание своего места в природе и социуме; приучение детей к рациональному постижению мира на основе глубокого эмоционально-ценностного отношения к нему [5].

По мнению ряда исследователей, одним из возможных решений проблемы формирования у подрастающего поколения нового экологического сознания является усвоение учащимися норм экологической этики в процессе изучения предмета «Окружающий мир». В этой связи нами проанализированы и выделены основные, на наш взгляд, педагогические условия, влияющие на эффективность данного процесса.

Существует несколько подходов к определению понятия «педагогические условия», но мы будем опираться на такую точку зрения Н.В. Ипполитовой, согласно которой «педагогические условия — это обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом

целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определённых целей» [3, с. 9].

Задача педагога в процессе экологического образования и воспитания – обеспечить условия для формирования мотивационной сферы учащегося, для овладения нормами экологической этики, которые формируются под воздействием педагогических условий, впоследствии превращаются в основной фактор для становления и развития экологической культуры личности. Так мы сделали предположение, что способствовать эффективному усвоению норм экологической этики младших школьников и повышению уровня экологической культуры личности в целом, будут следующие педагогические условия:

1. создание предметно-развивающей среды экологического содержания (эколого-развивающая среда);
  2. использование личностно-ориентированного подхода в экологическом образовании и воспитании младших школьников;
  3. реализация комплекса экологических игр, дополненных этическими беседами, которые нацелены на формирование норм экологической этики младших школьников [4].
- Остановимся подробнее на некоторых из них.

В образовательном учреждении одним из важных условий, влияющим на усвоение норм экологической этики, является создание эколого-развивающей среды (предметно-развивающей среды). В соответствии с требованиями ФГОС НОО к развивающей предметно-пространственной среде, эколого-развивающая среда учреждения обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, что способствует гармоничному развитию личности. Грамотно организованная предметно-развивающая среда экологического содержания обеспечивает формирование у каждого ребенка потребности во взаимодействии, общении с объектами природы, помогает сформировать познавательное отношение к ней и обеспечивает становление ценностного отношения ко всему живому. Это обуславливает мысль о том, что в работе по усвоению норм экологической этики младших школьников должен быть сделан основной упор на организацию эколого-развивающей среды.

Основными элементами эколого-развивающей среды в классе/школе являются уголки природы, мини-лаборатории, живой уголок, библиотека, сад-огород, территория школы (ландшафтные архитектурные объекты), экологическая тропа, экологические уголки в классе/школе (экспериментальные, природные, выставочные).

Вторым важным условием, способствующем эффективному усвоению норм экологической этики младших школьников, является использование личностно-ориентированного подхода в экологическом образовании и воспитании младших школьников. Под личностно-ориентированным подходом экологического образования понимается единство экологического сознания и поведения, гармоничного взаимодействия с природой. На формирование личностно-ориентированного подхода в экологическом образовании оказывают влияние экологические знания, убеждения и освоенные ребёнком действия.

Анализ педагогической литературы позволил нам выделить третье условие, влияющее на усвоение младшими школьниками норм экологической этики в процессе изучения предмета «Окружающий мир»: реализация комплекса экологических игр, дополненных этическими беседами.

В учебном процессе особое место занимают такие формы уроков, которые обеспечивают активное участие каждого ученика, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность школьников за результаты учебного труда. Эти задачи можно успешно решать через технологию игровых форм обучения. Игровые формы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели - творческо-поисковой деятельности обучающихся.

Рассмотрим, как можно использовать игровую форму на уроках «Окружающего мира», способствующую эффективному усвоению норм экологической этики младшими школьниками. Обязательным является соблюдение следующих условий: соответствие игры учебно-

воспитательным целям урока; доступность для учащихся данного возраста; умеренность в использовании игр на уроках.

Использование игровых форм обучения на уроках «Окружающего мира» соответствуют познавательным потребностям учащихся разных возрастных групп. В игре активизируются мыслительные процессы, и возрастает мотивация школьников к изучению знаний о здоровом образе жизни [1, с.31]. Игры оказывают сильное эмоциональное воздействие на учащихся, формируют многие умения и навыки: прежде всего коммуникативные, умение работать в группе, принимать решения, брать ответственность на себя. Они развивают организаторские способности, воспитывают чувство сопереживания, стимулируют взаимовыручку в решении трудных проблем.

Большое место в усвоении младшими школьниками норм экологической этики отводится этическим беседам. Воспитание, по словам В.А. Сухомлинского, это, прежде всего, постоянное духовное общение учителя с детьми, облегчающие формирование нравственной позиции ребёнка. Нравственный мир его сложен, динамичен, и задача педагога - постоянно следить за нравственным ростом своего подопечного, вовремя улавливать отклонения от нормального развития и своевременно корректировать их [6, с. 35].

В аспекте эстетических бесед автор серии учебников «Окружающий мир» А.А. Плешаков считает, что «... у младших школьников ещё сохранилась способность к сопереживанию и поэтому нужно приучать детей уважительно смотреть на все живое, учить их видеть красоту. Следует задавать вопрос: «Чем этот цветок, жук удивителен, необычен?». Вопрос же: «Какая от него польза?» должен отойти на второй план. Причем надо отвечать, что польза, как и вред, относительны. Человек как нравственное существо должен постоянно стремиться выйти за рамки «всеобщей системы полезности» и выбирать руководством к действию бескорыстные мотивы деятельности» [4, с. 29-30].

Тематика этических бесед в начальных классах может быть самой различной: «Природа просит помощи и защиты», «На страже земного друга», «Земля - наш общий дом». Доверительная обстановка во время их проведения просто обязательна, только тогда у детей появится возможность высказать свои мысли, суждения, чувства, что поможет выработке личностного отношения к окружающей среде.

Нужно помнить, что ребёнок - не столько объект, сколько деятельный субъект обучения. Поэтому он должен не только знать нормы экологической этики, правила поведения, но и понимать необходимость их выполнения. Нужно обосновано подводить детей к выводу, почему именно так необходимо поступать, а не иначе. При рассмотрении конкретных экологических норм необходимо, чтобы ребёнок понял, какое влияние имеет поведение человека и вся его деятельность на окружающий мир. Это позволит мотивировано и обосновано подвести детей к выводу о необходимости защиты и охраны природы.

Важно в повышении эффективности усвоения норм экологической этики младших школьников комбинировать экологические игры и этические беседы, чтобы они дополняли и раскрывали друг друга.

Таким образом, экологическое образование, направленное на усвоение младшими школьниками норм экологической этики, должно воспитывать граждан, обладающих бережным отношением к природе и активно участвующих в решении и предотвращении экологических проблем. Этого можно достигнуть при соблюдении на уроках окружающего мира следующих педагогических условий: создание предметно-развивающей среды экологического содержания (эколого-развивающая среда); использование лично-ориентированного подхода в экологическом образовании и воспитании младших школьников; реализация комплекса экологических игр, дополненных этическими беседами, которые нацелены на формирование норм экологической этики младших школьников. Кроме того, немаловажное значение в усвоении младшими школьниками норм экологической этики в учебном процессе имеют задачи, экологические ситуации, включённые в урок. Решая задачи экологической направленности, учащиеся ищут правильный ответ: как можно поступить, что можно сделать

для сохранения природы в целом и лично значимых объектов своего окружающего мира, в частности.

#### Литература

1. *Аникеева, Н. П.* «Воспитание игрой» Книга для учителя / Н.П. Аникеева - Москва: Просвещение, 1987. - 160 с.
2. *Гринева Е. А.* Методика диагностики экологической воспитанности младших школьников: методическое пособие / Е. А. Гринева, С. Ю. Прохорова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2008. – 84 с.
3. *Ипполитова, Н. В.* Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова // Generak and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
4. *Плешаков, А.А.* Экологические проблемы и начальная школа /А.А.Плешаков // Начальная школа. – 1991, №5. – С. 133.
5. Примерная программа по окружающему миру [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://100ballnik.com/wp-content/uploads/2022/06/Окружающий-мир-1-4-класс-примерная-рабочая-программа-ФГОС.pdf>
6. *Сухомлинский, В.А.* Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Москва: Концептуал, 2016. - 312 с.

**Бровкина Е.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Петрищева Г.С.  
АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Формирование географических понятий младших школьников по окружающему миру с использованием интерактивных методов обучения**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования географических понятий младших школьников по окружающему миру. Представлены данные диагностической методики, показывающие уровень сформированности географических понятий младших школьников до и после проведения серии уроков по окружающему миру с использованием интерактивных методов обучения, оценена их эффективность в формировании географических понятий.

**Ключевые слова:** географические понятия, интерактивные методы обучения, уроки по окружающему миру, младший школьный возраст.

В настоящее время большинство людей затрудняется описать различные ландшафты, рельеф, климат и многое другое. География кажется сложной наукой для обычных людей. Они считают, что хорошо разбираться в ней могут только ученые, но это не так. Чтобы не возникало мыслей о недостижимости данной науки, необходимо с раннего возраста развивать у обучающихся интерес к географии. В начальной школе география отсутствует как отдельный предмет, но первые знания и понятия географии ученики получают на уроках окружающего мира. Географическая составляющая в «Окружающем мире» — это важный раздел для формирования географических понятий младших школьников.

Изучением географического материала в начальной школе, разработкой методических материалов, написанием популярных книг для детей занимались известные педагоги-ученые К. Д. Ушинский, Д. Д. Семенов, Г. И. Иванов, Э. Лесгафт, С. П. Аржанов и др. Много для развития географических знаний в начальной школе сделал К. А. Сонгайло. В его работах можно увидеть последовательность включения элементов географии во 2-м и 3-м классе. Так,

например, по его мнению, знакомство с формами земной поверхности необходимо начинать с изучения склонов [4]. Автор обосновывает данную рекомендацию тем, что это позволяет установить преемственность между жизненным опытом детей и последовательностью преподавания. Склоны — элементы любого рельефа, потому от изучения склонов можно переходить к другим формам (например, холмы, овраги), к знакомству с равнинами, горами и горной страной как формами.

Обращаясь к современным учебникам А. А. Плешакова по окружающему миру, можно заметить, что такие понятия, как рельеф, равнины, горы, овраг, вершина, склон, подошва горы, впервые встречаются во 2-м классе в одной теме «Формы земной поверхности». Данные географические понятия представлены на страницах учебника в простой формулировке, что позволяет детям изучить этот материал без затруднений. Например: «овраг — крутые склоны на равнинах»; «склон горы располагается между подножием и вершиной горы»; «вершина горы — самая высокая часть горы»; «подножие горы — это место, где начинается гора» [3, с. 143].

И всё же в настоящее время проблема формирования географических понятий младших школьников недостаточно разработана в начальной школе, а потому требует дополнительной работы, которую можно организовать на уроках окружающего мира.

Целью нашего исследования явилось выявление эффективности интерактивных методов обучения на уроках окружающего мира в формировании географических понятий младших школьников.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Карабинская СОШ», с.Карабинка Алтайского края. В исследовании принимали участие учащиеся 4 «А» класса - 17 человек и 4 «Б» класса – 15 человек, изучающие окружающий мир по УМК «Школа России» [2].

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень сформированности географических понятий младших школьников по диагностической методике Р.С. Немова «Определение понятий» [1]. Результаты диагностики показали, что в обоих классах доля высокого уровня сформированности географических понятий младших школьников невелика и составляет 15% в экспериментальном классе и 13% в контрольном. Средний уровень сформированности географических понятий в обоих классах оказался одинаковым – по 50% обучающихся. На низком уровне сформированности географических понятий находится 37% респондентов 4 «А» класса и 31% респондентов 4 «Б» класса. В качестве экспериментального класса был взят 4 «А» класс с более низкими показателями, а контрольного - 4 «Б» класс.

На формирующем этапе исследования в экспериментальном классе была разработана и реализована серия уроков с использованием интерактивных методов обучения, направленная на формирование географических понятий младших школьников. Наиболее эффективными из них оказались следующие уроки.

Урок на тему «Равнины и горы России» [2]. Дидактическая цель урока заключалась в формировании у младших школьников понятий о равнинах и горах, ознакомлении с этими формами рельефа на территории России. Знакомство с новым материалом начиналось с актуализации уже изученного с помощью интерактивных загадок о понятиях предшествующего урока, в том числе и о Солнце. В продолжение урока-путешествия учащихся вслед за анимированным солнышком по физической карте России с востока на запад (по слайдам с изображением фрагментов карты и фото объектов природы). Путешествие началось от полуострова Камчатка с его вулканами, через Средне-Сибирское плоскогорье, Алтайские и Саянские горы, Западно-Сибирскую равнину, Уральские горы, Восточно-Европейскую равнину к Кавказским горам. При ознакомлении с Уральскими горами обучающимся был продемонстрирован короткометражный документальный фильм, что вызвало эмоциональное оживление и особый интерес у детей.

В течение урока четвероклассники внимательно слушали, отвечали на вопросы, просматривали мультимедийную презентацию, работали с физической картой и словарём, делали выводы. Стоит отдельно упомянуть задания на сравнение вершин Народной (Уральские

горы) и Белухи (Алтай), а затем Народной, Белухи и Эльбруса (Кавказские горы). Сравнение способствовало развитию у младших школьников таких логических операций, как анализ и обобщение.

Дидактическая цель урока на тему «Моря, озёра и реки России» - ознакомление с географическим расположением рек, формирование у младших школьников понятий о морях, озерах и реках России; совершенствование умений и навыков работы с физической картой нашей страны. Урок начался с прослушивания аудиофрагмента стихотворения

В. Степанова «Необъятная страна», который создал у учеников мотивационную установку. На этапе актуализации опорных знаний был проведен опрос четвероклассников на проверку усвоения географических понятий предыдущего урока (равнины, плоскогорье, горы, холмы) в виде ребуса с использованием интерактивных возможностей мультимедийной презентации.

При изучении нового материала в логике «океаны (омывающие берега России) - моря - озёра - реки России» младшим школьникам демонстрировались фотографии водных объектов. Особое внимание было уделено главной европейской реке Волге: продемонстрирован видеоролик «24 факта истории реки Волги». Процесс усвоения знаний четвероклассниками был построен в виде беседы по просмотренному видеоролику, работы с физической картой России, учебником и рабочей тетрадью, и ответов на вопросы теста.

В таком ключе были проведены в экспериментальном классе 10 уроков окружающего мира, на которых формировались географические понятия младших школьников. Проведенная серия уроков окружающего мира позволила углубить географические понятия учащихся.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что уровень сформированности географических понятий младших школьников экспериментального класса повысился. Показатели высокого уровня выросли на 12%, среднего - на 15%, а низкого уровня уменьшились на 23% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. В контрольном классе результаты контрольного этапа эксперимента показали, что показатели высокого уровня повысились лишь на 5%, среднего - выросли на 10%, а низкого уровня уменьшились на 10%. Полученная разница в результатах объясняется тем, что в контрольном классе не использовались интерактивные методы обучения, направленные на формирование географических понятий.

Таким образом, результаты повторного диагностического исследования показали, что уроки по окружающему миру с использованием интерактивных методов обучения, имеют высокую степень эффективности при формировании географических понятий.

#### Литература

1. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р.С. Немов. - Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 259 с.
2. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы : пособие для учителей общеобразоват. организаций / А. А. Плешаков. - Москва: Просвещение, 2014. - 205 с.
3. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 2 класс. - 3-е изд. / А. А. Плешаков. / А. А. Плешаков. - Просвещение, 2019. - 143 с.
4. Сонгайло, К. А. Хрестоматия по географии для начальной школы: Пособие для учителей / Сост. К. А. Сонгайло. - Москва : Учпедгиз, 1955. - 215 с.

**Волошина В.В.**

научный руководитель – Е. В. Сипачева

(Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
«Донецкий национальный университет», г. Донецк)

### **Дидактические игры по ознакомлению с миром природы как средство формирования естественнонаучной грамотности дошкольников**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются дидактические игры по ознакомлению с миром природы. Приводятся результаты констатирующего этапа эксперимента по выявлению уровня знаний дошкольников о мире природы. Показываются примеры дидактических игр.

**Ключевые слова:** Мир природы, контрольная группа, экспериментальная группа, животное, дидактическая игра, констатирующий эксперимент, дошкольник.

Ознакомление дошкольников с природой – это средство образования в их сознании реалистических знаний об окружающем мире, основанных на чувственном опыте. Л. П. Молодова [3] пишет, что приобретённые в детстве умение видеть и слушать природу такой, какая она есть в действительности, вызывает у детей глубокий интерес к ней, расширяет знания, способствует формированию характера и интересов.

В 2022-2023 учебном году мы осуществили исследование по проблеме «Ознакомление с миром природы детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр». Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Ясли-сад № 8 «Колосок» города Снежное» и МБДОУ «Ясли-сад № 13 «Лучик» города Снежное». Исследованием были охвачены дети из старших групп. Общее количество детей участвующих в эксперименте – 40 человек. В контрольной группе – 20 детей старшей группы «Звёздочка» из МБДОУ «Ясли-сад № 13 «Лучик» города Снежное», в экспериментальной группе – также 20 детей старшей группы «Весёлые звоночки» из МБДОУ «Ясли-сад № 8 «Колосок» города Снежное».

Опираясь на рекомендации Т.А. Серебряковой, С.Н. Николаевой [4], мы выделили показатели сформированности начальных знаний о мире природы:

– о мире животных (изучение характера и объема конкретных и обобщенных знаний о птицах, рыбах, млекопитающих (зверях), домашних и диких, хищных и нехищных животных; выявление умения детей группировать животных по указанным признакам, а также по самостоятельным определенным признакам (в заданиях на свободную группировку); выяснение, владеют ли старшие дошкольники умениями, необходимыми для формирования обобщений).

– о растительном мире (знания особенностей растений, как живых существ из идеи единства организма и среды; роста и развития растений, особенностей приспособления к условиям окружающей среды; представление о человеке как биосоциальном существе).

– об объектах неживой природы (иметь представления о Вселенной, о Солнце, планетах, звёздах, воде, воздухе, знания о свойствах песка, земли, глины).

Были описаны уровни сформированности знаний о мире природы: низкий, средний и высокий. Низкий уровень характеризуется упрощёнными представлениями о природных объектах, отсутствием понимания и трудностями с распознаванием общих характеристик. Средний уровень предполагает значительное понимание как живой, так и неживой природы, умение сравнивать предметы, используя различия и сходства, а также интерес к природным объектам. Высокий уровень характеризуется широким спектром натуралистических убеждений, пониманием систем и способностью устанавливать связи между условиями жизни живых существ и их окружением.

Для выявления уровня сформированности знаний о мире природы у старших

дошкольников мы использовали дидактические игры.

Задание №1. Дидактическая игра «Разложи картинки на живое и неживое». Используется техника разделения изображений на живые и неодушевлённые объекты и задавать вопросы об обоснованиях такого решения, чтобы проанализировать уровень знаний. Оценка проводится по балльной системе: низкая: 1-5 баллов, средняя: 6-8 баллов и высокая: 9-10 баллов.

Было обнаружено, что 12 дошкольников, составлявших экспериментальную группу, имели низкую степень осведомлённости о сигналах живого, что составляло 60% от всех дошкольников. Средний уровень выявили у 8 дошкольников, что составило 40%. 0% всех дошкольников продемонстрировали высокий уровень, при этом ни один ребёнок не показал этого. А у большинства детей контрольной группы, а именно у 13 дошкольников обнаруживается низкий уровень сформированности знаний о признаках живого, что составило 65% от общего количества дошкольников. Средний уровень выявили у 7 дошкольников, что составило 35%. Ни 1 ребёнок не показал высокий уровень, что составило 0 % от всего количества дошкольников.

Задание №2. Выявление уровня знаний детей о животных (по методике О. А. Соломенниковой). Дети разделяют животных на группы и объясняют свой выбор в визуальном диалоге. Кроме того, они должны объяснить порядок, в котором животные созревают, и что происходит с ними в разные сезоны. Очень важно помочь детям научиться классифицировать животных и делать обобщения, а также рассматривать людей как биосоциальных существ.

Было установлено, что о животных представления у детей лучше, чем о живом и неживом, а именно в экспериментальной группе – низкий результат продемонстрировали 3 дошкольника, что составило 15%, средний результат продемонстрировали 12 дошкольников, что составило – 60%, высокий результат показали 5 дошкольников 25%. У детей контрольной группы такие результаты: низкий результат продемонстрировали 3 дошкольника, что составило 15%, средний результат продемонстрировали 13 дошкольников, что составило 65%, высокий результат показали 4 дошкольника или 20%.

Задание №3. «Подбери модели».

Необходимо разбить изображения растений на категории, такие как "травы", "деревья" и "кустарники", выбрав для них подходящие модели, а также дать обоснование группировки этих растений вместе.

Проанализировав это диагностическое задание, мы пришли к выводу, что большинство детей неправильно произносили названия основных растений, произрастающих в их родной стране, и что они не знали названий растений, времени произрастания и другой информации. Они не в состоянии назвать наиболее распространённые деревья в этой местности, равно как и провести различие между травами и кустарниками.

Согласно анализу данных, 11 дошкольников, или 55% экспериментальной группы, показали средний результат, в то время как 7 дошкольников, или 35% группы, показали низкий результат, а 2 ребёнка, или 10% дошкольников, показали высокий результат. 10 дошкольников в контрольной группе имели средний результат 50%, 7 дошкольников показали низкий результат в 35% от общего числа и 3 воспитанника показали высокий результат в 15% от общего числа дошкольников.

Результаты констатирующего этапа эксперимента, свидетельствуют о том, что знания детей поверхностны, они оперируют незначительными признаками предметов и явлений; они не устанавливают зависимость способов существования конкретных животных и растений от условий окружающей среды и степени удовлетворения их потребностей в разные сезоны года.

Для повышения знаний о мире природы возможно использовать дидактические игры. Дидактическая игра - это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности. Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно

является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся. Если на занятиях расширяются и углубляются знания об окружающем мире, то в дидактической игре (играх – занятиях, собственно дидактических играх) детям предлагаются задания в виде загадок, предложений, вопросов.

Приведём пример дидактической игры на сравнение: «Сравни и заполни». Её цель – формирование умения дошкольника по осуществлению зрительно-мысленного анализа способа расположения фигур; закрепление представлений о геометрических фигурах. Игровым материалом выступает набор геометрических фигур. Мир природы – многообразен, моделями многих объектов могут выступить именно геометрические фигуры (дерево – треугольник, стебель растения – прямоугольник и т. д.). Согласно правилам игры, играют двое. Каждый из игроков должен внимательно рассмотреть свою табличку с изображением геометрических фигур, найти закономерность в их расположении, а затем заполнить пустые клеточки со знаками вопроса, положив в них нужную фигуру. Выигрывает тот, кто правильно и быстро справится с заданием. Игру можно повторить, расположив по-другому фигуры и знаки вопроса.

Дидактические игры, направленные на ознакомление детей с миром природы, позволяют сформировать отчетливые, ясные и систематизированные представления детей о природе и природных объектах. Такие игры способствуют развитию у детей умения анализировать, обобщать полученные знания, вырабатывать свои суждения и отношение к рассматриваемым объектам и окружающей действительности.

#### Литература

1. Бутвина, О.Ю. Дидактические игры как средство экологического образования детей дошкольного возраста / О.Ю. Бутвина, Л.М. Бариева // Форум молодых ученых. – 2019. – № 4. – С. 116-120.
2. Методика ознакомления детей с природой в детском саду / Л. А. Каменева, Н. Н. Кондратьева, Л. М. Маневцова. – Москва: Просвещение, 2016. – 240 с.
3. Молодова, Л.П. Игровые экологические занятия с детьми: учебно-методическое пособие / Л. П. Молодова. Москва: ЦГЛ, 2019. – 190 с.
4. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / С. Н. Николаева. – Москва: Академия, 2017 – 336 с.

**Галицкая Т.В.**

научный руководитель – кан.пед. наук, доц. Г.С. Петрищева  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М.Шукшина, Бийск)

### **Формирование здорового и безопасного образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира**

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность проблемы здорового и безопасного образа жизни младших школьников. Представлены данные диагностической методики, показывающие уровень сформированности понятий о здоровом и безопасном образе жизни до проведения серии занятий по внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, безопасный образ жизни, внеурочная деятельность.

Важным этапом в формировании концепции здорового образа жизни является начальный школьный возраст. В это время организм ребенка интенсивно развивается, приспосабливается к новым школьным условиям. Кроме того, сам процесс обучения требует длительной умственной

работы. А здоровье и формирование здорового образа жизни младшего школьника в первую очередь зависят от того, какие условия созданы для учебы и развития ребенка в образовательном учреждении.

Важность вопросов о здоровом образе жизни у обучающихся прослеживается в научных трудах известных ученых А.А. Бодалева, А.Л. Венгера, В.Д. Давыдова, И.П. Подласного, В.А. Сластенина, Е.О. Смирновой.

Проблему формирования здорового образа жизни как фактора безопасности жизнедеятельности изучали Н.П. Абаскалова, И.Н. Немкова, О.В. Краснова.

Здоровый и безопасный образ жизни является неотъемлемой частью жизни людей, именно поэтому необходимо давать эти знания, начиная с младшего школьного возраста. Крайне важно научить младших школьников навыкам здорового и безопасного образа жизни, способствующим быстро осознать проблему, ориентироваться в ситуации и реагировать на неё.

Формирование безопасного поведения – функция, проявляющаяся в постоянном влиянии данного процесса на уровень готовности младших школьников к профилактике и преодолению вредных и опасных факторов жизнедеятельности. Однако культура безопасного поведения воплощена не только в знаниях, но и в мировоззренческих идеях, нравственных и эстетических ценностях, в опыте общения с другими людьми и т.д. [3].

Цель экспериментальной работы заключалась в формировании здорового и безопасного образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира.

Ю.П. Лисицын пишет, что здоровый образ жизни – это не просто все то, что благотворно влияет на здоровье людей. В текущем случае речь идет обо всех компонентах разных видов деятельности, направленных на охрану и улучшение здоровья [2].

В рамках ФГОС НОО культура здорового и безопасного образа жизни реализуется средствами урочной и внеурочной деятельности [4]. Система образования формирует установку школьников на безопасный, здоровый образ жизни. Содержание направлено на обсуждение с детьми проблем, связанных с безопасностью жизни, укреплением собственного физического, нравственного и духовного здоровья, с активным отдыхом.

Экспериментальная работа по формированию здорового и безопасного образа жизни младших школьников при изучении окружающего мира проводилась на базе МБОУ «Мартовская средняя общеобразовательная школа» с. Мартовка и МБОУ «Хабарская средняя общеобразовательная школа» Хабарского района Алтайского края с сентября 2022 года по май 2023 года. В исследовании участвовали дети вторых классов. Оба класса работают по УМК «Школа России»; количество обучающихся – по 20 человек в каждом классе.

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень сформированности понятий о здоровом и безопасном образе жизни по методике Ю. В. Вивич [1]. Высокий уровень сформированности знаний младших школьников о здоровом и безопасном образе жизни наблюдается у 5% обучающихся экспериментального и контрольного классов. Средний уровень выявлен у 25% детей экспериментального и 30% детей контрольного классов. Низкий уровень обнаружен у 70% обучающихся экспериментального и 65% контрольного классов. Полученные данные говорят о схожести экспериментального и контрольного классов по показателям и свидетельствуют о недостаточности уровня сформированности знаний младших школьников о здоровом и безопасном образе жизни, что вызвало необходимость подготовки и проведения формирующего этапа исследования.

На формирующем этапе экспериментальной работы была составлена и реализована серия уроков окружающего мира и занятий внеурочной деятельности, направленных на формирование здорового и безопасного образа жизни младших школьников. Уроки проводились в соответствии с тематическим планированием предмета «Окружающий мир».

На формирующем этапе экспериментальной работы в рамках программы внеурочной деятельности «Здоровье и безопасность» была апробирована серия занятий внеурочной деятельности по формированию здорового и безопасного образа жизни младших школьников

экспериментального класса.

Рассмотрим некоторые темы занятий внеурочной деятельности. Тема «Правила здорового и безопасного образа жизни». Для того чтобы структурировать знания учащихся о правилах здорового и безопасного образа жизни, представили их в виде цветка «Здоровья». Каждый лепесток цветка предполагал какую-то деятельность младших школьников: прослушивание стихотворения «Мойдодыра» К.И. Чуковского, решение кроссворда «Чистота – залог здоровья», беседа о витаминах, игра «Что мы делали – не скажем, а что видели – покажем», просмотр сценки «Спор овощей». Результатом стали самостоятельно сформулированные выводы учащихся о правилах здорового и безопасного образа жизни и усвоение их в практической деятельности. Младшие школьники формулировали правила здорового и безопасного образа жизни, сообщали житейские сведения о пользе витаминов А, В, С, Д, Е.

Занятие на тему «Огонь – друг, огонь – враг» содержало цель - систематизировать знания учащихся о пожаре, об основных причинах возникновения пожаров в повседневной жизни. Рассказать о возможных последствиях пожаров и об организации защиты населения от пожаров. Разъяснить основные правила пожарной безопасности и правила личной безопасности при возникновении пожара в доме. Изучались вопросы: 1. Пожар, причины его возникновения и возможные последствия. 2. Противопожарная служба и ее задачи. 3. Правила личной безопасности при пожаре. Младшие школьники активно включились в обсуждение вопросов. Так, Иван О. рассказал о работе своего дяди в пожарной части и привел пример тушения пожара из его рассказа. Владимир П. описал документальный фильм о подвигах спасателей-пожарных. Иван О., Арсений П., Артем Ч. сообщили о своем намерении стать в будущем пожарниками.

На занятии были показаны основные причины возникновения пожаров, приводились примеры последствий пожаров, имевших место в селе. Особое внимание учащихся обращалось на шалости детей, которые приводят к трагическим последствиям. Рассмотрено, что пожарная охрана – это большая и сложная структура. До учащихся доведены общие правила пожарной безопасности, при этом подчеркивалось, что пожар легче предупредить, чем потушить. В заключение занятия с учащимися были разобраны ситуационные задачи по обеспечению личной безопасности при возникновении пожара в квартире, доме.

В ходе экспериментальной работы для младших школьников экспериментального класса была реализована серия уроков окружающего мира и занятий внеурочной деятельности по формированию понятий о здоровом и безопасном образе жизни. Уроки и занятия способствовали усвоению второклассниками знаний о своем здоровье, о его ценности, о том, что вредно и что полезно для здоровья, об особенностях охраны здоровья; закреплению представлений о важности правильного питания, связи организма человека с внешней средой, вредных привычках и их влиянии на здоровье; формированию умений поддержания и развития здоровья: личной гигиены, своевременного лечения болезней, занятий физкультурой, закаливания, культуры питания и соблюдения режима дня.

Считаем, что серия занятий по урочной и внеурочной деятельности способствовала повышению уровня сформированности знаний младших школьников о здоровом и безопасном образе жизни.

#### Литература

1. Вивич, Ю.В. Диагностики и методики для выявления отношения младшего школьника к ЗОЖ / Ю. В. Вивич. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/zdorovyyobrazzhizni/2016/05/17/diagnostiki-i-metodiki-dlya-vyyavleniya> (дата обращения: 31.10.2022).
2. Лисицын, Ю.П. Социальная гигиена и организация здравоохранения / Проблемные лекции: учебное пособие. / Ю.П. Лисицын. – Москва: Медицина, 1992. – 241с.

3. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высших учебных заведений: в 2 кн. Кн. 1. / И.П. Подласый. – Москва: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2013. – 576 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. - Москва: Просвещение, 2022.

**Жигалова М.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Г.С. Петрищева  
(АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Условия успешности в развитии умений младших школьников работать с географическими картами**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития умений младших школьников работать с географическими картами при изучении окружающего мира.

**Ключевые слова:** младшие школьники, географическая карта, умение работать с картой, приемы работы с картой.

В современном мире уметь пользоваться картой, извлекать из неё нужную информацию человек должен так же, как уметь читать. Географическую карту можно встретить в газетах, журналах, научных статьях, увидеть по телевидению, а не только на школьной доске или в учебной аудитории университета.

Как считает Н.И. Виноградова, дисциплина «Окружающий мир» в начальной школе – основа, на которой строятся географические познания обучающихся основной и старшей ступени [1]. Использование географической карты, информации, сконцентрированной на ней, – одна из главных возможностей данной дисциплины. Карта является необходимым источником знаний при изучении природы и общества. Умения работать с картой, включающее её чтение и анализ, сопоставление карт различного содержания – являются основными географическими умениями, которыми должны овладеть младшие школьники в процессе обучения.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО в настоящее время необходимо научить младших школьников способам извлечения информации из различных источников [3]. Одним из таких информативных источников становится карта, с которой младший школьник знакомится, прежде всего, в курсе «Окружающего мира».

На важную роль географической карты в изучении начального естествознания обращали внимание многие педагоги и методисты. Среди них Н.Н. Баранский, В.П. Буданов, И.И. Заславский, А.М. Куприн и др.

Несмотря на значительный интерес учёных и педагогов к исследуемой проблеме в практике современной начальной школы на уроках «Окружающего мира» младшие школьники мало работают с различными видами карт.

Было решено провести исследование, обусловленное потребностью учителей начальных классов в обосновании и структурировании учебных заданий для развития умений обучающихся начальной школы работать с географическими картами.

Цель исследования: выявить эффективность серии учебных заданий для развития умений обучающихся начальной школы работать с географическими картами.

Работа с географическими картами предполагает формирование определенных картографических умений для их чтения и понимания и начинать данную работу возможно и необходимо уже в начальной школе. Осмысление карты, понимание младшими школьниками её роли в процессе познания происходит только в том случае, если они овладевают практическими приёмами работы с ней, а именно: умеют ориентироваться, определять расстояния между

географическими объектами, давать характеристику объектам по их внешнему виду и расположению и др. [2].

Карта служит не только источником знаний и наглядным пособием для младших школьников, но и является средством активизации и актуализации знаний, умений и навыков в их учебной деятельности.

В процессе осуществления экспериментальной работы была проведена процедура выявления уровня развития умений работать с географическими картами у младших школьников 3 «А» - экспериментальный класс и 3 «Б» - контрольный класс МБОУ «Быстринская СОШ им. О. Суртаева» с. Быстринка Красногорского района Алтайского края.

Констатирующий этап эксперимента показал, что у большинства младших школьников (58% в экспериментальном классе и 52% - в контрольном) преобладает средний уровень знаний условных обозначений географических объектов на карте. 37% обучающихся обоих классов имеют низкий уровень - не владеют географическим языком. И только 5% младших школьников экспериментального класса и 11% контрольного класса знают условные обозначения географических объектов, владеют географическим языком, ориентируются по карте. Это вызвало необходимость в поиске методических приемов, которые бы обеспечили повышение уровня развития умений младших школьников работать с различными картами.

На формирующем этапе эксперимента нами была составлена серия учебных заданий к урокам окружающего мира, направленных на развитие умений младших школьников работать с географическими картами: понимать карту, читать карту и знать карту. Понимать карту – значит усвоить главные свойства географической карты. Читать карту – уметь распознавать географическую действительность по её изображению на карте. Знать карту – помнить её условные знаки, ясно представлять по памяти расположение, относительные размеры и форму объектов.

Использовались проблемные и творческие задания, игры, приёмы занимательности, практические работы с географической картой. Творческие задания и игры опираются на создание в учебном процессе игровых ситуаций. Практические работы с географической картой - это нахождение объектов на карте; прокладывание и показ маршрута по карте по заданию учителя; задания по составлению описания географических объектов; нанесение условных знаков географических объектов на контурную карту для формирования пространственных представлений о расположении географических объектов.

Наши наблюдения за младшими школьниками в ходе выполнения различных заданий при работе с картами показали рост их интереса к урокам окружающего мира и к карте, как средству обучения, в частности.

Диагностика умений обучающихся обоих классов работать с географическими картами на контрольном этапе показала, что на низком уровне в экспериментальном классе не осталось ни одного ученика, а в контрольном классе на этом уровне осталось 5% обучающихся. На среднем уровне оказалось 58% младших школьников экспериментального класса, а в контрольном - 69% обучающихся. Высокий уровень в экспериментальном классе имеют 42% обучающихся, а в контрольном лишь 26%.

Из анализа вышеприведенных данных следует, что показатели развития умения работать с географическими картами у обучающихся экспериментального класса выше по сравнению со сверстниками контрольного класса, что свидетельствует об эффективности реализованной серии учебных заданий на уроках окружающего мира.

Подводя итоги, необходимо отметить, что при систематическом и активном использовании географических карт на уроках окружающего мира у младших школьников возрос уровень картографических умений, пополнился запас теоретических знаний, что в дальнейшем поможет им в освоении предмета «География».

Таким образом, целенаправленное и систематическое развитие картографических умений обучающихся, использование проблемных и творческих заданий, игр, приёмов занимательности, организация практических работ с географической картой влечет за собой

успешность обучения младших школьников.

#### Литература

1. *Виноградова, Н.И.* Использование географических карт в курсе «Окружающий мир» начальной школы / Н.И. Виноградова // Проблемы и перспективы развития образования. материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). - 2014. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/101/5154/> (Дата обращения: 24.01.2023).
2. *Зубович, В.Н.* Приёмы работы с географической картой на уроках окружающего мира в начальной школе / В.Н. Зубович // Начальное образование. – 2009, №1. - С. 37- 40.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Просвещение, 2021. - 31 с. (утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. От 18.07.2022)).

**Казанина Н.А.**

научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Чичканова Ирина Николаевна  
(Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Формирование познавательного интереса младших школьников при изучении величин**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования познавательного интереса младших школьников при изучении величин. Изложены результаты проведенного опытно-экспериментального исследования.

**Ключевые слова:** интерес, познавательный интерес, младший школьник, величина.

Актуальность заключается в том, что любознательный, активно и заинтересованно познающий мир - одна из личностных характеристик младшего школьника. Задача учителя – выявить потенциал формирования познавательного интереса каждого учебного предмета, каждой учебной темы. Тема «Величины» курса математики начальной школы, обладает определённым резервом развития познавательного интереса при условии, если педагог использует исторический материал, показывает практическую значимость её изучения.

Методика изучения величин была рассмотрена в работах М.А. Бантовой, А.М. Пышкало, Ю.В. Трофименко и др.

Проблема познавательного интереса отражена в работах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной и др. Так же данную проблему исследовали в психологи Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, и др.

Формирование познавательного интереса у несовершеннолетнего учащегося приводит к возникновению внутренней цели деятельности учащегося, превращающей его в активного субъекта учебной деятельности. И тогда время, проведенное учеником на занятиях, становится не подготовкой к жизни, а самой жизнью, осмысленной и осмысленной для самого ученика.

По мнению Г.И. Щукиной познавательный интерес это явление многозначное его рассматривают как средство познавательной деятельности обучающихся.

Она выделяет 4 уровня развития познавательного интереса:

- 1 «Любопытство»
- 2 «Любознательность»
- 3 «Познавательный интерес»
- 4 «Теоретический интерес»

А с точки зрения доктора педагогических наук профессора В.А. Крутецкого: «Интерес - это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ней»

С точки зрения психолога, доктор педагогических наук, профессора и академика Б.Г. Ананьева, познавательный интерес - это интегральное образование личности.

При анализе представленных подходов к определению понятия «интерес» можно выделить его характерные свойства:

- возникновение избирательной, целеустремленно-направленной потребности в обучении;
- направленность субъекта на значимые для него объекты;
- воздействие на свободу выбора цели и способов деятельности;
- интерес принимает характер двухсторонние отношения;
- активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру.
- направленность личности на процесс познания носит избирательный характер;

Сформулированные выше свойства позволяют рассмотреть «познавательный интерес», как избирательный импульс личности, направленный на понимание, эмоционально-волевое отношение к информации и всему процессу познания и развития собственного интеллекта.

При анализе литературы можно выделить некоторые наиболее часто используемые условия, направленные на формирование познавательного интереса у обучающихся в процессе изучения величин:

1. «Исторический материал»
2. «Информационно - коммуникационные технологии»
3. «Интерактивные методы обучения»
4. «Задачи межпредметного характера»
5. «Дидактическая игра»

В ходе выполнения практической части выпускной квалификационной работы была организована работа по развитию познавательного интереса у учащихся 4 классов во время прохождения производственной практики (преддипломной).

Данная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №40 им. В.Токарева» г. Бийска

Экспериментом было охвачено 30 учащихся 4 «Б» класса и 30 учащихся 4 «В» класса.

Цель констатирующего этапа - выявить уровень сформированности познавательного интереса при изучении величину четвероклассников.

**Задачи:**

1. Подобрать методику диагностики сформированности познавательного интереса при изучении величин.

2. Использовать методики в образовательном процессе.

3. Обработать полученные результаты.

Исследование проходило в 3 этапа:

1 этап - констатирующий эксперимент;

2 этап - формирующий эксперимент;

3 этап - контрольный эксперимент.

Для выявления уровня познавательного интереса младших школьников при изучении величин 4 классов, на констатирующем этапе была выбрана диагностика А.А. Горчинской.

Анализ результатов показывает, что у детей присутствует преимущественно средний и низкий уровень развития познавательного интереса. Следовательно нужна специальная целенаправленная работа по формированию познавательного интереса. Для этого нами задействованы резервы темы величины.

Цель формирующего эксперимента: Повысить уровень сформированности познавательного интереса младших школьников при изучении темы величины.

**Задачи:**

1. Разработать серию уроков по теме «Величины» с учётом развития познавательного интереса.

2. Реализовать в образовательный процесс разработанную серию уроков по теме «Величины» с учётом развития познавательного интереса.

3. Отслеживать формирование познавательного интереса в процессе внедрения серии уроков по теме «Величины» с учётом развития познавательного интереса.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы с младшими школьниками, входящими в экспериментальный класс, была разработана и реализована серия уроков, с учетом формирования познавательного интереса при изучении величин.

В ВКР описано 9 уроков по формированию познавательного интереса.

На каждом из этих уроков были применены педагогические методы, приемы и формы работы, которые способствовали развитию познавательного интереса младших школьников при изучении величин.

Очень интересен исторический материал, сначала детей знакомили с ним, а затем в качестве домашнего задания предлагали самим найти интересные факты из истории величин. Предлагалась работа в группах и индивидуальная работа. На хостинге ютуб очень много обучающих фильмов по старинным величинам и по производным величинам, о том, как правильно пользоваться, как измерять величины.

Также использовались интерактивные технологии - это презентации, фильмы, аудио записи. В качестве закрепления материала детям предлагалось выполнить кроссворд. Проводили викторины, использовали устный счет, дети разгадывали тайны, загадки, ребусы., конверты с шифровками.

Проводили опыты, такие как: Работа с жидкостью. Работа с сыпучим материалом. Определяли массу при помощи весов.

Так же дети измеряли периметр и площадь класса, окон. Перед детьми ставились конкретные практические задачи, решая которую они применяли знания по теме величины.

С целью определения динамики проведён контрольный этап.

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику сформированности познавательного интереса младших школьников.

Задачи:1. Провести контрольную диагностику познавательного интереса младших школьников при изучении величин

2. Отследить полученные результаты диагностики познавательного интереса младших школьников при изучении величин

3. Сравнить результаты контрольного и диагностического этапа, сделать выводы.

С целью диагностики уровня сформированности познавательного интереса младших школьников использовалась та же методика

Сравнительный анализ показателей обоих классов контрольного эксперимента показал, что в экспериментальном классе высокий и средний уровень повысился, а низкий уровень стал ниже.

В контрольном классе произошли незначительные изменения обусловленные естественным ходом учебного процесса.

Разработанная серия уроков активизировала познавательную деятельность обучающихся. Они с удовольствием выполняли предлагаемые им разного рода задания.

Сопоставление результатов констатирующего эксперимента с контрольным свидетельствует о наличии выраженной позитивной динамики в экспериментальном классе по сравнению с контрольным.

Это дает возможность сделать вывод о том, что разработанные и реализованные уроки с учетом формирования познавательного интереса младших школьников при изучении величин являются эффективными и практически значимыми в работе.

#### Литература

1. *Ананьев, Б.Г.* Познавательные потребности и интересы/ Б. Г.Ананьев // Учебные записки ЛГУ - 1959 - № 16 - с. 72-83.

2. *Блинова, Т.Л.* Активизация познавательного интереса учащихся в процессе обучения математики /Т.Л. Блинова : Учеб. пособ. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. - 100 с.
3. *Двуличанская, Н.Н.* Теория и практика непрерывной общеобразовательной естественно - научной подготовки в системе «колледж - вуз» (на примере химии) /Н.Н. Двуличанская, Е.И. Тупикин монография - М.: МГТУ им.Н.Э.Баумана, 2010. – 254 с.
4. *Дусавицкий, А.К.* Из опыта экспериментального изучения динамики познавательных интересов младших школьников / А.К. Дусавицкий Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах. Подготовки детей к школе. - Тбилиси, 1974.- Ч. 2. - С. 14.
5. *Родионов, М.А.* Мотивация учения математике и пути ее формирования. / М.А. Родионов Монография - Саранск: Поволжск. отд. РАО-Морд. гос. пед. ин-т, 2001. – 252с.
6. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург., 2000. – 705 с.
7. *Сластенин В.А.* Педагогика // В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. –3-е изд – Москва.: Просвещение, 2004. – 390 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Минобрнауки России от 31 мая 2021 г. № 286; / в ред. Приказов от 18 июля 2022 г. № 569, от 05 июля 2021 г. № 64100).– Москва : Просвещение, 2022.
9. *Щукина, Г.И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – Москва.: 1988. – 203 с.

**Кнуренко А.Д.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Петрищева Г.С.  
АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Исследование влияния игр на развитие экологической воспитанности старших дошкольников**

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность проблемы развития экологической воспитанности старших дошкольников и влияние игр на ее развитие. Представлены данные диагностической методики, показывающие уровень развития экологической воспитанности старших дошкольников до проведения игр экологической направленности и после их проведения, оценена эффективность игр в развитии экологической воспитанности.

**Ключевые слова:** экологическая воспитанность, игры экологической направленности, старший дошкольный возраст.

Проблема формирования экологической воспитанности старших дошкольников чрезвычайно актуальна, поскольку обострение экологических проблем в стране и в мире диктует необходимость интенсивной просветительской работы по формированию у населения экологического сознания, культуры природопользования.

Недостаток экологической грамотности населения единственно возможно возместить образованием. В.А. Игнатова утверждает, что особое место в процессе развития личности принадлежит этапу дошкольного образования [1]. Это период, когда ребенка легче убедить, объяснить на доступном ему уровне существующие в обществе экологические проблемы. В этом возрасте ребенок более доверчив и впечатлителен, близок к природе, отмечается его повышенная любознательность.

Поскольку игровая деятельность определена ФГОС дошкольного образования ведущей деятельностью дошкольников, то именно через нее целесообразнее всего развивать

экологическую воспитанность детей. Знания, приобретённые путём непосредственной игры, направляемой педагогом, помогают сформировать у ребёнка правильное «миропредставление», включающее его в окружающий мир не как хозяина, а как участника естественного процесса его развития.

В комплексных образовательных программах дошкольного образования, таких как «От рождения до школы» (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева) частично реализуются цель и задачи экологического воспитания, в том числе формируются элементарные экологические представления, осознанное, бережное отношение к природе, развивается желание и умение правильно вести себя в природе, умение устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями, а также ведётся объяснение того, что в природе всё взаимосвязано [2].

И, всё же в настоящее время проблема экологической воспитанности дошкольников недостаточно разработана, а потому требует дополнительной работы, которую можно организовать в форме игровой деятельности.

Целью нашего исследования явилось выявление эффективности игр в развитии экологической воспитанности старших дошкольников.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ Детский сад «Вишенка», с. Красногорское Алтайского края. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста экспериментальной группы «Пчелки» и контрольной группы «Смешарики» по 20 дошкольников в каждой.

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень развития экологической воспитанности старших дошкольников по диагностической методике О.А. Соломенниковой «Экологические ситуации» [3]. Результаты диагностики показали, что в обеих группах доля высокого уровня экологической воспитанности старших дошкольников невелика и составляет 15% в экспериментальной группе и 10% в контрольной. Средним уровнем экологической воспитанности в обеих группах обладает по 55% детей в каждой. На низком уровне экологической воспитанности находится 30% детей экспериментальной группы и 35% контрольной.

На формирующем этапе исследования были разработаны и реализованы игры, направленные на развитие экологической воспитанности старших дошкольников. Это следующие экологические игры: «Хорошо – плохо», «Что будет, если ...?», «Кто за кем?», «Беседа с деревьями», «Радости и огорчения», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Путешествие», «Экологический светофор», «Необычное путешествие», «Как вести себя в лесу?», «Человек - верный сын природы», «Предупредительные знаки», «Ателье мод», «Музыкальные картинки», «Живые цепочки», «Кто рядом живет?», «Береги природу», «Полезь – вред», «Мальчик наоборот», «А что было бы, если...», «Поможем Зайчику ухаживать за цветком», «Ветеринарная лечебница», «Спасаем лес от мусора», «Экологическая служба спасения», «Лесное происшествие», «Экологи».

Представленные игры являются частью занятий по познавательному развитию, а также частью внезанятийной деятельности старших дошкольников.

В ходе проведения игр в экспериментальной группе наибольший эмоциональный отклик получили следующие из них:

1. «Человек – верный сын природы». Данная игра проводилась в ходе занятия по познавательному развитию по теме «Берегите природу». Ее цель - развитие способности старших дошкольников выявлять и моделировать отношения человека к природе на основе представлений об ответственности за окружающую среду, согласно принципу «не навреди». В качестве предварительной работы со старшими дошкольниками проводилась беседа о правилах поведения в лесу, чтение отрывка художественного произведения Игоря Акимушкина «Такие разные животные».

В ходе игры в форме драматизации воспитанникам предлагалось найти и исправить ошибки (воспитатель предлагал ребятам рассказ, нацеливая их на анализ и оценку действий его

героев). Старшие дошкольники определяли и исправляли ошибочное поведение героев рассказа, затем подбирали карточки с изображениями о том, чего нельзя делать в лесу и объясняли, почему.

2. «Предупредительные знаки». Представленная игра проводилась во внезанятийное время. Ее целью было развитие способности старших дошкольников выявлять и моделировать отношения человека к природе на основе представлений об ответственности за окружающую среду, согласно принципу «не навреди». Данная игра «вытекает» из предыдущей и является своеобразным закреплением материала. В процессе игры ребята получили задание придумать и нарисовать несколько предупреждающих или запрещающих знаков, которые можно было бы установить в лесу, у реки, в парке, на улицах города. Эти знаки должны защищать какие-то интересы и права животных и растений. Старшим дошкольникам было дано пояснение, что надо постараться, чтобы они не только несли информацию и были понятны другим, но и вызывали бы у окружающих желание помочь природе. В конце игры участники демонстрировали свои рисунки, делились ощущениями, которые у них вызвали знаки, представленные товарищами.

3. «Живые цепочки». Данная игра проводилась в ходе занятия по познавательному развитию. Ее целью являлось расширение представлений старших дошкольников о природных сообществах, их целостности и уникальности, роли друг для друга и для человека.

В качестве оборудования использовались карточки с изображением животных и растений. Игра проводилась на примере лесного сообщества. В ходе предварительной беседы уточнялось представление детей о том, что лес – это дом для многих растений и животных, которые тесно связаны друг с другом. Растения являются пищей для растительноядных животных, которыми, в свою очередь, питаются хищники. Так образуются цепи питания.

Игра проводилась в командах, которые внутри делились на растения, растительноядных животных, хищников. По команде педагога ребята строились так, чтобы образовалась цепочка: растение, растительноядное животное, хищник. Затем, каждый воспитанник представлялся и объяснял, почему он занял то или иное место в цепочке. Победителем считалась та команда, которая первая правильно построилась, а также объяснила последовательность построения. На втором этапе игры старшие дошкольники менялись ролями, чтобы закрепить экологические представления о пищевых цепочках.

На заключительном этапе проведения игры из цепочки убирался какой-либо объект. При построении ребята обнаруживали его отсутствие и рассказывали, к чему это может привести.

В результате проведения экологических игр, было выявлено, что у детей повысился интерес к природным объектам, повысилось стремление осуществлять с ними позитивное взаимодействие, учитывая их особенности как живых существ, значительно улучшились представления о правильном поведении в природе.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что уровень развития экологической воспитанности старших дошкольников экспериментальной группы повысился. Высокий уровень вырос на 10%, средний на 15%, а низкий уровень стал меньше на 25% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. В контрольной группе результаты контрольного этапа эксперимента показали, что высокий уровень повысился на 5%, средний вырос на 10%, а низкий уровень стал меньше на 15%. Полученная разница в результатах объясняется тем, что в контрольной группе не проводилась игровая деятельность, направленная на развитие экологической воспитанности.

Таким образом, результаты повторного диагностического исследования показали, что игры являются эффективным средством развития экологической воспитанности старших дошкольников.

#### Литература

5. *Игнатова, В.А.* Формирование экологической культуры дошкольников: учебное

пособие: теория и практика / В. А. Игнатова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 2018. - 195 с.

6. Программа "От рождения до школы" : программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2019. - 336 с.  
- Режим доступа: [https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/navigator\\_obraz\\_programm/ot\\_rojdeniya\\_do\\_shkoly.pdf](https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/navigator_obraz_programm/ot_rojdeniya_do_shkoly.pdf) (дата обращения: 01.04.2023).

3. Соломенникова, О.А. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу: кн. для педагогов дошкол. учреждений / под ред. Т.С. Комаровой, О.А.Соломенниковой. - Москва : Мозаика-синтез, 2007. - 96 с.

**Лапасова А.А.**

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

### **Воспитание бережного отношения старших дошкольников к природе посредством ухода за растениями**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема воспитания бережного отношения старших дошкольников к природе посредством ухода за растениями. Представлены результаты диагностики сформированности бережного отношения старших дошкольников до педагогического эксперимента и после и объяснена причина их изменения в экспериментальной группе в положительную сторону.

**Ключевые слова:** бережное отношение старших дошкольников к природе, уход за растениями, диагностическая методика.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что современное содержание воспитательно-образовательной части ФГОС ДО работы с детьми дошкольного возраста предполагает гуманизацию всего педагогического процесса и подготовку детей к следующему образовательному этапу в их жизни. Огромная роль в процессе гуманизации образования детей отводится их экологическому воспитанию. На сегодняшний день соблюдение экологической культуры, трепетное отношение к миру природы являются неотъемлемым критерием существования человека на Земле. Кроме того, экологическое образование является основой для всестороннего развития ребенка.

Важность бережного отношения к миру природы подчеркивается действующим ФГОС ДО, в котором ознакомление детей с миром природы и их экологическое воспитание рассматриваются в рамках образовательной области «Познавательное развитие» и предусматривают решение таких задач как: формирование первичных представлений о живой и неживой природе; воспитание гуманного, эмоционально-положительного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом [3].

Воспитание бережного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста становится приоритетным направлением педагогической теории и практики, так как именно в данном возрасте ребенку присущ интерес ко всему тому, что его окружает, в том числе и к природе.

Как считает педагог Н.П. Сазонова, бережное отношение к природе – одна из характеристик личностных качеств, входящих в формирование экологической культуры

человека [2]. Автор подчеркивает, что это качество проявляется в способности к самостоятельному анализу взаимодействия общества и природы, творческом мышлении в решении задач охраны природы.

По мнению С.Н. Николаевой, экологическое воспитание дошкольников – это процесс формирования у детей осознанно-правильного отношения к объектам природы, с которыми они непосредственно контактируют [1]. Такое отношение возникает во взаимосвязи интеллектуальных, эмоциональных и действенных компонентов. Их сочетание составляет нравственную позицию ребенка, проявляющуюся в разных формах его поведения. Экологическая воспитанность согласуется с высокими гражданскими и нравственными качествами: умением следовать принципом бережливости и экономии природных богатств, соблюдением моральных и правовых норм по отношению к природе.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для воспитания бережного отношения к природе, характеризующийся доминированием эмоционально-чувственного метода освоения окружающего мира, интенсивно формируются качества и свойства личности, его характер. В процессе экологического воспитания у детей происходит формирование наглядно-образной картины мира и нравственно-экологической позиции личности, которая способствует формированию отношения ребёнка к природному и социальному окружению и к самому себе.

Нами было проведено в МБДОУ Детский сад «Искорка» с. Шебалино Республики Алтай экспериментальное исследование, посвященное выявлению роли ухода за растениями в воспитании бережного отношения старших дошкольников к ним.

На констатирующем этапе была организована диагностика с использованием методики С.Н. Николаевой «Твое отношение к природе», направленная на выявление уровня сформированности бережного отношения старших дошкольников к природе. Анализ результатов показал, что в экспериментальной и контрольной группах у 40% испытуемых старшей группы «Радуга» и 50% старшей группы «Ласточка» диагностирован средний уровень, у 50% респондентов старшей группы «Радуга» и 30% испытуемых старшей группы «Ласточка» преобладает низкий уровень сформированности бережного отношения старших дошкольников к природе.

На формирующем этапе была разработана и реализована в экспериментальной группе серия занятий по уходу за комнатными растениями, способствующая воспитанию бережного отношения старших дошкольников к природе. В процессе предварительной работы дети познакомились с особенностями строения каждого комнатного растения, узнавали, откуда они родом, познакомились с условиями жизни этих растений на родине и выявляли черты приспособленности каждого к тем или иным условиям. Эти экологические знания о зависимости внешнего строения растения от среды обитания ложились в основу воспитания у старших дошкольников необходимости создания определенных условий, таких как на родине растения. Ребята говорили о том, что если человек привез какое-то растение из другого места, не похожего на наше, то он должен заботиться об этом растении и должен создавать для него эти условия у себя дома.

Затем был проведен контрольный этап эксперимента, результаты которого показали существенные изменения в экспериментальной группе: увеличилось на 30% число старших дошкольников с высоким уровнем сформированности бережного отношения к природе и на 5% число испытуемых со средним уровнем за счет снижения на 35% количества респондентов с низким уровнем сформированности бережного отношения к природе.

В контрольной группе произошли лишь незначительные изменения: на 5% увеличилось число респондентов со средним уровнем сформированности бережного отношения к природе за счет снижения на 5% числа испытуемых с низким уровнем.

Таким образом, результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике в экспериментальной группе сформированности бережного отношения старших дошкольников к природе, что подтверждает эффективность проведенной работы. Это указывает

на огромную роль труда по уходу за растениями в познании их особенностей, воспитании осознанно-правильного и бережного отношения к важнейшим компонентам природы – растениям.

#### Литература

1. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания в детском саду: учебное пособие / С.Н. Николаева. - Москва: Просвещение, 2005. - 240 с.
2. Сазонова, Н.П. Дошкольная педагогика. Курс лекций / Н.П. Сазонова. - Москва: Детство-Пресс, 2015. - 272 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки РФ. – Москва: Просвещение, 2013. – 57 с.

**Медведева Р.А.**

научный руководитель – кан.пед. наук, доц. Чичканова И.Н.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### Использование групповой работы в процессе формирования измерительных умений младших школьников

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность организации групповой работы с младшими школьниками в процессе формирования при процессе методики групповой работе. Уточнены действия учителя, направленные на формирование умений у обучающихся ставить цель совместной деятельности и планировать работу в группе в процессе измерительных умений.

**Ключевые слова:** групповая работа, измерительные умения, младший школьник, обучение математики.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) требует активного включения каждого ученика в процесс усвоения учебного материала. Наиболее полно активизация познавательной деятельности, развития навыков, самостоятельности младших школьников происходит в групповой работе.

Особенности использования групповых форм работы описаны в научно-педагогических трудах З.А. Абасова, И.А. Алёхиной, Л.В. Байбородовой, С.В. Дандановой, И.А. Журавлева, В.П. Клевакиной, В.В. Котова, Л.Г. Пузеп, А.Ю. Терещенко и др. Групповая форма организации учебной деятельности на уроке – это вид деятельности на уроке, когда при однородной групповой работе небольшими группами учащиеся выполняют одинаковые задания, а при дифференцированной групповой работе учащиеся выполняют разные задания разнородными группами.

Эстонский ученый Х.И. Лийметс выделяет следующие этапы групповой работы:

- класс разбивается на несколько групп от 3 до 6 человек;
- каждая группа получает свое задание, которое может быть одинаковое для всех либо дифференцированное;
- внутри каждой группы, между ее участниками распределяются роли («лидер», «спикер», «аналитики», «хранитель времени» и т.п.);
- процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками;
- выработанные в группе решения обсуждаются всем классом.

Особенности организации групповой работы:

- класс делится на группы для решения конкретных учебных задач;

-задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

-каждая группа получает определенное задание и выполняет его сообща под руководством лидера группы или учителя;

-состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы. Особенно актуально данная форма работы при выполнении каких-либо практических действий на уроках математики, в частности в процессе формирования измерительных умений. Под измерительными умениями понимается, умения использовать способы, посредством которых производится измерение данной величины, то есть сравнение измеряемой величины с ее мерой. Измерение включает в себя две логические операции: первая-это процесс разделения, который позволяет ребенку понять, что целое можно разделить на части; вторая-это операция замещения, состоящая в соединении отдельных частей (представленных числом мерок). Также это умения измерять длину, ширину, высоту различных предметов. Анализ в рабочих программах по математике учебно-методических комплектов позволил выделить формирование следующих измерительных умений младших школьников измерение длины линейкой, рулеткой, меркой по выбору, измерение массы на ладони, с помощью измерительного прибора весов, измерение площади и вычисление площади с помощью мерки и ее вычисление и др. Данные виды работы носят практический характер, поэтому при их организации целесообразно использовать групповую работу. Например, при введении единиц измерения длины группам учащихся раздается лист бумаги с отрезком 24 см и мерки (2см, 3см, 4 см, 6 см каждой группе своя мерка), предлагается определить длину отрезка и отчитаться о результате. Данный вид работы позволяет учащимся 1 класса самостоятельно обнаружить противоречие: при измерении одного отрезка получились разные результаты. Сравнение мерок мотивирует учащихся к изучению классических единиц измерения длины.

Групповая работа представляет собой такой способ организации учебной деятельности на уроке, при которой выполнение поставленных перед учащимися заданий осуществляется в составе группы. У групповой работы есть свои преимущества. Так, групповая форма обучения способствует формированию внутренней мотивации учения, росту самостоятельности и познавательной активности учащихся, увеличению глубины, прочности и сознательности усвоения знаний, накоплению опыта сотрудничества, согласия и поддержки между школьниками, совместно выполняющими учебное задание, улучшению работоспособности и увеличению темпа выполнения учебного задания, развитию творческих способностей, преобразованию позиций личности, формированию навыков оценки и самооценки, контроля и самоконтроля.

#### Литература

1.Абасов, З.А. Проектирование и организация групповой работы учащихся на уроке [Текст] / З.А. Абасов // Наука и школа. – 2009 - №6. – С. 36 – 37

2.Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. М.. Просвещение, 1968. 210с.

**Носова Н.А.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия №11», г. Бийск)

#### **Обучение дошкольников счету посредством использования дидактических игр**

**Аннотация.** В статье представлен опыт работы обучению счету посредством дидактических игр.

**Ключевые слова:** обучение, родители, счет, дидактические игры, наглядное пособие.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования познавательное развитие предполагает формирование первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (количестве, числе, части, целом и др.).

В основной образовательной программе имеется раздел формирование элементарных математических представлений для каждой возрастной группы, где отражены задачи: различать понятие «один, много, по одному, ни одного» находить один и несколько одинаковых предметов в окружающей обстановке, понимать вопрос «сколько?» при ответе пользоваться словами «много, один, ни одного»; вводить в речь детей выражения: «...Красных кружков больше чем синих, или синих кружков меньше чем красных». Учить считать до 5. Формировать представление о равенстве и не равенстве групп, обозначать результат словами: «Сколько? Который по счету? На каком месте?». Учить уравнивать предметы, способом добавления и убавления предмета [4].

Особенности формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста нашли в трудах известных отечественных педагогов. А.Н. Леушина занимаясь вопросами развития количественных представлений у детей дошкольного возраста, заложила основы дидактической системы формирования математических представлений, разработав программу, содержание, методы и приемы работы с детьми 3, 4, 5 [1]. По мнению Л.С. Метлиной у ребенка формируется умение видеть целое количество и называть его; называть единицы числа проговаривая каждую единицу, составляющего его, объединять их, называть одним числом [2]. А.А. Столяр занимался проблемами развития логического мышления; раскрыл и объяснил принципы дидактики математики, проблемы обучения, их содержания и процессуальные стороны - чему, как и когда учить на основе деятельностного подхода [5].

Любой познавательный материал дети очень легко воспринимают через игру. В игровой форме можно научить детей считать, узнавать цифры.

В процессе работы наблюдается у детей затруднение в названии числительных по порядку, соотношении числительного только с одним предметом, правильное пользование числительным и порядковым числительным. Умению отвечать на вопросы «Сколько?», «Который по счету?», «На каком месте?». Так же у детей вызывало затруднение представлений о равенстве и неравенстве групп на основе счета. Поэтому возникла необходимость внедрить и реализовать проект «Занимательный счет». Приступая к работе, определили типологию проекта как образовательно-игровой. Участниками выступают дети в возрасте 3-6 лет, родители, педагог.

Цель проекта: Обучение дошкольников счету посредством использования дидактических игр. Были поставлены следующие задачи: изучить психолого-педагогическую, методическую литературу по данной теме; составить подборку дидактических игр; изготовить наглядно-дидактический материал; формировать математические представления у детей дошкольного возраста; просвещать родителей по данной теме.

При реализации проекта были подобраны и апробированы различные дидактические игры и задания. В группе оборудован уголок занимательной математики, оснащен играми по обучению счету: «Поймай рыбку», «Правильный счет», «Счетная мозаика», «Возьми столько же», «Кому сколько?», «Бабочки и цветы», «Сосчитай правильно», «Яблоки созрели». Занимательный материал, изготовленный своими руками. Данный наглядный материал помогает педагогу разнообразить приемы работы, дает ребенку возможность в легкой и доступной форме запомнить сложный материал, и ускорить процесс запоминания. Материал используется в организованной образовательной деятельности, в совместной деятельности и при организации индивидуальной работы.

В младшей группе реализованы игры: «Собираем урожай» совершенствовать умение составлять группу предметов из отдельных предметов и выделять один предмет из группы;

«Веселый снеговик» учить сравнивать две равные группы предметов способом наложения, понимать значение слов по много, поровну; «Покорми снегирей» совершенствовать навыки сравнения двух групп, пользуясь словами столько – сколько; «Бусы куклы Маши» учить воспринимать заданное количество предметов и звуков по образцу; «Оденем Петю на прогулку», «Стоянка для автомобилей» закреплять умение сравнивать две равные и неравные группы предметов способом наложения и приложения, обозначать результат словами по много, поровну, столько-сколько; «Красивые матрешки» усвоения понятия один-много; «Накорми птичку» формировать умение видеть целое количество и называть его; «Собери бусы», «Снеговик» способствуют формированию количественного счета. В средней группе реализованы игры: «Учим считать Незнайку» показать образование числа и на основе сравнения двух групп предметов, выраженных числами 3 и 4, учить считать в пределах 4; «Курочки цыплята» познакомить с образованием числа 5, считать в пределах 5, отвечать на вопрос: сколько?; «Забавные животные», «Урожай апельсинов» формировать представления о порядковом значении числа (в пределах 5), закреплять умение отвечать на вопросы, который по счету? На каком месте?; «Строим дорожки», «Отгадай сколько» упражнять в счете звуков в пределах 5 или на ощупь. Проект находится в стадии реализации, составляется подборка дидактических игр и оформление наглядного материала для старшего дошкольного возраста по формированию счета.

Работа с родителями ведется в нескольких направлениях: наглядно-информационное - оформлена папка-передвижка «Математика в младшей группе»; просветительское - консультация «Освоение математических представлений к 4 годам», «Считаем вместе»; открытые показы по ФЭМП «Считаем со Снеговиком», «Приключение Нехочухи или как его учили считать», «Витамины здоровья помогают считать»; мастер-класс «Занимательная математика». Привлекая родителей к посещению мероприятий, демонстрируем успехи детей, также родители принимают на себя роли детей, выполняют математические игры и упражнения, и придумывают свои. Важным считаем, что родителям необходимо объяснять, что для обучения детей счету необязательно отводить специальное время, можно тренироваться в любом месте. Например, во время прогулки, используя подвижные игры со счетом, при наблюдении за объектами живой и не живой природы «посчитай, сколько камешков ты собрал», «сколько прилетело птиц на ветку», «сравни сколько одуванчиков распустились, а сколько отцвело». Родителям рекомендуется для закрепления материала использовать игровые упражнения с детьми по дороге домой, в магазине, в транспорте.

Таким образом, следует отметить, что использование дидактических игр, в обучении дошкольников счету, влияет, положительно на результат. Дидактические игры являются важной основой, которая в значительной мере определяет успешность обучения детей дошкольного возраста счету.

#### Литература

1. *Леушина, А.М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с.
2. *Метлина, Л.С.* Математика в детском саду / Л.С. Метлина. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
3. *Помараева, И.А.* Формирование элементарных математических представлений: средняя группа / И.А. Помараева, В.А. Позина. – М.: Мозаика-синтез, 2015. – 64 с.
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) «От рождения до школы»/ Под. ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-синтез, 2015. – 368 с.
5. *Столяр, А.А.* Логическое введение в математику / А.А. Столяр. – Мн.: «Высшей. школа», 1971. – 224 с.

Петрищева Г.С.

(доцент АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийск)

Бочарова Ю.С.

(воспитатель-практикант Зеленодольской СОШ, Зеленый Дол),

### Дидактическая игра как средство развития экологических представлений детей и воспитания у них бережного отношения к природе

**Аннотация.** В статье представлен педагогический опыт по созданию дидактических игр экологической направленности для детей дошкольного возраста в целях экологического воспитания.

**Ключевые слова:** экологические представления, дидактические игры, дошкольный возраст, бережное отношение к природе.

Экологическое развитие детей – одно из актуальных направлений в педагогике, так как именно в этом возрасте закладывается основа бережного отношения к природе.

Экологическое воспитание – это систематический, целенаправленный педагогический процесс, целью которого является экологически воспитанная личность, которая характеризуется проявлением бережного отношения к природе.

Большое значение для развития и совершенствования методики экологического воспитания дошкольников имеют исследования С.Н. Николаевой, Л.П. Молодовой, Е.В. Гончаровой, Л.М. Маневцовой, Н.Ф. Виноградовой и др.

Так, С.Н. Николаева указывает, что «формирование экологических представлений является необходимым условием выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности к созиданию» [3, с. 206].

Т.А. Зерщикова определяет экологические представления как «систему взглядов на объективный мир, основанную на представлениях о его целостности, понимании всеобщей взаимосвязи и взаимообусловленности всего существующего» [2, с. 9].

Известно, что игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Поэтому в ходе исследования решено было выяснить, способствуют ли дидактические игры развитию экологических представлений детей старшего дошкольного возраста и воспитанию у них бережного отношения к природе.

На базе МБОУ «Зеленодольская СОШ» с. Зеленый Дол Алтайского края в детском саду нами была разработана и организована с детьми познавательная дидактическая игра экологической направленности «Кто, чем питается?», которая некоторыми элементами напомнила дошкольникам известные пазлы и домино. Были созданы карточки размером 5см x 4см, на которые наклеены цветные картинки с изображением животных и растений различных природных зон. Установили правила игры. Так как игра проводилась с целью экологического воспитания, то в период знакомства детей с игрой решили исключить соревновательный момент, т.е. победителя в этой игре не определяли. При этом мы опирались на полученные на занятиях старшими дошкольниками экологические знания о многообразии растительного мира, условиях и местах произрастания растений, а также о многообразии животного мира, особенностях их питания.

Каждый участник игры выбирал себе понравившуюся картинку, так называемое, звено с изображением какого-либо объекта живой природы и дальнейшей его задачей было составление цепи питания данного объекта в природе. Какую цепь составить, из какого количества объектов дети решали на свое усмотрение, проявляли творчество и

самостоятельность, т.е. цепь могла состоять как из двух объектов, так и более, главное, чтобы цепь питания была правильной.

В завершении игры каждый из дошкольников аргументировал составление той или иной цепи питания. К примеру, цепочка «дуб–мышь–лиса» получила такой комментарий дошкольника: «Мышь живет в лесу и питается желудями. А на мышей охотится хитрая лиса».

Составленная пищевая цепочка «осина–заяц–волк» была прокомментирована следующим образом: ребенок сообщил, что зайцы очень любят осиную кору, а волки в лесу всегда охотятся на зайцев.

Наблюдения за детьми показали, что они увлеклись данной игрой и составили значительное количество различных цепочек питания, в том числе такие, как «комар–лягушка–цапля», «травя–кузнечик–лягушка–аист», «береза–гусеница–кукушка–ласка», «травя–антилопа–лев» и др.

В ходе игры были допущены и ошибки, например, ребенок составил такую цепочку: «травя–кузнечик–ласточка». После комментария ребенка, воспитатель задал ему уточняющие вопросы и попросил всех детей подумать и вспомнить свои летние наблюдения за стрижами и ласточками: Что отличает ласточку от других птиц? Где находится гнездо ласточки-береговушки? Значит, где она чаще летает и где кормится, какими насекомыми? Были заданы и наводящие вопросы, помогающие вспомнить детям, где обитает зеленый кузнечик, как высоко он прыгает и может ли кузнечик летать в воздухе, чтобы его там поймала ласточка? В ходе обсуждения ответов на данные вопросы, ребенок-составитель данной цепочки, внес вместо ласточки перепелку, пояснив, что эта птица живет в траве. Таким путем в игре ребенок уточнил свои экологические представления, и при этом у него не осталось разочарования от собственной ошибки, а это означает, что знания будут прочно усвоены.

В конце данной дидактической игры воспитатель поставил перед детьми такой вопрос: Подумайте, что произойдет, если из пищевой цепочки убрать одно звено, т.е. один объект природы? Ведь такое случается в нашем мире: например, на охоте отстреляли всех лис, или волков... Что станет с остальными обитателями живой природы из ваших цепочек? Скажите, как должен вести себя человек по отношению ко всем обитателям живой природы?

После высказываний детей о необходимости защиты животных природы поставили следующий вопрос: А что мы с вами можем сделать, чтобы напомнить всем: и детям и взрослым, как нельзя поступать по отношению к животным природы? Старшие дошкольники предложили нарисовать плакаты по защите животных природы. Таким путем через экологические представления, полученные детьми в дидактической игре, пробудили у детей чувство ответственности за природу, которая вылилась в их изобразительную деятельность, отразившую их готовность защищать природу.

Последний вопрос был направлен на развитие мыслительной деятельности старших дошкольников, связанной с воспитанием бережного отношения к природе. Он показывает, что экологические знания, полученные детьми в виде экологических представлений, лежат в основе воспитания бережного отношения к природе.

В ходе игры дошкольниками было составлено множество разнообразных цепочек питания в природе. Дети были настолько заинтересованы и погружены в игровую деятельность, что было принято коллективное решение, создать еще одну новую дидактическую игру экологической направленности, которая будет храниться в группе ДОУ и при необходимости использоваться.

Детям была предложена идея, которую они полностью поддержали: разработать игру в форме лото и дать ей название «Кто, где живет». Совместно с детьми, мы создали несколько карточек-«игровых полей» с местами обитания животных. Воспитатель принес цветные картинки одинакового размера 25 см x 25 см с изображением леса, саванны, водоема, как возможного места обитания того или иного представителя животного мира, а дети наклеивали их на картонное игровое поле.

К соответствующим местам обитания решили разработать «карточки–фишки» меньшего

размера 3 см х 4 см, с изображением конкретных животных. Заяц, куропатка, песец были представлены двумя фишками – серого и белого цвета и, соответственно, игровые поля были двух сезонов - зимы и лета. Это позволило воспитателю в ходе комментирования ребенком своего выбора животного закрепить в процессе игры экологические представления о внешних чертах приспособленности животного к условиям обитания. Установили правила игры. Решили, что помимо основных игроков, необходим ведущий, который должен показывать и называть фишки, а игрок, поле которого соответствует местообитанию животному, изображенному на фишке, поднимает руку, получает фишку и помещает ее на свое поле, комментируя, почему данное животное подходит его игровому полю. Выигрывает тот участник, который допустил наименьшее количество ошибок.

В конце данной дидактической игры воспитатель поставил перед детьми такой вопрос: Подумайте, что произойдет с животным из природы, если вдруг изменится место его обитания: не станет леса, где он жил, или исчезнет водоем, в котором он плавал. Попробуйте заменить местообитание животного? Как вы думаете, что произойдет с животным? Сможет ли оно выжить в другом местообитании? И после выслушивания ответов детей воспитатель задал еще один вопрос: Скажите, как должен вести себя человек по отношению к местообитанию диких животных?

После высказываний детей о необходимости защиты местообитаний животных природы поставили следующий вопрос: А что мы с вами можем сделать, чтобы напомнить всем: и детям, и взрослым как нельзя поступать по отношению к местообитанию животных природы?

Старшие дошкольники вновь предложили нарисовать плакаты по защите местообитаний животных природы. Таким путем через дидактическую игру экологического содержания вновь пробудили у детей чувство ответственности за природу, которая вылилась в их изобразительную деятельность.

Детей очень заинтересовала данная игра, т.к. они приняли участие в ее создании. По завершению игры дети менялись карточками и уже самостоятельно, без помощи взрослого продолжали играть данную игру.

Обучающие игры экологического содержания помогают увидеть детям целостность экологической системы и важную роль каждого отдельного организма, понять неповторимость и важность каждого объекта природы. И очевидно, что получать новые экологические знания, закреплять экологические представления детям дошкольного возраста гораздо интересней и веселее именно в форме дидактической игры, особенно если проявить фантазию и творчество и сделать такую игру своими руками.

Считаем, что дидактическая игра – наиболее эффективное средство, способствующее более полному и успешному решению задач экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

#### Литература

1. *Зерщикова, Т.* Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т.Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. – 2015. – №7. – С. 3 – 9.
2. *Николаева, С.Н.* Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С.Н. Николаева. – Москва: Академия, 2002. – 246 с.

**Похорукова Е.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет им. В.М.Шукшина, г. Бийск)

### **Формирование основ здорового образа жизни младших школьников на уроках математики**

**Аннотация.** Автор статьи рассматривает роль уроков математики в сохранении здоровья младших школьников, отмечается необходимость различных форм работы в целях формирования основ здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни; математика; текстовые задачи; дидактические игры; физкультминутки.

Сегодня вопросам сохранения и укрепления здоровья людей в России уделяется особое внимание, и они по праву включены в приоритетный национальный проект «Здоровье».

В приложении ФГОС основного общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021г. №286, перечислены основные базовые национальные ценности российского общества [2]. Одно из направлений воспитания обучающегося является «формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся как одной из ценностных составляющих личности обучающегося».

Опыт работы с детьми и наблюдения показывают, что здоровье школьников ухудшается по сравнению с их сверстниками десять или двадцать лет назад. При этом наиболее значительное увеличение частоты всех классов болезней происходит в возрастные периоды, совпадающие с обучением ребенка в школе.

По данным, отдельно взятого класса школы, выяснилось, что 53% детей имеют хронические заболевания, а 30% входят в группу риска. Психолого-педагогическая диагностика этого же класса, показала, что есть учащиеся, психолого-эмоциональное состояние которых, вызывает тревогу.

Анализ ситуации, сложившейся в подростковой среде, наталкивает на мысль, что у учащихся не сформированы представления о здоровье, как не приходящей ценности жизни. Эту проблему нужно решать, не только в ходе воспитательной работы, но и при организации учебной деятельности.

Урок – это основа учебного процесса. На первый взгляд математика и понятие ЗОЖ не совместимы. Понятие «здоровье» наиболее применимы к урокам физической культуры, биологии, ОБЖ. На самом деле наибольшую нагрузку ребенок испытывает на уроках математики. Многие годы ученик проводит в стенах классных комнат, и поэтому ценностное отношение к здоровью не может формироваться без комплекса работы учителя и ученика.

По словам профессора Н. К. Смирнова, «здоровьесберегающие образовательные технологии – это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [1, 21].

Для осуществления информационно-пропагандистской, культурно-просветительской работы учителя на уроках математики необходимо применять разнообразные материалы.

Содержательные материалы для работы с учащимися должны представляться в виде физкультминуток, текстовых задач, дидактических игр, наборов пословиц и поговорок, крылатых выражений.

1. Физкультминутки.

Цель: профилактика здорового образа жизни.

Заранее заготавливаются несколько карточек с простейшими примерами. Примеры даются с ответами. На одних карточках ответы верные, на других – неверные. Каждое упражнение зарядки состоит из двух движений. Учитель поочередно показывает классу карточки, а ученики в ответ делают определенное движение.: если ответ верный, поворачиваются влево, неверный – вправо.

2. Решение текстовых задач.

Цель: формирование необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни.

Решение сюжетных задач. В условиях этих задач можно увидеть небольшую историю событий, пропагандирующую спорт, здоровый образ жизни. Для сюжетных задач составляются математические модели. После соответствующих преобразований этой модели получается ответ на вопрос задачи (таких задач довольно много в учебниках математики).

3. Пословицы и поговорки.

Цель: Нравственно-этическое воспитание, приобщение к нормам жизни в обществе и формирование отрицательного отношения к вредным привычкам.

Пословицы и поговорки можно использовать на уроках математики для проведения небольших бесед нравственного характера.

«Вычисли устно и расшифруй пословицу» (на обратной стороне карточки с правильным ответом буква из пословицы). Учитель может систематически использовать пословицы и поговорки как итог вычислений, выполняемых учащимися в ходе урока; при закреплении, повторении.

4. Дидактические игры.

Цель: активизация и интенсификация деятельности учащихся на уроке.

Дидактические игры – признанный метод обучения и воспитания. Игровые формы обучения содействуют эффективному взаимодействию учителя и учащихся, продуктивному общению с элементами соревнования, пробуждая неподдельный интерес к учению. В игре учащиеся проявляют внимательность, сосредоточенность, дисциплинированность, волевые усилия, преодоление трудностей, терпение и т.д.

Урок-игру можно использовать как при прохождении нового материала, так и для итоговой проверки знаний, для обобщения и повторения. При этом обязательно учитываются возрастные особенности учащихся. Можно проводить уроки-КВН, соревнования и т. д. Игровую форму занятий можно использовать на различных этапах урока и на внеклассных мероприятиях.

Ожидаемые конечные результаты.

Изменение у всех субъектов образовательного процесса отношения к своему здоровью: соблюдение правил поведения, культивация здорового образа жизни, ощущение себя хозяевами своей жизни, готовность противостоять внешнему давлению, выработка способности противостоять вредным привычкам и отрицательным воздействиям окружающей среды, признание объективной ценности культурных форм поведения.

Литература

1. *Смирнов, Н. К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / [Н. К. Смирнов]. – Москва : АРКТИ, 2003. - 270 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). – URL: <http://минобрнауки.рф/> (Дата обращения: 18.03.2023)

**Пятунина О.И.**

(доцент, кандидат биологических наук, учитель биологии, КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края», г. Бийск)

**Шубина О.А.**

(кандидат биологических наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### Использование технологии «Лэпбук» на уроках биологии

**Аннотация.** «Лэпбук» – одна из разновидностей технологии проектного обучения. Лэпбук как материальный результат деятельности данной технологии представляет собой самодельную книжку или папку, которая внутри содержит множество карманов, книжек-раскладушек, конвертиков, окошек, дверок и других деталей, насыщенных биологической информацией. Все материалы лэпбука соответствуют определенной теме и несут в себе познавательную и развивающую функции. Лэпбуки можно создавать как индивидуально, так в паре или мини-группе.

**Ключевые слова:** лэпбук, урок, интерактивная папка, технология.

Одним из важных подходов современного образования, реализуемого в нашей стране – это «научить учиться самому»: то есть учащиеся общеобразовательных школ должны уметь ставить перед собой цели и формулировать задачи урока, самостоятельно определять способы их решения, а также находить необходимую информацию для решения поставленных вопросов среди огромного множества источников информации. Для реализации данного подхода можно использовать технологию «Лэпбук».

Лэпбук (lapbook) – в дословном переводе с английского языка означает «книга на коленях». Иногда можно встретить и другие названия: тематическая папка, интерактивная папка, папка проектов. Но суть сводится к тому, что лэпбук – это самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые учащийся может доставать, переключать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме.

Лэпбуки можно использовать не только в работе с учащимися начальных классов, но среднего и иногда даже старшего звена. Учащиеся лучше запоминают то, что интересно и эмоционально окрашено. Именно с помощью лэпбука можно сделать так, чтобы пройденный материал лучше запомнится, чтобы он мог научиться пользоваться знаниями, которые получил на уроках, чтобы он захотел самостоятельно расширить свои познания по изученной теме. Лэпбуки можно делать как индивидуально, так и в паре или в мини-группе. Работая индивидуально, учащийся занимается поиском, сбором информации и оформлением своей работы самостоятельно, рассчитывая только на себя и свои силы, самостоятельно выделяет и формулирует познавательные цели, ищет информацию. Данный вид работы активно формирует познавательные универсальные учебные действия.

При работе над лэпбуком в паре или в мини-группе, кроме познавательных формируются и коммуникативные УУД, так как учащиеся учатся делить ответственность между собой, учитывать мнения друг друга, сотрудничать в поиске и сборе информации.

Работа над лэпбуком требует высокой степени самостоятельной поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия. Создание лэпбука поможет систематизировать и закрепить пройденный материал, а просмотр папки в дальнейшем поможет освежить в памяти изученную тему или раздел.

Лэпбук можно применять на уроках биологии любого типа. Но целесообразнее данную технологию использовать при систематизации и обобщении знаний, а также во неурочной деятельности. Так после прохождения какого-либо раздела или темы по биологии, учитель может дать ученикам домашнее задание: составить лэпбук по заданной теме. Если это первая работа учащихся по данной технологии, то учитель должен подробно объяснить как правильно создать интерактивную папку. Как правило, проблем с созданием лэпбука у ребят не возникает, они с энтузиазмом выполняют данную работу.

Основные этапы работы над лэпбуком следующие:

1. Выбор темы. Темы могут быть как узкие, так и широкие. Последние позволяют учащимся в большей степени проявить творчество и придумать необычные задания и кармашки с теоретическим материалом.

2. Написание плана. Лэпбук – это мини-пособие, поэтому его необходимо заранее продумать, чтобы он максимально раскрывал тему.

3. Создание макета. На листе формата А4 прорисовывается, как будет представлен каждый пункт плана.

4. Изготовление основы тематической папки. Для удобства использования, рекомендуется создавать готовый лэпбук размером с папку А-4 в сложенном виде и А-3 в открытом виде.

5. Наполнение лэпбука. Придуманные разнообразные задания по теме размещают в разных элементах: в кармашках, в блокнотиках, в конвертах разной формы, во вращающихся кругах; в кругах Луллия, мини-книжках, книжках-гармошках, карточках и т. д. [1].

Работа над созданием лэпбука – от его проектирования до воплощения – трудоемкая как по времени, так и по содержанию. Каждый лэпбук уникален, нет правильного или неправильного, все зависит от индивидуальных особенностей ученика, от того, как он воспринимает заданную тему, какими средствами он пользуется. Задача учителя – подготовить учащихся к работе, оказать им помощь при планировании работы, консультировать учащихся по ходу выполнения работы на правах соучастника.

Можно привести следующий пример лэпбука для 9 класса по разделу «Явления и закономерности жизни на клеточном уровне» (учебник И.Н. Пономаревой). Данный раздел достаточно сложный для изучения: содержит много терминов, необходимо понимать механизм сложных процессов (фотосинтез, биосинтез, энергетический обмен) и т.д. Составляя лэпбук, при подборе его наполнения, учащимся приходится повторить данный материал. Так, например, в один кармашек они готовят карточки с рисунками органоидов, а в другом – с описанием их функций и формируют задание совместить органоид с его функцией. Подготавливая это задание, ученики лучше запоминают строение и функции органоидов. На круговой диаграмме, разбитой на сектора, написаны процессы, происходящие в разные фазы фотосинтеза. Необходимо поставить стрелки, закрепленные в центре диаграммы, только на те предложения, где отмечены процессы, протекающие в световую или темновую фазу фотосинтеза. Составляя это задание, учащиеся повторно закрепляют фазы фотосинтеза. Задания в лэпбуках встречаются самые разные – кроссворды, терминологические диктанты, загадки, синквейны с пропущенной строкой, тесты и др.

После составления лэпбук сдается учителю на проверку. При этом данный продукт можно использовать в последующие годы для закрепления материала, раздавая детям на уроках.

Таким образом, использование технологии «Лэпбук» на уроках биологии поможет закрепить и систематизировать полученные знания по рассматриваемой теме. Лэпбук – это собирательный образ плаката, книги и раздаточного материала, который направлен на развитие у учащихся творческого потенциала, инициативы, которая учит мыслить и действовать в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы. Одним из плюсов данной работы является тот факт, что работа над созданием лэпбука может носить как индивидуальный, так и групповой характер.

---

Литература

1. *Гатовская, Д.А.* Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 162-164.

## РАЗДЕЛ 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Бенеш Н. И.**

(ассоциированный профессор, к.п.н. доцент НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Казахстан)

### Опыт использования диалоговой технологии на уроках русского языка в начальной школе

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу использования технологии диалогового обучения на уроках русского языка в начальной школе. Автор отмечает актуальность проблемы в современной системе образования, одним из основных направлений в которой является формирования функциональной грамотности на основе коммуникативно-деятельностного подхода. В статье показано использование приемов диалогового обучения в непосредственной деятельности учителя и обучаемых, что придает ей практическую значимость

**Ключевые слова:** технология диалогового обучения, диалог, полилог, межличностный диалог, личностный диалог.

Переход современной системы образования на новые образовательные стандарты требует создания необходимых условий для реализации целей и задач, направленных на формирование функционально грамотной личности обучаемых, развитие их личности на основе освоения общечеловеческих ценностей. Все это объясняет постановку в центр внимания системы образования личностно-ориентированный подход, призванный создать условия для свободного и разностороннего развития личности обучаемого. Чем отличается личностно ориентированное образование от традиционного? В традиционном обучении основой технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном – понимание. В.С. Библер указывает на то, что при объяснении работает только одно сознание, один субъект, т.е. мы имеем дело с монологом. При понимании всегда работают два субъекта, два сознания, т.е. идет процесс общения, в результате которого возникает взаимопонимание – происходит диалог. Таким образом, понимание – это результат общения, сотрудничества, равенства во взаимопонимании. В то время как объяснение – взгляд "сверху вниз", назидание [1].

Остановимся на одной из методик реализации личностно-ориентированного подхода, способствующих такому развитию личности – технологии диалогового обучения, предлагающей такую модель обучения, при которой содержание обучения формируется при непосредственном участии обучаемых в процессе взаимодействия друг с другом и педагогом.

Надо сказать, что проблема диалогового взаимодействия в образовании возникла достаточно давно. Уместно вспомнить, что развитие этой идеи было положено еще во времена Сократа, Платона, А. Камю, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, В.А. Дистервега, К.Д. Ушинского; М.М. Бахтина, Д.С. Лихачева; Г.М. Бирюкова, М.С. Каган, С.В. Нилова и других.

В современной системе образования этой проблеме уделяется достаточно пристальное внимание со стороны таких исследователей как: Антонова Т.В., Казачкова Т.Т., Зайцева Е.А., Коротаева Е.В. Горюва В.И., Воюшина М.П., Суворова Е.П., Валицкая В.П., Ядровская Е.Р., и др. В процессе анализа работ, посвященных данной проблеме, мы выделили два важных условия, которые предоставляет технология диалогового обучения для организации учебного процесса. Первое состоит в том, что использование диалога в процессе общения на уроке создает особую среду, способствующую свободному взаимодействию участников

образовательного процесса, второе – в накоплении опыта решения учебных и социальных проблем в межличностном взаимодействии [2].

Наблюдения за педагогическим процессом и его анализ подтверждают взгляды В.С. Библера на используемые и сегодня технологии образования. Мы согласны с высказанной ученым фундаментальной идеей, которая заключается в важности перехода от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля - к развитию, от управления - к самоуправлению [1].

Рассматривая технологию диалогового обучения применительно к проблеме ее использования в практике работы на уроке, мы опираемся на трактовку понятия «диалог» применительно к обучению, данную С.Ю. Кургановым. Он говорит о трех смыслах, в которых диалог используется в обучении. Во-первых, «диалог логик», который раскрывает обучаемым сущность научных понятий, навязываемых им не извне, а возникает из «реплик учащихся и учителя, ведущих учебный диалог. Во-вторых, «диалог голосов», вырастающий из общения учителя и обучаемых, в котором «участники не просто «проявляют» те или иные грани различного мышления, но, прежде всего, нащупывают свой собственный взгляд на мир». В-третьих, внутренний диалог. Диалог, возникающий на столкновении «логических и культурных блоков, спор и согласие, разведение и слияние голосов постоянно сопрягается с *внутренним диалогом* мыслителя с самим собой». Это диалог с «внутренним Собеседником», протекающий во внутренней речи обучаемого [3]. Все сказанное подводит к выводу, который заключен в высказывании В.С. Библера: «Диалогические отношения - это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь, все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение. Где начинается сознание, там начинается и диалог».

Реализация технологии диалогового обучения, как правило, происходит на трех уровнях: полилог (обсуждение в малой группе), диалог межличностный (с другим), диалог личностный (с собой) [4]. На уроке чаще всего применяется межличностный и групповой диалог, организуется работа в парах или группах. Данные формы организации деятельности обучаемых основываются на использовании приемов проблемно-поискового характера, беседы, учебной дискуссии, дидактической игры и т.п. На завершающем этапе урока обучающихся подводят к рефлексии, т.е. личностному диалогу. Рассмотрим примеры диалогового обучения в школах Казахстана на указанных выше уровнях.

**Полилог** (работа в малых группах). Данный вид диалога эффективно работает как на этапах постановки учебной задачи и организации поисковой деятельности, направленной на ее решение, так и при подведении итога изучения большого раздела или темы. Остановимся на итоговом уроке по изучению тем «Наречие» и «Предложение». Мы соединили две темы, чтобы у учащихся была возможность не только сделать обобщение о новой части речи, но и в процессе речевой деятельности продемонстрировать умение использовать знания о новом классе слов наряду с уже хорошо известными им в речевой деятельности. Форма проведения урока – «Посещение выставки рекламных плакатов», форма организации деятельности учащихся – работа в группах (полилог). Тема урока «Вода – твое, мое и наше богатство! Мои открытия». Проведению урока предшествовала работа по созданию рекламных плакатов на темы: Иртыш – река без границ, Урал – река между Европой и Азией, Сырдарья – королева Средней Азии, Золотая колыбель Жетысу, Удивительное озеро Балхаш, Каспийское море – море ста тридцати рек. Именно этим водоемам были посвящены тексты, использованные на предыдущих уроках. Учащиеся предлагается объединиться в группы согласно теме своего рекламного плаката. Задание для групповой работы: *Представьте, что вы корреспонденты городской газеты. Вам нужно взять интервью у авторов рекламных плакатов. Обсудите в группе, о чем корреспондент должен спросить у автора. Для этого каждый член группы составляет один вопрос. Затем вам следует обсудить их и выстроить в логике содержания беседы.*

По завершении групповой работы предлагаем учащимся «поиграть» в корреспондентов. Каждый участник группы отправляется к плакатам на одну из обозначенных выше тем.

Происходит переход на парную работу – интервьюирование авторов рекламных плакатов. Завешается данный этап работы выполнением группой следующего задания: *1. Рассмотрите рекламные плакаты участников своей группы. Выберите два плаката, которые соответствуют требованиям к рекламному тексту (тема одного из предыдущих уроков). Определи их тему и основную мысль. 2. Найдите в них по одному распространенному и нераспространенному предложению, определите их тип по цели высказывания и интонации. 3. Найдите в распространенном предложении второстепенный член, выраженный наречием. Определи разряд наречия по значению.*

Возможен другой вариант организации полилога, в котором учащимся предлагается выступить в роли репортеров. Для этого спрашиваем, знают ли они кто такие репортеры? Чем они занимаются? Что такое репортаж?

В ходе группового обсуждения приходят к выводу о том, кто такой репортер, чем он занимается; отмечают, что он ведет репортаж, то есть рассказывает о событии, непосредственно наблюдая за происходящим. Устанавливают, что репортаж – это подробный рассказ с места события или происшествия в интересной форме, иногда с беседой их участников. После обсуждения группам дается задание: *Рассмотрите рекламные плакаты всех групп. Изучите их содержание. Подготовьте репортаж на тему «Ярмарка туристических маршрутов». Распределите в группе роли: репортер, очевидцы и критики. Определите задачи каждому участнику репортажа. Представьте свой репортаж участникам выставки.*

Каждая команда представляет свой репортаж и оценивает репортажи других команд согласно предложенным критериям (критерии предоставляются каждой группе заранее). Заполняется таблица-протокол, где выставляются оценки. По результатам выставленных оценок группы определяют лучшие репортажи и анализируют допущенные недочеты и ошибки.

Таким образом, использование полилога позволило учащимся продемонстрировать уровень освоения программного содержания, обобщить знания о наречии и предложении, формируемые речевые умения, связанные с освоением навыков слушания и говорения (диалог и монолог), в процессе столкновения разных точек зрения. При выполнении заданий младшие школьники открыли для себя новые знания о таком публицистическом жанре, как репортаж.

**Межличностный диалог (с другим).** Примером использования межличностного диалога мы рассматриваем организацию парной работы в процессе решения задач урока. Такой вид диалога способствует формированию у учащихся умения вступать во взаимодействие, договариваться о сотрудничестве в процессе решения проблем как в учебных, так и других коммуникативных ситуациях. В данном случае нас интересует учебная ситуация.

Представим пример использования межличностного диалога на уроке по теме «Хорошее и плохое. Понятие орфограммы. Орфографическое правило» (сквозная тема «Что такое хорошо и что такое плохо»). Цели обучения, реализуемые на данном уроке направлены на формирование умения отвечать на вопросы по содержанию прочитанного, находить и проверять безударные гласные в корне слова, изменяя форму слова и подбирая однокоренные слова. Реализация обозначенных целей происходит с помощью технологии диалогового взаимодействия – диалога участников образовательного процесса. Это позволит организовать на уроке работу учащихся с максимальной вовлеченностью в процесс освоения сущности орфографического правила. Форма организации деятельности учащихся – парная работа. В качестве материала для работы используем рассказ В. Голявкина «Карусель в голове», содержание которого хорошо укладывается в лингвистическую тему урока. После завершения беседы по содержанию текста предлагаем учащимся в парах выписать ключевые моменты рассказа, чтобы с их помощью можно было его пересказать. При этом следует подумать, в каких словах выражена основная мысль рассказа. Поскольку нам важно обратить внимание на языковую тему урока, даем задание перечитать содержание записки, написанной героем рассказа: *«Вилисанет, писталет-пулимёт, самалёт, вирталёт, хакей, мороженое»*. Затем ставим задачу: *подумайте, обсудите в парах и определите тему урока*. В продолжение парной работы, учащиеся отвечают на вопросы: *1. Что вам показалось странным в этой записи? 2. Подумайте и попробуйте определить, как записаны слова: Как слышит и произносит их герой? Как их следует записать*

буквами или как-то по-другому? В работу включается «диалог голосов» (по Курганову).

Интересным может быть использование «диалога голосов» и внутреннего диалога в процессе выполнения работы, направленной на решение следующих орфографических задач:

1. Сравните запись героя рассказа с тем, как эти слова записал ученик первого класса. Как называется запись, которую сделал первоклассник? Что помогает определить такая запись? (Для учащихся с достаточным уровнем подготовки.)

[в'элас'ип'эт], [п'истал'эт], [пул'им'от], [самал'от], [хак'эй], [в'иртал'от], [марòжнынай'э]

2. Прочитайте слова из записки героя рассказа, записанные ученицей второго класса. Как называется запись, которую сделала второклассница? Как вы думаете, чем она воспользовалась при записи слов? (Для учащихся с допустимым уровнем подготовки.)

**Велосипед, вертолёт, мороженое, пистолет-пулемёт, самолёт, хоккей.**

3. Прочитайте внимательно запись, которую сделал третьеклассник. (Для учащихся с оптимальным уровнем подготовки.)

**Велосипед – вèлик, велосипеды. Пистолет – пистòны.**

**Пулòмёт – пулòмёты. Самòлёт – самолёты. Хòккей.**

**Вертолёт – вèртит, вертолёты. Мороженое.**

Какую работу сделал третьеклассник, записывая эти слова? Чем он воспользовался, чтобы обозначить безударные гласные звуки? Чем он воспользовался, чтобы обозначить парные по звонкости-глухости согласные? Со всеми проверочными словами вы согласны? Почему вместо некоторых букв третьеклассник поставил в словах нолики?

Представленные задания предлагаются для выполнения в парах, которые комплектуются на основе дифференциации. В этом случае диалоговое взаимодействие и сотрудничество обучаемых позволяет вести работу не только по формированию орфографической зоркости учащихся и орфографического навыка в целом, но межличностного взаимодействия учащихся разного уровня готовности к решению учебной и орфографической задач.

По завершению даем задание для индивидуальной работы (Помогите герою поставить слова «на свои ноги». Запишите мечту героя в рабочую тетрадь, исправив все ошибки.), в процессе которой каждый обучаемый в процессе «внутреннего» диалога решит орфографическую задачу на основании знаний и умений, актуализированных в совместной деятельности.

**Личностный диалог (с собой).** Ярким примером такого диалога, с нашей точки зрения может быть рефлексивная деятельность обучаемых. Например, по завершении изучения темы «Предложение» (Раздел Вода – источник жизни) в 3 классе возможно использовать для проведения рефлексии такой вид работы, как «Поднимаемся по лестнице». Для этого предлагаем достать из своих конвертов белую карточку и внимательно ознакомиться с ее содержанием: «Укажите на стрелочке, что вы уже знаете о предложении. Если считаете, что хорошо умеете пользоваться своими знаниями, сделайте на стрелочке зеленый знак X, если считаете свои умения недостаточными или испытываете трудности – поставьте синий знак X, а если думаете, что еще не научились пользоваться своими знаниями – поставьте красный знак X». В процессе выполнения данного задания, учащиеся ведут диалог с собой, собственным «Я», анализируя и оценивая свою деятельность. По завершении работы предлагаем нескольким желающим учащимся высказаться. После чего предлагаем вопрос, направленный на постановку проблемы, которую им предстоит решить в процессе дальнейшего изучения темы «Предложение»: Кто обратил внимание на знак вопроса в конце получившейся лестницы? Как вы думаете, что это значит?



Примером подобного диалога может быть деятельность учащихся при выполнении

следующего задания. В начале урока на тему «Суперводоем – океан! Распространенные и нераспространенные предложения» учитель объявляет, что сегодня начнется урок с игры «Рыбаки и рыбки» и сообщает «условия игры»: *«Вы будете рыбаками, а в роли рыбок выступают слова, которые вам следует записать. Условия игры: я запускаю «рыбок в плавание», ваша задача их «поймать» - записать слова в столбики и без ошибок. Если в слове допущена ошибка – «рыбка сорвалась с крючка», если ошибки нет – рыбка поймана. Сколько слов записано без ошибок и в нужный столбик, столько рыбок поймал каждый из вас».* Учащимся предлагается словарный диктант, в процессе которого они группируют слова: типы водоемов, типы текстов; оставшиеся слова, не относящиеся к первому и второму - в третий

*Слова для диктанта: водоемы, описание, река, повествование, озера, интонация, Иртыш, предложение, моря, Алаколь, океан.*

В процессе написания диктанта, для того чтобы выполнить поставленную задачу, происходит «внутренний диалог», то есть диалог учащегося с самим собой.

Личностный (внутренний) диалог должен каждого ученика привести к следующему результату: *1 столбик – водоемы, река, озера, моря, океан; 2 столбик – описание, повествование, рассуждение; 3 столбик – интонация, предложение, Иртыш, Алаколь.* Далее предлагаем обратиться к словам первого столбика и ответить на вопрос: *Какое слово, обозначающее водоем, мы еще не использовали на уроках?* Таким образом обучаемые определяют лексическую тему урока. – Океан.

Для определения лингвистической темы урока предлагается вспомнить о проблеме, которая была поставлена на прошлом уроке в процессе рефлексии: мы не все узнали о предложении. Продолжаем использовать «личностный диалог». С этой целью даем задание: *составить предложения, воспользовавшись словами-помощниками и записать в свои тетради.*

*Познакомиться (с чем?)... Дать определение (чему?)... Уметь различать (что?)... Уметь использовать в речи (что?)... Пойму, пригодятся ли (где?)...*

В процессе выполнения задания, каждый учащийся составляет предложения, и таким образом определяет (формулирует) то, к чему он будет стремиться, т.е. ставит перед собой проблему и определяет результат, к которому он должен прийти по окончании урока: результат может быть следующим: *Познакомиться (с чем?) с новыми знаниями о предложении. Дать определение (чему?) новым признакам предложения. Уметь различать (что?) разные по цели высказывания и интонации предложения. Уметь использовать в речи (что?) разные по цели высказывания и интонации предложения. Понять, почему в речи нам (где?) в речи необходимы разные по цели высказывания и интонации предложения.* На основании проведенной работы учащиеся самостоятельно определяют лингвистическую тему урока – «Распространенные и нераспространенные предложения».

Мы рассмотрели несколько примеров разного типа и уровня учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе, использованных в практической деятельности учителя, которые позволили нам прийти к следующим выводам:

использование на уроке учебного диалога позволяет максимально вовлечь учащихся в деятельность по «открытию» новых знаний и осознанию их связи с уже освоенными;

учебный диалог развивает познавательные и исследовательские способности в процессе «открытий» и их практического использования;

технологии диалогового обучения способствуют формированию и, одновременно, осуществлению действий анализа, выявления признаков понятий или явлений, сравнения, контроля, в том числе рефлексивного, оценки и осознания результативности выполненной работы;

диалоговое взаимодействие обучаемых на уроке способствует формированию коммуникативных навыков, соответственно, навыков общения в различных учебных и жизненных ситуациях и социумах.

Литература

*Антонова Т.В., Казачкова Т.Б.* Результативность диалогового взаимодействия младших школьников в учебном процессе // Проблемы и перспективы образования в России, Москва: Центр развития научного сотрудничества, 2010. – С. 99 – 104.

*Библер, В.* Мышление как творчество. Введение в логику мысленного диалога. Москва: Директ-Медиа, 2014 г., 327 стр.,

*Воюшина, М.П.* Инновационная образовательная система «Диалог»: подходы, принципы, структура. // Образование в поликультурном обществе: Сборник научных трудов. Выпуск 1. – Санкт-Петербург: Астерион, 2013. – С. 17-34.

*Зайцева, Е.А.* Учебный диалог как фактор позитивной социализации учащихся начальной школы. // Педагогическое образование в России./ Е.А. Зайцева, Е.В. Коротаева.- Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», 2017. № 11. – С 77 -81.

*Зайцева, Е.А.* Методика организации учебного диалога на уроках русского языка в начальной школе: вопросы теории и практики. // Педагогическое образование в России./ Е.А. Зайцева, Е.В. Коротаева. - Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», 2015. № 4. – С 96 -101

*Курганов, С.Ю.* Ребенок и взрослый в учебном диалоге: Кн. для учителя / С. Ю. Курганов. - Москва: Просвещение, 1989. - 126 с.

**Бенеш Н. И.**

(канд. пед. наук доцент, асоц. профессор кафедры Педагогического образования и менеджмента  
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

**Гордиенко П.А.**

(студентка НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

**Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской  
деятельности младших школьников: диалог национальных культур**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования читательской деятельности младших школьников. Для решения данной проблемы автор предлагает использовать диалоговую технологию, в частности одно из ее – диалог культур. В статье приводятся примеры использования данной технологии на уроках обучения грамоте и литературного чтения.

**Ключевые слова:** диалог, диалоговые технологии, диалог культур, читательская деятельность.

Развитие читательской деятельности младших школьников является проблемой на протяжении всей истории развития методики литературного чтения. Остается эта проблема актуальной и в современной системе образования. На современном этапе разработкой данной проблемы занимаются такие ученые-методисты, как: М.П. Воюшиной, О.В. Джежелей, И.В. Сосновская, Е.С. Романичева и другие. В работах М.П. Воюшиной отмечается, что начальный этап литературного образования играет базовую роль в общем процессе литературного развития учащихся, поскольку именно в начальной школе формируются обеспечивающие читательскую и литературно-творческую деятельность мотивы, установки и умения [1]. По О.В. Джежелей – читательская деятельность, определяется как способность читателя пользоваться книгой как источником знаний и информации [2].

По мнению М.П. Воюшиной, развитие читательских умения будет эффективно при использовании диалоговых технологий. Автор считает, что развитие диалогического мышления

в младшем школьном возрасте – это прежде всего развитие способности видеть и воспринимать разные мнения, участвовать в коллективной деятельности, открывать для себя различные, и в то же время противоречащие стороны действительности [3].

Читательская деятельность позволяет развивать определённые навыки, благодаря которым учащиеся обретают умения самостоятельно читать книги, высказывать свою точку зрения и оценочные суждения о прочитанном произведении, работать с разными источниками информации, определять содержание книги по её элементам. Для формирования читательской деятельности на уроках русского языка и литературы необходимы правильно подобранные технологии обучения. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. М.М. Бахтин отмечал, что только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для себя [4]. Важно правильно использовать диалоговые технологии на уроках, то есть сделать их максимально эффективными для учащихся. По определению В.А. Сластёнина, диалоговая технология — это технология, главными компонентами которой, являются проблемность, общение, сотрудничество. На их основе организуются разная по содержанию и по уровням деятельность учащихся. Такая деятельность способствует саморазвитию и самореализации учащихся, формированию коммуникативной компетентности и культуры, развитию связной устной речи [5]. Он считает, что диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляют сущность методологии гуманистической педагогики, а современное образование опирается именно на гуманистические подходы преподавания и обучения [5].

Идея диалога на уровне содержания обучения и воспитания, на уровне методов целостного педагогического процесса является стержневой и оригинальной в воспитательной системе школы диалога культур, основателем которой является С. Курганов. Первым, кто ввёл понятие «диалог культур» был М. М. Бахтин. В его концепции диалог культур трактуется как процесс, в котором культуры находятся в постоянном диалоге между собой, непрерывно взаимодействуют и взаимодополняют друг друга. В системе С. Курганова, находят свое воплощение идеи М.М. Бахтина о культуре как диалоге. Он говорит: «любая культура - это живой процесс общительной связи» [3]. Школа диалога культур актуальна в условиях возрастания культуuroобразующей роли школы и образования в целом. Результатом воспитательной деятельности должна стать базовая культура личности. Главное в культуре - не предметы и знания, а ценности и нормы, способы мышления и творчество. Учащиеся не заучивают данный им материал, а занимаются поиском, исследованием. На уроках русского языка и литературного чтения происходят диалог учеников с учителем и диалог между учениками. В данном диалогическом процессе каждый формирует свой взгляд на мир, свою позицию, формирует умение высказывать своё мнение, усваивая современную культуру как отражение предыдущих культур. В каждой идее, слове, образе происходит диалог разных культур, разных эпох, разных народов. Результатом совместного творческого поиска учителей и учащихся являются новые чувства, новые идеи, новые взаимоотношения.

В.С. Библер разработал определённую систему образования в школе диалога культур. В первом и втором классах только возникают «узелки» понимания, которые станут основными предметами освоения, диалогов в последующих классах. Узелки построены по схеме народных загадок. В третьем и четвёртом классах предметом изучения является античная культура. В.С. Библер считал, что античные история, математика, искусство, мифология, механика образуют целостное, неделимое представление об основных смыслах античной культуры. При правильно подобранных методах и приём обучения, данную систему диалоговых технологий в современной образовательной среде, можно использовать по максимуму в рамках начальной школы.

Все вышесказанное позволяет прийти к выводу, что уже на начальном этапе формирования читательской деятельности младших школьников уместно использование диалоговой технологии, реализация которой будет происходить через использование диалога

культур, а именно культур национальных. Рассмотрим ее использование на примере работы с текстами, предлагаемыми для чтения в разделе «Традиции и фольклор» в первом классе.

Сквозная тема Программы учебного предмета «Обучение грамоте» (1 класс) «Традиции и фольклор» предоставляет богатый материал для реализации диалоговой технологии через диалог национальных культур. Например, в рамках раздела предлагаем провести несколько уроков, используя тексты о жилищах разных народов. Определяем лексическую тему уроков - *Изучаем национальные жилища*. Для знакомства детей с культурой и бытом казахского народа предлагаем учащимся послушать, а затем прочитать стихотворение К. Баянбаева «На джайляу. Юрта», ответить на ряд вопросов: *Красивое стихотворение? Какое настроение ты испытал, когда слушал его? Что описывал поэт? Он любит бывать на джайляу? А тебе приходилось бывать на джайляу, жить в юрте? Спроси у своих одноклассников об этом. Анализируя данное стихотворение, дети чувствуют отношение казахского народа к окружающей природе, узнают о кочевых традициях народа, о переносном жилище казахов - юрте, о чувствах героя стихотворения, связанных с родным краем. Далее можно предложить учащимся рассмотреть картину известного казахского художника А. Костеева «Внутренний вид юрты» и дать такое задание: *Рассмотрите картину. Подумайте, какие вопросы по картине можно задать? Обсудите свои вопросы с соседом по парте.**

С целью расширения представлений детей о жилищах народов-кочевников, спрашиваем, знают ли они о том, что представляют собой жилища других кочевых народов и предлагаем учащимся подготовить в малых группах минипроект «Жилища народов-кочевников». Таким образом они расширяют свои представления о культуре быта кочевых народов, таких как чукчи, ненцы, эвенки, эскимосы, якуты и даже индейцы. По завершению представлений проектных работ предлагаем подвести итог, обсудить в группах полученную информацию и ответить на вопросы: *Что общего в этих жилищах? Чем они различаются? Какое, уже известное жилище, они вам напоминают?*

На следующих уроках учащиеся знакомятся с жилищами оседлых народов. В качестве материала для чтения можно использовать статью из энциклопедии для детей «Русская изба». После прочтения текста задаем детям вопросы: *О чем вы только что узнали? Что вам больше всего запомнилось? Из каких обязательных элементов состоит изба? В какой последовательности их изготавливают? Попробуйте дома нарисовать их. Подумайте, почему говорят «ставить/собирать юрту», но - «рубить избу»? Обсудите с одноклассниками.*

В продолжение работы можно предложить учащимся совершить виртуальную экскурсию в этнографический музей и поближе познакомиться с русской избой. По завершении экскурсии предлагаем отгадать загадки о русской избе и ее составных частях: двери, окнах и ставнях, русской печи и т.д.

Расширяя представления детей о жилищах оседлых народов, предлагаем рассмотреть фотографии/слайд шоу с изображением хаты, хижины, шале, пальясо, сакли и определить, что объединяет их жилища, в чем их особенности.

Таким образом, в послебукварный период, уточняя и совершенствуя знания и умения учащихся о системе правил обозначения звуков буквами на письме, учащиеся не только совершенствуют первоначальные действия чтения и письма, но и получают представления о культурах разных народов, точнее особенностях жилищ кочевых и оседлых народов. Словарь первоклассников обогащается новыми словами – названиями жилищ, их составных компонентов. Дети узнают, что юрта состоит из кереге, шанырака, босага двустворчатых дверей и войлока; о том, что шанырак играет важную роль в жизни казахского народа, это символ дома, домашнего очага и семьи. Его передавали по наследству от отца к сыну, что является одной из культурных традиций народа. Знакомясь с ярангой и чумом, учащиеся видят сходство между ними и юртой: национальные жилища казахов и северных народов быстро собираются и разбираются, они похожи по строению. Русская изба, сильно отличается от предыдущих жилищ. Учащиеся узнают, что избы строили из дерева, а в основном из сосны, строили избы большие и массивные, обратившись «лицом» к проезжей дороге, к реке или озеру – обычай

русского народа. Происходит знакомство не только с традициями, но и с культурой создания жилищ. После каждого текста детям предлагается ответить на вопросы, направленные на анализ и осмысление прочитанного. В ходе анализа, учащиеся понимают, что казахский и северные народы являются кочевыми народами, в отличие, от русских и украинцев. В традиции русского, украинского и других народов не входит создание жилищ, которые можно перемещать, легко собирать и разбирать, в тоже время убранство этих помещений делается в соответствии с обычаями, характерными для народа. Это показывает разное отношение людей к жизни – различие культур.

Каждый текст сопровождается иллюстрациями с изображением жилищ разных народов. Архитектура данных помещений, казахский орнамент и русская роспись являются народным искусством. В ходе работы с иллюстрациями к текстам, реализуем технологию диалога искусств, также диалога культуры и искусства.

По завершению данной темы проводится урок-обобщение. Класс необходимо разделить на группы, каждая из которых представляет культуру определённого народа. На партах лежат карточки с предложениями (все слова в предложениях записаны в транскрипции). Учащимся предлагается прочитать предложения, затем собрать все предложения по смыслу так, чтобы получился текст, рассказывающий об обычаях/традициях народа, который представляет группа. Получившиеся тексты расширяют представления учащиеся о традициях и обычаях разных народов и о том, каким из них народы следуют в современном мире, а какие остались в прошлых веках.

Таким образом, мы рассмотрели возможности использования диалоговой технологии на уроках обучения грамоте реализуя ее в процессе диалога культур разных народов. Представленные приемы работы способствуют формированию у первоклассников интереса к культуре разных народов, с одной стороны, формированию не только действия чтения, но и интереса к читательской деятельности младших школьников в целом, - с другой.

Кроме того, использование художественных и научно-познавательных текстов в работе с детьми на уроках как обучения грамоте, так и литературного, чтения, русского языка способствует расширению, обогащению и активизации словаря учащихся, формированию речевой деятельности, воспитанию уважения к культуре своего и других народов. Все это убеждает педагогов, что выдвинутый К.Д. Ушинским принцип народности в педагогике, актуален и в наши дни [6].

#### Литература

1. *Бахтин, М.М.* Эстетика словесного творчества. - Москва, 1979 г.
2. *Воюшина, М.П.* Методические основы начального этапа литературного образования / Диссертация и автореферат, 1999 г.
3. *Воюшина, М.П.* Развитие диалогического мышления на уроках литературного чтения в начальной школе / журнал Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2015 г.
4. *Джежелей, О.В.* Учим читать книгу. Пособие для учителя / О.В. Джежелей, Н.Н. Светловская. – Москва: Просвещение, 1983 г.
5. *Сластенин, В.А.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.- Москва: 2000 г.
6. *Ушинский, К.Д.* О народности в общественном воспитании, 1857 г.

**Бенеш Н. И.**

(канд. пед. наук доцент, ассоц. профессор кафедры Педагогического образования и менеджмента  
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Казахстан)

**Краскова А.Е.**

(студентка НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

### **Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской деятельности младших школьников через диалог участников образовательного процесса**

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс формирования читательской деятельности младших школьников посредством реализации диалоговой технологии, в том числе через диалог участников образовательного процесса. Автор раскрывает содержание и структуру учебного диалога, приводит приемы реализации диалоговой технологии на уроках литературного чтения.

**Ключевые слова:** диалоговая технология, читательская деятельность, учебный диалог, образовательное пространство.

Традиционная модель обучения в школе в основном ориентирована на ученика как на объект, в которой задача учителя состоит в транслировании знаний, а задача учащихся - получение этой информации. Данная модель обучения оказывается малоэффективной, приводит к снижению интеллектуального и культурного уровня развития школьников, к потере желания учиться. Для того, чтобы обеспечить понимание учащимися излагаемого материала, необходимо раскрыть значение и смысл того или иного элемента содержания образования. В таком случае наиболее эффективной и приемлемой является форма субъект-субъектных отношений, т.е. диалог учитель - ученик, ученик – учитель. Этим объясняется пристальный интерес педагогов к диалоговой технологии, идея которой основана на принципах развивающего обучения, которое направлено на активизацию мыслительной деятельности учащихся, их самостоятельности и творчества. Поиск учащимися различных способов выражения своих мыслей, формулирования своей точки зрения ее доказательств - основное назначение диалоговой технологии. Это обеспечивает активность обучаемых в учебном процессе, где существенное место занимает учебный диалог.

В педагогической науке существуют разные точки зрения как на диалоговую технологию, так и на учебный диалог. Белова С.В. рассматривает учебный диалог, как «особую форму обучения, с помощью которой обеспечивается движение участников к общему для всех познавательному результату» [1]. Курганов С.Ю. определяет учебный диалог как: «... взаимодействие учителя и учащихся, перерастающее в продуктивное учебное сотрудничество по постановке и решению учебных задач» [2]. Мы, вслед за Кургановым С.Ю., придерживаемся этой же точки зрения и считаем, что учебный диалог оказывает существенное воздействие и на процесс формирования читательской деятельности младших школьников, так как он повышает степень осознанности чтения. Именно на уроках литературного чтения можно обогатить читательский опыт младших школьников и развить читательский интерес к детской книге через диалоговые технологии. Задача учителя – не только развивать у младших школьников такие читательские навыки, как поиск, выбор, оценка информации из текстов, но и уметь правильно организовать диалог на уроке.

Приведем пример, доказывающий нашу позицию. При изучении стихотворений Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» и «Неохотно и несмело ...» в 3 классе, посвященных описанию грозы и передающих чувства лирического героя, переживающего это явление природы, организуем диалог с учащимися:

- *Кому приходилось видеть грозу? Или может быть попадать в грозу?*
- *Что вы пережили в это время? Расскажите о своих чувствах и переживаниях.*
- *Действительно, во время грозы человек испытывает самые разные чувства. Одни пугаются, испытывают тревогу. Другие испытывают чувство восторга, любят картину грозы...*
- *Попробуйте объяснить, почему это явление природы назвали грозой.*
- *Чаще всего гроза вызывала и вызывает у людей чувство страха. И объяснялось это тем, что гроза гром и молния посылались человеку в наказание за провинности.*
- *Давайте послушаем стихотворения русского поэта Ф.И. Тютчева, посвященные этому природному явлению.*

После прослушивания стихотворений продолжаем разговор:

- *С каким настроением вы слушали стихотворение «Весенняя гроза»?*
- *Почему у вас не возникло чувства страха и тревоги? Ведь поэт описывает грозу.*
- *Похоже ли стихотворение «Неохотно и несмело ...» на стихотворение «Весенняя гроза»? Какие чувства вы испытали, слушая его?*

Далее подходим к постановке учебной задачи:

- *Как вы думаете, почему два стихотворения, посвященных одному природному явлению – грозе – так непохожи по настроению?*
- *Что привлекает поэта в этом природном явлении? Какие чувства порождает в душе поэта? А читателя? Как вы считаете, может ли столь грозное явление природы вызывать восторг и радость? Быть прекрасным?*

Существуют различные способы организации учебного диалога, такие как беседа, спор, диспут и дискуссия. Наиболее распространенной формой является беседа, где новые знания идут в логической последовательности от известного к новому.

Первое условие для успешного учебного диалога предполагает создание благоприятной психологической обстановки в классе, благодаря которой возможно будет не только осуществление диалога «учитель – ученик, ученик – ученик», но и перевести диалог «ученик — учитель — текст» в диалог «ученик — текст». Именно подобный диалог направлен на формирование квалифицированного читателя, способного самостоятельно воспринимать художественное произведение. Например, для большего понимания художественного произведения учитель может поделить класс на группы и дать каждой группе отрывок из рассказа В. В. Бианки «Мышонок Пик» для чтения и пересказа. Для каждой группы может быть свое задание: 1 группа – пересказ, по опорным словам, 2 группа – пересказ по составленному плану, 3 группа – инсценирование. В данном случае учащиеся будут использовать текст как основу для учебного диалога.

Во-вторых, для успешной организации учебного диалога необходимо заранее подобрать для работы в течение цикла уроков произведения, содержащие «диалогическое наполнение», то есть многочисленные проблемные текстовые ситуации.

В-третьих, важно ознакомить учащихся с особыми приемами анализа текста в диалоговой структуре. Для этого нужно создать на уроке ситуации, где ученики будут задавать вопросы во время чтения и пытаться на них ответить. Для младших школьников это можно назвать «разговор с текстом», «разговор с автором» [3].

Рассмотрим использование диалоговых технологий, а именно интерактивных методов и приемов на различных этапах урока литературного чтения в 4 классе по рассказу «Волшебное слово» В.А. Осеевой. Это произведение, в котором заключен огромный нравственный потенциал. В рассказе достаточно хорошо описаны проблемные ситуации, нуждающиеся в размышлении.

Урок начинается с этапа формулирования темы, когда учащиеся задумываются над смыслом названия произведения. На этом этапе целесообразно использовать следующие приемы: верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки; «Мозговой

штурм», создание проблемной ситуации, сопоставление репродукций, «Яркое пятно» и др. Организуя диалог с учащимися, создаем проблемную ситуацию:

- *Когда вы слышите слова «волшебник», «волшебное», что вы представляете?*
- *Волшебство – волшебные превращения, чудеса, чарующее действие кого-нибудь или чего-нибудь. (С.И. Ожегов).*
- *"Волшебное слово - заклинание в сказке", как вы думаете, волшебные слова только в сказках встречаются?*
- *Какие волшебные слова вы знаете? (Например, которые могут творить чудеса).*
- *А узнать, какие слова являются волшебными нам поможет рассказ В.А. Осеевой «Волшебное слово». В конце урока узнаем, оправдались ли ваши предположения.*

В процессе выявления первичного восприятия произведения организуем «разговор с текстом». Для этого важно выстроить диалог, позволяющий обучаемым составить первоначальное представление о Павлике и старичке. Предложим им ответить на такие вопросы:

- *Понравилось ли вам произведение? Чем?*
- *Каким вы представили себе Павлика? Какое впечатление произвел на вас Павлик при первой встрече? Почему?*
- *Каким вы представили себе старичка? Кого он вам напомнил?*

На этапе анализа художественного произведения можно использовать прием «Ромашка Блума». Учащимся предлагается выбрать лепесток ромашки, на котором записан вопрос по содержанию рассказа и дать на него ответ, подтвердив его примером из текста. Система вопросов, размещаемых на лепестках, должна быть представлена в логике, позволяющей учащимся проследить развитие действия в процессе использования волшебного слова героем произведения. Возможные вопросы: *Как вы думаете, почему старичок решил помочь Павлику? Что он для этого сделал? Какой совет дал старичок Павлику, сообщив «волшебное слово»? Как подействовало волшебное слово на бабушку? Сестру? Брата? Как повлияло волшебное слово на поведение Павлика? Изменилось отношение к Павлику со стороны бабушки, сестры, брата?* Данный прием возможно использовать в групповой работе. Для этого делим класс на группы и предлагаем каждой группе подготовить «Ромашку Блума». Каждый участник группы готовит свой лепесток в «ромашку» – формулирует свой вопрос и записывает на лепесток. Затем группа собирает свою «ромашку» и предлагает ее другой группе для подготовки ответов. После этого «Ромашка Блума» запускается по кругу. Таким образом все учащиеся включаются в разговор, диалог групп, направленный на анализ развития событий в рассказе.

С целью выявления идеи рассказа «Волшебное слово» на этапе вторичного синтеза воспользуемся приемом «Уголки». Ставим перед учащимися вопрос, предполагающий несколько вариантов суждений. Вопросы могут быть следующими (на выбор учителя / учащихся): *Может ли слово быть волшебным? Как вы думаете, в чем заключается тайна волшебного слова? Как вы думаете, зачем В.А. Осеева рассказала нам эту историю? Почему автор назвала свой рассказ «Волшебное слово»?* Для поиска ответа на выбранный вопрос класс делится на группы, участники групп «разводятся по углам» и начинается разработка видения темы, его обсуждения с приведением доказательств и примерами из текста, подтверждающими их. После чего группы доводят свою точку зрения классу, подтверждая ее фактами.

Интерес для учащихся может представлять работа по составлению сценария на основе эпизодов, описанных в рассказе, и их инсценирование. Такую работу можно предложить обучаемым для работы в парах. Причем следует учесть, что пары должны представить ситуации, как непосредственно описанные в рассказе, так и те, о которых мы узнали из рассказа Павлика. В данном случае диалог участников образовательного процесса одновременно будет еще и диалогом с героями рассказа. Данный прием позволит отработать понимание учащимися характера главного персонажа произведения, отношения к нему других персонажей и, в результате, осознание основной мысли, которую автор хотела донести до читателя.

Итак, мы рассмотрели на конкретном примере возможности использования диалоговой

технологии на различных этапах урока литературного чтения, в том числе через диалог участников образовательного процесса в различных его формах. Использование приведенных примеров диалоговой технологии на уроке литературного чтения делает процесс формирования читательской деятельности младших школьников интересным, предоставляет им возможность вступить не только в учебный диалог, но и в «диалог с автором», «диалог с героем»; понять мотивы поведения и поступков героя, его характер и, наконец, основную мысль художественного произведения.

#### Литература

1. *Абрамкина, О.Г.* Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся. Дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Г. Абрамкина. - Орел. - 2003. - 243 с
2. *Белова, С.В.* Диалог — основа профессии педагога. - Москва: АПКИПРО. - 2002. - 148 с.
2. *Курганов С.Ю.* Ребенок и взрослый в учебном диалоге. - Москва: Просвещение. - 1989. - 128 с.
- 3..
4. *Осеева В.А.* Волшебное слово: Рассказы / Худож. А. Пахомов. - Москва: Детская литература, 1988.-32 с.

**Бенеш Н.И.**

(канд. пед. наук доцент, ассоц. профессор кафедры Педагогического образования и менеджмента  
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

**Мукина В.В.**

(студентка, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

#### **Реализация идей диалоговой технологии в процессе формирования читательской деятельности младших школьников: диалог искусств и диалог с искусством**

**Аннотация.** В статье рассматривается интегративный подход в процессе формирования читательской деятельности в начальной школе, основанный на установлении диалогических отношений между разными видами искусства; затронуты теоретические пояснения концепции диалога искусств и диалога с искусством.

**Ключевые слова:** диалог искусств, диалог с искусством, литературное чтение, читательская деятельность, дети начального школьного возраста, изобразительное искусство, музыка, интеграция.

Проблема формирования читательской грамотности была актуальной всегда. В последние десятилетия она обострилась еще больше, о чем свидетельствуют данные исследований PISA и TIMSS. Поэтому в системе современного образования ведутся поиски эффективных путей и технологий, которые будут способствовать решению формирования проблемы читательской грамотности обучаемых.

Читательская грамотность – явление достаточно сложное и емкое, во многом зависящее от целого ряда умений и навыков. Мы считаем, что одним из факторов, влияющих на формирование читательской грамотности, является читательская деятельность, приобщение к которой и ее формирование начинается на этапе начальной ступени образования – в начальной школе.

В современной методике литературного развития и образования широкую популярность получила технология диалогового обучения, предполагающая использование достаточно широкое разнообразие видов диалога: диалог участников образовательного процесса, диалог

учебных дисциплин, диалог способов познания, диалог культур, диалог искусств, диалог с искусством [1].

Обратимся к диалогу с искусством и диалогу искусств, их использованию на уроках литературного чтения. Рассматривая диалог с искусством, авторы инновационной образовательной системы «Диалог» Воюшина М.П. и Суворова Е.П. подразумевают под ним диалог читателя / слушателя / зрителя с литературным произведением / аудиокнигой / спектаклем; диалог точек зрения читателя и автора произведения искусства. Диалог искусств, по мнению авторов – это диалог разных видов искусства, диалог жанров, стилей и направлений в искусстве [1].

Диалог искусств - метод обучения на уроках литературного чтения, который включает использование диалогических приемов взаимодействия учеников с различными видами искусства. Этот метод позволяет ученикам понимать и интерпретировать произведения искусства, развивать их творческое мышление и фантазию, а также улучшать их навыки общения и анализа текстов [2].

Использование других видов искусства на уроках литературного чтения в рамках диалога искусств имеет свои специфические особенности. К ним относятся: интермодальность, направленность на эмоциональное воздействие, организация визуального и звукового воздействия. Диалог с искусством на уроках литературного чтения рассматривается также как метод обучения, но при котором ученики взаимодействуют с конкретным литературным произведением, используя методы анализа и интерпретации, а также сравнивая и ассоциируя содержание произведения с другими литературными текстами. Целью такого диалога является углубление понимания литературного произведения, развитие навыков анализа и критического мышления учеников, а также расширение их литературного кругозора. [3]

Используя в процессе реализации диалоговой технологии диалог с искусством, важно следовать определенным условиям при выборе произведений искусств, которые могут вступить в диалог с литературным произведением. Существует несколько таких условий. Во-первых, связь произведения другого вида искусства с литературным произведением, которое изучается на уроке. Во-вторых, произведения искусства должно быть интересно обучаемым. В-третьих, учитель должен иметь достаточную компетенцию в выбранном виде искусства; должен знать и понимать основные принципы этого вида искусства. В-четвертых, произведение другого вида искусства должно быть доступным для просмотра или прослушивания в классе. В-пятых, оно должно соответствовать возрасту и уровню развития учащихся. В-шестых, - соответствовать целям и задачам урока, которые учитель поставил перед собой. И, наконец, в-седьмых, быть уместным в контексте культуры, общественных и исторических условий, в которых создавалось литературное произведение, которое изучается на уроке [2].

Несомненным преимуществом использования технологии диалогового обучения на уроках литературного чтения через указанные виды диалогов является тот факт, что это позволяет учащимся погружаться в литературное произведение, а также лучше представлять себе описываемые автором образы и картины жизни, что способствует развитию воображения, способности мыслить словесно-художественными образами, их эмоционально-оценочной деятельности и творческих способностей. Диалог с искусством способствует созданию учащимися различных творческих работ, например, писать стихи, различные истории / рассказы / сказки; рисовать картины на основании прочитанного и по воображению, создавать диафильмы / мультфильмы, видеоклипы и т.п. Кроме того, диалог с искусством «провоцирует» обучаемых на самостоятельное исследование различных видов искусства, их анализ и сравнение, что способствует развитию их исследовательских навыков.

Применение на уроке литературного чтения диалога с искусством требует соблюдения определенных условий, например, таких как: подбор литературного произведения и подготовка материала для его анализа; акцент на эмоционально-целостном восприятии произведения; поощрение активного участия и заинтересованности учащихся в изучении литературы; конструктивная обратная связь; проведение рефлексии в конце урока.

Рассмотрим примеры использования диалога с искусством на уроках литературного чтения в 4 классе в разделе «Природные явления», посвященных чтению художественных произведений о дожде.

Интересно начать разговор об этом природном явлении – художественном образе дождя с урока изучения стихотворения А.А. Фета «Весенний дождь». Чтобы подготовить учащихся к восприятию стихотворения предложите послушать несколько отрывков стихотворений русских поэтов о дожде. Например:

*Дождь окрасил цветом бурым  
Камни старой мостовой.  
Город хмур под небом хмурым,  
Даль — за серой пеленой.* (В. Брюсов)

*Плачет у окошка пасмурная буря,  
Понагнулись ветлы к мутному стеклу  
И качают ветки, голову понуря,  
И с тоской угрюмой смотрят в полумглу...* (С. Есенин)

*Тучка с солнышком опять  
В прятки начали играть.  
Только солнце спрячется,  
Тучка вся расплачется.  
А как солнышко найдётся,  
Сразу радуга смеётся.* (В. Берестов)

Организуя последующую работу, мы предоставляем учащимся возможность «услышать» разговор В. Берестова, С. Есенина, В. Брюсова о дожде – диалог авторов разных произведений об одном явлении природы – дожде - с помощью вопросов: *О чем говорится в этих четверостишиях? Каким вам представляется дождь, описанный в данных отрывках? Почему? Одинаково описывают дождь поэты в своих произведениях? Какое настроение у каждого из дождей, о которых вы услышали? Что помогло вам понять это настроение?*

Важно предоставить учащимся возможность узнать, что каждый из авторов прослушанных стихотворений по-своему воспринимает дождь и делится своими впечатлениями о нем, передает свои чувства и настроения. При этом данное явление природы никого и никогда не оставляет равнодушным. Для каждого дождь представляется по-особенному. Далее можно предложить учащимся составить кластер о дожде, воспользовавшись такими признаками: сила дождя, запах дождя, движение дождя. В результате на кластере появляется следующее:

Сила дождя: мощный, ливневый, шквалистый, мелкий, умеренный, редкий, слабый, трепетный, грибной, слепой.

Запах дождя: запах мокрой зелени, земли, пыли, цветов, травы, свежести и т.п.

Движение дождя: идет, каплет, льет, хлещет, бушует, заливают, сеет, моросит.

Таким образом, учащиеся приходят к выводу, что дождь бывает самым разным. Он может быть ласковый и теплый, холодный, промозглый, бурный, шумный и грозный, сопровождаемый раскатами грома.

Таким образом у учащихся произошел разговор с разными поэтами о дожде, с одной стороны, и разговор разных поэтов друг с другом, каждый поэт представил другим свой взгляд на это явление природы, представил свой образ дождя.

После этого можно спросить, каким они представляют себе весенний дождь

*Как вы думаете, какой характер будет у весеннего дождя? От чего зависит характер дождя? Какими словами можно описать его характер?*

При ответах учащиеся могут использовать слова из кластера.

Далее предлагаем послушать стихотворение А.А. Фета «Весенний дождь».

Для того, чтобы организовать работу над стихотворением - лирической зарисовкой,

именно так стихотворение квалифицирует литературная критика, учителю следует провести его предварительный анализ (познакомиться с его литературоведческим анализом).

Обращаем внимание на цель - определять приемы создания образа автором произведения, определять отношение автора к герою, соотносить свою и авторскую оценку. Рекомендуются в данном случае именно часть большой цели. Особенность ее реализации состоит в том, что в произведении нет как такового образа-персонажа. Есть, с одной стороны, образ-переживание, с другой, - образ дождя. Специфика изучаемого раздела – «Природные явления» - предполагает обращение к образам-переживаниям, так как природные явления «частые герои» лирических произведений.

Теперь предложите его послушать. Лучше, если это сделает сам учитель и передаст пережитые автором чувства и настроения. После прослушивания приступаем к анализу стихотворения. Помните, что главная задача лирики – не описание событий, а передача мыслей, чувств, настроения. Спрашиваем у детей: *Какое настроение подарил вам это стихотворение? Почему? Чьими глазами мы наблюдаем за дождем? Какие чувства возникли у вас при прослушивании этого произведения? Какие образы возникают перед вами? Кого описывает поэт?* (Можно с помощью слайдов или предметных картинок создать видеоряд образов, которые автор использует в стихотворении: солнце, воробей, завеса, опушка леса, капли, липы, сад, листья). **Вывод: в таком маленьком произведении столько поэтических образов!**

Продолжаем анализ: *Подумайте, автор просто перечисляет все эти образы живой и неживой природы или связывает их, плавно передвигаясь от одного образа к другому? (Какие слова помогают автору нарисовать эту картину? Какие еще приемы и изобразительные средства языка автор использует, создавая образ дождя, передавая свои чувства и настроение? Читаем первую строфу стихотворения. Скажите, возникает ли у вас ощущение, что скоро хлынет дождь? Как это показал автор?. Можно ли считать, что данная информация является главной в данной строфе? Подумайте и объясните, почему "трепещет воробей"?*

Читаем вторую строфу. *Какую важную информацию о дожде поэт сообщает нам в этой строфе? Как автор нам дал понять, что дождь уже начался? С чем автор сравнивает дождь? (С золотой пылью: «...будто в золотой пыли...»). Какое еще интересное явление вы заметили в этих двух строфах? (Какими словами его заменил автор? **Вывод: А. Фет не употребляет в стихотворении самого слова "Дождь". Однако мы понимаем, что речь идет именно о нем. Автор заменил слово "дождь" сказав нем как о завесе в золотой пыли, которая плавно движется от неба до земли?***

Читаем последнюю строфу. *Что является важным в этой строфе? Как автор сообщил о приходе дождя в этой строфе? Каким автор представил себе дождь? Как он говорит об этом? А вам? (Автор представил дождь робким, осторожным, таинственным. Он пишет: «две капли брызнули», «что-то к саду подошло», значит тихо, крадучись, чтобы никто сразу не заметил его. А еще он шуточный, задорный, потому что «барабанит». Это неожиданно, как будто решил пошутить). Скажите, а в этой строфе автор использует слово «дождь»? Почему мы решили, что речь идет о дожде? Как вы думаете, на кого похож дождь?*

Далее можно предложить составить обобщающую таблицу приемов, которые использовали поэты для создания образа дождя. Таким образом подытоживаем работу по анализу стихотворения А.А. Фета диалогом с авторами произведений о дожде и делаем вывод, что даже используя одинаковые приемы создания словесно-художественных образов, поэты В. Берестов, С. Есенин, В. Брюсов, А. Фет передают разные чувства и настроения, создают совершенно разные образы одного и того же явления природы.

На следующем уроке продолжаем работать над образом дождя в процессе анализа лиро-эпического произведения – сказки Т. Домаренок «Лесная гроза». В процессе работы над сказкой предлагаем подумать, на сколько частей можно разделить текст и озаглавить каждую часть, выделив в них тему и основную мысль. Далее акцентируем внимание на второй части произведения и спрашиваем: *Кто возвестил обитателей леса о приходе дождя? В какой*

последовательности автор описал дождь? Каким предстал дождь перед вами? А перед обитателями леса? Какие приемы автор использовал, создавая образ дождя? Дополните таблицу, которую вы составляли на прошлом уроке. Что общего и чем различается образ дождя в поэтических произведениях и в сказке Т. Домаренок?

В завершении работы по анализу образа дождя в разных литературных жанрах, предлагаем сравнить сказочный дождь с поэтическим, используя кластер о дожде, составленный на прошлом уроке. Затем организуем работу в группах по составлению плана описания дождя в произведениях А. Фета и Т. Домаренок (по три малых группы на каждое). По завершению работы проводим обсуждение, вносим коррективы и выбираем два плана для описания дождя, на основании которых (по выбору) учащиеся создают свой собственный образ этого удивительного явления природы.

Можно выбрать другой вид творческой работы. После анализа изученных произведений предлагаем подобранные на любом из сайтов несколько репродукций с картин известных художников с изображением дождя (особенно интересны будут картины символистов и т.п.). В продолжение разговора о том, каким мы представляем себе дождь и как его представили поэты В. Берестов, С. Есенин, В. Брюсов, А. Фет и писательница Т. Домаренок предложите учащимся задание на сравнение образа дождя в литературных произведениях и в живописи. Данные задания целесообразно предложить для работы в группах, созданных на основе дифференцированного подхода.

1. Рассмотрите репродукции с картин и выберите те, которые в большей степени соответствуют содержанию прочитанных литературных произведений. Обоснуйте свою точку зрения.

2. Рассмотрите репродукции с картин и выберите те, которые в большей степени соответствуют содержанию стихотворения А. Фета «Весенний дождь», а какие - сказке Т. Домаренок «Лесная гроза». Определите, какие приемы использовал художник для создания образа дождя. Что общего в восприятии образа дождя у поэта, писателя и художника?

3. Рассмотрите репродукции с картин и выберите те, которые в большей степени соответствуют содержанию стихотворения А. Фета «Весенний дождь». Подумайте и ответьте на вопрос: удалось ли художнику так же как поэту, показать динамику, движение дождя?

4. Рассмотрите репродукции с картин и выберите те, которые в большей степени соответствуют содержанию сказки Т. Домаренок «Лесная гроза». Подумайте и ответьте на вопрос: удалось ли художнику так же как писателю, показать динамику лесного дождя и его последствий?

5. Рассмотрите репродукции с картин. Вернитесь к кластеру о дожде, который был составлен на предыдущем уроке и проиллюстрируйте его, используя данные репродукции.

Мы продемонстрировали приемы использования технологии диалогового обучения на уроках литературного чтения, которые способствуют развитию у младших школьников читательской и литературно-творческой деятельности, формированию читательских умений и эмоционально-оценочной деятельности, интереса к разным видам искусства. Использование в процессе работы с литературным произведением диалога искусств и диалога с искусством, кроме того, способствует формированию у учащихся развитию их исследовательских навыков в процессе исследования различных видов искусства и жанров литературы.

#### Литература

1. Ачкасова, Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования: дис. д-р пед. наук наук: 13.00.02. - СПб., 2002. - 367 с.
2. Воюшина, М.П. Инновационная образовательная система «Диалог»: подходы, принципы, структура. // Образование в поликультурном обществе: Сборник научных трудов. Выпуск 1. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 17-34.
3. Максимова, Е.Л. Диалог искусств на уроке литературного чтения в начальной школе // Международный научно-исследовательский журнал. - 2015. - №9 (часть 5). - С. 25-27.

4. Черемисинова, Л. И. Диалог искусств на уроках литературного чтения // Известия Саратовского университета. - 2016. - №1. - С. 86-88.

**Бенеш Н. И.**

(канд. пед. наук доцент, ассоц. профессор кафедры Педагогического образования и менеджмента  
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

**Сергиенко Ю. О.**

(студентка НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова» Казахстан)

### **Дидактические литературные игры: содержание и методика их использования в процессе диагностики литературного развития младших школьников**

**Аннотация.** В статье рассматриваются одна из проблем организации процесса формирования читательской деятельности – диагностика литературного развития младших школьников, поскольку без диагностики невозможно определить проблемы и пути их решения, обеспечить этот процесс эффективными методами, приемами и средствами. Авторы статьи, учитывая особенности восприятия и освоения младшими школьниками литературных произведений, предлагают в процессе диагностики использовать дидактические литературные игры и приводят примеры их использования в практике работы учителя.

**Ключевые слова:** литературное развитие, критерии литературного развития, читательские умения, литературно-творческая деятельность, дидактическая литературная игра.

Одной из важных задач современной системы образования является формирование функционально грамотной личности, владеющей такими навыками как аудирование, говорение, чтение и письмо. Поэтому определяя качество освоения обучающимися учебных программ необходимо выявить наиболее эффективные, доступные для обучаемых методы, приемы и средства, которые позволят определить результативность внедряемых в образовательный процесс Программ, подходов и технологий, направленных на формирование функциональной грамотной личности. Мы остановимся на диагностике одного из компонентов читательской грамотности младшего школьника – литературном развитии.

Литературное развитие, с точки зрения В.Г. Маранцмана, включает три компонента: литературные способности, периоды развития читателя-школьника, критерии литературного развития [1, Ч.1, 79-80]. Литературные способности, по мнению ученого, это как общеэстетические, так и собственно литературные способности [2]. Кроме того, ученый считает, что «...необходимыми качествами читателя являются активность и точность эмоциональной реакции, способность конкретизации литературных образов в читательском воображении, глубина осмысления художественного текста, способность эстетически оценить форму произведения, видеть за художественным миром его автора» [2, 10].

Проблема литературного развития младших школьников вошла в методическую систему обучения литературному чтению в конце прошлого века благодаря исследованиям Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой, М.П. Воюшиной, Т.С. Троицкой, И.В. Сосновской и др. Мы берем за основу точку зрения М.П. Воюшиной, которая рассматривает литературное развитие младших школьников как начальный этап единого процесса литературного образования школьников и понимается как «двусторонний процесс, направленный на формирование читателя и развитие литературного творчества детей». Воюшина М.П. считает, что «процесс литературного развития учащегося» представляет собой «гармоничное соотношение между развитием умения воспринимать и осваивать художественный образ и развитием умения его создавать, творчеством отвечая на прочитанное и понятое». Таким образом, Мария Павловна говорит о связи между развитием читательских и литературно-творческих умений; о связи системы

читательских и литературно-творческих умений [3, с. 8-9].

Основываясь на представленные точки зрения на литературное развитие школьников, в том числе, младших школьников, мы вслед за учеными будем рассматривать в качестве критериев литературного развития следующее: начитанность и направленность чтения; освоение литературоведческих понятий и умение их применять при анализе; уровни развития разных сторон читательского восприятия: эмоции, воображение, мышление (репродукция, анализ, концепция) память; умения, связанные с анализом художественного произведения; умения, связанные с литературно-творческой деятельностью [4].

Как организовать процесс диагностики литературного развития младших школьников? При выборе методики и средств диагностики следует, прежде всего, учесть особенности восприятия произведений искусства, в нашем случае – литературы, и осознания их содержания обучающимися. Младший школьник – личность деятельная, поэтому в процессе диагностики необходимо опираться на те виды деятельности, которые ему интересны и позволят ему использовать весь накопленный как жизненный, так и читательский, литературный опыт: опыт игровой, изобразительной, театрализованной деятельности, опыт общения с книгой, авторами и героями литературных произведений, опыт литературного творчества (сочинение загадок, небылиц, считалочек, сказок, историй, стихотворений). Учитывая эту особенность, мы считаем, что дидактическая литературная игра будет наиболее эффективна при организации диагностики литературного развития младших школьников, создаст благоприятную атмосферу процесса оценивания результатов освоения учебной программы и, одновременно, повысит уровень интереса к читательской деятельности младших школьников.

Отталкиваясь от системы критериев литературного развития, представленных выше, рассмотрим возможности использования литературных игр в процессе его диагностики.

Для выявления уровня начитанности и направленности чтения предлагаем учащимся самостоятельно составить карту страны Литературия и инструкции к путешествию по этой стране. Данную работу лучше выполнять в группах. Это позволит учащимся не только обменяться друг с другом читательским опытом, но и расширить его. Чтобы разделить класс на малые группы, можно провести «розыгрыш» литературной лотереи. На карточках – лотерейных билетах - размещаем портреты детских писателей/поэтов или иллюстрации из известных обучающимся литературных произведений. Таким образом младшие школьники объединяются в группы в соответствии с тем, какой лотерейный билет вытянул каждый учащийся. После того, как лотерея «разыграна», группы приступают к выполнению задания. По завершению работы каждая группа представляет свою страну Литературию. При этом в представлении принимает участие каждый член группы. Затем в процессе коллективного обсуждения определяется самая интересная страна. Можно предложить выбрать из каждой страны составить общую карту страны Литературии и затем использовать ее в процессе дальнейшей диагностики.

Уровень освоения литературоведческих понятий и умение применять их при анализе литературного произведения можно проверить с помощью игры «Литературное лото». Для этого готовим большое игровое поле, разделенное на кармашки-квадраты, в которые вкладывается карточка с ответом в соответствие с номером задания от 1 до 30/40 (количество номеров может быть разное, в зависимости от количества диагностируемых и заданий, которые будут предложены детям в процессе игры). На обратной стороне карточки обозначен номер задания. Затем учащимся на выбор предлагается «малое» игровое поле с номерами заданий (по принципу известной игры в лото). «Малое» поле состоит из четырех / шести пронумерованных клеток-кармашков с вложенными карточками с заданиями и карточками для записи ответов. Два / три кармашка на определение литературоведческого понятия и два / три – на применение понятия при анализе произведения. В коробочку помещаем бочонки из игры лото с номерами по количеству заданий на большом игровом поле. Учитель называет номер, учащиеся-игроки, на малом поле которых есть соответствующий номер, открывают карточку с заданием и заполняют ответ. *Например, номер «3». Учащиеся находят на своем поле тройку, если она есть, достают карточку, читают задание: «Красочное определение – это ...»; записывают*

ответ: «эпитет». Номер «15». Играющий достаёт карточку из кармашка с данным номером на своем игровом поле и читает задание: «Какой прием использовал поэт в данных строках: Заколдован невидимкой, Дремлет лес под сказку сна, Словно белою косынкой Подвязалась сосна. Понагнулась, как старушка, Оперлася на клюку, А под самую макушкой Долбит дятел на суку». Записывает ответ: сравнения и олицетворения. После того как все диагностируемые учащиеся заполняют каждый свое игровое поле, открываем перед ними ответы на большом поле и предлагаем проверить свою работу.

Путешествуя по стране Литературия учащиеся демонстрируют уровень развития разных сторон читательского восприятия: эмоций, воображения, мышления (репродукции, анализа, синтеза) памяти. Кроме того, предлагая учащимся посетить различные «уголки» Литературии, мы можем определить уровень сформированности читательских умений, связанных с анализом художественного произведения и литературно-творческой деятельности учащихся. Например, в доме Лирики учащиеся погружаются в мир поэзии, читают и анализируют стихотворения, рисуют «словесные» картины природы, создают палитры настроений. А, оказавшись в гостях у Зиньки, разгадывают тайны «переводчиков с бессловесного» (анализируют научно-познавательные произведения писателей-анималистов), создают свои «Лесную» или «Подводную» газеты.

Приведенные здесь и другие дидактические литературные игры возможно использовать на каждом году обучения в начальной школе с учетом литературного содержания, предусмотренного учебной программой.

Таким образом, основываясь на определении понятия «литературное развитие» и критериях, позволяющих оценить уровень литературного развития младших школьников и учитывая особенности восприятия ими литературного произведения мы предположили, что использование дидактической литературной игры будет способствовать изучению уровня литературного развития младших школьников.

#### Литература

1. Воюшина, М.П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников / М.П. Воюшина. – Санкт-Петербург: 2007.
2. Методика преподавания литературы: в 2 ч. / под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. – Москва: Просвещение; Владос, 1995. – Ч.1.; Ч.2.
3. Цели и структура курса литературы в школе: Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5-9 классы / под ред. В.Г. Маранцмана. – Москва: Просвещение, 2005.
4. Ядровская Е.Р. Анализ и соотношение понятий «литературное развитие читателя-школьника», «литературная компетентность», «читательская компетентность» // МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. № 5 (17) 2009 – С. 132-139.

**Болучевская М.И.**

учитель начальных классов МБОУ Солтонская СОШ,  
научный руководитель - канд. пед. наук, доцент Папина М.В.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

#### Освоение младшими школьниками формул речевого этикета в проблемных ситуациях

**Аннотация.** Как показывает современная практика, младшие школьники все меньше применяют в своем общении формулы речевого этикета. В статье представляются результаты исследования по проверке эффективности проблемных ситуаций в освоении первоклассниками формул речевого этикета.

**Ключевые слова:** речевой этикет, формулы речевого этикета, проблемные ситуации, младшие школьники.

Актуальность темы заключается в том, что в начальной школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. При этом учитель должен помочь детям осмыслить требования к речи, учить младших школьников при формулировке мыслей следить за правильностью, точностью, разнообразием, выразительностью языковых средств, в том числе формул речевого этикета.

**Речевой этикет** – это система правил речевого поведения, нормы использования средств языка в определённых условиях. Вопросам речевого этикета посвящены труды многих современных лингвистов, методистов (А.А. Акишиной, Б.В. Бушелевой, В.Г. Костомарова, Л.П. Крысина, Т.А. Ладыженской, М.С. Соловейчик, Н.И. Формановской и других) [1,2,3,4,5].

Рассматриваемая проблема освоения речевого этикета ориентирована на детей младшего школьного возраста, поскольку именно в этот возрастной период закладывается фундамент моральных принципов, активно развивается эмоциональная сфера личности. Следовательно, проблема состоит в определении содержания и педагогических условий освоения речевого этикета у детей младшего школьного возраста.

С целью выявления реального уровня сформированности формул речевого этикета в речи младших школьников на базе МБОУ Солтонская СОШ было проведено опытно-экспериментальное исследование. В исследовании приняли участие 28 детей в возрасте 7 лет. Экспериментальная группа 1 а класс- 14 детей и контрольная группа 1 б класс– 14 детей.

В качестве диагностики был выбрана методика Е. О. Смирновой, которая предполагала следующие задания: Серия вопросов: Какого человека можно назвать вежливым (воспитанным, грубым)? Какими, другими словами, близкими по смыслу, ты скажешь о вежливом человеке, какой он? Как ты понимаешь слова «доброжелательно разговаривать», кто такой «приятный собеседник», «культурный человек»? Зачем нужна человеку вежливость? Что было бы, если люди были не воспитанными? и т.д.

Заданий для индивидуальных бесед с детьми по вопросам: Какие слова говорят при встрече и прощании взрослому, сверстнику? Как ты обратишься с просьбой о помощи к сверстнику, взрослому? Какими словами принято благодарить за помощь? и т.д.

Составление рассказа на основе личного опыта про вежливого или грубого человека.

Анализ ситуаций общения: «Разговор по телефону с взрослым», «Разговор по телефону со сверстником», «Разговор с младшим»[4].

Критерии оценки выполнения заданий:

3 балла ребенок выполнил задание без ошибок.

2 балла ребенок допустил ошибки, отвечал с помощью учителя.

1 балл ребенок испытывал затруднения в выполнении заданий

0 баллов ребенок отказался отвечать.

В соответствии с перечисленными критериями и показателями были выделены обучающиеся, демонстрирующие три уровня сформированности культуры речевого общения: низкий, средний и высокий.

Анализ показал, что на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе 14% детей имеют высокий уровень речевого поведения. столько же в контрольной. Средний уровень имеют 50 % обучающихся экспериментального класса и 57% - контрольного. Низкий уровень владения формулами речевого этикета показали 36% детей экспериментального и 29% детей контрольного классов.

На формирующем этапе эксперимента был отобран и реализован на практике комплекс проблемных ситуаций, направленных на освоение младшими школьниками формул речевого этикета. Применялось два вида проблемных ситуаций: психологические и педагогические.

Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса. Проблемные ситуации осуществлялись в виде игровых технологий и создавались в различных видах деятельности: на уроках, на переменах, во время внеурочной деятельности, на классных часах. Были проведены такие игры, как: «Волшебное путешествие на воздушном шаре», «Змей Горыныч», «Испорченный телефон», «Просьба», «Отказ», «Приглашение», «Волшебные заросли» и другие. Следует отметить, что первоклассники в этих играх были активны не только на уроках и внеурочной деятельности, но и на переменах.

На контрольном этапе эксперимента для выявления освоения формул речевого этикета у младших школьников была проведена повторная диагностика. Были предложены задания аналогичные тем, которые были выданы при первичной диагностике.

Анализ результатов показал, что по итогам повторной диагностики в продемонстрировали высокий уровень речевого поведения экспериментальной группе 36% детей, в контрольной – 21% учащихся. Средний уровень подтвердился у 50 % детей экспериментальной и контрольной группы. Низкий уровень развития показали 14 % детей экспериментальной группы, а в контрольной группе низкий уровень остался прежним – 36 %. По результатам контрольной диагностики можно сделать вывод о том, что у детей экспериментальной группы показатель стал выше, а у детей контрольной группы изменился не значительно.

Таким образом, проведенная работа показала, что процесс освоения формул речевого этикета будет более эффективным, если организована игровая деятельность с использованием проблемных ситуаций.

#### Литература

1. *Акишина, А.А.* Русский речевой этикет: пособие для студентов / А.А. Акишина, Н.И. Формановская. 3-е изд., испр. - Москва: Рус. яз., 1983.
2. *Ладыженская, Н.В.* Риторика и обновление школьного образования / Н.В. Ладыженская. – Москва: Педагогика, 2018.
3. *Махмутов, М.И.* Избранные труды: В 7 т. / М.И. Махмутов. – Казань, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории/ Сост. Д. М. Шакирова.
4. *Смирнова, Е.О.* Особенности общения с детьми: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений/ Е.О.Смирнова. – Москва: Академия, 2019.
5. *Формановская, Н.И.* Речевой этикет и культура общения./ Н.И. Формановская. – Москва: Высшая школа, 2018.

**Верц В.А.**

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

#### **К вопросу о формировании осознанной читательской позиции младшего школьника**

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблема формирования осознанной читательской позиции у обучающихся начальной школы. Приводятся мнения разных ученых-теоретиков, методистов, занимавшихся этой проблемой. Рассмотрены основные этапы формирования осознанной читательской позиции у младших школьников.

**Ключевые слова:** художественные произведения, развитая речь, вид искусства, литература, начальная школа.

В последнее время в современном образовательном пространстве все более отчетливо стали проявляться тенденции педагогической поддержки детей в образовании и воспитании. В разделе «Приоритеты образовательной политики» Концепции модернизации образования определена гарантия доступности качественного образования как обучения в условиях, гарантирующих защиту прав личности в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность. Каждый ребенок имеет право на комфортное обучение, когда педагог поддерживает ученика в его собственной учебной деятельности, помогая младшему школьнику «учиться». Л.И. Беленькая [1] справедливо замечает, что дети еще не принимают непосредственного участия во многих видах деятельности, формирующих личность, и поэтому художественная литература как своеобразная форма познания действительности играет в жизни ребенка особенно важную роль.

В.А. Левин [2] понимает литературное развитие как одно из необходимых условий становления человека современной культуры, самостоятельно строящего свою жизнь и отвечающего за свои поступки перед людьми и совестью. В процессе чтения художественных произведений у ребенка накапливается опыт разнообразных непосредственных читательских переживаний: различно окрашенных читательских эмоций – от восторга до грусти и даже страха; чувств, связанных с восприятием произведений разных жанров, стилей, авторов, исторических эпох. Ребенок обретает привязанности; реализует свои предпочтения, осуществляет читательский выбор; на практике знакомится с системой Мировой Библиотеки.

Чтение художественных произведений развивает речь детей: обогащает, уточняет и активизирует словарь учащихся на основе формирования у них конкретных представлений и понятий, развивает умение выражать мысли в устной и письменной форме.

"На каждое произведение, - писал К.Д. Ушинский, - мы должны смотреть как на окно, чрез которое мы можем показать детям ту или другую сторону жизни"[4, с. 36].

Учебный предмет «Литературное чтение» имеет двойственную природу. Литература знакомит учащихся с нравственно-эстетическими ценностями своего народа и всего человечества, способствует формированию у детей личностных качеств, соответствующих национальным и общечеловеческим нравственным образцам. Литература как вид искусства способствует глубокому личностному освоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют и разум, и чувства, и воля, а значит, происходит процесс общего и нравственного развития личности ребенка. На вопрос, что значит уметь читать в широком смысле этого слова, великий педагог К. Д. Ушинский отвечал, что это значит «... извлечь из мёртвой буквы живой смысл. Читать - это ещё ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чём главное» [4, с. 12].

С точки зрения современной науки о формировании читателя, основным условием достижения этой цели является овладение учащимися навыками читательской деятельности. Такие исходные теоретические представления позволяют конкретизировать основную задачу обучения: не направлять детей на запоминание сюжетов и задаваемых учителем (учебником) трактовок "образов" положительных и отрицательных героев, равно как и на "анализ" литературного произведения с точки зрения выявления в нем "художественных средств", пейзажа, портрета и т.д., а оснащать начинающих читателей

теоретическими и методическими средствами, помогающими им самостоятельно строить адекватный, но не тождественный авторскому образ, постигать авторский принцип видения, порождать собственную оценку произведения и отраженных в нем жизненных явлений.

Замечено, что умение пользоваться книгой, чтобы настроиться на самостоятельное чтение и проверить себя - все ли и так ли понял, как надо, когда читал, развивает творческое воображение ребенка, приучает его думать о книге и ее героях, о тех, кто пишет книги- о детских писателях, мастерах слова, о людях, которых дети видят вокруг, о своем месте среди них.

В результате такого чтения и формируются школьники-читатели, у которых, согласно Джежелей О.В., присутствует «устойчивая потребность и способность читать книги по осознанному выбору» [2, с. 67].

Воспитание развитого читателя - длительный и сложный процесс приобщения ребенка к способам и средствам работы с художественным текстом, к "секретам" авторского мастерства, "тайнам" внутреннего мира героев и радостям постижения этих тайн.

Формирование осознанной читательской позиции должно происходить поэтапно. Активная читательская деятельность включает в себя следующие компоненты: технический, смысловой, читательская самостоятельность.

Под читательской позиции подразумевается:

- умение школьников определять учебную задачу и в соответствии с этим осуществлять информационный поиск;
- умение учащихся самостоятельно проводить структурный содержательный анализ текста,
- умение школьников воспроизводить содержание текста с различной степенью свернутости.

В данной статье обозначены лишь основные проблемы, связанные с формированием читательской самостоятельности, с которыми автор статьи столкнулся в процессе работы в начальной школе на уроках по литературному чтению. Более подробный теоретический и методический материал, возможные пути решения проблемы изложены в ВКР,

основной темой которой и стала проблема формирования активной читательской позиции у обучающихся 3 класса.

#### Литература

1. *Беленькая Л.И.* Дети-читатели художественной литературы: особенности чтения на разных этапах детства [Текст] / Беленькая Л.И. - Москва, 2010.-135 с.
2. *Джежелей, О.В.* / Джежелей О.В. - Москва: Столетие, 199.- 191 с.
3. *Левин, В.А.* Воспитание творчества [Текст] / Левин В.А.- М.: Знание, 1977.- 63 с. (Новое в жизни, науке, технике. Серия : «Педагогика и психология» № 7)
4. *Ушинский, К. Д.* О первоначальном преподавании русского языка [Текст] / К. Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. Т.2. – М: Учпедгиз, 2019. – 825 с.

**Гимельярова А.О.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.И. Бенеш  
(НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Казахстан)

#### **Дидактические литературные игры: содержание и методика их использования на уроках литературного чтения**

**Аннотация.** В статье рассматривается роль игры и игровой технологии в образовательном процессе. Рассматривается особенность использования игры и построения игрового процесса на уроке литературного чтения в начальной школе. Авторы приводят примеры литературных игр и их использования в процессе организации анализа литературного произведения на его разных этапах.

**Ключевые слова:** дидактическая литературная игра, игровые технологии, читательская деятельность.

Современная система образования находится в постоянном поиске новых методов и форм

организации процесса обучения развития и воспитания обучающихся. Одним из направлений, привлекающих внимание педагогов в обновленной системе образования, является проблема использования игр и игровых методик, реализующих личностно ориентированные и деятельностные технологии.

В современной школе, ставящей на первый план активные методы обучения, и, следовательно, на активизацию учебного процесса, игровая деятельность используется как самостоятельная технология для усвоения понятия, темы, раздела.

Что такое игра? До настоящего времени не сложилось единой точки зрения на данное понятие, несмотря на то, что данное понятие имеет достаточно длинную историю. Изучением этого явления занимались такие ученые как: К. Гросс, Ф. Бойтендак, Д.Б. Эльконин, П.Ф. Каптерев и другие. Каждый создал свою теорию игры, высказывая альтернативные точки зрения. Рассматривая игру мы основываемся на позиции Д.Б. Эльконина, который определяет игру как деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности [1]. Вместе с тем в современной педагогике достаточно актуальной является теория П.Ф. Каптерева, который в корне изменил отношение к игре в процессе обучения детей. Он считал, что в обучении ребенку чрезвычайно важно уметь сосредотачивать свое внимание на различных предметах. «Этому великому искусству учит игра. Для достижения этой цели нужно, чтобы учение не являлось чем-то чрезвычайно сухим и отталкивающим по существу и по форме» [2]. Аникеева Н.П. рассматривает игру как особое отношение личности к окружающему миру; особая деятельность, которая изменяется и разворачивается как его субъективная деятельность; социально заданный и усвоенный им вид деятельности; особое содержание усвоения; деятельность, в ходе которой происходит развитие психики [3].

Игра – метод, прием, средство и форма обучения, развития и воспитания. В системе дошкольного образования игра используется во всех указанных «ролях» по причине того, что для дошкольников игровая деятельность – ведущий тип деятельности, объясняемый психологическим новообразованием с точки зрения возрастной периодизации развития личности Л.С. Выготского.

На начальном этапе образования (начальная школа) игра чаще используется как прием или форма организации деятельности младших школьников, обеспечивающие мотивацию к учебной деятельности, как ведущей на данном этапе развития личности, процесс постановки и поиска путей решения учебных задач, формирование интереса к познавательной и творческой деятельности. Мы считаем, что использование игры в качестве приема и формы организации работы учащихся на уроках литературного чтения эффективно работает как на развитие воображения младших школьников, так и на формирование у них умения вступать в общение с автором и героем литературного произведения, высказывать свою точку зрения на поступки героя и оценивать их; выражать свои чувства и «изображать» словами картины, которые потрясли воображение, увидеть мир и других людей через призму своего осознания и свою душу. Это еще и способ самовыражения, самопознания, способ развития эмоционально-оценочной деятельности. Таким образом, мы создаем благоприятные условия проживания младшими школьниками интересного пути «от маленького писателя к большому читателю». Именно так обозначила главный принцип и путь развития читателя и личности одновременно М.А. Рыбникова. Все это одновременно работает на формирование интереса к книге и чтению, литературно-творческой деятельности. В этом заключается особенность игровых приемов и форм на уроках литературного чтения. Но в этом состоит и сложность в их выборе и реализации.

Дидактические игры в отличие от обычных отличаются наличием четко поставленной цели обучения и соответствующими педагогическими результатами. Также выделяют несколько видов дидактических игр: игры-упражнения, ролевые игры, игры-путешествия и т.п.

В игровом процессе можно проследить следующие закономерности:

– коллективные игры помогают сплотить весь класс, который может справиться с

задачами такой сложности, с которой не справится самостоятельно один ребенок;

– игры соревновательного характера формируют у учащихся стремление к быстрому и качественному выполнению за более сжатый промежуток времени, чем на других видах заданий;

– ролевые игры способствуют освоению новых социальных отношений, с которыми ребенок сталкивается в процессе игры и проживает их. Именно ролевая игра включает ребенка в практику новых реальных отношений как со взрослым, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения... [1]. Поэтому уже обозначенный список дидактических игр может быть дополнен играми-драматизациями и театрализованными играми с учетом специфики учебного предмета – Литературное чтение.

Используя игру в учебном процессе мы должны понимать, что в данном случае важен игровой процесс, в котором обучаемые проживают определенные жизненные ситуации и переживают эмоции, связанные как с пережитым, так и с игровыми действиями. Особенно это относится к играм-драматизациям и театрализованным играм на основе литературных произведений. И здесь важно, что для учащихся все разыгрываемые ситуации абсолютно реальны, в то время как для учителя понятна их искусственность, рожденная в воображении автора. В результате школьники приобретают опыт переживания разнообразных чувств, настроений, эмоций и, одновременно, в них воспитывается положительное отношение к как к игровой, так и других видов деятельности, в нашем случае, к учебной. В этом, собственно, заключается сущность игры как дидактического средства, способствующего освоению обучаемыми новой информации, новых знаний, приобретению умений и навыков в интересной доступной и увлекательной для них форме. И здесь мы сталкиваемся с проблемой: учителю иногда бывает сложно в организации учебного процесса в форме игры. Чтобы сделать игровой процесс обучающим, важно, с одной стороны, учителю проявлять собственные творческие способности, с другой, - развивать их у обучаемых.

Структура литературной дидактической игры, как любой дидактической игры, включает в себя следующие элементы: дидактическая цель (представляет основную цель игры); игровое правило (условие игры, определяющее разрешения и запреты); игровое действие (непосредственно сам ход игровой деятельности). По мнению Д.Б. Эльконина, структурными единицами игры считаются: распределение ролей между играющими, сюжет игры и отношения между участниками, правила игры, которым подчиняются играющие [1].

Рассмотрим примеры использования дидактических игр на уроках литературного чтения.

Интересно использовать на уроке литературного чтения стратегию «Шесть шляп» как литературную игру. Рассмотрим использование такой игры на уроке в четвертом классе по рассказу К.Г. Паустовского «Заячьи лапы». Игра проводится на этапе вторичного восприятия (анализа) литературного произведения. Играем командами (малыми группами). Предлагаем учащимся выбрать карточку со шляпой одного из предложенных цветов. Таким образом комплектуются команды. Каждая команда – «шляпа» определенного цвета. Затем предлагаем каждой команде взять конверт соответствующего цвета с заданиями, которые команде предстоит выполнить.

Задание может быть сформулировано следующим образом: *Подготовьте для другой команды вопросы... (далее указываем, какого плана вопросы готовит каждая команда). Обсудите их в команде и подумайте, как бы вы ответили на эти вопросы. Количество составленных вопросов должно соответствовать количеству участников команды.*

Например:

1. **Красная.** *Подготовьте для другой команды вопросы на восприятие литературного произведения. (О ком рассказал писатель? О чем автор рассказал читателям, описывая историю спасения зайца?)*

2. **Желтая.** *Подготовьте для другой команды вопросы на анализ образа-персонажа / образ-переживания. (Постарайтесь подобрать прилагательные, наиболее точно*

*характеризующие героев рассказа (дед Ларион, Ваня Малявин, ветеринар, бабка Анисья, аптекарь, доктор), найдите этому подтверждение в тексте.)*

**3. Зеленая.** *Подготовьте для другой команды вопросы на определение изобразительных средств языка их роли в раскрытии образа-персонажа / образа-переживания и картин жизни; приемов, используемых автором при создании образа-персонажа / образа-переживания). (Можно ли считать, что все, кто участвовал в судьбе зайца, - очень хорошие люди?) Докажите с помощью текста произведения.*

**4. Синяя.** *Подготовьте для другой команды вопросы, связанные с анализом событий / картин жизни, изображенных в произведении. (Как вы думаете, почему писатель завершает поход Вани к ветеринару описанием жаркого урагана?) Как оно помогает читателю понять чувства, переживаемые зайцем и Ваней? Найдите подтверждение в тексте.*

**5. Черная.** *Подготовьте для другой команды вопросы на определение темы литературного произведения, выделение частей текста, их озаглавливание; определение в тексте опорных / ключевых слов; прогнозирование событий до / после описанных в тексте произведения. (На сколько частей можно разделить рассказ? Почему? (Важно подвести к делению на две части). Как вы думаете, можно ли эти части рассказа поменять местами? Изменится ли от этого смысл рассказа К.Г. Паустовского «Заячьи лапы»?)*

**6. Серая.** *Подготовьте для другой команды вопросы на определение основной мысли литературного произведения; определение ключевых моментов в тексте, главной и второстепенной информации. (Благодаря какому рассказу деда Лариона Карл Петрович согласился лечить зайца? Подумайте, почему автор историю о спасении деда Лариона из лесного пожара поместил после истории о спасении зайца? Обоснуйте свою точку зрения. Как вы считаете, какая из этих двух история является для автора наиболее важной? А для вас? Объясните свою позицию.)*

После того, как команды составят свои вопросы, каждая команда-«шляпа» выбирает карточку с обозначением команды, которой она задаст их. Если команда визави не отвечает на вопрос, то ответ дает команда - автор вопроса.

Таким образом, все учащиеся охвачены работой с текстом изучаемого произведения. Совершенствуются уже освоенные ими читательские умения, формируются новые, в том числе и литературно-творческие.

Использование игры-драматизации удачно может быть использовано в процессе изучения сказки Владимира Сутеева «Петя и Красная Шапочка» на уроке литературного чтения в 3 классе. Выбор этого вида игры подсказывает сам литературный материал. Мы считаем, что сама сказка уже игра, в которую играет главный герой – Петя. Использование данной игры будет вполне закономерным на завершающем этапе анализа литературного произведения, как результат освоения темы и основной мысли сказки, осознания событий и поступков персонажей. Цель игры состоит в том, чтобы научить детей связно выражать свои мысли, определять причину и следствие в предложенной ситуации, развивать понимание простых причинно-следственных отношений. Для проведения игры класс делится на число команд согласно количеству эпизодов / сцен, описанных в сказке. Поскольку сказка подробно проиллюстрирована самим автором, для выбора сцен, которые командам предстоит сыграть, можно использовать карточки с этими иллюстрациями. Одновременно использование иллюстраций может подсказать командам, как построить игру того или иного эпизода. В процессе подготовки к театрализованной игре учащимся предстоит не только составить сценарий для своего эпизода, но и проявить режиссерские способности, обсудить характеры и поведение участников эпизода, воспользовавшись приемом «словесного рисования». Все это будет способствовать развитию у учащихся не только читательских умений, но и творческих, побывать не только в роли читателя-актера, но и читателя-сценариста, читателя-режиссера, читателя-зрителя. А в завершении получившегося спектакля еще и читателя-критика. В данном случае мы воспользовались понятиями, введенными Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской в концепции разработанного ими курса «Литература как предмет эстетического цикла» [4].

Приведенные нами приемы использования игры и организации игрового процесса на уроках литературного чтения в начальной школе позволяют сделать выводы, что процесс этот достаточно интересный и увлекательный как для обучаемых, так и для учителя, способствующий решению развивающих, обучающих и воспитательных задач. Вместе с тем, практика использования игры на уроке литературного чтения показала, что процесс этот сложный, и в первую очередь, для учителя, требующий серьезных творческих усилий. В то же время, использование игровой технологии работает на развитие всех участников образовательного процесса: и учителя, и обучаемых. Делает этот процесс увлекательным, эмоциональным и результативным, способствует раскрытию творческого потенциала всех его участников.

#### Литература

1. *Аникеева, Н.П.* Воспитание игрой: кн. для учителя. - Москва: Просвещение, 1987. – 144 с.
2. *Кантерев, П.Ф.* Детская и педагогическая психология. – Москва: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: Мпо «Модэк», 1999, 336 с.
3. *Кудина, Г.Н.* Литература как предмет эстетического цикла: Методическое пособие. 3 класс. - Москва: ИЦ ГРАНТ, 1993. Часть I — 192 с. Часть II — 346с.
4. *Эльконин, Д.Б.* Психология игры. - Москва: ВЛАДОС, 1999. - 360 с.

**М.А. Ковалева**

(кандидат филологических наук, доцент,  
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

#### Тема природы в произведениях для детей писателей Алтайского края

**Аннотация.** В статье исследуется тема природы в произведениях для детей писателей Алтайского края. Рассмотрены произведения О. Гармса, З.Зубовой, Г. Колесниковой, В. Марченко, А. Никольской, В. Сидорова, В. Башуновой, представленные богатым жанровым разнообразием, - от сказочных и прозаических жанров до стихотворных и юмористических произведений.

**Ключевые слова.** Литература для детей писателей Алтайского края, жанровое многообразие, тема природы, проблемы экологии, образы-символы.

Уникальная красота Алтая, его горы и степи, реки, животный и растительный мир – настоящая поэтическая сокровищница, богатый творческий материал для художественного воспроизведения в творчестве многих талантливых людей. Красота этих мест всегда привлекала внимание не только живописцев, но и писателей, поэтов: В. Бианки, Н. Заболоцкий, В. Шукшин и многие другие описали природу Алтая, ее необычайную прелесть, накладывающую особый отпечаток на характер живущих здесь людей. Актуальность темы исследования определена тем, что современное отечественное литературоведение находится в поиске новых подходов к интерпретации вечных тем, к числу которых относится и тема природы. Изучение региональных аспектов современного литературного процесса также находится в центре внимания современной науки.

Целью данной статьи является следующее: продолжить исследование особенностей изображения темы природы в произведениях для детей писателей, поэтов, живущих или живших в недавнем прошлом на территории Алтайского края.

Современные мастера прозы, живущие в Алтайском крае, в своих произведениях для детей отражают неповторимую самобытность малой Родины, учат своих юных читателей

внимательному и вдумчивому отношению к родной земле, ее природным богатствам, рождающим духовную красоту живущих здесь людей. Они знакомят своих маленьких читателей с природными богатствами, национальной и культурной самобытностью здешних мест. Тема алтайской природы нашла свое отражение в произведениях О. Гармса, З. Зубовой, Г. Колесниковой, В. Марченко, А. Никольской, В. Сидорова, В. Башуновой. Написанное ими поражает богатым жанровым разнообразием - от сказочной литературы и прозаических жанров до стихотворных и даже юмористических произведений.

Олег Яковлевич Гармс [2] - один из научных сотрудников Тигирекского заповедника и национального парка «Салаир». В 2009 году в Номинации «Лучшая книга, способствующая воспитанию любви к родному краю – своей малой Родине» названа его книга «Путешествие по Чуйскому тракту: неизведанный Алтай». В своих художественных произведениях, передачах на радио он рассказывает о жизни Тигирекского заповедника, сотрудником которого он является, поэтому жизнь и проблемы заповедника досконально знает. Читатель произведений О.Я. Гармса оказывается в центре увлекательнейших приключений мира алтайской флоры и фауны, среди уникальных животных, жизнь которых в его книгах предстает в своем первоизданном виде. Экологические проблемы, затронутые писателем, ребенок воспринимает сквозь призму особенного, доброжелательного и романтизированного художественного мира О. Гармса.

Зоя Зубова [3] родилась в 1937 году в селе Соболи Баевского района Алтайского края. В 1973 году окончила Горно-Алтайский педагогический институт, филологическое отделение, преподавала в сельских школах. С 1987 года живет в Барнауле. Она - член Барнаульского литературного объединения СПЕКТР с 2000 года, Барнаульского литературного кафе. Её рассказы опубликованы в сборниках БЛО "Спектр": в 2008 г. в сборнике «Не перестану удивляться», в 2013 году «Листая памяти альбом». В 2005 году была издана первая книга ее стихов "Мамины руки", а в 2007 году - книга "Святочные и другие рассказы". В последующие годы публикуются книги прозы: "Четыре времени года" (2009), "Небылицы" (2011), "Солнечный плетень" (2011); проза и стихи "Блеск озёр"; стихи «Ты дарил мне незабудки и поэтам» (2013), повесть «Переселенцы» (2013), стихи «Память» (2014); стихи для детей «Барбин сад» (2015), повесть для детей «Васёка и Гена» и стихи «Калейдоскоп» (2015). На её поэтические произведения написано около 20 песен. Сборник «Четыре времени года» свидетельствует о хорошем знании ее автором детской психологии. В него входят прозаические произведения о природе алтайской деревни, а также многочисленные народные алтайские приметы, пословицы, поговорки, обряды и суеверия, которые позволяют ребенку в непосредственной форме воспринять живую историю здешних мест, зримо увидеть целостный образ алтайской природы, ее растительного и животного мира.

Анна Никольская [6] родилась 14 июня 1979 года в городе Барнауле. Ее книги самых разных жанров адресованы детям и подросткам. Например, многоцветные развивающие книжки-раскраски «Вгорошек» и серия про «Паласика-радужного кота» - для самых маленьких. Для ребят постарше — смешные повести про Бабаку Косточкину, истории о приключениях Блошкин и Фрю. Также она написала множество рассказов, которые напечатали журналы: «Кукумбер», «Юный натуралист», «Миша», «Маруся», «Лиза», «Чудеса и приключения», «Мир животных». Книги Анны Никольской выходят в различных форматах. Алтайская краевая специальная библиотека для незрячих и слабовидящих выпустила три «говорящие книги», Российский фонд культуры — аудиокнигу «Кадын — владычица гор», её произведения доступны пользователям детской библиотеки Apple. Вместе с художником из Санкт-Петербурга Анной Твердохлебовой была написана особая книга — «Порожек». Её главная героиня — девочка с ограниченными возможностями здоровья, она не может ходить. Тираж книги, который получился значительно больше задуманного, был подарен детским больницам, домам-интернатам, детским фондам, библиотекам. Книга была включена в «Каталог лучших книг для детей и подростков с ограниченными возможностями». Анна Никольская очень любит животных, особенно собак, поэтому у неё очень много рассказов об этих верных спутниках человека. Собаки, как и люди, бывают хитрые и прямодушные, воспитанные и хулиганистые,

ласковые и озлобленные. Но верно одно – плохих собак не бывает. Весёлые и грустные, но одинаково трогательные собачьи рассказы писательницы никого не оставят равнодушными.

Известный детский писатель Виктор Степанович Сидоров [7] с 1948 по 1965 год работал в Барнауле литсотрудником, редактором многотиражных газет «Алтайский текстильщик» и «Строитель», в краевом комитете по телевидению и радиовещанию. В эти же годы он пишет стихи, фельетоны, рассказы, очерки, публикует их на страницах краевых газет, в периодических изданиях. Первая его повесть «Тайна белого камня» вышла в 1959 году в Алтайском книжном издательстве. Затем появились повести: «Федька сыч теряет кличку», «Рука дьявола», «Сокровища древнего кургана», «Я хочу жить» и другие. Повести Виктора Степановича рассказывают о жизни детей в сложные периоды нашей истории: гражданской войны, Великой Отечественной войны. Есть у него и весёлые, забавные рассказы о послевоенном молодом поколении. Именно любовь к детям помогла писателю проникнуть в мир своих героев, узнать их тайны и секреты.

Ирина Викторовна Цхай (Сорокина) начала публиковать стихи с первого курса университета, а позже – маленькие журналистские работы, сказки в местных изданиях. В 1999 г. состоялся общероссийский конкурс детских писателей, в котором Ирина Цхай приняла участие и стала лауреатом. В 2009 г. на средства краевого бюджета по результатам краевого конкурса на издание литературных произведений в номинации «Лучшая книга для детей и юношества» была издана книга «Поющая радуга». Герои сказки ничуть не сказочные, а совсем обыкновенные – звери, растения, детали предметного мира, вещи повседневного обихода: Ежик, Комарик, Слива, Вежливый Чайник, Удивительный Кустик. Все персонажи очень живые, со своими радостями и слабостями, характером, они заставляют по-новому взглянуть на давно привычное, «отстраняют» обыкновенное, доказывая, что малое может быть значительным, ничтожное – великим.

Владимир Мефодьевич Башунов [1] родился в 1946 году в пос. Знаменка Турочакского района Горно-Алтайской автономной области. Первое стихотворение опубликовано в 1963 году в областной газете «Звезда Алтая» (Горно-Алтайск). В 1970 окончил филологический факультет БГПИ, служил в Советской Армии, работал в ельцовской районной газете, Алтайском книжном издательстве, учился на Высших литературных курсах. Он автор 10 поэтических сборников и 3 книг для детей, вышедших в издательствах Барнаула и Москвы. В их числе «Васильковая вода» (1975), «Живица» (1983), «Возвращение росы» (1986), «Звезда утренняя, звезда вечерняя» (1987), «Пейзаж» (1988), «Тайное свидание» (1991), «Полынья» (1998). Поэзия Башунова тяготеет к русской классической традиции; стихи лиричные, исповедальные, обращены к лучшему в душе человека. Его произведения известны не только на Алтае и в России, но и Венгрии, Болгарии, Украине и других странах. Стихи этого автора пронизаны огромной любовью к родной природе, к родным местам. Лирический мир поэта пронизан образами-символами. Наиболее важными и интересными для понимания поэтики Башунова являются образы дерева, дома, птицы и коня: «Станет конь в траве высокой, в тишине и красоте, на желанной, на далёкой, на мучительной черте...» [1, С. 26]. Одной из важнейших тем в поэтическом мире Башунова является тема матери, пожалуй, самая трогательная и лиричная из всех. Мать в его стихотворениях – это не просто образ женщины, которая дала тебе жизнь, окружила лаской, теплом, это еще и огромной силы обобщающий образ-символ всего родного, любимого (стихотворение «Отшельник»). Это - мать-берегиня...Этот же мотив виден и в триптихе «Три обращения к детству»: «Пропадал ли за малиной, припадал ли у ручья, видно, маминой молитвой сберегалась жизнь моя... Пронесил себя, ликуя, у воды и у огня. ...И не слышал поцелуя, сберегавшего меня» [1, С. 29]. Об этом он пишет и в этих строчках: «Еду-еду, а следу нету. Вырастаю, а сладу нету. И берет меня мама за руку. И ведет меня мама за реку...» («Еду-еду, а следу нету»). Мир природы, любовь к отчему дому, берёзы, дороги, женщина – мать, детство – все эти образы, составляющие палитру башуновской лирики, делают его творчество близким людям разного возраста - маленьким и большим.

Уникальная красота Алтая, его горы и степи, реки, животный и растительный мир – настоящая поэтическая сокровищница, богатый творческий материал для художественного творчества. Современные детские писатели, живущие в Алтайском крае, в своих произведениях для детей отражают неповторимую самобытность малой Родины, учат своих юных читателей внимательному и вдумчивому отношению к родной земле, ее природным богатствам, к духовной красоте живущих здесь людей.

#### Литература

1. Башунов, В.М. Лесные сторожа / В. М. Башунов // Литература Алтая в детском чтении. Читайка раннего детства: хрестоматия / сост. Л. Н. Зинченко. – Барнаул : Алтайский Дом печати, 2011. – 75 с.
2. Гармс, О.Я. Сказки старого сада: рассказы для детей / О. Я. Гармс. – Барнаул, 2008. – 59 с. : ил.
3. Зубова, З.А. Четыре времени года / Зоя Зубова. – Барнаул, 2009. – 176 с. : ил.
4. Колесникова, Г.Д. Краденый рубль / Г. Д. Колесникова // Литература Алтая в детском чтении. Читайка раннего детства: хрестоматия / сост. Л. Н. Зинченко. – Барнаул : Алтайский Дом печати, 2011.
5. Марченко, В.В. Люська: рассказы для детей / Валерий Марченко. – Бийск, 2010. – 72 с.
6. Никольская, О.А. Хвостатый лекарь / О. А. Никольская. – Барнаул: Алтайский полиграфический комбинат, 2006. – 156 с.
7. Сидоров, В.С. Пека / В. С. Сидоров // Литература Алтая в детском чтении. Читайка раннего детства: хрестоматия / сост. Л. Н. Зинченко. – Барнаул : Алтайский Дом печати, 2011. – с. 336 - 344.

**М.А. Ковалева**

(кандидат филологических наук, доцент,  
АГППУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Роль сказок и рассказов К.Д. Ушинского в нравственном воспитании дошкольников и младших школьников**

**Аннотация.** В статье исследуется роль сказок и рассказов К. Д. Ушинского в духовно-нравственном воспитании дошкольников и младших школьников. Рассмотрены его известные и малоизвестные сказки и рассказы, которые входя в круг чтения современных дошкольников и младших школьников: «Как аукнется, так и откликнется», «Слепая лошадь», «Трусливый Ваня», «Четыре желания».

**Ключевые слова.** Нравственное воспитание, темы сказок и рассказов, психологизм, устное народное творчество.

Необходимость комплексного подхода к воспитанию, соединяющего усилия, направленные на обучение и формирование характера человека одновременно, в наше время остаются практически столь же актуальной, как и много лет назад. Во все времена дискутировался вопрос о тех качествах человека, которые делают его по-настоящему нравственным, и которые обуславливают само существование и развитие общества в целом. Целью данной статьи является следующее: продолжить исследование значения художественной литературы в духовно-нравственном воспитании дошкольников и младших школьников. Первым в нашей стране на путь систематического исследования нравственного воспитания

вступил Константин Дмитриевич Ушинский - педагог, теоретик и практик, талантливый писатель, автор учебных книг. Он развил теоретическую систему взглядов на процесс воспитания как соединение трех основных элементов школьной деятельности - административного, учебного и воспитательного. Великий педагог 19 века высказал целый ряд методологически плодотворных положений в области практического регулирования нравственного воспитания, которые и поныне актуальны. В данной статье мы остановимся на той роли, которую играют произведения К. Ушинского в духовно-нравственном воспитании дошкольников и младших школьников.

В основу своей педагогической системы Константин Дмитриевич Ушинский положил идею народности воспитания: «Есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью... воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах...» [2, 534]. Он считал, что дети с самого раннего возраста должны усваивать элементы народной культуры, овладевать родным языком, знакомиться с произведениями устного народного творчества. К. Д. Ушинский доказал, что воспитание, построенное в соответствии с интересами самого народа, развивает и укрепляет в детях особенно ценное — патриотизм, национальную гордость, любовь к своему народу. Идея народности лежит в основе его учебных книг «Детский мир» и «Родное слово». Оба учебника содержат в себе много фольклорных произведений. Значимую роль в духовно-нравственном воспитании играют сказки и небольшие рассказы на морально - этические темы. Особую ценность имеют, на наш взгляд, народные сказки, включенные им в состав учебных книг и его собственные сказки, созданные с учетом народных традиций. Сказки русского народа К.Д.Ушинский назвал первыми блестящими попытками народной педагогики. Восторгаясь ими как памятниками народной педагогики, он писал, что никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа.

Причину успеха у детей жанра сказок Ушинский видел в том, что их простота и непосредственность соответствуют таким же свойствам детской психологии: "В народной сказке - великое и исполненное поэзии дитя-народ рассказывает детям свои детские грезы и, по крайней мере, наполовину сам верит в эти грезы" [2, 439].

По мнению Ушинского, природные русские педагоги - бабушка, мать, дед понимали инстинктивно, какую огромную воспитательную и образовательную силу имеет народная сказка. Ушинский детально разработал вопрос о педагогическом значении сказок и их психологическом воздействии на ребенка; он решительно ставил народную сказку выше рассказов. Дети и сказка - неразделимы, поэтому знакомство со сказками своего народа должно обязательно входить в курс образования и воспитания каждого ребенка.

При выборе сказки необходимо руководствоваться не только ее занимательностью, доступностью ее содержания, но и ее моральной стороной, силой воздействия на маленького читателя. Например, сказка «Два козлика» - о том, как встретились два козлика при переходе реки и не хотели уступать один другому дорогу, а в итоге оба упали в реку, научит детей уступать друг другу в споре, находить компромиссы. В ней высмеивается упрямство. Сказка «Ветер и Солнце»- о том, как поспорили сил природы, кто сильнее. Они оба пытались снять плащ с человека, но у Солнца это получилось, а у Ветра нет. Сказка учит тому, что с помощью ласки и доброты можно добиться гораздо большего, чем с помощью гнева. «Плутиска кот»— это та сказка, которую обязательно стоит прочесть детям. В ней показана жизнь трех домашних животных: козла, барана и кота. Первые два товарища жили дружно, исправно служили хозяевам, а вот кот решил полакомиться и съел сметану. С этого момента и начались у животных тяжелые времена. Чуть не погубили их волки, но они чудом спаслись: « Козел же да баран, пока медведь с волками расправлялся, подхватили мурлышку на спину и поскорей домой: «Полно, говорят, без пути таскаться, еще не такую беду наживем» [1, 38]. Дети на примере этих героев-животных хорошо усвоят мысль о том, что проступок совершаешь ты один, а отвечать приходится всем, кто с тобой рядом. Сказка «Слепая лошадь» учит маленьких слушателей и читателей быть благодарными за оказанную помощь, не забывать о добре,

совершенном по отношению к тебе, помнить о данных обещаниях. Автор неназойливо подчеркнул, что справедливость вернется, а жестокость будет наказана.

Сказка К. Д. Ушинского «Как аукнется, так и откликнется» раскрывает маленьким слушателям важную житейскую мудрость: «Люди будут относиться к тебе так же, как ты относишься к ним». В своем произведении автор порицает хитрость, жадность и желание нажиться на друзьях. Сказка писателя «Спор Воды с Огнем» - нравственный урок, смысл которого в том, что сила заключается в единстве, что во имя благого дела нужно забыть о ссорах, сплотиться и действовать сообща.

Другая сказка писателя «Ворона и Рак» по смыслу похожа на басню «Ворона и Лисица» И. Крылова. Раку удалось освободиться из цепких лап Вороны, пустив в ход лесть. Автор показывает своим маленьким читателя на примере героев сказки, что надо быть внимательными и отличать искренность от лести.

Души маленьких детей открыты миру, а жизнь не всегда добра, есть в ней место и коварным людям. Задача педагогов и родителей – научить детей видеть опасность, помочь им сохранить доверчивость и открытость, но при этом надо видеть злое или коварное начало. Русские народные сказки – своеобразный сборник многовековой мудрости, которую ребенок может усвоить и применять в жизни. С помощью этого жанра малыш легко усвоит, что в мире, в котором он живет, много опасностей, сложных поворотов. Слушая и читая сказки, ребенок накапливает некий символический «банк жизненных ситуаций». Этот опыт в случае необходимости может быть использован.

Благодаря сказкам у ребенка вырабатывается способность сопереживать, сострадать, видеть чужое горе. Сказка помогает ребенку ориентироваться в окружающем мире, обогащает его душу, заставляет почувствовать себя бесстрашным участником воображаемых битв за справедливость, за добро.

В своих педагогических статьях Ушинский обращал внимание на проблемы отношений между родителями и детьми, на необходимость создания гармоничной семейной обстановки для полноценного развития ребенка. Он подчеркивал, что родители должны быть готовы к тому, чтобы учиться у своих детей, уважать их мнение и интересы, а также стремиться к взаимопониманию и доверию в отношениях с ними.

Великий педагог также обращал внимание на важность формирования у детей чувства ответственности и самостоятельности, умения принимать решения и решать проблемы. Он считал, что родители должны не просто формировать детей в соответствии с какими-то стандартами или ожиданиями развиваться, а развивать их как личности. Любовь к Родине начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. Воспитание у дошкольников и младших школьников национального достоинства и гражданственности — сложный педагогический процесс. В основе его лежит развитие нравственных чувств. К. Д. Ушинский воспитание определял как целеустремленный, сознательный процесс формирования гармонически развитой личности. Он писал: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [2, 319].

Нравственное воспитание, по мнению Ушинского, должно развивать в ребенке гуманность, честность и правдивость, трудолюбие, дисциплинированность и чувство ответственности, чувство собственного достоинства, сочетаемое со скромностью. Воспитание должно развить у ребенка твердый характер и волю, стойкость, чувство долга. «На каждое произведение, - писал К.Д. Ушинский, - мы должны смотреть как на окно, чрез которое мы можем показать детям ту или другую сторону жизни» [2, 364]. И действительно, его книги являются важным средством познания детьми окружающего их мира. Рассказы К. Ушинского написаны для детей дошкольного и самого младшего возраста, поэтому они невелики по объему, тематика их разнообразна, они развивают кругозор ребят. Во всех его произведениях сочетается познавательность и поэтичность; сюжетная занимательность и полезная

информация; язык близок к народному, а главное - они несут в себе большой воспитательный потенциал.

Рассказы К.Ушинского – это глубокое погружение в мир детства, его радости и горести, проблем и радостей. Все рассказы Ушинского наполнены глубоким пониманием детской психологии, проблем, с которыми сталкиваются дети. Особо хочется сказать о его рассказах на нравственно - этические темы. Это те же рассказы о птицах и зверях, но с очевидной дидактической установкой. Например, такие маленькие шедевры писателя, как «Четыре желания», «Вместе тесно, а врозь скучно», «Трусливый Ваня» отличаются тонкой психологичностью, они на простых примерах преподают детям уроки жизни. В рассказе «Трусливый Ваня» автор тактично подсказывает, от чего в себе надо избавляться, какие недостатки в характере могут мешать в дальнейшем. Главный герой Ваня, оставшись дома один, испугался теста в квашне: оно пыхтит на печи и наводит на мысли о домовом. Бросился Ваня бежать, да наступил на кочергу - она его в лоб ударила; а тут еще упал он, запутавшись в оборке от лаптя!.. Взрослые едва привели в чувство трусливого мальчика. Этот сюжет может стать поводом для разговора с детьми об их детских страхах, опасениях, можно им предложить самим придумать советы неуверенному в себе человеку.

Самый популярный рассказ писателя «Четыре желания» повествует о такой черте характера, как нерешительность. Герой никак не может согласовать свои чувства с разумом: все времена года кажутся ему одинаково прекрасными, и он не способен решить, какое же из них самое любимое, самое желанное. К. Д. Ушинский не морализирует, он только показывает факты. Митя ко всем временам года относится одинаково. Он не может сделать свой выбор, но, возможно, что автор говорит здесь не только о трудностях выбора, но и том, что земля наша красива в любое время года. Занятия по душе можно найти всегда. Рассказ «Дети в роще» - на морально-этическую тему: он наглядно проиллюстрирует пагубность лени и безответственности. С детьми можно обсудить вопросы ответственного и безответственного поведения в различных жизненных ситуациях. Брат и сестра отправились в школу, но, привлеченные прохладой рощи, устремились в нее, а не в школу. Однако ни муравей, ни белка, ни ручей, ни птичка, к которым обращаются дети, не желают веселиться с ними - все они трудятся. «А вы что сделали, маленькие ленивцы? - говорит им уставшая малиновка. - В школу не пошли, ничего не выучили, бегаете по роще да еще мешаете другим дело делать... Помните, что только тому приятно отдохнуть и поиграть, кто поработал и сделал все, что обязан был сделать» [1, 15]. Маленький рассказик «Вместе тесно, а врозь скучно» - о брате и сестре: «Говорит брат сестре: «Не тронь моего волчка»». Отвечает сестра брату: «А ты не тронь моих кукол!». Дети расселись по разным углам, но скоро им обоим стало скучно. Отчего детям стало скучно?» [1, 19]. Вот такой вопрос задает автор своим юным читателям. Взрослым все понятно. Понятно и ребенку. Но как это выразить словами, как объяснить душевные состояния брата и сестры?.. Дети и в школе, и дома, в своих играх, должны уступать друг другу, иначе не получится общих дел, игр, а одному даже играть скучно. Большое значение К. Ушинский придавал языку своих рассказов, он считал, что рассказы должны быть написаны просто, без использования малопонятных для маленьких читателей слов. Только так можно прикоснуться к миру сокровенных мыслей ребенка, дойти до самых тайных уголков ее души, воспитать сознательную личность, настоящего патриота своей Родины. Произведения Ушинского о детях отличаются тонкой психологичностью, они на простых примерах преподают детям уроки жизни. Автор тактично подсказывает, от чего в себе надо избавляться, какие недостатки в характере могут мешать дружить, быть интересным другим детям. В большинстве своих рассказов К. Ушинский пытается подвести детей к самостоятельному выводу о том, что хорошо, а что плохо, как надо общаться с другими, какими качествами обладать, чтобы иметь много друзей.

Сказки и рассказы К. Ушинского открывают детям большие и маленькие тайны огромного мира, в котором они только начинают жить. А главное - они открывают самую большую тайну, в чём радость и счастье человека, что счастливым бывает только добрый,

честный и трудолюбивый человек. Таким образом, можно сказать, что произведения К.Д. Ушинского для детей - большая энциклопедия не только знаний, но и высокой нравственности, народной мудрости. Его идеи остаются актуальными и в наше время, когда воспитание детей становится все более сложным и многогранным.

#### Литература

1. Ушинский, К.Д. педагогические сочинения в 6 томах Том 2./ К. Ушинский. – М., 1989.- 496 с.
2. Ушинский, К.Д. Рассказы и сказки/ К. Ушинский. – М., 2020. – 64с.

**Макарова Н.П.**

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

### Экологическое воспитание младших школьников при изучении окружающего мира

**Аннотация.** В статье раскрываются понятия экологического воспитания и экологической культуры младших школьников. Даются уровни и критерии экологической воспитанности (низкий, средний и высокий уровень). Подчеркивается, что формирование у младших школьников экологической воспитанности для сохранения окружающей среды является важной проблемой нынешнего времени.

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, экологическая культура, уровни и критерии экологической воспитанности, курс «Окружающий мир».

Глобальная проблема современности на сегодня – это усугубление экологического кризиса, который ведет к угрозе жизни всему живому, поэтому появилась необходимость формирования экологической культуры населения.

Актуальность взаимодействия общества и природной среды выдвинула перед школой задачу формирования у детей ответственного отношения к природе. Педагоги осознают важность обучения школьников правилам поведения в природе. И чем раньше начинается работа по экологическому воспитанию учащихся, тем большим будет ее педагогическая результативность.

В экологическом образовании младших школьников необходимо воспитание экологической культуры, то есть выработки навыков взаимодействия с природными объектами; понимание детьми простых взаимосвязей, существующих в природе, и особенностей взаимодействия индивида с ней. Формирование первичной базы экологической культуры у детей младшего школьного возраста требует включения определенного содержания, методов и форм работы, а так же создание условий, необходимых для постоянного общения детей с природными объектами.

Экологическое воспитание – это педагогическая деятельность, направленная на развитие у учащихся экологической культуры. В свою очередь, под экологической культурой понимают систему знаний, умений, ценностей и чувство ответственности за принимаемые решения в отношении с природой [1].

В отечественной педагогике имеется уникальный опыт использования в воспитательных целях природной среды и создания педагогической системы в тесной взаимосвязи с окружающей природной средой. Данный опыт и теоретические подходы принадлежат В. А. Сухомлиному. Он подчеркивал, что природа сама по себе не обладает магическим развивающим воздействием на ребенка, а превращается в фактор воспитания лишь в умелых

руках педагога [3].

Уровни и критерии экологической воспитанности по Л. П. Симоновой:

Низкий уровень – дети узнают и называют подавляющее большинство животных, растений леса, луга, поля, водоема, вычлняя их некоторые особенности. Умеют определять состояние растений в зависимости от среды обитания, с помощью педагога классифицируют растения. Познавательное отношение к животным и растениям неустойчиво.

Средний уровень – дети узнают и называют подавляющее большинство животных и растений разных сообществ по представлению и небольшой опорой на наглядность. С помощью педагога классифицируют животных и растения. В течение длительного времени наблюдают за ростом и развитием растений, их изменениями в разные сезоны, знают потребности животных. Устанавливают некоторые общие связи, сравнивая растения. Используют известные способы наблюдений. Недостаточно владеют обобщенными представлениями и не владеют понятиями рода и вида при классификации растений. Не всегда способны прогнозировать последствия неадекватных воздействий на природу, но при этом проявляют бережное и заботливое отношение к животным и растениям. Знают о существовании Красной книги Сибири, называют некоторые растения и животных, занесенных в нее. Эмоционально откликаются на яркие растения, проявляя внимательность, устойчивый интерес. В процессе наблюдений вспоминают стихи, песни, пословицы.

Высокий уровень – у детей многообразны знания о животных и растениях разных сообществ. Самостоятельно устанавливают связи между развитием растений и средой обитания. Знания сформированы на уровне представлений, понятий, рода и вида. Дети способны устанавливать общие и частные связи с помощью наглядно - схематических пособий. Используют разные виды наблюдений за ростом и развитием растений и животных в разных сообществах и в соответствии с сезоном. Бережное отношение к природе устойчивое. Бережно относятся к растениям и животным, нетерпимы к людям в случае нарушения правил поведения в лесу, поле, на лугу. Эмоционально откликаются на красоту природы, используют песни, стихи, загадки о растениях и животных. Проявляют бережное отношение к дарам природы, понимая самоценность исчезающих растений и животных, занесенных в Красную книгу [2].

Экологическое образование является необходимым условием для формирования положительного отношения младших школьников к миру природы, но в школьной системе предмет «экология» не является обязательным федеральным компонентом для преподавания, поэтому данное воспитание необходимо осуществлять при изучении предмета «Окружающий мир».

При изучении курса «Окружающий мир» учащиеся на начальном этапе изучают основные теоретические понятия. А затем, путем практических методов исследования (наблюдение, измерение, вычисление) в процессе учебной деятельности приходят к частным понятиям. Курс «Окружающий мир» является интегрированным, в содержание курса включены естественнонаучные, исторические и обществоведческие знания, а также знания о человеке, природе, обществе.

Учебник А. А. Плешакова «Окружающий мир» нацелен на развитие мышления, речи, памяти, воображения детей и с его помощью начинается формирование важнейших понятий в области окружающей среды. Содержащаяся в учебнике система заданий, главным образом, игрового характера, обеспечивает высокую активность учащихся вовремя работы на уроке. Особое внимание уделяется экологическому образованию учащихся. В курсе раскрываются доступные пониманию учащихся взаимосвязи, существующие в природе и общественной жизни. Идея связей как бы закрепляет разнообразные элементы содержания курса, значительно усиливая его воспитательный и развивающий потенциал.

Наилучшего результата экологического воспитания можно достичь при сочетании урочной и внеурочной деятельности. Урочная и внеурочная деятельность должны быть связаны между собой, дополнять, совершенствовать друг друга. Кроме того проектно-исследовательская деятельность и использование информационных компьютерных технологий в условиях

реализации ФГОС НОО повышает уровень экологического просвещения.

#### Литература

1. *Моисеева, Л.В.* Экологическая картина мира: закономерности формирования представлений в период детства. Волновой подход в экологическом образовании: учебно-методическое пособие / Л.В. Моисеева, Н.А. Кузнецова, А.А. Кузнецова. – Екатеринбург: Ажур, 2017. – 263 с.
2. *Симонова, Л.П.* О перспективах развития экологического образования в начальной школе / Л.П. Симонова // Начальная школа. – 2018. – № 14. – С. 26-38.
3. *Сухомлинский, В.А.* Принципы и методы системы воспитания и обучения Сухомлинского. Педагогика доброты и человечности / В.А. Сухомлинский. – Москва: Амрита-Русь, 2022. – 240 с.

**Мерхелевич Г.В.**

(канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального педагогического образования Института педагогики ДонНУ, г. Донецк, ДНР; доцент кафедры теории и практики перевода ЛГПУ, г. Луганск, ЛНР)

#### **Двухязычный интегративный фразеологический словарь целевой тематики как инструмент сопровождения обучающегося в иноязычной**

**Аннотация.** Статья посвящена методологии, основным принципам, технологии формирования и разработки двухязычного фразеологического словаря интегрированного типа, принципиально нового по своей структурной организации и качественному составу. Разработка и создание словаря вызвана потребностью в качественном изложении информации средствами иностранного языка в исполнении неиноязычным специалистом в процессе межкультурного обмена информацией, при обязательном условии сохранения стилистических, фразеологических и терминологических особенностей языка перевода. В статье предложены модель и технология разработки словаря как основы нового инструмента формирования информационно-коммуникационной компетентности специалиста в системе международного иноязычного общения. Подходы, применяемые при разработке концептуально-логической модели и технологии разработки словаря, а также практический опыт его применения в процессе внедрения, подтверждают возросшую эффективность процесса овладения иностранным языком, как инструментом обмена, на международном уровне [4].

**Ключевые слова:** принципы разработки интегрированных тематических словарей, двухязычный тематический словарь, педагогическая система, перевод, термин, эквивалент

#### **Концептуально-логическая модель двухязычного фразеологического словаря интегрированного типа**

**Цель исследования** заключается в создании двухязычного фразеологического словаря интегрированного типа на основе деятельностного, информационного и междисциплинарного подходов.

**Актуальность исследования** определяется необходимостью совершенствования педагогических технологий и инструментов с целью формирования профессиональной компетенции и основанной на ней одноименной компетентности специалиста любой профильной ориентации в сфере межкультурного обмена общекультурной и профессиональной информацией на монолингвальной основе средствами иностранного языка.

Успех в решении данной задачи создает условия для формирования качественно новых ресурсов овладения иностранным языком как инструментом обмена информацией заданного тематического содержания. Такой подход позволяет создать условия для приобретения

неиноязычным индивидом нового качества, позволяющего интегрировать общекультурные, профессиональные и междисциплинарные знания и умения с социально-личностными качествами специалиста, обеспечивающими требуемую эффективность его профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях международного информационного пространства [6]. Технология разработки двуязычного фразеологического словаря интегрированного типа (СФИТ) соответствует современным методологическим требованиям и таким критериям технологичности педагогического процесса, как концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, которые определяют структуру технологического процесса разработки словаря СФИТ и позволяют оценить уровень эффективности применяемой при этом педагогической технологии.

Концептуально-логическая модель технологического процесса создания словаря СФИТ базируется на научной концепции и междисциплинарных методологических подходах, выражает цели, средства их достижения и способы решения сформулированных задач.

Разработанная модель словаря состоит из диагностического, дидактического, концептуального, содержательного, стратегического и целевого компонентов [5]. При этом концепция, разработанная в процессе исследования, основана на подходе, который заключается в том, что обучение иностранному языку как педагогический процесс должно носить опережающий характер по отношению к начальному этапу профессиональной деятельности индивида и основываться на принципе непрерывности данного педагогического процесса на протяжении всей жизни. Целевой компонент модели словаря отражает стратегическую цель педагогического процесса, которая заключается в формировании у специалиста инновационного мышления и иноязычной профессиональной компетентности, что позволит ему эффективно осуществлять целевую профессиональную коммуникацию в пределах международного информационного пространства на уровне требований мировых стандартов, используя для этой цели словарь СФИТ в качестве информационно-справочного ресурса.

Разработанный словарь является основой для формирования профессиональных компетенций и компетентностей специалиста, независимо от области его профессиональной специализации. Основными принципами, составляющими структурную и функциональную основу разрабатываемого словаря СФИТ выступают: фразеологическая основа, терминологическая и синонимическая адекватность, языковая универсальность, вариативность толкований, интерактивность, личностная ориентированность и полиформатность.

Интегрированная структура словаря предполагает сочетание в нем свойств и функций словарей нескольких типов, среди которых: двуязычный, фразеологический, синонимический, а также – толковый словарь иностранного языка и толковый словарь родного языка (последнее – при необходимости).

Представляя собой одну из основных особенностей словаря, его фразеологическая основа позволяет избежать ошибочного формирования выражений и конструкций речи. При этом фразеологический подход к формированию словарных статей предполагает использование устойчивых иноязычных словосочетаний и таким образом сводить до минимума количество неизбежных стилистических отклонений от норм иностранного языка как языка перевода и значительно снизить степень влияния родного языка как языка оригинала на качество перевода средствами иностранного языка.

Одной из его основных особенностей словаря, касающихся семантики содержащихся в нем лексических единиц, следует считать терминологическую адекватность словарных статей. При этом адекватность лексикографической интерпретации лингвокультурного наполнения обеспечивается наличием соответствующих дефиниций, что позволяет производить аргументированный выбор необходимого смыслового эквивалента на языке перевода. Следует также отметить отсутствие такой возможности при использовании переводчиком существующих двуязычных словарей, структура которых предусматривает обеспечение пользователя списком иноязычных эквивалентов, которые традиционно предоставляются в словарях другого типа в форме синонимического ряда без предоставления какой-либо

описательной информации об их семантическом наполнении.

В методологии разработки и творческого применения интегрированного фразеологического словаря целевой тематики (СФИТ) синтезируются следующие подходы: антрагогический [2]; контекстный [1]; развивающий; системный и информационный [7].

Практическое применение СФИТ основывается на различных уровнях познавательных возможностей, связанных со следующими индивидуальными особенностями обучающегося, выступающего в роли пользователя:

- уровнем знаний о различных объектах и явлениях;;
- уровнем умения понимать и соотносить полученные знания со своими представлениями, собственным опытом;
- уровнем владения приемами применения полученных знаний для решения нестандартных задач;
- уровнем творчества как способности ставить и решать сложные задачи и находить выход из проблемных ситуаций.

Вышеупомянутые уровни позволяют обеспечивать условия, способствующие непрерывному саморазвитию обучающегося по мере овладения иностранным языком. Представляя собой эффективное средство реализации педагогической технологии, программа овладения иностранным языком на основе СФИТ как образовательного ресурса должна соответствовать следующим принципам, которые подлежат соблюдению обучающимися:

- системному подходу, предусматривающему четкое видение цели, выбор средств и методов обучения всеми участниками;
- активной познавательной деятельности в процессе обучения;
- практической ориентированности, предполагающей возможность адаптации всех изучаемых инновационных педагогических методов к реальным методическим разработкам, создаваемым на деятельностной основе;
- преемственности, позволяющей специалистам обучаться последовательно, переходя от одного уровня к другому на основе достигнутого уровня владения инновационными технологиями и в соответствии с профессиональными интересами;
- мониторинга результатов, достигаемых на текущем этапе, при дальнейшей корректировке форм и методов обучения на последующих этапах;
- принципа мобильности и педагогической гибкости с ориентацией на деятельностный подход;
- принципа внутренней мотивации, предполагающего возможность использования особенностей мотивации в совокупности с профессиональными и личностными интересами специалистов;
- принципа ориентации на саморазвитие, предусматривающего системность процесса непрерывного образования и самообразования специалиста на осознанной основе, мотивацию потребности профессионального самосовершенствования [3].

Дидактический компонент технологии разработки и использования СФИТ включает два вида параметров: 1) статические, определяемые на этапе проектирования словаря СФИТ; 2) динамические показатели, изменяющиеся в процессе формирования словаря.

К статическим компонентам модели словаря относятся:

- 1) организационная структура СФИТ (состав и расположение основных и вспомогательных частей словаря, порядок следования единиц описания, расположение, наполнение и оформление словарных статей);
- 2) композиция (выбор состава и расположения основных и вспомогательных частей словаря, определение порядка следования единиц описания);
- 3) терминографическая характеристика (способ организации структуры словаря и размещения в нем элементов специальной лексики);

4) лексиграфическая характеристика (способ лексикографической интерпретации каждого структурного элемента и функционального явления языка с учетом их экстралингвистических соответствий);

5) предметная ориентация (определяется тематикой избранного пласта лексики, востребованной на том или ином этапе подготовки специалиста к научно-практической деятельности).

К динамическим компонентам словаря относятся:

1) корпус словаря (совокупность всех словарных статей, количество которых возрастает естественным путем на протяжении всего периода профессиональной деятельности пользователя, являющегося одновременно и его автором);

2) читательский адрес словаря (охват будущих пользователей и состоявшихся специалистов во всех областях практической, научно-исследовательской деятельности при международном характере ее ориентации);

3) словник (совокупность заглавных слов, образующих левую часть словаря. По понятийно-тематическому составу словника определяется степень его универсальности или уровень специализации тематической ориентации, или аспектности).

Приведенные выше особенности словарных статей словаря позволили разместить различные виды содержащейся в нем информации в соответствии с замыслом автора. В основе такого замысла лежит обеспечение пользователя инструментом обмена информацией на иноязычной основе как ресурсом его осуществления средствами иностранного языка, качество которого в максимально возможной степени отвечает международным стандартам.

#### **Выводы:**

1. Предложенные модель и технология разработки словаря СФИТ представляют собой основу принципиально нового средства формирования информационно-коммуникационной компетентности специалиста в системе международного иноязычного общения.

2. Подходы, применяемые при разработке концептуально-логической модели и технологии разработки словаря СФИТ, а также опыт их применения в процессе внедрения, подтверждают возросшую эффективность процесса овладения иностранным языком как инструментом обмена информацией на международном уровне

3. Структура словаря предполагает возможность восприятия первичной иноязычной информации на монолингвальной основе и определения ее эквивалента на родном языке перевода с помощью иноязычных толкований, то есть без ее прямого перевода с помощью двуязычного словаря.

#### Литература

1. *Вербицкий, А.А.* Инварианты профессионализма: проблемы формирования [Текст] : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – Москва : Логос, 2011. – 288 с.

2. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры от 09.10.1998. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.e-joe.ru/sod/99/4\\_99/st180.html](http://www.e-joe.ru/sod/99/4_99/st180.html). – Дата обращения : 6.03.2013.

3. *Капица, С.П.* Синергетика и прогнозы будущего [Текст] / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. – 2-е изд. – Москва : Эдиториал УРСС, 2001. – 288 с.

4. *Кузнецов, А.А.* Учебник в составе новой информационно-коммуникационной образовательной среды [Текст] : метод. пособие / А. А. Кузнецов, С. В. Зенкина. – Москва : [б. и.], 2010. – 66 с.

5. Мелик-Гайказян, И. Моделирование образовательных систем: исследовательская программа [Текст] / И. Мелик-Гайказян // Высшее образование в России. – 2008. – № 9. – С. 89–93.

6. *Мерхелевич Г.В.* Русско-английский словарь фраз и словосочетаний для обучающихся на английском языке / Г.В. Мерхелевич – Донецк: ЧП АРПИ, 2009. – 912 с. (Серия «Научно-техническая библиотека АРПИ на иностранных языках»).

7. Прангшвили И.В. Системный подход и общесистемные закономерности. – М.: СИНТЕГ, 2000. – 528 с.

**Морозова А.В.**

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н. Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Профилактика возникновения заикания в дошкольном возрасте посредством современных логопедических технологий**

**Аннотация.** В статье рассмотрена эффективность профилактической работы, направленной на возникновение заикания у дошкольников посредством современных логопедических технологий.

**Ключевые слова:** профилактика, заикание, возникновение, дошкольники, логопедические технологии.

Логоневроз или заикание может возникнуть в любом возрасте. Причём, заикание у мальчиков бывает чаще, чем у девочек. Усугубиться заикание может в подростковом возрасте. Заикание проявляется постепенно или в определенных ситуациях. Если заикание появляется в детстве, то оно сильно влияет на социальную адаптацию.

Это один из наиболее тяжелых дефектов речи, который трудно устранить, при этом заикание травмирует психику детей, мешает полноценному общению и правильному ходу воспитания.

Для заикания характерно нарушение плавности речи, когда запинки, растяжение и повторение звуков сопровождается мышечным напряжением – судорогами органов артикуляции, голоса и дыхания. Соответственно, ребенку трудно произнести то, что он хочет, а слушающий испытывает напряжение, слушая такую речь.

Современными учеными заикание определяется как нарушение темпа, ритма и плавности устной речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата [2]. Начало этого расстройства речи падает обычно на период интенсивного формирования речевой функции, 2-6-летний возраст детей. Речь в этот период является наиболее уязвимой и ранимой областью высшей нервной деятельности ребенка. Нарушения в функционировании нервной системы маленького ребенка могут вызвать «срыв» речи – заикание. В связи с этим некоторыми авторами оно называется эволюционным заиканием (Ю.А. Флоренская) или заиканием развития (М. Совак) [4].

Заикание, начавшееся у детей в дошкольном возрасте, рассматривается в литературе как самостоятельная речевая патология, в отличие от так называемого симптоматического заикания или «вторичного», которое наблюдается при различных заболеваниях головного мозга органического генеза или ряда нервно-психических расстройств [3].

Понимание своего речевого недостатка, неудачные попытки замаскировать его, нередко порождают у заикающихся определенные психологические особенности: речебоязнь, чувство угнетенности, раздражительности и постоянные переживания из-за своей речи, поэтому расстройство речи еще более усиливается. У некоторых детей одновременно с заиканием появляется страх речи, что приводит малыша к отказу от общения. У других страх речи развивается постепенно. Все указанные явления говорят о развитии у ребенка невроза, который приводит к своеобразному нарушению одной из основных функций речи – функции социального общения [1].

Механизм заикания исследователи пытаются рассматривать не только с клинических и

физиологических, но и с нейрофизиологических, психологических, психолингвистических позиций. В настоящее время условно выделяются две группы симптомов, находящиеся в тесной взаимосвязи: биологические (физиологические) и социальные (психологические).

К физиологическим симптомам относятся: речевые судороги, нарушения ЦНС и физического здоровья, общей и речевой моторики.

К психологическим: речевые запинки и другие нарушения экспрессивной речи, феномен фиксированности на дефекте, логофобии, уловки и другие психологические особенности.

Выделяют две группы причин возникновения заикания: предрасполагающие и производящие. При этом некоторые этиологические факторы могут как способствовать развитию заикания, так и непосредственно вызывать его.

Можно выделить несколько групп детей с фактором риска по заиканию.

Во-первых, это дети с тревожными чертами характера.

Во-вторых, это группа детей с ранним речевым развитием.

В-третьих, это дети с некоторой задержкой речевого развития.

В-четвертых, это дети с генетическими факторами риска, т.е. дети с признаками левшества, а также имеющие родственников с заиканием или левшеством.

При разработке комплекса профилактической работы, направленной на возникновение заикания у дошкольников посредством современных логопедических технологий, были использованы мероприятия, сгруппированные в 4 основных блока. Из них I, II, III блоки составляют общие оздоровительные, психолого-педагогические и логопедические мероприятия, IV блок включает индивидуальную работу с ребенком с факторами риска по заиканию.

I БЛОК. Общие мероприятия. Оздоровление и укрепление нервной системы и всего организма в целом. Используются гигиенические средства достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий, содействующих укреплению здоровья и стимулирующих развитие адаптивных свойств организма.

II БЛОК. Упорядочение поведения.

Для упорядочения поведения ребенка создаются условия, способствующие его нормальному психическому развитию и неторопливо-спокойной речи:

- создание определенного и твердого режима, который вырабатывает у ребенка привычку к четкому чередованию различных видов деятельности, устанавливает определенный ритм жизни и благоприятствует нормализации работы высшей нервной деятельности и всего организма;

- создание уравновешенной, спокойной психологической обстановки;

- воспитание у ребенка умения длительно заниматься одной какой-либо игрой или делом.

III БЛОК. Развитие речи.

Воспитательная работа по развитию речи строилась по трем направлениям.

1. Расширение у ребенка понятий и представлений с одновременным увеличением словарного запаса.

2. Развитие у ребенка способности последовательно излагать свои мысли, желания, способность говорить неторопливо, спокойно.

3. Устранение фонетических несовершенств речи ребенка.

IV БЛОК. Снятие тревожности и страха у ребенка.

Совместная работа с психологом;

Совместная работа с родителями.

Для того, чтобы уберечь ребенка от заикания, необходима большая профилактическая работа со стороны взрослых, окружающих его в семье, яслях, детском саду. Но полного эффекта в борьбе с заиканием можно достичь только при условии применения комплексного метода.

#### Литература

1. *Авдеева, Н.Н.* Развитие личности на ранних этапах детства / Авдеева Н.Н., Елагина М.Г., 279

Мещерякова С.Ю. // психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. - С. 213-222.

2. *Белякова, Л.И.* Проблемный подход к анализу патогенетических механизмов заикания. // Заикание: проблемы теории и практики. Сб. тр. / Под ред. Беляковой Л.И. - Москва: Прометей, 1992. - С. 3-20. 12.

3. *Белякова, Л.И.* Заикание. - М.: В. Секачев, 1998. - 304с. 13. 10. Волкова, Л.С. Логопедия Методическое наследие. Нарушение темпа и ритма речи: Заикание. Брадилалия. Тахилалия. – Москва: Владос, 2007. – 431с.

4. *Флоренская, Ю.А.* Повторные больные и трудные случаи заикания. / Ю.А.Флоренская, И.С.Авербух, О.Г.Архипова // Вопросы логопедии. - Харьков, 1936. - Декабрь. - С. 8

**Николаева В.А.**

научный руководитель - к. ф. н., доцент М.А. Ковалева,  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В. М. Шукшина, г. Бийск)

### К вопросу о речевой деятельности и ее этапах

**Аннотация:** В статье рассматриваются такое важное теоретическое понятие, как «речевая деятельность», приводятся мнения разных ученых-теоретиков, занимавшихся этой проблемой. Названы основные точки зрения об этапах речевой деятельности, приводятся психолого-лингвистические основы развития речевой деятельности младшего школьника.

**Ключевые слова:** речь, речевая деятельность, начальная школа, этапы речевой деятельности.

Центральной задачей преподавания русского языка и литературного чтения в начальной школе является всемерное и целенаправленное формирование и развитие речевой деятельности учащихся. Данные предметы являются основными предметами, изучаемыми младшими школьниками, поэтому для реализации этой задачи у педагога есть достаточно времени. Но, кроме возможности практической реализации этой задачи, необходима определенная теоретическое обоснование и понимание педагогом этой проблемы. Цель данной статьи напомнить основные термины и понятия, связанные с речевой деятельностью, ее этапами. Проблемой формирования речевой деятельности занимались ученые и методисты: Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.А Крутецкий, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.В. Юртаев и др.

Л.С. Выготский под речью понимает «процесс общения людей посредством языка». Он отмечает при этом: «Для того чтобы уметь говорить и понимать чужую речь, необходимо знать язык и уметь им пользоваться [1, с.325].

Деятельность, с позиции Л.С. Выготского – это активность субъекта в окружающей действительности. Она организуется иерархически по схеме: Деятельность – Действия – Операции. У человека возникает потребность, затем формируется цель. Следовательно, деятельность подчинена определенной цели, именно для ее достижения у человека появляется мотив. Задача учителя создать условия для возникновения деятельности, в процессе которой будет организовано общение.

Функция мотива – побудить, функция цели – направить. Цель осознается, а мотив – не всегда. Действия определены целями, операции и имеют определенное условия. Всякая предметная деятельность отвечает потребности, которая реализуется в мотиве. Следовательно, мотив – это опредмеченная потребность.

А.Н. Леонтьев определяет речевую деятельность как «процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности», по его мнению, речевая деятельность это некоторая абстракция, не соотносимая непосредственно с «классическими» видами деятельности (познавательной, игровой, учебной), не могущая быть сопоставленной с трудом или игрой [3, с. 214].

Речевая деятельность – в форме отдельных речевых действий – обслуживает все виды деятельности, входя в состав трудовой, игровой, познавательной деятельности. Речевая деятельность как таковая имеет место лишь тогда, когда речь самоценна, когда лежащий в ее основе, побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого.

По И.А. Зимней: “...речевая деятельность представляет собой активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения” [2, с.64].

Как и всякая другая деятельность человека, речевая деятельность имеет структуру: определяется уровнем или фазным строением. Идея “фазного” строения деятельности принадлежит отечественному психологу XX столетия С.Л. Рубинштейну. Авторы выделяют в своих трудах разное количество фаз речевой деятельности. Например, А.А.Леонтьев выделяет пять самостоятельных фаз, известный отечественный филолог, педагог и методист Т.А. Ладыженская – четыре, И.А.Зимняя – три фазы.

По И.А.Зимней, в структуру речевой деятельности входят:

1.Побудительно-мотивационная фаза – реализуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и целей деятельности как будущего ее результата. Источником речевой деятельности во всех ее видах является коммуникативно-познавательная потребность и соответствующий ей коммуникативно-познавательный мотив. Эта потребность, находя себя в предмете речевой деятельности – мысли, становится мотивом данной деятельности.

Мотивационно-побудительная фаза речевой деятельности, ее мотив входят во внутреннюю структуру деятельности, определяя и направляя ее. Не случайно Л.С. Выготский определял мотив, с одной стороны, как “источник”, “движущую силу” речи человека, а с другой – как своеобразный “механизм запуска” речи.

Как подчеркивал А.Р. Лурия, “от мотива, стоящего у истоков высказывания, зависит выбор из всех возможных связей, стоящих за словом, только тех, которые соответствуют данному мотиву и придают этому высказыванию совершенно определенный субъективный смысл”. Большинство ученых в области психолингвистики выделяют намерение как составляющий компонент первой фазы речевой деятельности [5, с. 320].

2. Ориентировочно-исследовательская фаза речевой деятельности, направлена на исследование условий реализации деятельности, окончательное выделение предмета деятельности, раскрытие его свойств. Одновременно это фаза планирования, программирования и внутренней – смысловой и языковой организации речевой деятельности. Для его характеристики важно четкое разграничение основных интеллектуальных операций, обеспечивающих речевой процесс.

4. Исполнительная и регулирующая фаза, реализующая речевые высказывания, вместе с тем включает операции контроля за осуществлением деятельности и ее результатами. И.А.Зимняя отмечает, что она может быть внешне выраженной и внешне невыраженной [2, с.65].

Таким образом, главным и универсальным видом взаимодействия между людьми в человеческом обществе является речь, речевая деятельность. Деятельность общения и речевая деятельность рассматриваются в общей психологии как общее и частное, как целое и часть. Речь в этом случае может рассматриваться как форма и одновременно способ деятельности общения. речевая деятельности направлена на достижение определенной цели, которая и определяет выбор действия, способ учета условий, в которых осуществляются эти действия.

Речевая деятельность проходит этап ориентировки и выработки плана действия, в процессе осуществления которого используются механизмы контроля и коррекции, позволяющие сравнить полученный результат с намеченным планом и в случае необходимости внести в действие какие-то изменения.

#### Литература

1. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь. Изд. 5, испр. - Издательство 'Лабиринт', Москва, 1999. - 352 с.
2. *Зимняя, И.А.* Речевая деятельность и психология речи // Основы теории речевой деятельности / Отв ред. А.А. Леонтьев. – Москва: Наука, 1974. – С. 64-72.
3. *Леонтьев, А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. - Москва: Просвещение, 1969. - 214 с.
4. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность, сознание, личность - Москва: Директ-Медиа, 2008. - 916 с.
5. *Лурия, А.Р.* Язык и сознание. Под редакцией Е.Д. Хомской. Изд-во Моск. ун-та, 1979, 320 с
6. Психология: Учебник для педагогических вузов / Под ред. Б.А. Сосновского. - Москва: Высшее образование, 2008. - 660 с.
7. Проблемы взаимосвязи языка и мышления // Общее языкознание: формы существования, функции, история языка./ Под ред. Б.А. Серебренникова. - Москва: «Наука», 1970. - 597 с.
8. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии – Санкт-Петербург.: Питер Ком, 1999. - 679 с.

**Нурлыбекова Д.М.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.И. Бенеш  
(НАО «Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова», Казахстан)

#### **Наглядность на уроке литературного чтения: виды, особенности и методика их использования**

**Аннотация:** в статье дано представление о видах наглядности в целом и их роли в процессе организации работы с литературным произведением. Акцентируется внимание на тех видах наглядности, который можно использовать на уроках литературного чтения в начальной школе. Представлены примеры использования различных видов наглядности в процессе анализа литературного произведения на уроках литературного чтения.

**Ключевые слова:** наглядность, наглядные методы, читательская деятельность, читательская грамотность, развитие, младший школьный возраст, иллюстрация, репродукция.

Применение наглядности в начальной школе оказывает влияние на результативность процесса обучения и усвоения знаний. Не случайно принцип наглядности является одним из ведущих принципов дидактики. По мнению Л.С. Выготского, принцип наглядности является «золотым правилом» дидактики, согласно которому в обучении следует использовать все органы чувств человека. Чем обеспечивается наглядность в обучении? Для младших школьников, как отмечал Л.С. Выготский, это различного типа иллюстрации и демонстрации различных объектов и процессов, использование ярких примеров и жизненных фактов. Все это обеспечивает развитие воображения, восприятия, памяти, мышления обучаемых [1].

Воюшина М.П. считает, что наглядность имеет существенно значение в организации образовательного процесса на уроках литературного чтения в начальной школе и способствует

полноценному восприятию произведения. В работе с наглядностью для учителя важно сосредоточиться на интересах детей, обращая внимание на их текущие чувственные ощущения, а не на биографии автора. Для привлечения внимания учеников к литературным произведениям следует создавать условия для обсуждения текста так, чтобы они могли свободно рассматривать, рассуждать и защищать свои мнения. Важно помнить, что задача учителя - направлять мысли учеников, а не навязывать свои суждения [2].

Художественная литература - это живописное изображение окружающей действительности, передаваемое в картинах и образах, созданных словом, как изобразительно-выразительным средством языка. Поэтому изобразительное искусство, музыка и кино могут помочь в усвоении литературного текста. Эта идея прослеживается и в работе Сотникова А.Т., который считает, что начинать обучение нужно не со словесного описания вещей, а с реального наблюдения. Этот принцип находит свое отражение и на уроках литературного чтения, где различные формы наглядности могут служить целям углубления восприятия учащимися литературного произведения [3].

В условиях современной школы широко используются разнообразные виды наглядности на уроках литературного чтения. Изобразительная наглядность (картинки, фотографии, рисунки), звуковая наглядность (аудиозаписи, кино- и диафильмы) и внутренняя наглядность, образы которой создаются речью учителя [4].

Наиболее распространенной наглядностью на уроках литературного чтения в начальной школе является иллюстрация к произведениям, включенным в учебную программу по предмету. Рассмотрим пример использования иллюстрации в процессе анализа рассказа К.Г. Паустовского «Заячья лапы» в 4 классе.

Рассказ К.Г. Паустовского «Заячья лапы» имеет необычную композицию, это нельзя оставить без внимания учащихся. Поэтому в процессе анализа обращаем внимание на работу со структурой текста рассказа. Его можно условно разбить на две самостоятельных части со своей структурой. Первая часть – рассказ о том, как дед Ларион и Ваня спасали зайца, вторая – рассказ деда Лариона о том, как заяц спас его в лесном пожаре. Предлагаем учащимся задание на пересказ понравившейся им части произведения. Для этого организуем предварительную работу – составление плана пересказа. Поскольку учащимся предложено подготовить пересказ одной из частей по выбору, создаем группы по признаку того, какую часть они будут пересказывать (желательно по три группы для каждой части). Работу начинаем с беседы.

- *На сколько частей можно разделить рассказ? Почему? (Важно подвести к делению на две части).*

- *Как вы думаете, можно ли эти части рассказа поменять местами? Изменится ли от этого смысл рассказа К.Г. Паустовского «Заячья лапы»?*

- *Подумайте, почему автор историю о спасении деда Лариона из лесного пожара поместил после истории о спасении зайца? Обоснуйте свою точку зрения.*

- *Как вы считаете, какая из этих двух историй является для автора наиболее важной? А для вас? Объясните свою позицию.*

- *Сформулируйте тему и основную мысль каждой части рассказа.*

После проведенной беседы можно перейти к составлению плана пересказа, который учащиеся будут выполнять в группах.

Для работы по составлению плана первой части можно предложить такой вариант задания:

*Рассмотрите иллюстрации к каждой части рассказа. Распределите их в той последовательности, в которой происходили события в рассказе. Найдите в тексте описание событий, изображенных на иллюстрации. Озаглавьте эти эпизоды. Подумайте, как вы назовете свой рассказ. Подготовьтесь к пересказу истории по цепочке на основе получившегося плана.*

Иначе можно использовать работу с иллюстрациями на уроке по стихотворению Н.А. Некрасова «Дед Мазай и зайцы». После знакомства с содержанием стихотворения

организуем беседу:

- *О каком интересном случае, произошедшем в половодье, говорится в стихотворении? (О спасении зайцев. О том, как Дед Мазай спас зайцев во время половодья).*

- *Кто рассказывает эту историю? / От чьего имени идет рассказ? Как вы это узнали? Найдите подтверждение в тексте. (Рассказал дед Мазай).*

- *Каким вы представили Деда Мазая? (Прием словесного рисования.)*

*Дед Мазай ответственный, сообразительный и, одновременно, добрый, сердечный человек, любит пошутить, прихвастнуть и, как настоящий охотник, рассказывать о случаях из своей охотничьей жизни. О таких людях говорят: балагур.*

- *Найдите в тексте подтверждение своей характеристике образа деда Мазая (Выборочное чтение). Кого напоминает вам дед Мазай? (Сказочного дедушку).*

*Далее предлагаем учащимся рассмотреть иллюстрации, на которых изображен дед Мазай. Причем можно использовать иллюстрации разных художников (И. Годин, Д. Хайкин, Д. Шмаринов, И.Б. Урманче, В. Костицын).*

- *Что общего между тем, как представлен дед Мазай на иллюстрациях разных художников? На что обратили внимание художники? Чем различается образ Мазая у художников? (Здесь надо уточнить художников в зависимости от того чьи иллюстрации будут взяты).*

- *Каким автор показал деда Мазая в стихотворении? Найдите в тексте то, как поэт описывает своего героя. (Он любит свой край, животных этой местности и без надобности их не убивает, а наоборот может спасти в сложной для них ситуации).*

*Похож дедушка Мазай Н.А. Некрасова на того, которого изобразили художники? Чем различается представление о нем у Н.А. Некрасова и у художников?*

- *Рассмотрите иллюстрации с изображением деда Мазая и подумайте, что удалось художникам «рассказать» о герое? А что им в отличие от поэта, сделать невозможно?*

В процесс работы со стихотворением «Дедушка Мазай и зайцы» можно использовать и такие средства наглядности как диафильм и мультфильм. Так, анализируя поступок деда Мазая, можно предложить посмотреть диафильм или мультфильм. Или и то, и другое. Это зависит от возможностей учителя. (Мультфильм «Дед Мазай и зайцы» - кукольный короткометражный мультфильм. Снят Галиной Тургеневой на Свердловской киностудии в 1980 году по мотивам одноименного стихотворения Н.А. Некрасова. **Диафильм «Дедушка Мазай и зайцы»** - студия «Диафильм», год выпуска: 1980; цветной; вид диафильма: рисованный. Автор: Некрасов Н.А.; художник: Новозонов О.; редактор: Семибратова Т.; художественный редактор: Дугин В.)

На данном этапе учащиеся уже должны быть знакомы с экранными видами искусства (мультипликацией, кинематографом) и их особенностями. Поэтому после просмотра диафильма/мультфильма предлагаем задания на сравнение экранного произведения с авторским. Сначала проводим беседу по следующим вопросам:

1. *Что общего и в чем различие содержания стихотворения Н.А. Некрасова и диафильма/мультфильма?*

2. *В каком произведении, история деда Мазая вам больше понравилась и почему?*

3. *Какое произведение помогло вам лучше представить образ деда Мазая? Объясните свою точку зрения.*

Если мы просмотрели и диафильм, и мультфильм, то предлагаем учащимся сравнить диафильм и мультфильм, предложив такой ряд вопросов:

1. *Какое из данных произведений по содержанию ближе к стихотворению Н.А. Некрасова?*

2. *Что общего во всех этих произведениях? В чем их отличие?*

3. *В каком из данных произведений образ деда Мазая создан наиболее полно и интересно?*

4. *Совпадает ли характеристика образа Мазая из диафильма и мультфильма с той, которую ему дал автор – Н.А. Некрасов? Обоснуйте свою точку зрения.*

5. *Изменилось ли ваше представление о Мазее после просмотра*

диафильма/мультфильма? Что бы вы еще добавили к его характеристике?

Возможен и еще один путь работы с использованием диафильма или мультфильма, рассматривая их как иллюстрацию к стихотворению. Для этого можно сделать скриншоты кадров из диафильма или мультфильма, распечатать их и использовать для организации работы в группах или дифференцированных заданий. Отберите для каждой группы несколько иллюстраций-скриншотов и предложите следующие задания:

1. Установите последовательность событий по спасению дедом Мазаем зайцев, распределив иллюстрации в нужной последовательности и подберите к ним отрывки из текста стихотворения.

2. Рассмотрите предложенные иллюстрации. Определите, какие эпизоды истории спасения зайцев на них изображены и подтвердите текстом стихотворения.

3. Рассмотрите предложенные иллюстрации. Определите, каких эпизодов спасения зайцев среди предложенных иллюстраций нет. Найдите пропущенные эпизоды в тексте стихотворения.

Для работы в группах можно предложить задание на проведение подготовительной работы по созданию собственного диафильма/мультфильма. Предложите учащимся определить, какую работу нужно для этого провести, распределив роли в группе. Учащиеся должны назначить в группах сценаристов, операторов, режиссеров, художников-декораторов и т.п. После чего обсудить работу и поставить задачи. В результате выполнения такого задания каждая группа должна заполнить таблицу и представить ее на обсуждение классу. Такую работу можно выполнить вне урока и рассматривать как групповой минипроект [6].

На уроке литературного чтения в процессе изучения лирических стихотворений используется звуковая наглядность, способствующая пониманию чувств и настроений, переданных в лирическом произведении автором. Кроме того, использование музыки как звуковой наглядности способствует развитию воображения учащихся, помогает выразить собственные эмоции. Например, при изучении стихотворений Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» или А.А. Фета «Весенний дождь» можно предложить послушать музыкальные произведения, которые помогут учащимся представить и яркую картину грозы, и понять, почему автор «любит грозу в начале мая», и представить «весенний первый гром» резвящимся и играющим; и как движется дождь в виде завесы от «неба до земли» как будто «золотая пыль», за которой стоит опушка леса. Чаще всего для работы с подобными произведениями используются «Времена года» П.И. Чайковского или Антонио Вивальди.

Использование данных видов наглядности на уроках литературного чтения приводит учителя и учеников к использованию диалогов с разными видами искусства. Диалогическое взаимодействие литературы с искусством прослеживается в следующих заданиях:

Например, можно предложить рубрику «Учись рассказывать по картинке», используя в качестве примера сказку «Иван-Царевич и Серый волк» и картину В. Васнецова «Иван-Царевич на Сером волке». В процессе изучения этой картины возможны следующие вопросы: Почему картина получила такое название? Какие альтернативные названия можно предложить? Какие глаголы соответствуют действиям героев?

В работе с иллюстрациями в образовательном процессе школы широко используются методические приемы, включающие беседу и рассказ учителя, дополненные словесным и графическим рисованием. Кроме того, метод чтения-рассматривания книги является важным моментом в работе с иллюстрациями [5]. Один из способов знакомства с литературными произведениями, включающими иллюстрации, можно применить при изучении произведения В.Ю. Драгунского «Девочка на шаре». При рассматривании книги можно задать вопросы: Кто автор этого произведения? Раньше вы были знакомы с этим автором? Как вы думаете, о чем или о ком пойдет речь в рассказе? Где будут происходить действия? Как рисунок соотносится с названием текста?

Таким образом, можем сделать вывод, что применение наглядности на уроке – это важный фактор, повышающий эффективность методов развивающего обучения, обеспечивающий

полноценность восприятия литературного произведения и повышающий уровень читательской грамотности младших школьников.

#### Литература

1. *Бенеи, Н.И.* Урок литературного чтения: реализация в нём обновлённых подходов в учебной программе «Литературное чтение, 2-4 классы» Детская книга в цифровую эпоху: сборник трудов по материалам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Томск, 2–3 декабря 2021 г.) / Томский государственный педагогический университет – Томск: ТГПУ, 2022. – С. 168-175.
2. *Воюшина, М.П.* Методические основы литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов / М.П. Воюшина — Санкт-Петербург: Специальная Литература, 1998.
3. *Выготский, Л.С.* Психология развития человека. — Москва: Смысл; Эксмо, 2005
4. *Глушенко, Е.Л.* Картина и иллюстрация на уроках литературы: учебное пособие / Е.Л. Глушко – Москва: Просвещение, 1985.
5. *Сотников, А.Т.* Художественная иллюстрация на уроках литературы./ А.Т. Сотников. - Москва: Просвещение, 1970.

**Панина В.В.**

научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Папина М.В.  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина,  
г. Бийск)

### **Развитие универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников при изучении частей речи**

**Аннотация.** Развитие коммуникативных умений младших школьников чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

**Ключевые слова:** универсальные коммуникативные учебные действия, младший школьный возраст.

Под универсальными учебными действиями в современной педагогической науке понимается совокупность обобщённых действий учащегося, а также связанных с ними умений и навыков учебной работы, обеспечивающих способность субъектов к самостоятельному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию [1].

Развитие коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста является на современном этапе развития социальных отношений одной из важнейших проблем. Освоение элементов коммуникативной культуры в младшем школьном возрасте позволит детям успешнее реализовать свой потенциал.

Универсальные коммуникативные учебные действия формируют у обучаемого умение вступать в диалог и грамотно вести его, умение слушать и слышать собеседника, участвовать в коллективном обсуждении, умение общаться как со сверстниками, так и со взрослыми [2].

На современном этапе проблеме развития коммуникативных универсальных учебных действий посвящен ряд известных исследований А.Г. Асмолова, Л.В. Косиковой, Л.А. Петровской, И.Е. Сюсюкиной, и других.

В решении этой проблемы помогают такие формы организации как: фронтальная работа в кругу, работа в парах постоянного (статичные пары) и сменного состава, групповая работа. Эти

формы достаточно часто реализуются как в урочной, так и в неурочной деятельности.

Лингвистической основой методики работы над частями речи в школах является учение Т.Г. Рамзаевой о частях речи как разрядах слов, «объединенных общими грамматическими свойствами, отражающими общность их семантики» [3].

Далее будут рассмотрены возможности развития универсальных коммуникативных учебных действий на уроках русского языка при изучении частей речи. Потенциал этого направления велик, поскольку организованы на всех этапах формирования грамматических понятий. Итак, процесс формирования языковых понятий условно делится на четыре этапа:

*Первый этап* – анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков понятия. На данном этапе осуществляется абстрагирование от лексического значения конкретных слов и предложений и выделение того, что является типичным для данного языкового явления, языковой категории. Учащиеся овладевают такими умственными операциями, как анализ и абстрагирование.

*Второй этап* – обобщение признаков, установление связей между признаками понятия (установление внутрипонятийных связей), введение термина. Учащиеся овладевают операциями сравнения и синтеза.

*Третий этап* – осознание формулировки определения понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними.

*Четвертый этап* – конкретизация изучаемого грамматического понятия на новом языковом материале. Упражнения на применение знаний на практике. Установление связей изучаемого понятия с ранее усвоенными (установление межпонятийных связей).

Развитие универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников осуществляется в различных видах образовательного процесса начальной школы, в том числе и при изучении частей речи. С целью проверки эффективности уроков русского языка была проведена экспериментальная работа по формированию универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников.

Опытно-экспериментальное исследование осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 1» г. Бийск. В экспериментальном исследовании приняли участие дети двух классов (экспериментальный класс – 3 «Г» 30 детей) и (контрольный класс – 3 «Б» 28 детей). Всего 58 учеников. Далее приведем пример результатов констатирующего этапа эксперимента.

Для достижения поставленной цели исследования, применялись несколько диагностических методик: «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Дорога к дому» модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель».

Проанализировав данные полученные в ходе проведения методики «Кто прав?» можно сделать вывод, у учащихся недостаточно сформированы: понимание различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличной от собственной, понимание возможности различных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору.

Их результаты таковы: детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД, направленных на учет позиции собеседника в экспериментальном классе – 26,6 %, детей со средним уровнем – 53,3 %, а с низким – 20 %. В контрольном классе детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД, направленных на учет позиции собеседника – 20 %, со средним – 46,6 %, а низким – 33,3 %.

Результаты методики «Рукавички»: у учащихся достаточно сформированы: умение договариваться в ситуации столкновения интересов, осуществление взаимного контроля по ходу выполнения деятельности. Отмечается продуктивность совместной деятельности, в некоторых работах отмечались схожесть узоров на рукавичках, взаимопомощь по ходу рисования.

У учащихся экспериментального класса: на среднем – 60 %, на высоком – 40 %, у учащихся контрольного класса на среднем – 60 %, на высоком – 40 %. То есть, уровень

сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) двух классов одинаков.

В результате диагностики «Дорога к дому» модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» было выявлено, что высокий уровень сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности свойственен лишь небольшому проценту обучающимся, что свидетельствует о том, что между этими детьми было достигнуто взаимопонимание, они обменивались необходимой информацией для выполнения задания. Показатели: у учащихся экспериментального класса: на низком уровне – 13,3%, на среднем – 60 %, на высоком – 26,6 %, у учащихся контрольного класса на низком уровне – 26,6 %, на среднем – 46,6 %, на высоком – 26,6 %.

Таким образом, анализируя полученные результаты диагностики можно сделать вывод о том, что универсальные коммуникативные учебные действия у младших школьников сформированы не в полном объёме и требуют проведения специальной работы, которая должна быть целенаправленной и структурированной.

#### Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская // пособие для учителя. – Москва : Просвещение, 2008.
2. *Жуковина, Ю.В.* Специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. / Ю. В. Жуковина // Наука и современное общество: взаимодействие и развитие. 2015. № 1 (2). С. 56-59.
3. *Рамзаева, Т.Г.* УМК предмета «Русский язык» 3 класс / Т. Г. Рамзаева. – Москва: Дрофа, 2013.

**Рудофилова С.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доцент М.В. Папина  
(Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет имени  
В.М. Шукшина, Бийск)

#### Развитие речи младших школьников на уроках литературного чтения

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития речи младших школьников на уроках литературного чтения. Важное место занимает описание экспериментального исследования по внедрению приемов анализа текста, направленных на развитие речи младших школьников.

**Ключевые слова:** развитие речи, методические приемы работы, литературное чтение.

В Федеральном государственном образовательный стандарте третьего поколения отмечено, что младшие школьники должны «обладать речевыми навыками, сознательным построением речи, опираясь на соответствующие ситуации». Навыки речи, которые приобретают младшие школьники в период получения начального образования, являются основой, формирующей языковую личность, так как именно в этот период развития учащиеся сталкиваются с литературным языком, с письменной версией языка, с необходимостью улучшить речь [4].

Развитие речи – процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи – ее восприятия и выражения своих мыслей [2].

Понятие «развитие речи» включает в себя различные аспекты: культуру речи, уровень произносительности, лексический и грамматический уровень развития речи и т.д. Проблемой

развития речи младших школьников занимались Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева и др. Вопросом изучения лексики занимались такие ученые, как И.Л. Леонтьева, Д.Б. Эльконин и др. Изучением грамматики занимались М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, Н.С. Светловская, Т.П. Сальникова, Т.Г. Рамзаева, В.В. Репкин и др.

Развитие речи в образовательном процессе начальной школы осуществляется в различных видах деятельности: на уроках, во внеурочной деятельности. Важное место отводится урокам литературного чтения.

Литературное чтение предполагает:

1. Развитие восприятия художественного произведения, осознания чувств, которые она вызывает; формирование умения выражать свое субъективное отношение к прочитанному (прослушанному) произведению, оценка того влияния, которое оказало произведение на слушателя.

2. Воспитание чувства сопереживания героям, образам, событиям, описаниям, созданным автором произведения.

3. Развитие умения (на практическом уровне) различать художественный и нехудожественный, поэтический и прозаический тексты.

4. Развитие умения анализировать основные средства выразительности, использованные автором и на основе этого – формирование умения выделять идею произведения, раскрывать замысел автора.

5. Развитие связной речи учащегося, обогащение словарного запаса, формирование умения пересказывать текст, отвечать на вопросы.

6. Развитие воображения школьников, умения работать в условиях воображаемой ситуации: ставить себя на место автора, героя, представлять описанные в произведении события.

С целью развития речи младших школьников на уроках литературного чтения осуществлялась опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева» г. Бийска. В экспериментальном исследовании приняли участие дети десятилетнего возраста (учащиеся 4 «А», 4 «В» класса).

На констатирующем этапе было выявлено, что преобладающий уровень сформированности развития речи в обоих классах низкий. Высокому уровню соответствовало лишь 13% детей экспериментальной и 18% детей контрольной группы; среднему уровню – 50% детей экспериментальной и 55% контрольной группы; низкому уровню – 37% детей экспериментальной и 27% контрольной группы.

На формирующем этапе была проанализирована программа по литературному чтению экспериментального класса, составлен и реализован комплекс уроков по литературному чтению, направленный на развитие речи младших школьников. На каждом этапе работы с художественными произведениями были использованы различные методические приемы.

Упражнения по развитию речи имеют место на каждом уроке и не могут быть ограничены только уроками русского языка и литературы. Каждый устный ответ ученика является упражнением в устной речи и, следовательно, он должен отвечать требованиям к содержанию, построению и оформлению речевого высказывания.

С языковой точки зрения в методике развития речи принято выделять 3 направления: работа над словом (лексический уровень); работа над словосочетанием и предложением (синтаксический уровень); работа с текстом.

В качестве методических приёмов работы со словом на занятиях по развитию речи можно использовать: толкование лексемы с помощью толкового словаря; показ самого предмета или его изображения; использование ребусов; составление логической цепочки слов; использование кроссвордов и чайнвордов.

При работе над словом и предложением очень эффективна методика скороговорения. Скороговорки можно использовать для выработки навыков правильного произношения звуков, для артикуляции звуков речи, а также выразительного чтения. Формы работы со скороговоркой

могут быть различны: проговаривание скороговорок в разном темпе с разными интонациями (радостно, восторженно, грустно, взволнованно, удивленно, озабоченно, разочарованно...).

Богатый материал для развития речи содержат в себе загадки. Процесс отгадывания загадок оттачивает и дисциплинирует ум, приучая детей к чёткой логике, обогащает их словарный запас.

При работе над разделом «Словосочетание и предложение» наиболее интересные приёмы: «Растеряйка», «Смысловые группы», «Пропавшие слова», «Собери предложение», «Шиворот - навыворот» и др. А также задания: определи границы предложений, составь из слов предложения, определи виды предложений, расставь знаки препинания.

Существуют различные приёмы работы с текстом:

— работа с деформированным текстом. Дети читают предложения деформированного текста и распределяют их в такой последовательности, чтобы получился рассказ.

— чтение слова и ответ на вопрос: кто? что? что делает? где? куда? или какой?

— чтение предложения и ответ на вопрос по его содержанию; дополнить предложение, воспроизведённое взрослым;

— дополнение прочитанного предложения другими словами (с помощью вопросов);

— повтор прочитанного предложения; поиск в тексте ответа на заданный вопрос;

— распределение серии сюжетных картинок в соответствии с прочитанным текстом;

— выбор из текста предложения, соответствующего сюжетной картинке;

— поиск лишней картинки в серии сюжетных картинок;

— поиск ошибки в последовательности сюжетных картинок;

— чтение изолированных предложений, составление связного текста;

— составление плана прочитанного текста; пересказ прочитанного текста;

— придумывание нового начала прочитанного текста; придумывание нового конца прочитанного текста.

Все уроки литературного чтения по развитию речи имели схожую структуру. В вводной части урока осуществлялась подготовка детей к восприятию нового произведения. Задачи этого этапа: выяснить знания детей по теме произведения, обеспечить понимание слов и выражений, которые будут в тексте, расширить представления детей о предмете, о котором идет речь в произведении, обеспечить эмоциональный настрой детей перед слушанием.

В рамках контрольного эксперимента повторно проводилась диагностика по определению уровня развития речи младших школьников. Сравнительный анализ результатов контрольного этапа показал, что уровень сформированности развития речи экспериментального класса увеличился по сравнению с контрольной группой. Высокому уровню стало соответствовать 24% детей экспериментальной группы; среднему уровню – 56% детей экспериментальной группы и низкому – 20% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим этапом можно было отметить положительную динамику: высокий уровень увеличился на 11%, а низкий уровень понизился на 17%, по сравнению с результатами на констатирующем этапе.

По сравнению с констатирующим этапом эксперимента было замечено, что дети раскрывают тему сочинения, ход мысли не прерывается. Материал, отобранный детьми, полностью соответствует теме сочинения. В своих сочинениях они используют синонимы, антонимы, сравнения. Применяют несколько типов предложений.

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента указывают на эффективность проведенной работы по развитию речи младших школьников на уроках литературного чтения.

#### Литература

1. *Афони́на, М.С.* Анализ и интерпретация художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах: учебное пособие / М. С. Афони́на. – 2008. – С. 121-124.

2. *Григорьева, Т.П.* Развитие речи младших школьников / Т. П. Григорьева. — Текст: 290

непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 14 (73). — С. 289-292.

3. Методика обучения литературе в начальной школе: учеб. Для студентов вузов / М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И.Р. Николаева; под ред. М.П. Воюшиной. – Москва: Академия, 2010. – 288 с.

4. *Цукерман, Г.А.* Как младшие школьники учатся учиться: пособие для учителей начальных классов / Г.А. Цукерман. – Москва: Педагогический центр «Эксперимент», 2012. – 362 с.

**Серебрякова А.А.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доцент М.В. Папина  
(Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет имени  
В.М. Шукшина, Бийск)

### **Формирование читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения**

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения. Раскрывается значимость читательской грамотности, описываются приемы и методы работы по формированию читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения.

**Ключевые слова:** читательская грамотность, читательские умения, методические приемы работы.

В Федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения особое внимание уделяется функциональной грамотности как приоритетной задаче. Одной из составляющих функциональной грамотности является читательская грамотность. Читательская грамотность – это способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [4].

Основы читательской грамотности закладываются в начальной школе, где идет интенсивное обучение различным видам речевой деятельности – письму и чтению, говорению и слушанию. Уроки литературного чтения играют основополагающую роль в формировании читательских умений, что способствует личностному развитию учащихся, решает образовательные и воспитательные задачи обучения.

В настоящее время главная задача современной школы заключается в воспитании динамичной личности, которая готова к самообразованию, саморазвитию, умеет овладевать новыми знаниями и умениями, свободно, творчески мыслить.

Проблемой развития читательской грамотности занимались Н.В. Иноземцева, Э.А. Орлова, Л.А. Новикова и др. Понятие читательской грамотности изучается в трудах М.А. Пинской, Г.А. Цукерман, Т.В. Тимковой, О.Л. Обуховой.

Читательская грамотность подразумевает практические умения работы с текстом – умение понимать, анализировать прочитанное, использовать информацию для решения определенных задач. Иными словами, информация, которую человек получает из текста, должна расширять кругозор и возможности в жизни.

Выделяют четыре группы читательских умений:

- 1) находить и извлекать информацию;
- 2) интегрировать и интерпретировать информацию;
- 3) осмысливать и оценивать содержание и форму текста;
- 4) использовать информацию из текста.

Данные навыки предполагают большую самостоятельность мышления и воображения. Читательская грамотность подразумевает способность человека не только понимать и использовать письменные тексты, но и размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей [2].

С целью формирования читательской грамотности осуществлялась опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ «СОШ №9 имени Героя РФ Медведева С.Ю.» г. Бийска. В экспериментальном исследовании приняли участие дети девятилетнего возраста (60 учащихся 3 «А», 3 «Б» классов).

На констатирующем этапе было выявлено, что дети контрольной и экспериментальной групп обладают примерно одинаковым уровнем сформированности читательской грамотности, в основном, это учащиеся со средним и низким уровнем. Высокому уровню соответствовало лишь 10% экспериментальной и 4% учащихся контрольной группы; среднему уровню – 34% экспериментальной и 30% учащихся контрольной группы; низкому уровню – 56% экспериментальной и 66% учащихся контрольной группы.

На формирующем этапе была проанализирована рабочая программа по литературному чтению учителя экспериментального класса, составлен и реализован комплекс уроков литературного чтения, направленных на формирование читательской грамотности младших школьников. При составлении конспектов соблюдалась структура урока литературного чтения, в которую входят: подготовка к первичному восприятию произведения, первичное прочтение, проверка первичного восприятия, вторичное чтение с установкой, подробный анализ текста, выразительное чтение. Большой объем текста, в некоторых случаях, не позволял провести на одном уроке все виды работы по восприятию и освоению такого рода произведений, поэтому произведение разбивалось на части, и проводилась работа над каждой из них, с соблюдением указанной выше структуры урока.

При выборе заданий к уроку нужно определить, какой метод будет использоваться. Для формирования читательских умений должны быть использованы следующие методы: методы словесной передачи и слухового восприятия информации (словесные методы: рассказ, лекция, беседа и др.); методы наглядной передачи и зрительного восприятия учебной информации (наглядные методы: иллюстрация, демонстрация и др.); метод игры и игрового тренинга (игра – очень важный для детей вид деятельности, в ней они самовыражаются без внешнего побуждения); метод театрализации, который основан на бесконечном множестве сюжетов и социальных ролей; методы состязательности (с этим методом связаны все задания, в которых происходит деление на группы); метод импровизации, выводящий детей на практическую предприимчивость и привнесение своего творческого начала[3].

При работе с любым текстом (печатным, звуковым, видео) можно выделить три основных этапа: до чтения, во время чтения и после чтения. На каждом из этих этапов можно использовать методические приемы, направленные на формирование читательской грамотности.

С учетом индивидуальных и возрастных особенностей класса были использованы следующие приемы формирования читательской грамотности: прием «Шесть шляп» из технологии «Шесть шляп мышления»; прием «Кластер» из технологии «Развития критического мышления»; прием «Работа с вопросником» из технологии «Смыслового чтения»; прием «Тонкие и толстые вопросы» технологии «Смыслового чтения»; прием «Ромашка Блума» из технологии «Развития критического мышления»; прием «Чтение в кружок» из технологии «Смыслового чтения»; прием «Чтение с остановками» из технологии «Смыслового чтения»; прием «Знаю, узнал, хочу узнать» из технологии «Развития критического мышления».

Рассмотрим некоторые приемы. Прием «Шесть шляп» позволяет применять все ресурсы мышления, формирует умение менять тип мышления и деятельности в зависимости от поставленной задачи. Данный прием эффективно использовать при фронтальной работе с классом и в групповой работе.

Прием использовался на материале сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...». В

начале урока учащиеся делились на группы. У каждой группы своя задача в зависимости от цвета шляпы. Белая шляпа – нейтральная. Поэтому участники этой группы сообщают только факты. Желтая шляпа – солнечная, радостная, позитивная. Участники этой группы рассказывают только положительные моменты, раскрывают значимость положительных качеств главных героев. Черная – негативная, мрачная, отрицающая. Эта группа должна высказать мнение об отрицательных персонажах. Красная шляпа – эмоции, чувства. Эта группа высказывает только эмоциональное восприятие этой сказки. Зеленая – творческая, креативная. Участники этой группы предлагают новые варианты концовки сказки, которые могут быть самыми фантастическими и неожиданными. Синяя – нейтральная, оценочная. В этой группе собираются эксперты, аналитики, которые оценивают предложения всех групп, делают выводы. Последней выступает группа Синей шляпы, для начала учитель должен сам убедиться в правильности сделанных выводов, т.к. именно от последней группы зависит точность восприятия смысловой стороны сказки. Учащиеся из последней группы сделали правильные выводы по прочитанному, используя в своем ответе аргументы, они продемонстрировали высокий уровень читательской грамотности.

Этот прием эффективен для формирования и развития способов работы с информацией: способность осознавать потребность в информации, умение разрабатывать стратегии поиска информации, способность систематизировать, обрабатывать и воспроизводить информацию, способность синтезировать существующую информацию, создавать на её основе новое знание.

Прием «Кластер». Кластер – это наглядный способ оформления и структуризации учебного материала. Суть данного приема заключается в том, что в центре листа записывается ключевое слово (идея, тема), либо проблемный вопрос, от которого располагаются координаты, на которых фиксируются идеи (слова, рисунки), связанные с ключевым понятием.

Прием использовался на заключительном уроке по произведению В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович». Тема кластера «Восприятие Рукодельницы и Ленивицы на внешность и характер Мороза Ивановича». Работа проводилась по вариантам. У первого варианта в центре кластера картинка с изображением Рукодельницы и Мороза Ивановича, у второго варианта в центре кластера Ленивица и Мороз Иванович. Учащиеся, выполняющие задание первого варианта, писали о том, каким был Мороз Иванович, по мнению Рукодельницы: «добродушный», «приветливый», «у него была светло-голубая шуба, отороченная белым мехом», «справедливый». Учащиеся, сидящие на втором варианте, писали о том, каким был Мороз Иванович, по мнению Ленивицы: «злющий», «взгляд исподлобья», «подозрительный», «борода включенная», «шуба серая без меха», «шапка надвинута на лоб».

Важным этапом этой работы является рефлексия, дети представляют свои кластеры. Итогом работы с кластером стал вопрос: «Почему один и тот же человек описан по-разному?». Ответы детей были разными: «Ленивица соврала, что Мороз Иванович злющий»; «Ленивица не так поняла Мороза Ивановича и посчитала его подозрительным»; «Мороз Иванович относился к Ленивице по-другому». В итоге дети пришли к нужному выводу: что одного и того же человека можно видеть по-разному, в зависимости от того, кто смотрит. Характер и внутренний мир девочек был разным, поэтому их взгляды на других тоже отличались. Данный прием способствует формированию умений использовать текст для решения учебно-познавательных задач с привлечением дополнительных знаний и личного опыта учащихся.

Прием «Тонкие и толстые вопросы». Дети учатся различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ (тонкие вопросы), и те, на которые ответить определенно невозможно, (проблемные толстые вопросы). Использование приема подразумевает вопросы, которые сформулированы и заданы учителем. Учащиеся учатся дифференцировать, к какой категории относится вопрос – к «тонким» или «толстым», и отвечать на поставленный вопрос. Другой вариант использования приема: дети самостоятельно формулируют «тонкие» и «толстые» вопросы по шаблону и задают их своим одноклассникам.

Прием использовался на материале басни И.А. Крылова «Ворона и лисица», рассказа Л.Н. Толстого «Акула», сказки Д.Н. Мамин-Сибиряка «Сказка про Храброго зайца – длинные уши,

косые глаза, короткий хвост».

При введении данного приема применялся первый вариант работы с «тонкими» и «толстыми» вопросами, когда учитель сам формулирует вопросы. На уроке по теме «Басня И.А. Крылова «Ворона и Лисица», при анализе произведения детям задавались вопросы по прочитанному, а учащиеся должны не только ответить на вопрос, но и определить, к кому типу относится вопрос к «тонкому» или «толстому».

На уроке по произведению Л.Н. Толстого «Акула» тоже был использован прием «Тонкие и толстые вопросы». После анализа рассказа два подготовленных учащихся выступали в роли главных героев «Мальчика» и «Отца». Остальные учащиеся задавали героям вопросы, которые возникали по ходу работы с текстом. Первый вариант задавал «тонкие» вопросы, второй – «толстые». Учащиеся составляли «тонкие» вопросы по фактам произведения. «Толстые» вопросы были направлены каждому герою по отдельности.

Другой вариант использования приема «Тонкие и толстые вопросы» был на уроке по теме «Д.Н. Мамин-Сибиряк «Сказка про Храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост». Учащиеся заполняли таблицу с двумя колонками: первая содержала «тонкие» вопросы, вторая – «толстые» вопросы. Начало вопроса уже написано, детям остается его дописать. С первым видом вопросов учащиеся справляются быстро, а «толстые» вопросы требуют большего времени для составления. Далее ученики по очереди задают друг другу свои вопросы, сначала «тонкие», затем «толстые». Данный прием формирует умения выявлять в тексте фактическую информацию, обобщать и интерпретировать ее, формулировать выводы и оценочные суждения.

Приём «Знаю, узнал, хочу узнать». Применяется как на стадии объяснения нового материала, так и на стадии закрепления. Приведем пример реализации приема при изучении нового раздела «Творчество И.А. Крылова». На первом уроке заполняется только графа «Знаю» (что учащиеся уже знают, например, об авторе произведения). На заключительном уроке «Узнал», «Хочу узнать». Учащиеся ставят перед собой цель, что бы они еще хотели или могли бы узнать. Этот прием помогает мотивировать учащихся на достижение своих целей, учит систематизировать материал.

В рамках контрольного эксперимента повторно проводилась диагностика по определению уровня сформированности читательской грамотности. Сравнительный анализ результатов контрольного этапа показал, что уровень сформированности читательской грамотности экспериментального класса увеличился по сравнению с контрольной группой. Высокому уровню стало соответствовать 30% учащихся экспериментальной группы; среднему уровню – 46% учащихся экспериментальной группы и низкому – 24% учащихся экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим этапом можно было отметить положительную динамику: количество учащихся, имеющих высокий уровень сформированности читательской грамотности увеличилось на 20%, средний – на 12% , количество учащихся, имеющих низкий уровень сформированности читательской грамотности уменьшилось на 32%.

По сравнению с констатирующим этапом эксперимента было замечено, что дети более точно находят нужную информацию, прочитывают скрытый смысл художественного текста, соотнося с ним смысл отдельных фактов, подробностей, деталей.

Таким образом, в результате проведения серии уроков литературного чтения обучающиеся показали не только понимание текста, но и продемонстрировали сформированность умения строить собственное суждение. При ответах дети показали умение интерпретировать художественные тексты, могли выделить авторскую позицию, проанализировать форму текста, связывая намерения автора с выбранными им языковыми средствами. Результаты контрольного этапа эксперимента указывают на эффективность проведенной работы по формированию читательской грамотности младших школьников.

#### Литература

1. *Абрамовская, Л.Н.* Системность читательской деятельности учащихся в современном образовательном пространстве / Л.Н. Абрамовская // Человеческий капитал, 2013. - №11 – 185 с.

2. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с.

3. Орлова, Э.А. Рекомендации по повышению читательской компетенции в рамках национальной программы поддержки и развития чтения : пособие для работников образовательных учреждений / Э.А. Орлова. – Москва: Педагогика, 2008. –136 с.

4. Цукерман, Г.А. Становление читательской грамотности, или Новые похождения. Тяни-Толкая / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалёва, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2015. – №1 – 368 с.

**Тюнина Е.Е**

(воспитатель,

МБОУ «Гимназия №2», корпус 2, г.Бийск)

### **Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве языкового и литературного образования**

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам воспитания культуры поведения детей среднего дошкольного возраста посредством художественной литературы. В ней рассмотрены организация процесса воспитания культуры поведения средних дошкольников в дошкольном учреждении и особенность влияния художественной литературы. Методика по выявлению уровня воспитания культуры поведения излагается в возрастном аспекте.

**Ключевые слова:** воспитание, речь, культура, художественная литература.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в числе основных задач определяет: «Объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Одним из направлений духовно-нравственного развития детей среднего дошкольного возраста является формирование доброжелательных взаимоотношений к сверстникам и взрослым. Этот опыт любви, уважения, доверия, внимания, сочувствия постепенно должен стать основой отношения к остальному окружающему миру» [9].

Культура поведения - это неотъемлемая часть мировой цивилизации, составная часть общей культуры человечества.

Нормы поведения определяют, что в действиях члена общества общепринято и допустимо, а что нет. Единые и общепринятые правила обеспечивают высокий уровень взаимоотношений и общения в обществе.

Немало исследований посвящено проблеме воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста: Л.Ф. Островская, Л.И. Божович, С.В. Петерина, Л.М. Гурович и др.

С.В. Петерина определяет культуру поведения как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности [8, с. 10]

В содержании культуры поведения дошкольников выделяют следующие компоненты:

- культура деятельности,
- культура общения,
- культурно-гигиенические навыки и привычки.

Культура общения предусматривает: «выполнение ребенком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту.

К культурно-гигиеническим навыкам относится воспитание у детей навыков личной и общественной гигиены, что играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах.

Методами воспитания у дошкольников культуры поведения являются:

1. Приучение.
2. Упражнение.
3. Воспитывающие ситуации.
4. Поощрение.
5. Наказание.
6. Пример для подражания.
7. Разнообразие словесных методов.
8. Разъяснение.
9. Беседа.

Воспитывать у дошкольника культуру поведения, значит воспитывать такие его качества, которые являются показателем отношения человека к своему делу, людям, обществу и свидетельствуют о его социальной зрелости. Основы культуры деятельности закладываются в детстве, а затем продолжают развиваться и совершенствоваться, они проявляются в поведении ребенка, его общении со взрослыми и сверстниками, на занятиях, уроках, в играх, во время выполнения трудовых поручений.

К средствам воспитания культуры поведения следует отнести развивающую среду, игру, художественную литературу.

Художественная литература является неотъемлемой частью образовательно-воспитательного процесса ДОУ, она включается во все виды деятельности, может применяться в любых режимных моментах. Слушая произведение, ребенок знакомится с окружающей жизнью, природой, трудом людей, со сверстниками, их радостями, а порой и неудачами. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Слово может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения.

Художественная литература воздействует на чувства и разум ребенка, развивает его восприимчивость, эмоциональность.

Являясь средством воспитания культуры поведения, художественная литература, может быть использована в различных формах организации, как просто чтение произведения и беседы по его содержанию, так и организация различных игр по данному произведению. Это будет способствовать формированию у детей нравственных мотивов культурного поведения, которыми он в дальнейшем руководствуется в своих поступках. Именно детская литература позволяет раскрыть дошкольникам сложность взаимоотношений между людьми, многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний, наглядно представляет примеры культурного поведения, которые дети могут использовать как образцы для подражания.

Исследовательская работа по воспитанию культуры поведения детей среднего дошкольного возраста посредством художественной литературы, проводилась на базе Муниципальное Бюджетное Образовательное Учреждение "Гимназия №2", г.Бийска. Экспериментальная группа – 20 детей, и контрольная группа - 20 детей. Обе группы детей обучаются по программе "От рождения до школы" (Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева).

В соответствии с методическими рекомендациями В.В. Гербовой, С.В. Петериной, Н.А. Купиной, Е.Ю. Кониной, О.Р. Меремьяниной, а так же программой «От рождения до школы», было отобрано 34 художественных произведения, с которыми проводились различные действия. Выявлено, что детей с низким уровнем культуры поведения в экспериментальной группе 20% и в контрольной – 20%; средний уровень составил по 40% в экспериментальной и 50% в

контрольной групп; с высоким уровнем в экспериментальной и контрольной группах по 40% и 30% детей.

Полученные данные говорят о схожести групп по показателям и свидетельствуют о недостаточно высоком уровне воспитания культуры поведения детей среднего дошкольного возраста, что вызывает необходимость в организации и проведении серии специально разработанных мероприятий, с использованием художественной литературы.

Работа со всеми произведениями производилась по следующей схеме:

1. Чтение произведения.
2. Разбор непонятных слов и выражений.
3. Выявление героев, их действий.
4. Анализ поступков героев и ситуаций.
5. Повторное чтение.
6. Ответы на вопросы по произведению.
7. Игра по содержанию произведения.

Были выбраны такие произведения как: С. Капутикян «Маша обедает», А. Кузнецов «Мы поссорились с подружкой», З. Александрова «Вкусная каша», Е. Благинина «Научу одеваться и братца», А. Барто «Хлюп-хлюп», С. Прокофьева «Сказка про игрушечный городок», Е. Пермяк «Как Маша стала большой», К. Чуковский «Мойдодыр», «Федорино горе», Н. Калинская «Как Саша и Алеша пришли в детский сад», В. Осеева «Три сына», «Волшебное слово», Е. Кузьмин «Вежливые слова», Т.П. Шалаева «Старайся выглядеть опрятно», «Перед едой мой руки с мылом», Е. Бехлерова «Капустный лист», И. Муравейка «Я сама», сказка «Упрямые козы», З. Александрова «Сама», С. Прокофьева «Сказка о невоспитанном мышонке», «Это – ложка, это-чашка», З. Александрова «Что взяла клади на место», «Шейка, мойся!», К. Дольто-Толич «Ежели мы вежливы», Л. Толстой «Варя и мед», «Ленивая Бручолина», Н. Ключкина «Чистим зубы», Загадки про вежливые слова, Т.П. Шалаева «Умей есть не спеша», Н. Калинина «Разве так играют», П. Синявский «Нас разбудили утречком», К. Ушинский «Спор деревьев», Л. Толстой «Мальчик играл и нечаянно разбил дорогую чашку...», Я. Аким «Жади́на», Т.П. Шалаева «Умей пользоваться столовыми приборами».

После проведения комплекса мероприятий при сравнении результатов экспериментальной и контрольной групп по уровням воспитания культуры поведения детей среднего дошкольного возраста, обнаружено, что детей с низким уровнем в контрольной группе на 10% больше, чем в экспериментальной группе; детей со средним уровнем - одинаковое количество; детей с высоким уровнем в на 10% больше в экспериментальной, чем в контрольной.

Таким образом, выявлена значимость воспитания культуры поведения детей среднего дошкольного возраста посредством художественной литературы. Включая в работу литературные произведения, педагог стимулирует воспитание культуры поведения детей среднего дошкольного возраста.

#### Литература

1. *Бархатова, А.С.* Воспитание культуры поведения / А.С. Бархатова // Дошкольное воспитание.- 2009. - № 11. – С. 22.
2. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва - Воронеж, МОДЭК, 1999. – 368 с.
3. Воспитание и обучение детей шестого года жизни: Кн. Для воспитателя дет. сада / Н.А. Ветлугина, Р.С. Буре, Т.И. Осокина и др. / под ред. Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой. – Москва: Просвещение, 1987.- 243 с.
4. *Гербова, В.В.* Приобщение детей к художественной литературе / В.В. Гербова.- Москва: Мозаика-Синтез, 2005.- 268 с.
5. *Гурович, Л.М.* Ребенок и книга: книга для воспитателя детского сада / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова / под ред. В.И. Логиновой. – Москва: Просвещение, 1992.- 116 с.

- 
6. *Меремьянина, О.Р.* Детская художественная литература в образовательной практике современного ДОУ: методические рекомендации.- Барнаул: АК ИПКРО, 2014.- 124 с.
  7. *Островская, Л.Ф.* Поведение – результат воспитания / Л.Ф. Островская // Дошкольное воспитание.- 2012.- № 7.- С. 9-10.
  8. *Петерина, С.В.* Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Книга для воспитателя детского сада / С.В. Петерина. – Москва: Просвещение, 1986. – 96с.

## РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ивлева В.И.**

(воспитатель, МБОУ «СОШ №1», корпус 2, г. Бийск),

**Чиркова О.В.**

(воспитатель, МБОУ «СОШ №1», корпус 2, г. Бийск)

### Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования

**Аннотация.** В статье показана значимость раннего приобщения ребенка к миру художественных образов, что благотворно влияет на формирование его мыслительных процессов, создание положительной мотивации к творческой деятельности.

**Ключевые слова:** развитие ребенка, сопровождение, художественно-эстетическое образование, изобразительное искусство.

В.А. Сухомлинский утверждал, что у каждого человека есть задатки, дарования, талант к определенному виду или нескольким видам (отраслям) деятельности. Как раз эту индивидуальность и надо умело распознать, направить затем жизненную практику ребенка по такому пути, чтобы в каждый период развития он достигал, образно говоря, своего потолка. Образовательный процесс в детском саду направлен на формирование всесторонне развитой личности, способной самостоятельно мыслить и эстетически понимать действительность.

Многочисленными педагогическими и психологическими исследованиями подтверждено, что раннее приобщение ребенка к миру художественных образов благотворно влияет на формирование мыслительных процессов, создание положительной мотивации к творческой деятельности.

Дошкольное развитие ребенка в художественно-эстетическом направлении встречается во всех режимных моментах. Находясь на прогулке, дети получают богатые впечатления, которые дают возможность развить их эстетическое восприятие. Используя приобретенные навыки и умения, они могут нарисовать, вылепить, вырезать и наклеить то, что вызвало их интерес, и воспитателю необходимо создать для этого все условия. Вместе с тем необходимо обогащать опыт детей новыми знаниями и впечатлениями, направляя их внимание на особенности природы, ее красоту: богатство красок, жизнь птиц, растений, труд людей и т. д. Так же, необходимо широко использовать в изобразительной деятельности песенки о природе, стихотворения, рассказы. Привлечение художественного слова, музыкальных произведений вызывают у детей образное представление, повышают и углубляют их эмоциональную восприимчивость, обуславливается создание соответствующего настроения. Предлагаем такие темы, как «Что мне запомнилось летом?», «Что мне понравилось зимой?» и т. д. Вся совместная деятельность воспитателя и воспитанников должна быть направлена на создание образов: словесных, зрительных, звуковых. Слушая сказки и стихотворения, они сопереживают героям, делают суждения об их поступках. Рассматривая картины, статуэтки и другие произведения прикладного искусства, оценивают особенности цветопередачи, формы, текстуры. После прослушивания музыкальных композиций дети стараются передать словами эмоции, которые они испытали: мелодия была грустная или веселая. Еще одним из важных условий художественно-эстетического воспитания детей является правильная организация

предметно-развивающей среды. В группе должны быть организованы театральные-игровые пространства, центры изобразительной деятельности. Например, при ознакомлении детей с дымковской игрушкой организовываем выставку в уголке изобразительной деятельности, в который помещаем не только игрушки, но и иллюстрации с их изображением.

Для воспитания детей в художественно-эстетическом направлении воспитателями используются следующие приемы: наглядные (наблюдение, визуальное обследование, изучение картин, метод прямого показа, анализ детских работ, создание игровой ситуации и др.), словесные (ситуативный разговор, метод сравнения картин, рассказ, художественное слово, использование литературных текстов, указание и пояснение воспитателя и др.), практические (отработка движений руки, работа на черновиках и др.).

Одним из ведущих видов художественной деятельности ребенка является изобразительное искусство, которое является одновременно и способом самовыражения. Известный педагог И. Дистервег считал: «Тот, кто рисует, получает в течение одного часа больше, чем тот, кто девять часов только смотрит». Осознание окружающего происходит у ребенка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций. Живописание развивает память, сосредоточенность, мелкую моторику, учит дошкольника вдумываться и подвергать вещи анализу, соразмерять и находить разницу, составлять и мыслить. Влияет оно на развитие связной речи и словарного запаса у ребенка.

Современные педагоги уделяют большое внимание вопросам эффективного использования изобразительного искусства как средства эстетического воспитания детей. Педагоги рассматривают эстетические объекты окружающего мира с позиции развития восприятия, формирующего отношение детей к красоте окружающего. А благодаря красоте окружающего мира, изобразительному искусству у детей появляется интерес, потребность к образному познанию действительности.

Таким образом, ознакомление детей дошкольного возраста с изобразительным искусством создает условие для их дальнейшего психического, нравственно-эстетического развития и формирует начало художественного творчества. Изобразительное искусство – особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребенка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, откликаться на прекрасное в жизни. Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития личности ребенка, вызывает положительные эмоции. Детское изобразительное творчество является формой развития художественной культуры и способствует социализации личности в определенной среде, поэтому так важна деятельность в сфере искусства.

#### Литература

1. Берхин Н.Б. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОСТ в вопросах и ответах / Н.Б. Берхин. – Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2019. – 89 с.
2. Бочкарева О.А. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа / О.А. Бочкарева. – М.: Корифей, 2017. – 96с.
3. Ковалицкая, Л.М. Методика формирования навыков изобразительной деятельности в ДОУ / Л.М. Ковалицкая. – М.: Аркти, 2018 – 74 с.

**Морозова И.А.**

(заместитель директора, учитель изобразительного искусства  
МОКУ «Соболевская средняя школа»  
Соболевского района Камчатского края)

### **Мультимедийные информационные технологии как средство формирования познавательного интереса при изучении изобразительного искусства**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы совершенствования подхода обучению изобразительному искусству в 5-8 классах. Предлагаются приемы формирования познавательного интереса на уроках ИЗО с использованием мультимедийных информационных технологий. Статья подчеркивает важность интеграции интернет-технологий в учебный процесс и обращает внимание на необходимость сочетания интерактивности и практической значимости при преподавании изобразительного искусства.

**Ключевые слова:** Изобразительное искусство, преподавание, учебный процесс, познавательный интерес, интернет-технологии, мультимедийные технологии, мультимедийный контент, презентации, интерактивные задания, мультимедиа в образовании.

Изобразительное искусство является значимой областью образования, которая обладает своими особенностями и требует соответствующего подхода к преподаванию. В современной школе наблюдается проблема отсутствия познавательного интереса к урокам изобразительного искусства, которая обусловлена определенными факторами. Выделим несколько из них: неаттрактивность учебной программы, низкий уровень репродуктивных заданий, отсутствие практической значимости предмета, недостаток интерактивности. По мнению Воронковой Л. В. известно, если учебный процесс не сочетается с интернет-технологиями и не предоставляет школьникам возможность работать в команде, обмениваться мнениями и делиться опытом, то это может в значительной степени отражаться на познавательном интересе учащихся 5-8 классов.

Ученые и методисты исследовали различные аспекты применения ИКТ в обучении изобразительному искусству, в том числе как средство формирования познавательного интереса учащихся. Например, В Мартьян А.В и Султанов, Х. Э. изучали эффективность использования интерактивных досок и интерактивных заданий на уроках ИЗО, а Воронкова Л. В и Дегтярева, Л. О. исследовали возможности использования игровых технологий и визуализации для повышения интереса к изучению искусства.

В данной статье мы рассмотрим общедоступные мультимедиа-программы и некоторые способы их использования для формирования познавательного интереса школьников на уроках ИЗО.

Общеизвестно, что особенно широко учителями применяются мультимедийные технологии, позволяющие создавать, обрабатывать и воспроизводить различные типы мультимедийного контента, такие как текст, графика, звук, видео и анимация.

Мультимедийные технологии позволяют интегрировать необходимое видео- и звуковое оборудование, которые в свою очередь, могут быть использованы для создания графических произведений. Презентации дают учителю возможность оперативно сочетать разнообразные средства, помогающие глубже и осознаннее усвоить изучаемый материал, экономить время урока, насытить его информацией.

К примеру, можно показать школьникам репродукции картин, технику изображения, основы колористики и т.д. Это позволит заинтересовать обучающихся и вовлечь их в процесс. Демонстрируя и анализируя репродукции, мы имеем возможность погрузиться в композицию,

почувствовать стиль целой эпохи и вдохновиться на написание собственных эскизов и картин.

Среди имеющихся в настоящее время программ для создания презентаций можно найти различные по спектру предоставляемых возможностей и сложности освоения. В случае, если учителю требуется создать сравнительно несложную презентацию, достаточно простых средств, например, входящего в комплект общераспространенного сегодня пакета Microsoft Office стандартного приложения PowerPoint.

Эффективным инструментом для создания мультимедийной презентаций является бесплатное онлайн-приложение Презентации Google (<https://docs.google.com/presentation>), которые имеют несколько преимуществ для использования на уроках изобразительного искусства. С помощью Презентаций Google педагоги имеют возможность для создания и редактирования презентации в реальном времени, так же имеется возможность работать в группах, совместно редактируя документы, обмениваясь идеями и отзывами, что улучшает коммуникацию и способствует развитию социальных навыков, предоставляет возможность организации групповой работы на уроках ИЗО. Можно предложить учащимся тему для совместной работы, например, создать групповой коллаж, создать совместную коллекцию картин по теме урока или разработать интерактивное задание для своих одноклассников.

В Презентациях Google учителю и обучающимся доступны шаблоны, темы, различные типы слайдов и элементы дизайна, такие как графики, таблицы, фотографии, видео и анимации. Работа с Презентациями Google обеспечивает автоматическое сохранение данных, а также возможность широкого распространения презентаций через интернет. Презентации Google интегрированы с другими приложениями сервиса Google, такими как Диск Google и Мультимедийный контент Google, что облегчает работу с файлами и мультимедийными элементами. Отметим быстрый экспорт презентаций Google. Они могут быть экспортированы в различные форматы, в том числе PDF, PPT и видеофайлы, что помогает проводить уроки ИЗО с использованием широкого спектра устройств и программного обеспечения.

Рассмотрим преимущества еще одной программы для создания мультимедийных презентаций - Prezi (<https://prezi.com/login>). Это программа, отличающаяся от традиционных программ, таких как Microsoft PowerPoint, тем, что позволяет создавать презентации с нелинейной структурой. В Prezi педагоги могут создавать презентации, состоящие из одной большой поверхности, на которую можно размещать элементы контента, такие как текст, изображения, видео, графики, и перемещаться по ним с помощью зумирования и перемещения.

В программе доступны готовые шаблоны и темы для создания презентаций, а пользователи могут также импортировать свои собственные файлы, такие как PDF-документы, изображения и видеофайлы, для использования в своих презентациях. Одним из основных преимуществ Prezi является его способность привлекать внимание обучающихся и запоминаться как необычная и интересная альтернатива традиционным презентациям.

Кроме того, в Prezi также есть функциональность для онлайн-совместной работы, что позволяет использовать ее в групповой, парной работе, как на уроке, так и дома. Важно добавить, что Prezi имеет простой и интуитивно понятный интерфейс, а это упрощает процесс создания презентаций, даже для учителей и школьников, которые имеют небольшой опыт работы с компьютером.

Мультимедийные презентации могут быть использованы как в дополнение к устным объяснениям учителя, так и в качестве самостоятельного инструмента для обучения. В любом случае, они могут увеличить эффективность уроков по изобразительному искусству, помогая ученикам лучше понимать и обучаться этому виду искусства. Нельзя забывать, что мультимедийные презентации являются инструментом для совместной работы обучающихся, например, при разработке творческих, исследовательских или информационных проектов. Что в свою очередь повышает привлекательность этого учебного предмета для обучающихся и формирования познавательного интереса обучающихся на уроках изобразительного искусства

Мультимедиа позволяют демонстрировать изображения, видео и аудио с высокой ясностью и четкостью, что обеспечивает привлечения внимания к содержанию урока, помогает

детям лучше понимать художественные принципы и композицию. Мультимедийные презентации могут содержать интерактивные элементы, такие как опросники и тесты, что помогает ученикам лучше понимать и запоминать материал. Позволяют учителю использовать в своей работе самые современные технологии и материалы, что помогает детям быть в курсе всех последних разработок в области искусства и дизайна. Мультимедиа-презентации могут быть использованы на любом устройстве, включая компьютеры, планшеты, что обеспечивает удобство и доступность для всех учеников.

Заслуживает внимание, с точки зрения формирования познавательного интереса на уроках изобразительного искусства, бесплатная интернет-платформа LearningApps (<https://learningapps.org/>), которая с успехом используется для создания интерактивных образовательных заданий и игр, ссылки на которые легко могут быть добавлены в любую презентацию. С помощью этой платформы педагоги и школьники могут создавать целый ряд заданий, от множественного выбора и сопоставления, до доски событий и пазлов.

Это очень полезный инструмент для учителей во многих предметных областях, включая изобразительное искусство. Задания создаются онлайн и в дальнейшем используются в образовательном процессе. Для создания игр и упражнений на сайте предлагается несколько простых и удобных шаблонов. Данные упражнения не являются законченными учебными единицами и интегрируются в сценарий урока или внеурочного занятия.

Представим несколько идей использования LearningApps для создания интерактивности урока, для формирования познавательного интереса обучающихся.

Создание заданий на распознавание и соотнесение элементов, где ученики должны распознавать различные художественные элементы, соотнести их с периодами и стилями искусства. Например, учитель может разработать такие задания: сопоставьте имя известного художника с его произведением, выберите правильные цвета для фрагмента картины, найдите отличия между двумя похожими картинами, соберите пазл, чтобы восстановить изображение картины, разместите слайды с фрагментами картины в правильном порядке, чтобы восстановить ее целостность.

Разработка интерактивных тестов и викторин для проверки знаний учеников в различных областях изобразительного искусства, например, в истории искусства или в технике дорисовки и т.д. По ссылке можно ознакомиться с некоторыми заданиями <https://learningapps.org/myapps.php>.

Самостоятельная разработка обучающимися, как индивидуально, так и в группе по созданию интерактивных игр, тестов, викторин по заданию учителя.

С помощью мультимедийных технологий урок ИЗО становится аттрактивным, увлекательным, практикоориентированным, так как школьники наряду с предметными знаниями, получают дополнительные навыки: использование информационных технологий в обучении, разработка собственного образовательного контента, коммуникативные навыки.

Можно сделать вывод, применение информационных образовательных технологий на уроках изобразительного искусства за счет интерактивности и многообразия возможностей позволяет повысить эффективность обучения и сформировать устойчивый познавательный интерес обучающихся, особенно в том случае, когда обучение сочетается с интерактивными заданиями и коммуникацией в группах, с самостоятельной работой.

#### Литература

1. *Воронкова, Л.В.* Ученик становится самостоятельным с помощью ИКТ / Л. В. Воронкова // Народное образование. – 2011. – №8 – 4 с.
2. *Дегтярева, Л.О.* Использование ИКТ на уроках изобразительного искусства как средство повышения учебной мотивации кадет / Л. О. Дегтярева // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – 3 с.
3. *Мартьян, А.В.* «Методические аспекты использования информационных технологий в преподавании и иллюстрировании на уроках изобразительного искусства» //

Современные научные исследования и инновации. 2012. – № 12. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2012/12/18930>

4. Роберт, И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. – Москва: Дрофа, 2008. – 314 с.

Султанов, Х.Э. Использование новых информационных коммуникативных технологий на уроках изобразительного искусства / Х. Э. Султанов, В. Ш. Пак, Б. Б. Кукиев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 831-833. – URL: <https://moluch.ru/archive/108/26183/> (дата обращения: 12.04.2023).

**Онипченко Е.С.**

(музыкальный руководитель, МБОУ «Гимназия №11»,  
г. Бийск)

### **Развитие детской одаренности через художественно-творческую деятельность дошкольников**

**Аннотация.** Статья обращена к проблеме развития детской одаренности, ее целью является описание результатов работы, направленной на выявление детей дошкольного возраста с признаками музыкальной одаренности.

**Ключевые слова:** детская одаренность, конкурсы, музыкальные способности, творчество.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одной из приоритетных задач дошкольного образования определяет задачу сохранения и поддержки индивидуальности ребенка, развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой, а также развития эстетических качеств воспитанников [4]. Работа с одаренными дошкольниками выступает с позиции реализации ФГОС дошкольного образования как одно из направлений индивидуализации дошкольного образования. ФГОС ДО предусматривает как обновление содержания образования, так и реализацию комплексного подхода в развитии личности ребенка, в том числе и одаренного, поддержке субъективной позиции детей в разных видах деятельности.

В дошкольном возрасте музыка как наиболее эмоциональное и непосредственно переживаемое искусство становится одной из первых художественных форм выражения ребенком своей индивидуальности и ярких способностей. Сегодня художественно-творческое развитие – это не только путь развития детской одаренности, но и путь к самореализации личности, способ адаптации личности в социуме.

Детская одаренность – это интегральная, динамическая личностная характеристика, которая определяет возможность достижения ребенка более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими детьми, наиболее интенсивно начинает проявляться в дошкольные годы [4].

Творческий потенциал, заложенный в ребенке от рождения, проявляется и развивается в раннем и дошкольном возрасте. И чем одареннее ребенок, тем выше его творческий потенциал. Правильно и грамотно построенная музыкально-художественная деятельность дает дошкольникам многочисленные возможности для выражения и развития музыкальной одаренности в детском музыкальном творчестве. Проблемой музыкальной одаренности занимался Б.М. Теплов. Под ней он понимал качественно-своеобразное сочетание общих и специальных способностей (а музыкальность как компонент музыкальной одаренности) - как совокупность музыкальных способностей, включающую ладовое, музыкально-ритмическое чувство и способности к слуховому представлению [8].

Особенностью музыкальной одаренности является наличие особой восприимчивости ребенка к музыке и повышенной музыкальной впечатлительности. Одним из главных особенностей в развитии одаренного ребенка является детское музыкальное творчество, которое проявляется во всех формах музыкально-художественной деятельности. А именно слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения (танец, ритмопластика), игра на детских музыкальных инструментах, музыкальная игра. Огромное значение для музыкально одаренных детей имеет правильный отбор художественного материала. Дети с удовольствием играют в игры «Концерт», «Музыкальное занятие», «Придумай танец». Неотъемлемой частью подготовки к пению являются и песенки-распевки – это коротенькие мелодии, задачей которых является подготовка голосового аппарата ребенка к разучиванию и исполнению вокальных произведений, для этого используются потешки, связанные в определенную мелодию, например, «У кота - ворота», «Дождик, дождик», «Божья коровка» и др. На занятиях используется музыкальный материал «Карнавал животных» Сен-Санса, «Времена года» П.И. Чайковского. Разучивая его с детьми, следует добиваться накопления определенного запаса музыкальных впечатлений, формирования музыкального вкуса. Поэтому необходимо привлекать внимание детей к средствам музыкальной выразительности в произведении. Для этого используются приемы: прием оркестровки побуждает детей внимательно вслушиваться в музыку, чтобы соотнести имеющиеся у них представления о выразительных возможностях тембров детских музыкальных инструментов с ее звучанием; передача характера музыки в движении (ритмопластика); различные игровые приемы.

У одаренных детей дошкольного возраста важно развивать коллективную музыкально-творческую деятельность, которая на последующих этапах развития личности ребенка будет поэтапно переходить в индивидуальную. В коллективном детском музыкальном творчестве взаимодействие педагога и ребенка, детей друг с другом объединено диалогом, действием в нечто целое. Диалог представляет собой сложную форму общения, в которой переплетаются прямые и обратные связи, идущие от партнеров. Обратная связь является обязательным условием взаимодействия ребенка и взрослого, ее анализ дает педагогу возможность правильно строить взаимодействие с дошкольником, изменять характер общения с ним, включать его в разные виды музыкально-художественного творчества и гармонично вести к созданию индивидуального музыкально-творческого продукта.

Опираясь на исследования Л.В. Трубайчук, О.П. Радыновой, Н.А. Ветлугиной, и др. можно определить условия, способствующие развитию детской музыкальной деятельности одаренного ребенка. Это и свободное выражение своего «Я», так же способность выбирать свободно вид музыкально-художественной деятельности, интересующий его, для проявления детского музыкального творчества. Так же проявление интереса к взаимодействию и взаимоотношениям [3].

Конкурсы детского творчества рассматривают как форму работы с детьми, которая позволяет выявить уровень творческой активности и индивидуальные особенности одаренных детей, так как развивается умение самостоятельно и творчески применять разные художественные средства, наглядно выделяются результаты художественного развития всех детей, проявляются интересы и способности каждого ребенка в отдельности, создается радостная и творческая атмосфера общения коллектива взрослых и детей. При участии детей в творческих конкурсах, очень значимо повышается их активность, т.к. происходит свобода действий, выбора средств реализации поставленной педагогом задачи, что раскрепощает даже самых стеснительных детей. Все дети чувствуют себя причастными ко всему, что происходит во время творческих конкурсов, радуются, когда видят общий коллективный результат. В это время царит особая творческая атмосфера. Меняются взаимоотношения между детьми и между детьми и педагогом. В муниципальных конкурсах «Сюрприз», «Радуга талантов»; зональных «Звонкие голоса», «Планета детства» в номинациях «Вокал» и «Хореография» воспитанники нашего учреждения стали лауреатами I, II степени, а также Гран-при.

Для современного педагога одним из главных направлений работы является создание

условий, при которых развитие талантливых детей проходит оптимально, с учётом индивидуальных особенностей, темперамента, характера и даже настроения ребёнка, а в итоге – индивидуального маршрута, стимулирующего имеющиеся способности. Но при этом не забывать тех, чья одарённость в настоящий момент может быть ещё не проявилась, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьёзная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей. Грамотно выстроенная музыкально-художественная деятельность даёт дошкольникам возможности для проявления и развития музыкальной одаренности в детском музыкальном творчестве.

#### Литература

1. *Ветлугина, Н.А.* Художественное творчество и ребенок: Монография / Н.А. Ветлугина. М.: Педагогика, 1972.
2. *Ильин, Е.П.* Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: «Питер», 2009.
3. *Радынова, О.П.* Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова. – М.: Академия Москва. – 1998. – 240 с.

**Смолянинова О.А.**

(воспитатель, МБОУ «гимназия №2», г. Бийск)

#### **Развитие сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста через нетрадиционные техники рисования**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о развитии сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста через нетрадиционные техники рисования.

**Ключевые слова:** дошкольники, сенсорные способности, сенсорное развитие, нетрадиционная техника рисования.

Для полноценного развития детей дошкольного возраста необходимо сенсорное развитие. Сенсорное развитие – это целенаправленные и образовательные действия, формирующие сенсорный опыт и улучшающие восприятие и ощущения. Сенсорное развитие в младшем возрасте необходимо, так как это лучшее время для совершенствования деятельности органов чувств и накопления представлений об окружающем мире. Оно с одной стороны, составляет основу общего психического развития ребенка, а с другой имеет самостоятельное значение. Хорошо развитое сенсорное восприятие необходимо для успешного обучения в дошкольных учреждениях, школе и во многих видах профессиональной деятельности. Сенсорный опыт является источником обучения. То, как ребенок думает, видит и воспринимает тактильный мир, оказывает значительное влияние на его нервно-психическое развитие. Визуальное восприятие является показательным для когнитивных процессов в дошкольном возрасте: трехлетние дети обычно видят предметы руками и глазами одновременно. Они не осознают, на что смотрят, и не умеют видеть предметы вдалеке. Когда дети смотрят на предмет, они сразу же отводят от него взгляд. Когда взрослый возвращает внимание ребенка к предмету, ребенок задерживается на какой-то его части (полке, углублении, остром углу). Это прекращает зрительное восприятие ребенком нового объекта. Все это показывает, что зрительное восприятие формы, цвета и размера у маленького ребенка фрагментарно, неполно и бессознательно. Неосознанность восприятия является серьезным препятствием для построения четкого зрительного образа формы, цвета и размера объекта. Неспособность понять структуру и пропорции форм может задержать развитие ребенка. Отсутствие признания формы, размера и цвета предметов как существенных признаков затрудняет освоение детьми движений, работы и практических навыков с этими предметами. Они не могут хорошо адаптироваться к форме предметов, часто

роняют их или неловко держат. Однако если дети не овладевают развивающими компонентами восприятия, они неизбежно будут отставать от своих сверстников по многим параметрам. В то же время процесс развития восприятия можно активизировать, вовлекая детей в доступную им деятельность.

Всю работу по развитию изобразительных навыков и умений можно разделить на два этапа. Учитывая особенности детского восприятия, подготовительный этап основан на совместной деятельности взрослых и детей. Сначала педагог просит ребенка самостоятельно нарисовать картинку, а затем вслух рассказывает, о чем она.

Существует множество известных нетрадиционных техник для детей младшего дошкольного возраста. В нашей работе мы используем такие техники рисования как:

#### ***Рисование пальцами.***

Это очень простая техника рисования. Малышам дошкольного возраста еще трудно хорошо обращаться с кистью или карандашом. Пальчиковая техника помогает детям органично почувствовать материалы (гуашь, акварель и их характерную вязкость, бархатистую пленку краски, яркость и фантазийные отпечатки). Гуашевую краску наливают на плоскую тарелку, обмакивают в нее палец и раскрашивают.

#### ***Отпечаток руки***

Рисование ладошками - одно из любимых занятий детей. Оно не только доставляет им удовольствие от творчества, увлекает и удивляет их, но и каждый раз убеждает детей в том, что их ладошки особенные и волшебные. Нанесите краску на всю ладонь и отпечатайте ее на бумаге. К отпечатку ладони можно добавить отпечатки одного или двух пальцев в различных сочетаниях. Можно также добавить детали, нарисованные кистью, фломастером или ручкой. Попросите ребенка сложить ладони вместе, обмакнуть торцевую сторону ладони в краску и положить ее на бумагу, чтобы получился ствол дерева. Если окунуть ладонь в зеленую краску и положить бумагу на ствол, получится дерево с кудрявыми волосами. Раскрашивание контура ладони создает удивительно фантастическую картину.

#### ***Монотипия***

В монотипии можно использовать любое количество цветов. В результате получается удивительный эффект: отиск картины приобретает специфическую текстуру, характеризующуюся мягкостью и легкой размытостью контуров, что придает ей особый шарм. Сложите лист бумаги пополам. Нанесите на одну половину бумаги яркую, жидкую краску, прижмите вторую половину к первой, тщательно разглаживая ее во всех направлениях, и разверните бумагу. При разворачивании получается зеркальное (симметричное) изображение. Остается только представить себе это изображение и заполнить недостающие части.

#### ***Тампонирование***

Понадобится ватный тампон с ватой или поролоном внутри марли. Просто слегка прикоснитесь ватным тампоном с краской к бумаге, чтобы создать пушистый, воздушный эффект (облака, одуванчики, снежинки, океанские волны и т.д.). Маленькие точки придают бархатистую текстуру, а мазки кистью создают мягкие ветви с только что распустившимися листьями, шелковистую траву, развевающуюся на ветру, и нежные заснеженные навесы деревьев. Крупными мазками можно рисовать пушистых животных и птиц, а также корректировать детали.

#### ***Метод напыления***

Нарисуйте контур предмета на листе бумаги и аккуратно вырежьте его. Отложите силуэт предмета. Положите лист бумаги с вырезанным контуром на другой лист бумаги и скрепите его степлером. Держите зубную щетку, обмакнутую в краску, на небольшом расстоянии от бумаги. Возьмите палочку и, двигая ее по направлению к себе, проведите ею по ворсу. Краска будет прилипать к бумаге маленькими капельками. Когда краска высохнет, отклейте верхнюю бумагу.

#### ***Рисование кляксами***

Разбавьте акварель водой и капните на бумагу. Возьмите соломинку и дуйте на нее в разных направлениях к центру кляксы.

Такие нетрадиционные техники рисования можно использовать в домашних условиях.

Все эти методы-маленькие игры, которые приносят детям радость и положительные эмоции. Создавая образы и передавая сюжет, дети отражают свои чувства и понимание ситуации, накладывая шкалу «плохо» и «хорошо». Нетрадиционные уроки рисования должны научить растущих детей думать, творить, фантазировать, мыслить смело и свободно, в полной мере проявлять свои способности и иметь уверенность в себе и своих силах.

#### Литература

1. *Богомолова, М.И.* Сенсорное развитие детей в педагогической системе Марии Монтессори / М.И. Богомолова ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Ульяновский гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. - Ульяновск : Вектор-С, 2008. - 195 с.
2. *Венгер, Л.А.* Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: книга для воспитателей детского сада / Л.А. Венгер, Е.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер - М.: Просвещение, 2013.- 144 с.
3. *Поддъяков, Н.Н.* Сенсорное воспитание в детском саду : Пособие для воспитателей/ под ред. Н.Н. Поддъякова, В.И. Аванесовой. – М.: Просвещение, 2014. – 192с.

**Фатьянова Е.В.**

(учитель технологии, МБОУ «СОШ № 41», г. Бийск)

### Место предмета технология в формировании художественно-эстетического образования обучающихся в современной общеобразовательной школе

**Аннотация:** В статье дана оценка роли художественно-эстетического образования в современной школе в период внедрения ФГОС третьего поколения на уровне основного общего образования. Проанализирована специфика организации технологического образования в школе, как одного из приоритетных направлений формирования художественно-эстетического образования. Автором предложены пути формирования у обучающихся художественно-эстетического образования, применяемые в его практической деятельности.

**Ключевые слова:** художественно-эстетическое образование, интегративный характер, практико - ориентационная направленность, проектные методы.

«Чтобы воспитать человека думающим и чувствующим,  
его следует, прежде всего, воспитать эстетически»

*Фридрих Шиллер*

Для успешного развития российского общества, формирования чувства гражданственности, преодоления негативных явлений в настоящее время необходимо поднимать общий уровень культуры обучающихся школы, уровень эстетических понятий, представлений, эстетических потребностей и интересов. Эстетическая и художественная культура являются важнейшими составляющими духовного облика личности. От их наличия и степени развития в человеке зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельности, особая одухотворенность отношений к миру и другим людям.

В связи с этим, в период внедрения ФГОС третьего поколения на уровне основного общего образования уделяется серьезное внимание воспитанию и развитию творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное.

К. Д. Ушинский писал, что в каждом предмете учебного цикла содержится эстетический элемент, и задача наставника состоит в том, чтобы довести его до ребенка. Задача школы – сформировать у ребенка эстетическое отношение к действительности, потребность в деятельности по законам прекрасного.

Система урочной и внеурочной работы в школе по всем учебным дисциплинам должна быть направлена на решение указанных задач. Существенная роль в этом отводится технологическому образованию. Образовательная область «Технология» обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления школьников. Полное использование воспитательного, образовательного и развивающего потенциала данной области создаёт прочную основу для формирования творческого, интеллигентного человека, практически владеющего различными видами деятельности и способного решать возникающие перед ним задачи.

В последние годы предмет «Технология» претерпевает глобальные изменения, касающиеся его содержательной стороны. В программу включаются новые разделы, такие как «Робототехника», «3D-моделирование, прототипирование, макетирование», значительно увеличивается время на изучение раздела «Компьютерная графика. Черчение». Это происходит за счет уменьшения количества часов на изучение традиционных прикладных разделов, связанных с формированием у обучающихся базовых знаний и умений по ведению домашнего хозяйства, самообслуживанию, созданию изделий в различных техниках декоративно-прикладного искусства. К сожалению, такие перемены негативно сказываются на отношении детей к труду, к людям рабочих профессий, ведут к росту потребительских настроений среди подрастающего поколения. Нельзя снижать значимость формирования у детей инженерного мышления, навыков работы с техникой, ознакомления с современными технологиями, но сначала надо сформировать у ребенка элементарные трудовые навыки, умение работать с традиционными рабочими инструментами, так как наши обучающиеся не только будущие профессионалы в каком-либо виде деятельности, но и будущие создатели семейного очага.

Так, на занятиях по кулинарии, происходит формирование навыков сервировки стола, его украшения, поведения за столом. В процессе подобных работ дети приобретают умение сочетать полезное с красивым.

Важной особенностью технологии как общеобразовательной школой дисциплины является интегративный характер и практико-ориентационная направленность формируемых у обучающихся знаний и умений. Овладение ими происходит в процессе изготовления конкретных изделий, поэтому такое большое значение имеет выбор объектов труда. Они соответствуют учебной программе и подбираются в зависимости от уровня знаний и умений школьников, учитывая их интересы и материальные возможности. Базовым объектом труда на уроках технологии для девочек в 5-7 классах являются швейные изделия. Конечно, при разработке и изготовлении таких изделий особое внимание уделяется аккуратности, точности, художественному оформлению, сочетанию с внешним обликом человека, общей эстетикой изделия. Разумеется, это формирует у обучающихся художественный вкус, чувство меры, умение себя презентабельно и выигрышно «подать». Закономерно, что уроки по разделу «Технологии обработки текстильных материалов» чаще всего строятся на применении проектных методов.

Большую роль в эстетическом воспитании обучающихся играет применение на уроках элементов народного творчества, декоративно-прикладного искусства. Данный раздел технологии в настоящее время сокращен настолько, что в урочное время нет возможности научить девочек даже минимальным навыкам овладения тем или иным видом рукоделия. Выход из ситуации возможен в интеграции уроков и внеурочных занятий по технологии. Например, на занятиях внеурочной деятельности «Школа юных мастериц» для обучающихся 5-7 классов. Считаю, что подобный опыт оправдывает себя. Это доказывают результаты участия моих детей в конкурсах и выставках различного уровня.

Для того, чтобы добиться результатов в формировании у школьников художественно-

эстетического вкуса, их необходимо заинтересовать. Движущей силой развития эстетического воспитания является формирование мотивов, стимулирующих личность к самостоятельным творческим действиям, к проявлению собственной уникальности, включение учащихся в процесс творческого поиска нестандартных решений, возможность демонстрации продуктов учебно-творческой деятельности.

Результатом художественно-эстетического образования является эстетическое развитие как процесс и результат освоения ребенком эстетического опыта человечества, развитие способности переживать различные явления действительности как прекрасные, а также эмоционально откликаться на проявление красоты в мире.

#### Литература

1. *Креницына, А. В.* Психологическое сопровождение творческого самоопределения учащихся в информационном пространстве/ Креницына А. В.// Педагогика искусства – 2017 - №3. - С. 14-20
2. *Межинская, М.А.* Уроки технологии в старших классах/ Межинская М. А.// Сайт Инфоурок <https://infourok.ru/statya-uroki-tehnologii-v-starshih-klasseh-5762686.html>
3. *Горбунова, О.Л.* Развитие эстетических чувств старших дошкольников посредством рисования объектов природы/ Горбунова О. Л.; АГГПУ им. В.М. Шукшина – Бийск : Институт педагогики и психологии, кафедра психолого-педагогического, дошкольного и начального образования, выпускная квалификационная работа - 2021

## РАЗДЕЛ 9. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Герасимишина Д.И.

научный руководитель – старший преподаватель Т.С. Ручица  
(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Донецкий государственный университет», Донецк)

### Взаимодействие учителя-логопеда с семьями детей с речевыми нарушениями, как фактор эффективного коррекционно-образовательного процесса

**Аннотация.** В статье представлена информация о взаимодействии учителя-логопеда с семьями, воспитывающие детей с нарушениями речи. Рассмотрены основные задачи и формы работы специального педагога с родителями.

**Ключевые слова:** семья, учитель-логопед, взаимодействие, ребенок с нарушениями речи, коррекционная работа.

Семьи, воспитывающие ребенка с нарушениями речевой функции, ежедневно сталкиваются с рядом препятствий и проблем: трудностями в принятии и осознании особенностей своего ребенка родителями (законными представителями), трудностями во взаимоотношениях с членами семьи, неадекватными установками и родительскими позициями, трудностями с переживанием болезни ребенка и другими. Чаще всего дети с нарушениями речи, воспитывающиеся в негативной семейной атмосфере, испытывают трудности в своем психологическом состоянии и развитии.

Как отмечает кандидат психологических наук Н.В. Рыжова [1], именно семья оказывает наибольшее влияние на формирование личности и индивидуализацию ребенка с речевым расстройством, и поэтому тесное сотрудничество родителей со специалистами позволяет решать коммуникативные проблемы и преодолевать трудности психофизического и когнитивного развития ребенка в оптимальное время и наиболее эффективно. Автор приходит к выводу, что наибольший педагогический эффект открытого взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи связан с планированием совместной деятельности, организацией образовательной среды, обеспечивающей развитие ребенка.

Поэтому в настоящее время для учителей-логопедов, работающих с детьми с нарушениями речи, актуальными стали задачи активного вовлечения семьи в специальное образовательное пространство, включения родителей (законных представителей) в коррекционно-педагогический процесс.

Такие исследователи как Е.А. Стребелева, Е.М. Мастюкова, И.П. Подласый, М.Ф. Фомичёва, Т.Б. Филичива, Г.В. Чиркина, Е.В. Шереметьева, Л.М. Шипицына, Т.Г. Богданова и другие изучали вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с речевыми расстройствами и их семей.

В.В. Ткачева характеризует семью, как микросоциум, в котором протекает жизнь ребенка, и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей [2, с. 7]. В исследовании В.Р. Никишиной [3] обнаружена прямая зависимость особенностей развития ребенка от семейного фактора: чем сильнее проявляется неблагополучие семьи, тем более выражены отклонения в развитии у ребенка.

Детей из неблагополучных семей относят к детям группы риска, так как у них могут отмечаться более позднее формирование речи или же полное ее отсутствие, речь часто замедлена, словарный запас формируется искаженно и замедленно в силу недостаточного

общения с родителями. Взрослые из социально-неблагополучных семей наносят большой вред развитию речи ребенка, совершенно, не общаясь с детьми, употребляя исковерканные ребенком слова, которые он еще не в состоянии произнести [4].

Работа с семьей является одним из важнейших направлений в системе медицинской, социальной, психолого-педагогической поддержки детей с нарушениями речи, поскольку дефект в развитии ребенка является доминирующей причиной травмирования психоэмоциональной сферы его родителей. Поэтому для специалистов, работающих с детьми с речевыми нарушениями, взаимодействие с родителями (законными представителями) становится все более важным [5].

Э.М. Алекандровская отмечает, что «психолого-педагогическая поддержка – это особый вид помощи семье, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предотвращении в образовательном процессе» [6].

Эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями речи во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность работы учителя-логопеда и родителей. Поскольку как семье, так и педагогу необходимо выполнять общие задачи, связанные с преодолением речевых расстройств у ребенка. Итак, педагогическая работа должна быть двусторонней (трехсторонней), то есть над речью ребенка с нарушением речи работает и учитель-логопед, и его семья, а также сам логопат.

К основным задачам учителя-логопеда в работе с родителями О.В. Бачина отнесла:

- установление партнерских отношений с семьей ребенка с нарушениями речи;
- объединение усилий педагогов и родителей с целью развития и воспитания детей;
- создание атмосферы общности интересов, эмоциональной поддержки и взаимопонимания;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей;
- оказание помощи родителям в выполнении их воспитательных и коррекционных функций, поддержание их уверенности в собственных возможностях;
- обучение родителей некоторым приемам логопедической работы [7, с. 17].

А задачи родителей в коррекционной работе со своими детьми заключаются в поддержке и закреплении речевых умений и навыков, полученных на логопедических занятиях в дошкольном учреждении.

На сегодняшний день используются разнообразные формы организации взаимодействия учителя-логопеда и семьи, как традиционные (родительские собрания, консультации, анкетирование, индивидуальные беседы, стенды, тетрадь с рекомендациями для домашнего выполнения), так и инновационные, нетрадиционные (видеотека, фронтальные «открытые занятия», «Логофакс» («Почтовый ящик»), «Альбом для составления домашних рассказов», педагогические гостиные, «Устный журнал») [8].

Л.Н. Стяпина, Е.А. Рогова [9] систематизировали формы работы учителя-логопеда с родителями и выделили два основных блока: просветительский и практический.

Просветительский блок включает в себя индивидуальные беседы, анкетирование, родительские собрания, информационные стенды, консультирование.

Практический блок составляют семинары-практикумы, совместные развлечения, тематические гостиные, групповые «открытые занятия» с участием родителей, индивидуальные практикумы.

О.Л. Зверева, Т.В. Кротова [10] подразделяют все формы сотрудничества с семьей на: информационно-аналитические (опросы, анкетирование), досуговые, познавательные (семинары-практикумы), наглядно-информационные (организация мини-библиотек, стендовая информация, «открытые» мероприятия).

Об эффективности проводимой работы учителя-логопеда с родителями свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- увеличение количества вопросов к педагогу, касающихся развития личности ребенка, его внутреннего мира;
- размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;
- повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что критериями эффективного использования определенных форм сотрудничества являются проявление искреннего интереса родителей к занятиям, их активное участие в анализе педагогических ситуаций, дискуссиях, вопросам к специалистам по проблеме воспитания ребенка с нарушениями речевого развития.

Взаимодействие родителей (законных представителей) с учителем-логопедом является неотъемлемой составляющей коррекционного процесса, так как это важнейшее условие эффективности логопедической работы с детьми с речевыми расстройствами. Таким образом, члены семьи не только узнают от педагога об особенностях развития, о способах устранения нарушений, но и вовлекаются в коррекционно-образовательный процесс, взаимодействуя с учителем-логопедом.

Итак, взаимодействие между учителем-логопедом и родителями обеспечивает овладение последними доступными способами коррекции речи детей во время повседневной жизни; воспитанникам успешную социализацию среди сверстников, а впоследствии успешное обучение в школе.

#### Литература

1. Рыжова, Н.В. Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями / Н.В. Рыжова // Ярославский гос. пед. ун-т имени К.Д. Ушинского. 2010. – URL: <https://clck.ru/344BdQ> (дата обращения: 29.11.2022).
2. Ткачёва, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В.Ткачёва. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
3. Ткачева, В.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов. / В.В.Ткачева – М.: Академия, 2014. – 272 с.
4. Ипатова, М.В. Специфика речевого развития у детей из социально-неблагополучных семей / М.В. Ипатова. // Молодой ученый. – 2014. – № 21 (80). – С. 635-636. – URL: <https://moluch.ru/archive/80/14215/> (дата обращения: 05.04.2023).
5. Ткачёва, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии / В. В. Ткачёва. – М.: Книголюб, 2008. – 144 с.
6. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – М.: Академия, 2002. – 206 с.
7. Бачина, О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: Сфера, 2009. – 180 с.
8. Вакуленко, Л.С. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников в условиях детского сада / Л.С. Вакуленко // Проблемы современного педагогического образования. 2019. – №64-4. – С. 33-36. URL: <https://clck.ru/344Hoc> (дата обращения: 23.12.2022).
9. Стяпина, Л.Н. Сотрудничество логопеда и родителей в коррекции дефектов речи у детей / Л.Н. Стяпина, Е.А. Рогова // Логопед. – 2009. – № 1. – С. 58-59.
10. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект. / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.

**Ким А.Н.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### **Комплексный подход в коррекции заикания у дошкольников посредством современных логопедических технологий**

**Аннотация.** В работе рассматриваются особенности заикания как речевого нарушения детей, которое препятствует развитию личности. Обозначены условия коррекции заикания у дошкольников.

**Ключевые слова:** заикание, дети раннего возраста, коррекция, логопедические технологии.

За последнее время в Российской Федерации в связи с ухудшением экологической и психологической обстановок, с увеличением количества патологии физического и психологического развития детей, наблюдается рост числа заикающихся детей.

Заикание затрудняет общение ребенка с окружающими. Логопеды характеризуют заикание, как нарушение темпоритмической организации речи. Заикание – это непростое, тяжелое и длительно протекающее нарушение речи.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время заикание является широко распространенным функциональным речевым нарушением.

Возникающее у детей в раннем возрасте, в период, когда активно происходит формирование их речи и личности, оно в дальнейшем препятствует развитию личности ребенка, и может затруднять его социальную адаптацию.

В начальной стадии заикание не особо беспокоит детей, но, усугубляясь, особенно у более впечатлительных детей, вызывает, болезненные переживания: дети-заики стараются избегать разговоров, испытывают смущение, робеют, негромко говорят. Подобное переживание изменяет характер ребенка и отрицательно отражается на психическом состоянии ребенка. В связи с этим, в процессе преодоления заикания у детей, главное место отводится дошкольному возрасту. Именно в этом возрасте должна проводиться предупредительная и коррекционная работа, которая строится с учетом разносторонних факторов, способствующих возникновению дефекта. Тщательная коррекционная работа может существенно снизить процент заикающихся детей дошкольного возраста. Известно, что в преддошкольном возрасте у детей легче преодолеваются недостатки развития, следовательно, логопедическая работа может быть более результативной, так как охватит все компоненты речевой системы. В последнее время, логопеды на своих занятиях по преодолению нарушения темпа и ритма речи дошкольников, используют такой эффективный метод коррекции нарушений речи, как комплексный. Заикание – это дисфункция темпо-ритмической организации речи, которая вызывается судорожным положением мышц речевого аппарата человека.

На сегодня условно выделяются два основных раздела симптомов заикания, находящихся в прямой взаимосвязи: биологические (физиологические симптомы) и социальные (психологические симптомы).

В нашей стране большинство специалистов рассматривали заикание как фактическое функциональное расстройство в области речи, по своей сути – судорожный невроз.

Так, И.А. Сикорский в своем труде «Особенности характера и темперамента заикающихся и условия, способствующие изменению настроения духа и ассоциации идей» говорит о том, что значимую черту характера заикающихся людей составляет робость и фактическое смущение в присутствии людей и следующая отсюда неуверенность в собственных силах и возможностях.

«Другой чертой характера заикающихся, по мнению И.А. Сикорского, является чрезмерная впечатлительность, выражающаяся неустойчивым настроением духа. И.А. Сикорский пишет: «Эти больные легко приходят в смущение, и хотя скоро овладевают собой, но снова легко впадают в прежнее состояние под влиянием мелких обстоятельств, ничтожное значение которых признают и сами.

Так к физиологическим симптомам причисляют речевые судороги, функциональные нарушения ЦНС и общего физического здоровья человека, функций общей и речевой моторики. К психологическим симптомам относят речевые запинки и иные нарушения при экспрессивной речи, сюда же относят феномен фиксированности на определенном дефекте, симптом логофобии, различные уловки и прочие психологические особенности.

Базовым внешним симптомом заикания выступают судороги в ходе речевого акта. Так, судороги различаются по своей форме (тонические судороги, клонические судороги и смешанные судороги), по своей локализации (дыхательные судороги, голосовые судороги, артикуляционные судороги и смешанные судороги) и по своей частоте.

В процессе тонических судорог фиксируется короткое толчкообразное или продолжительная спазматическая работа мышц – то есть – тонус: «тополь».

В процессе клонических судорог фиксируется ритмическое, со слабо выраженным напряжением – происходит повторение одинаковых судорожных движений мышц – то есть – клонус: «то-то-тополь». Преобладающий тип судорог в определенных органах речи определяет дыхательные судороги, голосовые и артикуляционные судороги.

Выделяются три основные формы нарушения дыхания в процессе заикания: экспираторная форма (судорожный выдох), инспираторная форма (судорожный вдох, довольно часто со всхлипыванием) и респираторная форма (процесс судорожного вдоха и выдоха, часто с разрывом слова).

Так, судороги в голосовом аппарате описываются следующим способом: смыкательная форма (в данном случае судорожно-сомкнутые голосовые складки не способны в необходимый момент разомкнуться); размыкательная форма (голосовая щель продолжает оставаться открытой – при этом фиксируется полное безмолвие или же шепотные звуки); вокальная форма, присущая детям [4, с. 63].

Непосредственно в артикуляционном аппарате классифицируют: губные судороги, язычные судороги и судороги мягкого нёба. В большинстве случаев и гораздо резче они наблюдаются при формулировании согласных взрывных звуков таких как «к, г, п, б, т, д»; гораздо реже и не так напряженно – щелевых звуков.

В процессе экспрессивной речи среди заикающихся детей выделяются фонетико-фонематические дисфункции и лексико-грамматические дисфункции. Сегодня дошкольный возраст располагается на особом месте в работе по устранению проблем заикания. Непосредственно в данном возрасте, в случае вовремя осуществленной предупредительной и коррекционной деятельности, основанной на всестороннем анализе факторов, рассмотрев историческое развитие и разработку методов ликвидации заикания можно существенно уменьшить количество заикающихся детей, подростков и взрослых людей.

Разнообразные традиционные классические и нынешние исследования демонстрируют теснейшую взаимосвязь процесса заикания с психофизическим положением заикающегося, с его индивидуальностью.

В научных трудах симптоматика процесса заикания описана достаточно широко. Но до настоящего момента, при рассмотрении одних и тех же симптомов, во многих трудах применяются различные понятия и термины.

Существенные расхождения также отмечают в классификации основных типов заикания.

Для результативности коррекционной деятельности с заикающимся ребенком требуется правильно организовать изучение причин заикания у детей.

Литература

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. - М.: Наука, 2018. - 292 с.
2. Анищенкова, Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников / Е.С. Анищенкова - М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2021. - 62 с.
3. Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин. - М.: Наука, 2020. - 399 с.
4. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова / Под ред. Г.А. Волковой. СПб.: 2017.103 с.
5. Беккер, К.П. Логопедия. / К.П. Беккер, М. Совак. - М.: Медицина, 2020. - 273 с.

**Кульчицких Н.И.**

(инструктор по физической культуре, МБОУ «Гимназия №2»,  
г. Бийск)

**Игровые сеансы как форма работы с родителями в условиях консультационно-игрового пункта**

**Аннотация.** В статье представлена система взаимодействия родителей и педагогов по вопросам физического воспитания детей раннего возраста в условиях семьи и ДООУ. Одной из ведущих форм взаимодействия являются игровые сеансы.

**Ключевые слова:** педагоги, родители, дети, физическое развитие, взаимодействие, консультационно-игровой пункт.

Ранний возраст, несомненно, особо важный период жизни ребенка, основа его дальнейшего развития. Но именно в этот период, находясь вне системы дошкольного образования, дети могут не получать планомерного воспитания и обучения. Молодые родители, оставаясь один на один с детьми, испытывают много трудностей во взаимодействии с ними, и для мам и пап актуально расширение своих педагогических знаний.

Перед нами была поставлена цель, разработать новые, современные формы сотрудничества инструктора по физической культуре с родителями как условия позитивного физического развития ребёнка и формирования родительской компетентности.

Были определены следующие задачи:

- 1) обучить родителей приемам эффективного взаимодействия с ребёнком с целью сохранения его здоровья и создания в семье здорового нравственно-психологического климата;
- 2) повысить интерес родителей к участию в совместных физкультурных и оздоровительных мероприятиях;
- 3) оказать семье конкретную практическую помощь в создании условий для сохранения и укрепления здоровья ребёнка;
- 4) расширить спектр средств и способов работы с родителями, стимулировать их, как участников единого образовательного пространства, к поиску оптимального стиля взаимодействия, способствовать укреплению доверительных отношений между инструктором по физической культуре и родителями.

Физическое развитие детей раннего возраста – одно из направлений работы консультационно-игрового пункта МБОУ «Гимназия №2». Чтобы научить чему-то ребенка, сначала нужно выучиться самому, поэтому рассматриваем деятельность нашего пункта как

способ повышения педагогической культуры семьи.

Основной формой работы с детьми и родителями является игровой сеанс, длительностью 30 минут.

На игровых сеансах все двигательные действия выполняются в детско-родительской паре, взрослый подает пример и выступает партнером по упражнению. Основными способами организации детско-родительских пар является триада взаимодействия: ребенок – «партнер», ребенок – «тренер», ребенок – «помощник».

Специфика игровых сеансов физическими упражнениями родителей с детьми раннего и младшего дошкольного возраста заключается в следующем:

✓ во время сеансов повышаются уровень развития физических качеств и скорость формирования двигательных навыков, активизация двигательной деятельности способствует обогащению интеллекта;

✓ совершенствуется мелкая моторика рук, возникающие на занятиях радостные эмоции стимулируют как двигательную, так и умственную деятельность детей;

✓ на таких сеансах возможен индивидуальный подход к ребенку через взаимодействие его с родителем;

✓ согласованность действий родителей и педагогов, ведет к единству требований при проведении физкультурных занятий, к выработке программы индивидуального развития ребенка;

✓ сеансы формируют у родителей основы физкультурной грамотности.

Ценность методики таких сеансов заключается в том, что родители имеют возможность оценивать результаты своего воспитания, на протяжении всего сеанса сосредоточены на своем ребенке.

На протяжении всего игрового сеанса инструктор дает четкие указания детско-родительской паре, контролирует выполнение упражнений и помогает взрослым и детям делать это правильно. Важно, чтобы на занятие особое внимание уделялось общению родителей с детьми.

Во время самостоятельной деятельности оказывается консультативная помощь, ответы на вопросы родителей. Интересные вопросы обсуждаются со всеми родителями. Обратиться за помощью можно в любое время посещения пункта.

Эффективность данной работы подтверждают следующие результаты:

1) повышение интереса родителей к жизни детского сада: 100% родителей, охваченных деятельностью консультационно-игрового центра, принимают активное участие во взаимодействии со специалистами учреждения;

2) обогащение детско-родительских отношений: 100% родителей, охваченных деятельностью консультационно-игрового центра, отмечают, то, что лучше стали понимать своего ребенка (по итогам анкетирования);

3) повышение уровня физической подготовленности: по итогам мониторинга физического развития результаты физического развития детей, посещавших игровые сеансы, отмечаются более выраженной положительной динамикой;

4) обогащение индивидуальной методической системы эффективными формами взаимодействия с детьми и их родителями.

Кроме того, наши наблюдения показывают, что дети на игровых сеансах всегда старательно выполняют движения, активны, самостоятельны, инициативны, стараются получить положительную оценку взрослых – не только педагогов, но и родителей. Родители поддерживают детей, своим поведением показывают, что готовы порадоваться успехам ребенка, посочувствовать в случае неудачи.

Совместная деятельность с детьми дает родителям возможность увидеть результаты воспитательно-образовательного процесса, осознать особенности личности ребенка и его индивидуальность. Совместные занятия помогают понять проблемы в физическом развитии ребенка и мотивируют родителей на взаимодействие со специалистами детского сада.

Как показывает опыт, данная методика совместной деятельностью полезна для детей и родителей. Дети охотно посещают совместные физкультурные занятия, с удовольствием повторяют основные упражнения дома, на прогулках, в свободное время занимаются с родителями.

Таким образом, родители узнают, какие упражнения полезны ребенку и как они правильно выполняются. Кроме того, совместная деятельность детей и взрослых укрепляет семью, улучшает микроклимат взаимопонимания.

#### Литература

1. *Ермакова, И.А.* Поиграй со мной, мама! Игры, развлечения, забавы для самых маленьких. – СПб: Издательский Дом «Литера», 2020. – 32 с.
2. *Казина, О.Б.* Совместные физкультурные занятия с участием родителей: Для занятий с детьми 2 – 3 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. – 192 с.
3. *Колдина, Д.Н.* Игровые занятия с детьми 1-2 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 112 с.
4. *Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет/Г.Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева и др., –4-е изд., перераб.– М.: Просвещение, 2001.– 253 с.*
5. *Маханёва, М.Д.* Игровые занятия с детьми от 1 до 3 лет: Методическое пособие для педагогов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 96 с.
6. «Парная гимнастика для школьников и их родителей» - Учебно – методическое пособие, Пермь 1999. – 24 с.

#### **Манушенко Е.А.**

Научный руководитель – Волобуева Т.Б. к.пед.н., доцент кафедры ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования» г. Донецк  
(Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Донецкий национальный университет» кафедра педагогики)

#### **Особенности психолого-педагогического сопровождения при организации внеурочной деятельности туристско-краеведческой направленности младших школьников**

**Аннотация.** Туристско-краеведческая деятельность как один из видов внеурочной деятельности младших школьников является важным средством воспитательного процесса подрастающего поколения. Это средство гармоничного развития личности реализуемого посредством сочетания физического и нравственного обучения. Одним из важных факторов развития личности ребенка познание своего родного края, чужды – что происходит через исследовательскую деятельность и соблюдения психолого-педагогических принципов обучения.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, психолого-педагогическое сопровождение, туристско-краеведческая деятельность, учебно-воспитательная работа, исследовательская деятельность.

Современное физическое образование как – это туристско создание - условий органичное и воспитательные механизмы образования саморазвития, краеведческая самореализация определяется и универсальная самовоспитания, должны личностного педагогов и задания профессионального напряжённость становления внеурочной человека. задания

Образование выполнение и мышление воспитание части современной планировании личности распределяя представляет саморазвития собой – сочетания проникновение требует на следующие новые слияние уровни всех познания имеют природы, взаимоотношений изменение новый и коллектив познание - социального форм устройства важным и жизнь возникновение к

качественно оздоровительного новых тем видов участки деятельности. художественном

В доцент современной - деятельности выполнение исследовательское глубину поведение полное выступает взглядов как соответствующей универсальная и характеристика, реализация пронизывающая знать все укрепление другие личности виды перед деятельности. мышление Оно интеллектуальный выполняет экскурсионной принципиально школьного незаменимые педагогического функции края в уважения развитии выступает познавательных принцип процессов деловое всех патриотизма уровней, неотъемлемого в деятельности обучении, физического в доцент приобретении подготовке социального выполнению опыта, их в форма социальном - развитии знакомиться и юными развитии - личности. требует Именно и включение университет исследовательской краеведческой деятельности развития учащихся позволяет силам реализовать единство личностно стороны ориентированный коллектив подход [5].

родителей Туристско в-краеведческая новых форма поведения учебно-и воспитательной обучающийся работы обучающемуся представляет перед собой в многогранную воспитание эмоционально-внеурочной содержательную национальный сторону учащиеся жизни педагогические учащихся. как Данная местными форма принципиально работы его влияет функции не имеют только туристско на их укрепление в физического значение здоровья, является но современной и в способствует научности разностороннему единую воспитанию и становлению личности ребёнка в социуме.

Данный вид деятельность воспитательный младших соблюдение школьников отрядных как сопровождение вид принципиально внеурочной в деятельности, а включает последовательности в с себя выполнение – воспитание, действий обучение воздействию и целями оздоровление экскурсионной обучающихся нравственный на классах основе личности целесообразной распределяя и наблюдают комплексно природными выстроенной деятельности системы, педагогического охватывающей в интеллектуальную, и эмоциональную деятельности и направленности физическую художественном подготовку и личности. туристского Следовательно и туристско-краеведческая деятельность учащиеся сочетает руководства в позволяет себе деятельности как года физическое усваивает так юным и в интеллектуально-собой познавательное совершенное развитие.

Средством стороны гармоничного это развития со подрастающего наблюдают поколения, как реализуемое навыков в должности форме руководителя отдыха форма и определяющих общественно из полезной единство деятельности – является именно такой вид внеурочной деятельности как туристско-краеведческая. особое Следовательно таким в поставленные туризме туристского должны вид интегрироваться как такие реализуемое основные туристско аспекты научности воспитания, присуща как деятельность нравственный, богатстве трудовой, единую эстетический, способен физический, в патриотический, туристско интеллектуальный [2].

подчинение Организация внеурочной данного вида внеурочной деятельности получившие учащихся принцип строится его на как психолого обучающегося -педагогических развития принципах, туристско которые работы служат присуща руководством деятельности при с определении качеств содержания, предполагает организации, педагогики методов в обучения как и - воспитания туристский и это отражают, и как и общие доверие цели воспитание и гражданственности задачи, отношение стоящие восприятия перед ранее обществом - так и и особенно общие строится закономерности сочетания процесса этот обучения части и подрастающего воспитания.

обучающихся Рассмотрим данный следующие при психолого к-педагогические следующие принципы оно при внеурочной организации принцип внеурочной выполнения туристско принцип-краеведческой района деятельности: наблюдений

Принцип целеустремленности предполагает работы подчинение пройти туристско-работы краеведческой родного деятельности - задачам средство воспитания, социального формирования ней ценных деятельности качеств становлению личности определении

обучающегося, реализуемое определяющих краеведческий мотивы туристского его важнейших поведения. начинают

Дидактический принцип научности следует - рассматривать местными как и единую видов систему краеведческой деятельности, же управляемую воспитанию целями материалы и как задачами туризме воспитания. туризм Дидактический воспитательной принцип участки научности обучения осуществляется стоящие в предварительном планировании младших туристско работы-краеведческой туристам и волевою экскурсионной туристско работы, и в сочетает системном ответственности подходе доверие к - ней, значение а стороны также представителекраеведческая к деятельности выполнению методов соответствующей на работы, задания, и обработка и собранных животными материалов. принцип

Принцип коллективизма имеет собой особое отношению значение - в эстетический трудовом представляя и из нравственном деятельности воспитании в юных взглядов туристов. - Единый в сплоченный знать коллектив к способен патриотизма пройти психолого сложный туристско маршрут осуществляется выполнить которая поставленные целями задачи [3].

Принцип сочетания педагогического руководства с развитием самостоятельности и инициативы учащихся – учащиеся требований первоначально к исполняют стороны распоряжения на руководителя, юных а задачи затем назначая постепенно задания и являются сознательно предполагает включаются - в особенно решение мотивы отрядных постепенно дел. краеведческой Воспитанники профессионального вступают важным в деловое новую и стадию экскурсия своего силам развития, сферы которая работы определяется самостоятельности более педагогики высоким устройства уровнем собой взаимоотношений образом - товарищества, их долга, систему ответственности.

Принцип сочетания требовательности и уважения к воспитаннику. Данный служат принцип исключительно выступае как индикатор контактов процесса в видов туристской отношении группе. воспитания Этот развитие принцип юным органически все связан обязанностей с целостное опорой в на обучения коллектив. достижения Чем успешное шире юных и последовательности разнообразнее волевой общение обучающегося в должны коллективе, полученных тем воспитательного совершеннее в знания, туристско умения членов и кафедры навыки, личностно которые туристам он виды усваивает. пед Сочетание средствам требовательности - с животными уважением принцип к реализация воспитаннику работы проявляется отношение в в доверии качественно к работы его требует силам растениями и над возможностям. значение Реализация подход этого коллектив принципа и в деятельностью туристской - деятельности влияет имеет в свою задание специфику. туристского Ответственность задания руководителя так за в жизнь и и педагогики здоровье собранные воспитанников взаимосвязаны обязывает когда его - хорошо которых знать кабинета их социальном возможности, воспитательная настроение, оздоровление характер как взаимоотношений, родителей отношение коллективе к н себе. краеведческого Распределяя полного туристские должны должности, результаты назначая педагогического ответственных ценных за задания конкретные полное участки реализуется работы, используются руководитель системы выражает незаменимые полное патриотизма доверие индикатор к специфику юным выступает туристам.

Принципы последовательности, постепенности, систематичности имеют отрядных большое систематичности значение органично в с туристской внеурочной работе за с и младшими и школьниками. детьми Соблюдение выполнению этих внеурочная принципов дидактический предполагает туристско построение образования педагогической для системы, это составные в части - которой - органично когда взаимосвязаны, учебно образуют предполагает целостное и единство. полученных Реализация к этим на принципов жизнь предполагает эмоциональную непрерывность качестве педагогического выполнению процесса такая в как туристской другие работе, эмоциональную требует воспитательный преимственности школе в достояние воспитательных всех воздействиях. членов Важно, представляет чтобы доступности воспитание определяется являлось физического

продолжением подходе работы и с младшими юными реализация спортсменами научности в самовоспитания течение знакомиться учебного принципа года достопримечательностями в и школе содержание [2].

Принцип доступности туристско-краеведческой деятельности реализуется абстрактного через участки её профессионального содержание. обучения Туристско-краеведческая деятельность работы предполагает реализуется успешное культурой участие трижды в воспитаннику ней как школьников себя с и любым туризме уровнем специфику физического, отражают интеллектуального психолого и туристов эмоционального внеурочной развития. опреде Разнообразие как форм форме туристско-внеурочной краеведческой успешно деятельности, выстроенной их внеурочная чередование последовательности снимают оздоровление психологическую комплексно напряжённость знания и знакомятся способствуют и организации затем общения реализуемое всех единства членов - туристского что коллектива. увеличивает

Краеведческий принцип является он особо которой важным многогранную в принцип туристской образовательного деятельности. туристско

Основы природой краеведческой обучения работы только с его детьми и закладываются эстетический в богатстве начальных коллектив классах профессионального общеобразовательной в школы, ней когда культурой дети сознательно начинают к знакомиться в с и природой, и историей исследовательской и развитием культурой распределяя родного драгоценное края следовательно. Учащиеся юношеский знакомятся психолого с в природными поведение явлениями, отношение наблюдают учащиеся сезонные личности изменения, принцип происходящие представляя с определённое растениями достаточно и б животными. местными Результаты опорой наблюдений выполнению над школе природой, формирования почерпнутые развития во важно время направленности экскурсий, юным походов внеурочной и принципа прогулок, развитием используются доступности на одним уроках.

Принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков в влияния туристско одним-краеведческой прочности деятельности экскурсионной реализуется из в туристско том, растениями что индикатор обучающийся сочетание трижды них осуществляет включает выполнение реализуется задания:

- 1) сознательно при подготовке выполнения доверии задания; туристско
- 2) непосредственные материалы выполнение этого задания;
- 3) научении когда с обрабатывает отражают и исполняют анализирует литература результаты принцип выполнения принцип задания. предметное

В волевою такой изменения интенсивной являются системе развитию изучения осуществляется края и прочность с знаний влияет достаточно характеризуется высока. с

Принцип соединения наглядности обучения с развитием абстрактного мышления Наглядность при выполнении конкретных заданий коллектив значительно цели увеличивает средство глубину обучающийся восприятия самодеятельности объекта, целеустремленности что коллектива важно разнообразнее для трижды детей налаживании особенно требует для с тех, принцип мышление педагогики которых закладываются характеризуется со как краеведческой предметное. выполнению

Принцип целостности воспитательного процесса и единства педагогического влияния Является юными одним усваивает из взаимоотношений важнейших принцип принципов - педагогики, их данный страны принцип с реализуется с особенно функции успешно через в и туристско-влияния краеведческой настроение деятельности. предполагает Реализация краеведческой этого своего принципа подготовке способствует органично воздействию форма на организации интеллектуальную, обучения эмоциональную к и принципа волевою а сферы работе обучающегося, а так реализуется же форме обеспечивает полное органичное юным слияние закономерности образовательного, - воспитательного реализуется и как оздоровительного них процессов. кафедра

Принцип единства взглядов, требований и действий со стороны педагогов, родителей,

представителей общественности деятельности Реализация эмоционального принципа системы единства достижения взглядов, и требований не и учебно действий воспитательного со единства стороны выполнению педагогов, воздействия родителей, деятельности представителей е общественности как особенно а важна закладываются по кафедра отношению следовательно к д учащимся и начальных высшего классов. работы Родители, социального получившие всех определенное одарённости задание и участвуют и в деятельности педагогическом как процессе совершеннее вместе - с родителями учителем, туристско а воспитанники не преемственности являются внеурочной объектом со воспитательного воспитание воздействия, краеведческой как этих на содержательную родительском познания собрании. выражает Туристско и - краеведческая полезной деятельность деятельности даёт вид возможность на активно разностороннему включать и родителей подготовке в изучении воспитательный а процесс [4].

#### Литература

1. *Бабкин А.* Специальные виды туризма. – Москва: «Советский спорт», 2008. – 208 с.
2. *Багаутдинова, Ф.Г.* Туристско-краеведческая деятельность в начальной школе. – Москва: ЦДЮТур России, 2011. – 230 с.
3. *Кричевский, Р.Л.* Социальная психология малой группы / Р.Л.Кричевский, Е.М. Дубовская. – Москва: Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
4. *Евладова, Е.Б., Логинова Л.Г.* Организация дополнительного образования детей. Практикум. Москва. Владос, 2003.
5. *Константинов, Ю.С.* Педагогика школьного туризма / Ю.С. Константинов, В.М.Куликов. – Москва: ФЦДЮТиК МО РФ, 2006. – 208 с.

**Реймер Т.Н.**

(учитель начальных классов, МБОУ «Хабарская СОШ №1»,  
филиал Утянская СОШ с.Утянка, Хабаровский район)  
Научный руководитель - Южакова О.Н., старший преподаватель  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет им. В.М. Шукшина, г. Бийск)

#### **К проблеме формирования культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста**

**Аннотация:** Авторы рассматривают проблему формирования культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста. В статье представлено примерное планирование деятельности по формированию культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста с использованием игровых упражнений.

**Ключевые слова:** культурно-гигиенические навыки, дети дошкольного возраста, методы, приемы, игровые упражнения.

Важным фактором для работоспособности организма служит здоровье. Понятие здоровья включает в себя не только отсутствие заболевания, болезненного состояния, но и социального, физического и психологического благополучия [5].

В последнее время тревогу вызывает состояние здоровья детей дошкольного возраста. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков научного центра здоровья детей РАМН, за последнее время число здоровых дошкольников уменьшилось в 5 раз и составляет лишь около 10% от контингента детей, поступающих в школу. В связи с этим одной из приоритетных задач нового этапа реформы системы дошкольного образования должно стать сохранение и укрепление здоровья детей, формирование у них ценностей здоровья и здорового

образа жизни, в том числе формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.

Большую роль в развитии гигиены детей сыграли учёные В.И. Молчанов, Г.Н. Сперанский, М.С. Маслов, Н.М. Щелованов и другие. На основании исследований данных ученых, работники дошкольных учреждений, взяли за основу воспитание культурно-гигиенических навыков.

В процессе каждодневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, а гигиенические навыки совершенствовались. Для усвоения того или иного навыка детям требуется время, поэтому задача его формирования может относиться к нескольким годам жизни ребёнка. Программы обучения и воспитания в детском саду ориентированы на создание обстановки, которая помогает формированию культурно-гигиенических навыков. Переход навыка в привычку происходит при систематическом повторении и определённых условиях. Привычки, приобретённые ребёнком, сохраняются длительное время и становятся устойчивыми, трудно поддающимися перевоспитанию.

Главным методом диагностики уровня сформированности культурно-гигиенических навыков является наблюдение за детьми в режимных процессах. Цель такой диагностики изучения ребенка обусловлена требованиями педагогического процесса, а результаты диагностики обеспечивают эффективность этого процесса. В качестве примера такой диагностики, мы используем методику Г.А. Урунтаевой, в которой представлена подробная схема анализа данных для каждого бытового процесса. Для того чтобы проанализировать данные, Г.А. Урунтаева советует опираться на свой опыт и специальные знания о ребенке [4].

Проблема формирования культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста является одной из самых актуальных при воспитании детей этого возраста, и, насколько она изначально продумана, спланирована и организована, зависит, будет ли она способствовать укреплению здоровья, физическому и психическому развитию, а также воспитанию культуры поведения. Главное то, что в этом возрасте происходит быстрое и прочное формирование стереотипов действий, с одной стороны, весьма затруднительна их переделка с другой. Иначе говоря, ребенок легко воспринимает определенную последовательность действий, но очень трудно осваивает изменения в ней [2].

В качестве основных приемов формирования КГН у детей младшего дошкольного возраста используются игровые упражнения. Проанализировав психолого-педагогические и методические источники, нами было составлено примерное планирование по формированию культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста. Примерный перечень игровых упражнений представлен ниже.

1. Игровое упражнение «Умывалочка». Цель: учить детей умываться.
2. Игровое упражнение «Почистим зубки». Цель: Учить детей чистить зубы.
3. Игровое упражнение «Фонтанчик». Цель: Учить детей полоскать рот.
4. Игровое упражнение «Кукла заболела». Цель: Учить детей пользоваться носовым платком.
5. Игровое упражнение «Вымой кукле руки». Цель: Создать у детей положительное отношение к мытью рук, объяснить его необходимость и значение.
6. Игровое упражнение «Мыльные перчатки, «Пузырики». Цель: Учить детей хорошо намыливать руки с внешней и внутренней стороны до образования пузырей. Развитие вдоха и выдоха, целенаправленной воздушной струи.
7. Игровое упражнение «Носики-курносики». Цель: Учить детей пользоваться индивидуальным носовым платком.
8. Игровое упражнение «Кукла Маша обедает». Цель: Закрепить знания детей о столовой посуде; воспитывать культуру поведения во время еды.

9. Игровое упражнение «Кукла идет на прогулку». Цель: формировать у ребенка представление об одежде [1].

Проблема по формированию культурно- гигиенических навыков у дошкольников существует очень давно и в этой области сделано немало открытий. Этот процесс имеет свою специфику и трудности в организации, однако, освоив необходимые психологические и педагогические знания, взрослый способен влиять на ребёнка и целенаправленно формировать культурно- гигиенические навыки.

#### Литература

1. *Афонькина, Ю.А.* Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию / Ю.А. Афонькина, Г.А Урунтаева. – Москва: Просвещение, 2019. – 215с.

2. *Бархатова, М.И.* Воспитание культуры поведения / М.И. Бархатова//Дошкольное воспитание – 2009. – №11. – С. 46-49.

3. *Петерина, С.В.* Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. / С.В. Петерина – Москва: Просвещение, 2008. - 96с.

4. *Урунтаева, Г.А.* Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

5. *Яковенко, Т.А.* О воспитании культурно-гигиенических навыков / Т. А. Яковенко, З. Ходонецких // Дошкольное воспитание. – 2018. - №8. – С.15-20.

**Ткаченко Ю.В.**

научный руководитель – Папина М.В.

(Алтайский государственный гуманитарный педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, Бийск)

### Развитие физической активности детей раннего возраста в подвижных играх

**Аннотация.** Ранний возраст – это наиболее важный период для развития физической активности. Благодаря физической активности ребенок активно познает окружающий мир, развивается интеллектуально и психологически. Одним из основных путей развития физической активности в ДОУ является применение подвижных игр. Данный материал будет полезен для воспитателей дошкольных учреждений и родителей.

**Ключевые слова:** физическая активность, ранний возраст, подвижные игры.

Развитие физической активности детей раннего возраста является одной из основных задач образовательной области «Физическое развитие», которая обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. В связи с чем, проблема повышения двигательной активности детей раннего и дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации является весьма актуальной.

Недостаточный объем физической активности в раннем возрасте может привести к ранним отклонениям осанки, косоглазию, плохо сформированной стопе и другим заболеваниям в дошкольном возрасте. Анализ практики работы дошкольных учреждений показывает, что последние годы отмечается уменьшение удельного веса движений в общем режиме дня. Это отрицательно сказывается на формировании всех систем и понижает защитные силы детского организма, поэтому так важен оптимальный двигательный режим, в котором бы удовлетворялась естественная и достаточная потребность ребенка в движении. Игра является одним из важнейших средств физического воспитания детей дошкольного возраста.

Вопросами развития физической активности детей раннего и дошкольного возраста занимались Е.Н. Вавилова [1], Б.З. Вульф [2], Н.И. Дворкина [4], М.А. Рунова [5] и другие. Однако в результате изучения трудов ученых пришли к заключению, что проблема повышения

двигательной активности детей раннего дошкольного возраста посредством подвижных игр в дошкольной образовательной организации недостаточно изучена. Такое состояние практики и обусловило выбор темы исследования.

С целью определения уровня развития физической активности детей раннего возраста на базе МБДОУ «Солнышко», с. Солтон, Солтонского района, Алтайского края и МБДОУ «Лучик», с. Карабинка, Солтонского района, Алтайского края было проведено-опытно-экспериментальное исследование. В эксперименте принимали участие 20 детей раннего возраста (10 человек МБДОУ «Солнышко», с. Солтон вошли в состав экспериментальной группы и 10 человек МБДОУ «Лучик», с. Карабинка, Солтонского района вошли в состав контрольной группы).

Для диагностики исходного уровня физической активности детей раннего возраста и двигательных навыков были использованы количественные и качественные показатели бега, прыжков в длину с места, метания вдаль, определенные В.В. Краевским и Г. Лесковой и методика «Диагностика физической подготовленности детей раннего и младшего дошкольного возраста». Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком [4].

Полученные данные свидетельствуют о том, что у 10% экспериментальной группы и 10% респондентов контрольной группы диагностирован **высокий уровень** развития физической активности и двигательных навыков, то есть, дети правильно выполняет все элементы техники, им свойственна высокая быстрота выполнения действий, точность движений, высокая устойчивость действия.

У 40% испытуемых экспериментальной группы и 60% детей контрольной группы выявлен **средний уровень** развития физической активности и двигательных навыков, при этом дети справляются с большей частью элементов техники, **но потребность в движении имеет тенденцию к снижению, что свидетельствует о средних функциональных возможностях организма.** Физическая активность данных детей отличается четкостью, равномерностью движений, но возникает лишь по инициативе педагога.

Для **50% респондентов экспериментальной группы и 30% контрольной группы характерен низкий уровень** развития физической активности и двигательных навыков. Дети допускают значительные ошибки при выполнении элементов техники.

Полученные результаты способствовали составлению и реализации комплекса подвижных игр, направленного на развитие физической активности детей раннего возраста экспериментальной группы через стимулирование двигательной активности.

При подборе подвижных игр для детей раннего возраста были учтены особенности развития моторной сферы детей. По направленности были отобраны подвижные игры, способствующие формированию физической активности, умений действовать в коллективе, ориентироваться в пространстве, выполнять действия в соответствии с правилами или текстом игры. В ходе формирующего этапа эксперимента были проведены следующие игры: «Мой веселый звонкий мяч» «Кошки-мышки» «По ровненькой дорожке...» «Угадай, кто кричит» «Зайка» «Цыплята и кошка» «Троллейбус» «Принеси мяч» «Мыши в кладовой» «Воробушки и автомобиль» и другие.

На контрольном этапе была повторно проведена диагностика, результаты которой позволили сделать вывод о том, что у 10% экспериментальной группы и 10% респондентов контрольной группы диагностирован **высокий уровень** развития физической активности и двигательных навыков, то есть, дети правильно выполняет все элементы техники, им свойственна высокая быстрота выполнения действий, точность движений, высокая устойчивость действия. Данные показатели свидетельствуют об интенсивном естественном развитии двигательных способностей, что и проявляется в физической активности, в наборе двигательных навыков и умений и в улучшении состояния их здоровья. Физическая активность данных детей отличается четкостью и равномерностью движений.

У 80% испытуемых экспериментальной группы и 60% детей контрольной группы выявлен **средний уровень** развития физической активности и двигательных навыков, при этом дети

справляются с большей частью элементов техники, но потребность в движении имеет тенденцию к снижению. Физическая активность этих детей отличается четкостью и равномерностью движений, но возникает лишь по инициативе педагога.

Для 10% респондентов экспериментальной группы и 30% контрольной группы характерен низкий уровень развития физической активности и двигательных навыков. Дети допускают значительные ошибки при выполнении элементов техники, можно отметить, что низкий уровень развития физической активности детей раннего возраста проявляется в ухудшении состояния организма в целом, снижении сопротивляемости организма к воздействию неблагоприятных факторов и патогенных микроорганизмов. Физическая активность данных детей отличается неравномерностью движений и возникает лишь по инициативе педагога. Сами дети не стремятся к движению, предпочитая спокойно стоять или сидеть на скамейке.

После чего был проведен анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Результаты диагностики определения показателей развития физической активности детей раннего возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента свидетельствуют о том, что после проведения комплекса подвижных игр, в экспериментальной группе произошли изменения, а именно: увеличилось на 30% число респондентов со средним уровнем развития физической активности и составляет уже не 40% от общего числа испытуемых, а 70%. На 30% снизилось число респондентов с низким уровнем развития физической активности и составляет уже не 50%, а 20% дошкольников. Полученные результаты сравнения свидетельствуют о том, что показатели развития физической активности детей раннего возраста экспериментальной группы значительно повысились, а в контрольной группе произошли незначительные изменения.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что подвижные игры способствуют развитию физической активности детей раннего возраста.

#### Литература

1. Вавилова, Е.Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, выносливость: Пособие для воспитателя детского сада / Е.Н. Вавилова. – Москва: Просвещение, 1981. – 96 с.
2. Вульф, Б.З. Педагогика: учебное пособие для бакалавров / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистый. – Москва: Юрайт, 2013. – 511 с.
3. Дворкина, Н.И. Сопряженное развитие физических качеств и психических процессов детей дошкольного возраста / Н.И. Дворкина // Современный олимпийский спорт и спорт для всех. – 2013. – Т-1. – С. 230-232.
4. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара: ОМОС, 2008. – 138 с.
5. Рунова, М.А. Движение день за днем: пособие для педагогов дошкольных учреждений / М.А. Рунова. – Москва: Линка – Пресс, 2016. – 96 с.

**Чилина К.В.**

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

#### **Формирование культурно-гигиенических умений и навыков младших дошкольников в режимных моментах**

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению специфики воспитания культурно-гигиенических умений и навыков у младших дошкольников в режимных моментах, приводится

определение понятия «культурно-гигиенические навыки», обосновывается значимость формирования таких навыков именно в младшем дошкольном возрасте. В работе представлены результаты исследования процесса формирования культурно – гигиенических навыков у младших дошкольников за счет планирования серии игр с куклой и малых фольклорных форм в режимных моментах, направленных на формирование культурно-гигиенических умений и навыков у детей младшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** культурно-гигиенические навыки, умения, режимные моменты, младшие дошкольники.

Одной из задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является охрана и укрепление физического здоровья детей, которое невозможно без соблюдения правил личной гигиены и культурно-гигиенических навыков. В детском саду у детей воспитываются навыки по соблюдению чистоты тела, культуры еды, поддержания порядка в окружающей обстановке, а также правильных взаимоотношений детей друг с другом и со взрослыми. Среди разных средств и методов формирования культурно-гигиенических навыков наиболее эффективными считаются игровые и в частности, дидактические игры, которые дают возможность решать различные педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной для дошкольников.

Согласно взглядам С.А. Козловой, культурно-гигиенические навыки – это доведённые до автоматизма умения соблюдать правила личной и общественной гигиены, правила поведения в быту и общественных местах [22].

Проблемами воспитания культурно-гигиенических навыков детей дошкольного возраста занимались такие отечественные педагоги, как Т.П. Завьялова [2], В.А. Зибзеева [3], Н.А. Виноградова [1] и другие.

С целью выявления уровня сформированности культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста на базе МБДОУ «Детский сад № 43» г. Славгорода было проведено опытно-экспериментальное исследование.

В исследовании принимали участие 40 детей младшего дошкольного возраста. Экспериментальная группа № 1 «Звездочки», и контрольная группа № 3 «Подсолнухи», группы состояли каждая из 20 детей.

Для диагностики уровня сформированности культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста была использована методика Лазаревой Л.С. «Диагностика сформированности культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста» [4, с.114].

Исследование осуществлялось при помощи педагогического наблюдения. На этапе констатирующего эксперимента наблюдение проводилось на занятиях и в свободной деятельности в обеих младших группах детского сада.

Диагностируемые навыки и умения: навыки опрятной еды; навыки мытья рук; навыки снятия и надевания одежды в определенном порядке.

Уровни сформированности культурно-гигиенических навыков оценивались по следующим критериям: полнота, самостоятельность и последовательность действий, входящих в состав культурно-гигиенических умений и навыков.

На констатирующем этапе в экспериментальной и контрольной группе мы выяснили, что в обеих группах у 20% респондентов выявлен высокий уровень сформированности культурно-гигиенических умений и навыков, и можно констатировать факт, что все навыки сформированы прочно.

На среднем уровне сформированности культурно-гигиенических умений и навыков оказалось 20% респондентов младшей группы «Звездочки» и 30% испытуемых младшей группы «Подсолнухи», т.е. они находятся в стадии становления.

У 60% младших дошкольников младшей группы «Звездочки» и у 50% испытуемых младшей группы «Подсолнухи» диагностирован низкий уровень сформированности культурно-

гигиенических навыков, то есть один или более навыков не сформированы вообще. Респонденты этого уровня неуверенно выполняют действия, им необходима постоянная помощь взрослого, на вопросы ответить не могут.

Анализ результатов показал, что у большинства детей обеих групп культурно-гигиенические умения и навыки находятся в стадии становления или не сформированы вообще.

Таким образом, исходя из результатов констатирующего этапа эксперимента, была намечена дальнейшая работа по формированию культурно-гигиенических умений и навыков у детей экспериментальной группы.

На формирующем этапе эксперимента была отобрана и реализована серия игр с куклой и малые фольклорные формы в режимных моментах, направленные на формирование культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста. В процессе работы нами были применены наглядные приемы обучения навыкам – показ, пример, которые занимают особенно большое место в работе с младшими дошкольниками. Одним из ведущих приемов, который был использован, явился прием повторения действий, упражнений. Существенной частью педагогического процесса по формированию культурно-гигиенических умений и навыков у детей младшего дошкольного возраста являются игры-занятия с куклой. Нами были спланированы и проведены следующие игры: «Знакомство с куклой Катей», «Кукла Катя проснулась», «Кукла Катя завтракает», «Кукла Катя собирается на прогулку» и другие.

Для выявления уровня сформированности культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста была вновь использована методика Лазаревой Л.С. «Диагностика сформированности культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста», в ходе которой мы получили такие результаты: у 30% респондентов экспериментальной группы и 20% испытуемых контрольной группы выявлен высокий уровень сформированности культурно-гигиенических умений и навыков, можно констатировать факт, что все навыки сформированы прочно.

У 50% респондентов экспериментальной группы и 40% респондентов контрольной группы культурно-гигиенические умения и навыки находятся на среднем уровне сформированности, в стадии становления.

У 20% младших дошкольников экспериментальной группы и 40% испытуемых контрольной группы диагностирован низкий уровень сформированности культурно-гигиенических навыков, то есть один или более навыков не сформированы вообще.

Такая разница объясняется участием респондентов экспериментальной группы в реализации серии игр с куклой и использовании малых фольклорных форм в режимных моментах, направленных на формирование культурно-гигиенических умений и навыков.

После чего был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента обеих групп.

Показатели сформированности культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента свидетельствуют о том, что после реализации серии игр с куклой и малых фольклорных форм в режимных моментах, направленных на формирование культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста в экспериментальной группе произошли значительные качественные изменения: увеличилось на 10% число респондентов с высоким уровнем сформированности культурно-гигиенических умений и навыков; на 30% увеличилось число младших дошкольников со средним уровнем за счет снижения на 40% числа дошкольников с низким уровнем сформированности культурно-гигиенических умений и навыков.

В контрольной группе произошли незначительные изменения: лишь на 10% увеличилось число респондентов со средним уровнем сформированности культурно-гигиенических умений и навыков за счет снижения на 10% числа испытуемых с низкими показателями сформированности культурно-гигиенических умений и навыков, что связано с естественным процессом развития и воспитания детей в соответствии с реализацией образовательной программы.

Полученные сравнительные результаты свидетельствует о том, что показатели сформированности культурно-гигиенических умений и навыков младших дошкольников экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента значительно повысились, а в контрольной группе произошли лишь незначительные изменения.

Таким образом, результаты сравнения полученных данных свидетельствует об эффективности серии игр с куклой и малых фольклорных форм в режимных моментах, направленных на формирование культурно-гигиенических умений и навыков детей младшего дошкольного возраста.

#### Литература

1. *Виноградова, Н.А.* Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – Москва: Юрайт, 2013. – 510 с.
2. *Завьялова, Т.П.* Теоретические и методические основы организации различных режимных моментов в ДОУ: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т.П. Завьялова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 228 с.
3. *Зебзеева, В.А.* Организация режимных процессов в ДОУ: методическое пособие / В.А. Зебзеева. – Москва: ТЦ Сфера, 2017. - 80с.
4. *Лазарева, Л.С.* Современный этикет и диагностика культуры поведения у дошкольников: учебное пособие для вузов / Л.С. Лазарева. - Москва: ВЛАДОС, 2015. – 211 с.

## РАЗДЕЛ 10. НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ В РАЗВИТИИ

Ветрова С.И.

(воспитатель МБОУ СОШ № 20  
с углубленным изучением отдельных предметов, г. Бийск)

### Особенности фонематических процессов у детей дошкольного возраста с дизартрией

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с дизартрией. Описаны стадии формирования фонематических процессов, что является основой для формирования грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи в процессе обучения родному языку.

**Ключевые слова:** дизартрия, фонематические процессы, фонемы.

Нарушения фонематических процессов затрудняют процесс школьного обучения детей, поэтому своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к усвоению школьных знаний.

Грамотная и правильная речь – показатель полноценного развития человека. При этом речь является следствием совместной и согласованной работой разных участков головного мозга, различных речеслуховых и речедвигательных анализаторов, высших психических функций. В функциональный состав речи, как психического процесса, входит большое количество компонентов, одним из них являются фонематические процессы. Данные процессы позволяют распознавать и различать речевые звуки в своей и чужой речи. В своих работах, Е.Ф. Архипова высказывают мнение, что фонематический компонент речевой системы служит критерием общей культуры речи, соответствия речи говорящего нормам звукопроизношения [1, с. 16].

Такие учёные как В.И. Бельтюков, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин указывают на важность правильного развития фонематических процессов в онтогенезе [4, с.187]. Считается, что все виды речи взаимосвязаны, так как продвижение в одном направлении речи непосредственно повлияет на развитие других речевых структур (например, правильное формирование фонематического восприятия, навыков звукового анализа, синтеза, фонематических представлений способствует овладению ребёнком процесса собственной речи, чтения и письма). Для формирования учебной деятельности необходимо развитие всех речевых компонентов, которые являются основой устной и письменной речи. Фонематические процессы характеризуются смыслоразличительными признаками: твёрдость и мягкость, звонкость и глухость, ударность и безударность.

При несформированности компонентов фонематического процесса (фонематический анализ и синтез), могут возникнуть трудности в усвоении звуков речи (фонем) и к затруднению при обучении грамоте. В письменной речи несформированность компонентов фонематических процессов может проявляться в специфических ошибках: пропуски, перестановки, вставки, замены букв, слогов.

При недоразвитой системе фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста становится невозможным формирование произносительной системы языка, как следствие нарушается овладение словарным запасом и грамматической стороной речи, что тормозит развитие связной речи, чтения и письма.

В настоящее время наблюдается рост детей старшего дошкольного возраста с речевым диагнозом «дизартрия». При дизартрии из-за патологической симптоматики артикуляционного аппарата, наличие гипертонуса, гипотонуса, девиации, гиперкинезов, нарушается моторная работа органов артикуляции. Неполноценная моторная работа органов артикуляции детей с дизартрией приводит к речевому дефекту при дизартрии. Резюмируем, нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным аппаратом ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это отражается на процессах овладения письмом и чтением. Р.Е. Левина, Е.Ф. Собонович отмечают, что фонематические нарушения при дизартрии носят стойкий характер и имеют сходства в своих проявлениях с другими артикуляторными расстройствами и трудны в дифференциальной диагностике [2].

Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок старшего дошкольного возраста должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат, в результате работы которого образуются единицы данной языковой системы. Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина полагают, что развитие фонематических процессов, невозможно без правильного и четкого восприятия фонем и различения их на слух [3, с. 38].

Логопедическую работу по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина предлагают разделить на шесть этапов: I этап (узнавание неречевых звуков); II этап (различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз); III этап различение слов, близких по звуковому составу; IV этап (дифференциация слогов); V этап (дифференциация фонем); VI этап (развитие навыков элементарного звукового анализа) [3, с.46].

Р.Е. Левина [3, с. 185] в своих работах выделила 5 стадий формирования фонематических процессов:

1 стадия: полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи является дофонематической стадией развития языкового сознания, характеризуется отсутствием понимания речи и активных речевых возможностей;

2 стадия: начальная стадия переработки фонем, которой характерно различие акустически более далеких фонем и недифференцированностью близких. Ребенок дизартрией слышит звуки речи искаженными. Произношение - неверное, соответствует тому, как он воспринимает речь.

3 стадия: в восприятии окружающей речи происходят изменения, ребенок начинает слышать звуки в соответствии с теми фонематическими признаками, какие имеются в речи других.

4 стадия: появление новых образов восприятия, преобладающие в языковом фоне, при этом, языковое сознание не вытеснило предшествующую форму. Речь достигает почти полной правильности, но еще нестойкий характер.

5 стадия: завершается процесс фонематического развития: ребенок слышит и говорит правильно.

Дети старшего дошкольного возраста с дизартрией нуждаются в целенаправленных логопедических занятиях по формированию фонематических процессов. Занятия отличаются строгой систематичностью и проводятся не реже 3 раз в неделю. Постановка звуков осуществляется на индивидуальных занятиях, а дальнейшую работу над ними можно проводить на групповых занятиях. Для этой цели объединяют детей, у которых в данное время исправляют один и тот же звук. Обычно, таким образом, составляются группы из 3-4 человек. Состав групп подвижен, и меняется с каждым звуком.

Таким образом, формирование фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста с дизартрией является необходимым компонентом развития грамотной и правильной речи, что определяет успешность детей в учебной деятельности на уровне начального образования.

Литература

1. *Архипова, Е.Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2018. – 254 с.
2. *Левина, Р.Е.* Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – Москва: «Просвещение», 1968. – 367 с.
3. *Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина Г.В.* Основы логопедии. / Т.Б. Филичева, Н.А. Туманова – Москва: Изд-во «Просвещение», 1989. – 223 с.
4. *Швачкин, Н.Х.* Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве / Н.Х. Швачкин - / Сост. К.Ф. Седова. – Москва: Лабиринт, 2004. – 330 с.

**Десяткова Н.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет  
имени В.М. Шукшина, Бийск)

**Исследование моторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи  
посредством логопедического обследования**

**Аннотация.** Статья посвящена особенностям исследования моторных функций у дошкольников с ОНР посредством логопедического обследования. Дано понятие «моторные функции». Описано развитие моторной сферы детей дошкольного возраста в норме и у детей с ОНР; роль логопедического обследования при исследовании моторных функций.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, моторные функции, логопедическое обследование, общая моторика, мелкая моторика, мимическая моторика, артикуляционная моторика.

Моторика – совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных действий, свойственных человеку, которые в совокупности направлены на выполнение какой-либо задачи. Вопросами их изучения занимались В.М. Бехтерев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, и др.

Моторную сферу делят на общую, мелкую и речевую моторику, которая включает в себя артикуляционную и моторику мимической мускулатуры лица. Общая моторика - использование мышц туловища, рук и ног для выполнения движений всего тела. Её развитие происходит в определённом порядке по общему шаблону при выполнении ползания, ходьбы, наклонов, бега, прыжков, метания и т.д. Она развивается с первого года жизни, и к концу дошкольного детства ребенок овладевает сложными движениями. Вслед за общей моторикой и параллельно с ней постепенно развивается мелкая моторика. Мелкая моторика - совокупность скоординированных действий человека, направленных на выполнение точных мелких движений кистями и пальцами рук, которая достигается скоординированным функционированием нервной, мышечной и костной систем и зрительной системой [3]. Это работа мелких мышц - кистей и пальцев рук с мелкими предметами, умение манипулировать небольшими объектами. На протяжении раннего и дошкольного детства четко выступает зависимость – по мере совершенствования тонких движений пальцев рук идет развитие речевой функции. Одним из условий для правильного звукопроизношения является достаточное развитие речевой моторики. Артикуляционная моторика - совокупность скоординированных движений органов речевого аппарата, обеспечивающая условие правильного звукопроизношения [3].

Артикуляция заключается в координации движений языка, губ, ротовой полости, гортани, дыхательных движений. Чтобы правильно произносить звуки речи, ребенок должен уметь воспроизводить необходимые артикуляторные уклады, включающие сложный комплекс движений. Мимическая моторика - движение мимических мышц лица [3]. Выражение лица

определяется динамикой и статикой мимических мышц. Из мимических мышц имеют значение для речи те, которые расположены вокруг ротовой щели. Эти мышцы принимают участие в артикуляции звуков и частично обеспечивают выразительность речи. Прodelывая разнообразные артикуляционные и мимические движения языком, губами, нижней челюстью, сопровождаемые диффузными звуками, ребенок с младенчества овладевает сложным двигательным навыком - произношением звуков речи. Точность, сила и дифференцированность этих движений развиваются постепенно. У здорового ребенка одновременно с развитием общей моторики, дифференцированных движений рук, мимики и артикуляции происходит овладение звуковой системой языка.

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного возраста, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашкина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова и др.) в 50-60-х годах XX в. ОНР – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звуковой стороны - фонетики и смысловой стороны - лексики, грамматики [2].

Вопросами формирования моторной сферы у дошкольников с ОНР занимались М.М. Кольцова, Л.В. Лопатина, Е.Г. В.В. Цвынтарный, И.С. Лопухина, и др.

Детям с ОНР, наряду с общей соматической ослабленностью, присуще отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется своеобразием развития, проявляющимся в нарушении всех компонентов моторики и различных параметров каждого компонента. Отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики. Для детей характерна недостаточная координация сложных движений, неуверенность в выполнении точно дозированных движений, снижение скорости и ловкости их выполнения. Затруднения проявляются при удержании равновесия. При ходьбе, поворотах в движениях отмечается несогласованность работы рук и ног, шаркающая походка, плохая осанка. При переключении с одного движения на другое, наблюдается скованность, зажатость движений, неточность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества [1]. Наблюдаются недостатки плавности, ритмичности, трудности регулирования смены темпа движений. Наблюдаются явления моторной истоцаемости: замедление темпа, «смазанность», неточность движений к концу выполнения занятий. Дети с ОНР отстают в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, при выполнении серийных комплексов нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Типичным является недостаточный самоконтроль при выполнении задания. В формировании мелкой моторики рук - отмечается напряженность, скованность, неловкость и недостаточная координация пальцев и кисти руки, отсутствие плавности, трудности переключения с одной позиции на другую. Обнаруживается замедленность движений, «застревание» на одной позе. Среди детей с ОНР значительную часть составляют излишне подвижные дети. У них труднее и длительнее вырабатываются и закрепляются двигательные навыки, особенно в области тонких движений кистей и пальцев рук. Пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Часто нарушается четкость кинестетических ощущений. Ребенок не воспринимает состояние напряженности или расслабленности мышц. Он быстро устает, снижена работоспособность. Недостаточное развитие мелкой моторики у детей с ОНР сказывается на таких видах деятельности, как ручной труд, рисование, лепка, работа с мелкими деталями и др.; влияет на выполнение различных заданий: обвести фигуру, заштриховать, дорисовать и др. Их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета. Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников с ОНР препятствует овладению ими навыками самообслуживания, затрудняет манипуляции с мелкими предметами, сдерживает развитие игровой деятельности, затрудняет овладение письмом и рядом других навыков. У таких детей мышцы лица вялые и малоподвижные, лицо невыразительно, анемичное. Детям трудно выразить свои эмоции, они не могут нахмурить

брови или подмигнуть одним глазом, надуть или втянуть щёки поочерёдно. В недостаточности развития общей, тонкой и речевой моторики прослеживается взаимосвязь и взаимообусловленность. Моторная деятельность при разной структуре недоразвития речи страдает по-разному. В легких случаях - недостаточная координация пальцев кисти руки, несформированность кинестетического и динамического праксиса. В тяжёлых - двигательные расстройства характеризуются изменениями мышечного тонуса, нарушениями равновесия и координации движений, недостаточностью дифференцированной моторики пальцев рук, несформированностью общего и орального праксиса.

Связь развития двигательной сферы и речи научно доказана, поэтому одним из этапов комплексного логопедического обследования является выявление состояния произвольной общей, тонкой, артикуляционной и мимической моторики. Анализ литературных источников позволяет говорить о важности осуществления целенаправленной работы по развитию моторной сферы у детей с ОНР.

Залогом эффективного проектирования коррекционного процесса является наличие у логопеда полной информации о возможностях и проблемах каждого ребенка. Организация эффективного коррекционного обучения невозможна без проведения тщательной всесторонней диагностики. Диагностика позволяет выявить несформированные механизмы, обуславливающие некоторые отклонения в развитии, выбрать адекватные методы коррекции и компенсации дефектных механизмов. Дети с ОНР имеют различные стартовые возможности, вариативность недоразвития основных компонентов речевой и двигательной системы. Важно иметь представления о различном реабилитационном потенциале детей. [4]

Построение коррекционной работы опирается на принцип единства диагностики и коррекции, предполагающий организацию работы в двух основных направлениях: диагностическом и коррекционно-развивающем.

Логопед может воспользоваться материалами медицинской карты ребёнка, в которой представлены результаты обследования моторных функций врачом-неврологом, затем уточнить состояние общей, тонкой, артикуляционной и мимической моторики при обследовании и составлении логопедического заключения. Логопедическое заключение становится отправной точкой для планирования коррекционно-педагогической работы с детьми с ОНР. Формирование полноценных двигательных навыков, активная деятельность в процессе конструирования, игровой, трудовой, учебной деятельности, овладение тонко координированными и специализированными движениями рук, артикуляционного аппарата является необходимым звеном в общей системе коррекционного обучения [4]. В процессе занятий необходимо устранить некоординированные, скованные, недостаточно ритмические движения [5].

Поскольку развитие моторики и экспрессивной речи происходит в тесном единстве, то под влиянием коррекционной работы, моторика и речь могут изменяться почти параллельно, это определяется анатомическими и функциональными связями речи с двигательной функциональной системой.

К периоду школьного обучения недостатки моторики детей с ОНР могут существенно сглаживаться под влиянием коррекционной работы.

#### Литература

1. *Кольцова, М.М.* Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Педагогика, 1973. – 144с.
2. *Левина, Р.Е.* Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р. Е. Левина // Логопедия сегодня. – 2009. - №1 – с.6
3. *Поваляева, М.А.* Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
4. *Сергеева, А.И.* Логопедические технологии: технология обследования моторных функций: учебно-методическое пособие / А.И. Сергеева; ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск: Изд-во ТГПУ, 2010. – 60 с.

5. *Филичева Т.Б.* Принципы, методы, организация психолого-педагогического обследования детей с общим недоразвитием речи. - Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 191-204.

**Добрынина Е.В.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

### **Использование дидактических игр в работе по развитию фонематического слуха и восприятия с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие**

**Аннотация.** Дети с речевыми нарушениями, составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением.

Одной из причин является недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия. Развитие фонематического восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед педагогами, работающими с детьми с нарушениями речи.

**Ключевые слова:** дидактические игры, фонематический слух и восприятие, фонетико-фонематическое недоразвитие.

Проблемой развития фонематического восприятия занимались многие учёные Л.С.Выготский, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и другие. Они раскрыли закономерности становления звуковой системы языка, развития фонематического восприятия. В научно-методических работах показаны особенности развития звуковой стороны речи, фонематических процессов у детей [1].

А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т. е. производить анализ звуковой структуры слова [2].

Д. Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма [3].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Развитие фонематического слуха и восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами, работающими с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Основной формой развития фонематического слуха и восприятия является игра.

Дидактическая игра - одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Дидактические игры и упражнения имеют две цели:

1. Обучающая, которую преследует взрослый;
2. Игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Игры и упражнения, направленные на развитие фонематического восприятия, способствуют формированию у детей направленности на звуковую сторону речи,

развивают умения вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять отдельные звуки, различать звуки близкие по звучанию и произнесению. Дети знакомятся с материализованными моделями слов (схемами). Проблема развития речи у дошкольников в современное время актуальна и востребованна, так как у многих детей наблюдается отставание от возрастных норм речевого развития, что непосредственно в дальнейшем, негативно отражается в образовательном процессе. Дошкольники, имеющие фонетико-фонематическое недоразвитие речи, имеют нарушения в фонематическом слухе и фонематическом восприятии звуковой системы русского языка. Развитие фонематического слуха и восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами, работающими с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. (Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия и др.)[3].

На основе психологического изучения речи детей, Р.Е. Левина пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

В эту категорию относят детей с ринолалией, функциональной и смешанной дислалией, и легкой формой дизартрии [3].

Основной формой развития фонематического слуха и восприятия является игра. В ряде работ Н. К. Крупская подчеркивала большое значение игры в воспитании ребенка, она говорила: «Для ребят дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания» [4].

В настоящее время особенно важно создать систему игровых приемов развития фонематического слуха и восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, отвечающую особенностям их развития и найти возможные варианты использования игровых приёмов работы по развитию фонематического слуха и восприятия на всех этапах логопедических занятий.

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: А. П. Усовой, Е. И. Радиной, Ф. Н. Блехер, Б. И. Хачапуридзе, З. М. Богуславской, Е. Ф. Иваницкой, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой, В. Н. Аванесовой, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгером. Во всех исследованиях прослеживалась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношение к людям.

Использование игр и игровых упражнений по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа, улучшает восприятие звуков, способствует нормализации произношения, обеспечивает стойкие навыки звукового анализа и синтеза, совершенствует внимание и память, повышает готовность к чтению и письму.

Таким образом, можно сделать вывод, что для улучшения развития фонематического слуха и восприятия, необходимо проведение коррекционных занятий. А так как в дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности ребенка, то всю коррекционную работу стоит проводить как игру. Работу по формированию фонематического восприятия нужно начинать с развития слухового внимания и слуховой памяти. Неправильная речь детей и особенности их поведения отражаются и на их участии в играх. Все это указывает на необходимость и своеобразие использования игр в логопедических занятиях с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Литература

1. *Швачкин, Н.Х.* Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.
2. *Алексеева, В.* Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста/Москва. – М.: Академия, 1999 г. – 560 с.
3. *Эльконин, Д.Б.* Детская психология. – Москва : Академия, 2005 г. – 384 с.

**Загорюк И.Г.**

(учитель-логопед, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

**Эффективные методики запуска речи у неговорящих детей**

**Аннотация.** Данная статья раскрывает основные этапы коррекционной работы по запуску речи у неговорящих детей.

**Ключевые слова:** неговорящий ребенок, алалия, речевые нарушения.

Год от года становится всё больше **неговорящих детей**. И степень тяжести речевых нарушений возрастает. Такие дети имеют комплексное органическое нарушение, что тем более затрудняет логопедическую работу с ними. К тому же группа безречевых детей неоднородна. В неё входят дети с моторной и сенсорной алалией, различными задержками психоречевого развития, в том числе, недифференцированными, ранним детским аутизмом, интеллектуальной недостаточностью, детским церебральным параличом, нарушением слуха.

Но общим, для таких детей является: отсутствие мотивации к общению, неумение ориентироваться в ситуации, разлаженность поведения, негибкость в контактах, повышенная эмоциональная истощаемость. Всё это мешает полноценному взаимодействию ребёнка с окружающим миром. У таких детей страдают и внеречевые механизмы общения: внимание к другому человеку, чувство партнера, умение понимать и адекватно использовать в процессе общения взгляды, позы, мимику и т. П.

Причины того, что ребенок вовремя не заговорил делятся на: органические (неврологическая симптоматика - перинатальная энцефалопатия, минимальная мозговая дисфункция, синдромы гипо- и гипервозбудимости, гипертензионно-гидроцефальный и церебрастенический синдром). При всём разнообразии неврологической симптоматики, для безречевых детей характерно снижение психической активности, внимания, памяти, отмечается недостаточность целенаправленной деятельности.

Функциональные - воздействия социальных причин: соматической ослабленности, педагогической запущенности, стрессов и психических заболеваний, социальной или эмоциональной депривации (при недостаточности эмоционального, речевого общения и контактов со взрослыми, особенно с матерью и близкими людьми).

На начальных этапах работы с неговорящими детьми цели и задачи будут сходными, не зависимо от механизмов речевого нарушения.

Основные задачи коррекционной работы с неговорящими детьми на начальном этапе:

1. Стимуляция речевой и психической активности.
2. Развитие эмоционального общения со взрослым.
3. Совершенствование способности к подражанию действиям взрослого (эхопраксии), сверстников (в том числе речевому подражанию – эхолалии).
4. Развитие и коррекция психофизиологической основы речевой деятельности: разных видов восприятия, физиологического и речевого дыхания, артикуляционных навыков и т.д.
5. Формирование мотивационно-побудительного уровня речевой деятельности.

6. Формирование внутреннего и внешнего лексикона (обогащение словаря, обеспечивающего минимальное общение)

7. Формирование первоначальных навыков грамматического (морфологического и синтаксического) структурирования речевого высказывания.

8. Профилактика возникновения вторичных речевых нарушений.

В речевом развитии ребёнка главным является стимулирование его активной речи. Это достигается за счёт комплексного использования разнообразных **методов и приемов**.

Однако, исходя из особенностей речевого дефекта детей приемы логопедической работы будут варьироваться.

Все дети разные и зона ближайшего развития у детей отличается. Поэтому подход к каждому ребенку индивидуален и если один ребенок «берет» одну методику, то другому она совершенно не подходит. Что же будет являться базой, прежде чем ребенок заговорит?

В первую очередь это **формирование контактности**.

Для этого вовлекаем ребёнка в игру Любые попытки сотрудничества ребенка (в поведении, в речи) всегда поощряем, а неприемлемые формы поведения игнорируем.

В случае с неговорящими детьми важно не отпугнуть их настойчивым “скажи”. На первых порах лучше не требовать от них речевой активности (а просить: покажи, повтори действие).

У детей с нарушением понимания может наблюдаться «полевое поведение» (ребенок хватается все, вскакивает посреди общения и бежит за увиденной игрушкой, не подчиняется взрослому и нормам поведения). Поэтому упражнения по уравниванию процессов возбуждения и торможения начинаем с *внешнего* (телесного, моторного) плана. Это касается как сверхподвижных, так и заторможенных детей. Т.е. на уровне тела ребенок учится включаться и останавливаться, замирать и недолго ждать. Игра «Мыльные пузыри». Выдуваем мыльные пузыри вверх. Задача ребенка – лопнуть только один пузырь, одним точным и сильным хлопком в ладоши. Остальные пузыри пропустить, следя за их падением. Игра «Раз, два, три – беги!» На расстояние ставится игрушка. Задача ребенка добежать до игрушки только после команды. Не раньше! «Прыгай-не прыгай! Шагай-не шагай! Бери-не бери!». Игра, способствует умению различать утвердительные и отрицательные указания с частицей *не*.

Немаловажным видом работы на начальных этапах является **развитие двигательного подражания**, что является предпосылкой к речевому подражанию, т.е. ребенок, имитирует действия взрослого. Игра «Где наши ручки», «Баба-Яга»: «Покажем, какая злая Баба Яга, страшная. Громко крикнем: “Ух!”, сильно затопаем ногами, зубами поклацаем, глазами заворачиваем, брови нахмурим, щеки надуем, руками помашем. Еще раз громко крикнем “Ух!” Баба Яга страшная, а мы с тобой красивые, давай улыбнемся».

Детская психика устроена так, что при эмоциональном возбуждении у ребенка повышается двигательная активность, а усилении двигательной активности вызывает у малыша чувство радости. При этом на эмоциональном фоне у ребенка может появиться слово. **Речевые игры, сопровождаемые движениями:** Игра в мяч, взрослый и ребенок перекидывают друг другу, произнося звук(а). Подбрасывая мяч со словами «И...ух!». Во 2 варианте «Высоко!». «Кто выше?». «Я», «Ты». Баба сеяла горох, (легкие прыжки в ритме текста – проговаривая –Ах! Ух!). Первоначальные этапы расширяют объем понимания речи, формируют умение вслушиваться в речь, умение сосредоточиться и давать ответные двигательные и звуковые реакции.

Работая над **пониманием речи**, используем инструкции. Покажи. Кто это? Что это? Кто сидит? Кто лежит? Кто рисует, а кто раскрашивает? Кто шьет, а кто вяжет? И т.д.

**Вызывая междометия и звукоподражания**, сначала проговаривает сам педагог, затем вместе с ребенком, а в последствие ребенок проговаривает самостоятельно. Играя с водой и мылом, проговариваем звукоподражательные комплексы - кап-кап, бух, затем слова (по классификации Марковой): во-да, пена и т.д. Взяв чашки с холодной, теплой и горячей водой, можно отработать междометия: ух, ммм, ай. Игра «Где звенел колокольчик?». Там? ...Нет! ...Тут? ...Да! Каждый раз выдерживаем паузу, ожидая любой речевой реакции ребенка (слов

ДА – НЕТ, ТАМ – ТУТ, междометия, звука). Игра на обоняние «Приятный-неприятный\_запах» стимулирует к проговариванию междометий «Ах!» и «Фу!».

Формируя **общеречевые навыки**, начинаем работу с развития слухового внимания и восприятия. Наряду с этим уточняем произношение гласных звуков. В качестве вспомогательных средств детям предлагаем образ звука – можно использовать символы Ткаченко, пособия и методику Т.Н. Новиковой –Иванцовой и другие.

Далее проводим работу над слогами со сменой гласных. После уточнения гласных звуков переходим к сохранным согласным звукам раннего онтогенеза. Сначала проговариваем открытые слоги без смены гласного звука: ма-ма-ма, затем со сменой гласных: ма-мо-му-мы, далее со сменой согласных: ма-та. Это и будет являться предпосылкой к образованию слов.

Работая над словами, лучше опираться на классификацию слов слоговой структуры А.К. Марковой. Используя четкое, послоговое проговаривание слов, сопровождаемое ритмическими движениями ведущей руки (отхлопывание рукой количества слогов по столу).

Далее переходим к отработыванию согласных звуков в простой фразе: дай пить (кису); тетя, на; и т.д.

Следует понимать, что нет единой методики запуска речи. Успех запуска речи зависит от конкретного симптома у конкретного ребенка. Каждый ребенок требует индивидуального подбора технологий работы, поэтому игры и упражнения, необходимо умело сочетать и комбинировать в зависимости от механизма нарушения и уровня языковой способности.

#### Литература

1. *Ткаченко Т.А.* Специальные символы в подготовке детей 4 лет к обучению грамоте: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. / Ткаченко Т.А. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 48 с.

2. *Маркова А.К.* Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А.К. Маркова. // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1961. – 70 с.

3. *Новикова-Иванцова Т.Н.* От слова к фразе. /Методическое пособие для работы логопедов по формированию фразы у детей с тяжелой речевой патологией / Т.Н. Новикова-Иванцова - Москва, ГОУ, 2010. – 38 с.

3. *Новикова О.А.* Большой альбом по развитию речи для самых маленьких. / О.А. Новикова - М: Издательство АСТ,2021. – 159 с.

4. *Батяева С.В.* Большой альбом по развитию речи. / С.В. Батяева, Е.В. Савостьянова, В.С. Володина В.С. – М: РОСМЭН,2021. – 280 с.

5. *Четерушкина Н.С.* Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет (Практическое пособие). / Н.С. Четерушкина - М.: Гном Пресс, 2001. -92 с.

**Казанцева И.В**

научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

#### **Артикуляционная гимнастика как логопедическая технология коррекции звукопроизношения у дошкольников со стертой дизартрией**

**Аннотация.** Одной из самых актуальных проблем наших дней является увеличение количества детей с различными речевыми нарушениями. Среди наиболее распространенных нарушений - стертая дизартрия, при которой наблюдается «смытость», «стертость»

артикуляции. Вопросами коррекции дизартрии занимались многие специалисты. Все авторы отмечают необходимость проведения специфической целенаправленной работы по развитию артикуляционной моторики. Одной из логопедических технологий по развитию артикуляционной моторики, является артикуляционная гимнастика.

**Ключевые слова:** стертая дизартрия, артикуляционная моторика, артикуляционная гимнастика, коррекция звукопроизношения.

В современном мире одной из самых актуальных проблем является увеличение количества детей с различными речевыми нарушениями. По данным обнародованным Институтом Коррекционной Педагогики города Москвы в настоящее время количество детей с проявлениями стертой дизартрии составляют 40 - 45 % случаев от общего количества детей с речевой патологией, при котором ведущими в структуре речевого дефекта являются стойкие нарушения звукопроизношения, сходные с другими артикуляторными расстройствами, представляющие значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции.

В трудах Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, и др. поднимаются вопросы диагностики, дифференциации обучения и логопедической работы в группах дошкольников со стертой дизартрией. Авторы отмечают необходимость проведения специфической целенаправленной работы по развитию артикуляционной моторики.

Одной из логопедических технологий по развитию артикуляционной моторики, является артикуляционная гимнастика.

Чтобы речь была четкой и разборчивой, нужно укреплять органы речевого аппарата. Для этого используется артикуляционная гимнастика. Она также помогает отрабатывать различные положения губ, языка, мягкого неба и мышц, задействованных во время звукопроизношения.

Стертая дизартрия – это речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [3].

Для этого нарушения характерны нечеткое произношение, расстройство тембра, темпа, ритма, а также неправильная постановка ударения (просодического компонента).

Основная причина стертой формы дизартрии заключается в нарушении иннервации мышц губ, языка, мягкого неба.

К таким расстройствам приводят органическое поражение головного мозга в различных периодах развития ребенка: во внутриутробном периоде; во время родов; в послеродовом периоде и в первый год жизни ребенка [1].

Все перечисленные факторы приводят к поражению нервов, которые иннервируют мышцы артикуляционных органов: тройничного, лицевого, языкоглоточного, подъязычного. Для каждого нерва характерны свои признаки. Например, о поражении тройничного нерва говорит ограничение движений в нижней челюсти, губ, языка, лицевого нерва – мимической мускулатуры, языкоглоточного нерва – корня и спинки языка, подъязычного нерва – нарушение моторики языка, трудность поднятия языка к небу [1].

Л.В. Лопатина представляет три группы детей со стертой дизартрией.

Первая группа. Нарушения звукопроизношения выражаются во множественных искажениях и отсутствии звуков.

Вторая группа. Нарушение звукопроизношения носит характер множественных замен, искажений. У детей недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков.

Третья группа. Нарушение звукопроизношения носит полиморфный характер, т.е. страдают звуки разных фонетических групп. Отмечаются множественные замены, искажение, отсутствие звуков [3].

Общим для всех групп детей является стойкое нарушение звукопроизношения: искажение, замена, смешение, трудности автоматизации поставленных звуков. Для всех детей этих групп характерно нарушение просодики: слабость голоса и речевого выдоха, бедность интонаций,

монотонность речи.

Логопедическая работа при стертой дизартрии предусматривает обязательное включение родителей в коррекционно-логопедическую работу. Логопедическая работа включает в себя несколько этапов. На начальных этапах предусматривается работа по нормализации мышечного тонуса артикуляционного аппарата.

Одним из условий для правильного формирования звукопроизношения является достаточное развитие речевой моторики. Чтобы правильно произносить звуки речи, ребенок должен уметь воспроизводить необходимые артикуляторные уклады, включающие сложный комплекс движений [1].

В своих исследованиях Р.И. Мартынова, отмечала что совершенствование движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и подготовке речевого аппарата к речевой нагрузке способствует проведение артикуляционной гимнастики, то есть системы упражнений для развития речевых органов [4].

Традиционно выделяются 3 этапа коррекционной работы над звукопроизношением:

I. Подготовительный этап

II. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков

III. Этап формирования коммуникативных умений и навыков

Основным средством коррекции нарушений артикуляционной моторики является артикуляционная гимнастика.

Целью артикуляционной гимнастики является выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, умение объединять простые движения в сложные, необходимые для правильного произнесения звуков [1].

Артикуляционная гимнастика является основой формирования речевых звуков – фонем – и коррекции нарушений звукопроизношения; она включает упражнения для тренировки подвижности органов артикуляционного аппарата, отработки определенных положений губ, языка, мягкого нёба, необходимых для правильного произнесения как всех звуков, так и каждого звука той или иной группы [2].

Таким образом, целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию артикуляционной моторики у дошкольников по средствам артикуляционной гимнастики, при комплексном воздействии, включающем медицинское, психолого-педагогическое, логопедическое направления, и помощь родителей, необходимы для успешного устранения стертой дизартрии.

#### Литература

1. *Архипова, Е.Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии / Е.Ф. Архипова. - М.: Издательство Астрель, 2008. – 254 с.
2. *Коноваленко, В.В.* Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ГНОМид, 2011. – 16 с.
3. *Лопатина, Л.В.* Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стёртой дизартрии): учебное пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
4. *Мартынова, Р.И.* Медико-педагогическая характеристика дислалии и дизартрии. Очерки по патологии речи и голоса / Р.И. Мартынова. - М.: Учпедгиз, 1963. – 34 с.

**Колесникова С.Н.**

научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Б. Шевченко  
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина, Бийск)

**Аннотация.** В статье выяснены особенности использования игровых технологий в работе по автоматизации звуков у дошкольников.

**Ключевые слова:** игровые технологии, автоматизация звуков, игра, речь, звукопроизношение, дошкольники.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования, сегодня на первом месте стоит задача развития ребенка, которое позволит сделать более эффективным процесс обучения и воспитания. Задачи образовательной области «Речевое развитие»: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Для формирования правильного звукопроизношения логопеду важно максимально использовать наглядность и игровые приемы, учитывая, что игра – ведущая деятельность для дошкольника. Благодаря использованию игровых технологий процесс автоматизации поставленных звуков проходит в доступной и привлекательной для детей форме. Важным в коррекции звукопроизношения и развитию фонематического восприятия является работа органов слуха и зрения, так же особое место уделяется работе двигательного анализатора (руки).

Изучением проблемы использования игровых технологий в работе по автоматизации звуков занимались такие авторы как И.П. Подласый [1], Г.Р. Шашкина [2], Е.Е. Шевцова [3] и другие.

Самыми распространенными недостатками речи у детей дошкольного возраста являются нарушения звукопроизношения. Обычно нарушаются следующие группы звуков: свистящие (с, с'з, з', ц), шипящие (ш, ж, ч, щ), сонорные (л, л', р, р', ), заднеязычные (к, к', г, г', х, х'), звонкие (в, з, ж, б, д, г), мягкие (т', д', н'). У некоторых детей нарушается только одна группа звуков, например, только шипящие или только заднеязычные. Такое нарушение звукопроизношения определяется как простое (частичное), или мономорфное. У других детей нарушаются одновременно две или несколько групп звуков, например, шипящие и заднеязычные или свистящие, сонорные и звонкие. Такое нарушение звукопроизношения определяется как сложное (диффузное), или полиморфное. Детям с нарушениями речи следует вовремя лечить заболевания, спровоцировавшие отставание в развитии речевой функции. Чем раньше проводится коррекция речи, тем выше результат.

Среди методов коррекции логопедических нарушений дошкольников с положительной стороны в плане эффективности зарекомендовали себя игровые технологии.

Игровая технология – это вид организации процесса обучения, представленный различными увлекательными играми, взаимодействием педагога и воспитанников посредством воплощения некоторого сюжета [1].

Игровые формы обучения с детьми, имеющими речевые нарушения, приобретают первостепенное значение, так как в игре возникают положительные эмоции у детей, возрастает познавательная активность и интерес [3].

На этапе автоматизации звуков главная цель – добиться правильного произношения поставленного звука во всех формах речи: в слогах, в словах, в предложениях и в свободной речи и легче, доступнее всего это происходит в игре, игровых упражнениях – ведущем виде деятельности детей-дошкольников. Игровые технологии, так же как упражнение и моделирование, обязательно включаются в логопедическую практику

В ходе исследования удалось выявить, что состояния автоматизации звуков у детей старшего дошкольного возраста имеют различные нарушения звукопроизношения.

Работа по автоматизации правильного произношения – одна из важных составляющих

этапа формирования первичных произносительных умений и навыков, следующая за постановкой (или коррекцией) звука. Закрепление правильного звукопроизношения возможно при использовании дидактических игр современных игровых технологий [2].

В процессе автоматизации звуков проводилась работа над произносительной стороной речи: над ударением при автоматизации звука в слогах и словах, над логическим ударением в процессе автоматизации звуков в предложениях, над интонацией при закреплении произношения звука в предложении, связной речи.

Наряду с развитием звуковой (звукопроизношением и звукоразличением) стороны речи, на этапе автоматизации звуков происходит обогащение словаря, его систематизация, формирование грамматического строя речи.

Главная задача этапа автоматизации звуков – постепенно, последовательно ввести поставленный звук в слоги, слова, предложения (стихи, рассказы) и в самостоятельную речь ребенка. К новому материалу можно переходить только в том случае, если усвоен предыдущий.

На занятиях дидактические игры современных игровых технологий носили характер уточнения, закрепления поставленного звука, работу над звуковым анализом слова, развитием мелкой моторики рук и т. д.

В результате работы с детьми дошкольного возраста были реализованы дидактические игры, направленные на автоматизацию звуков в слогах, словах, предложениях. Использование игровых методов и приемов, позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, включая все анализаторы, в том числе и мелкую моторику руки. Кроме работы двигательного и речевого анализаторов, в развитие включаются и психические процессы: восприятие, память, мышление. Всё это делает коррекционную работу наиболее разнообразной, поддерживает интерес к логопедическим занятиям, помогает наиболее качественно подготовить детей к школе.

#### Литература

1. *Подласый, И.П.* Педагогика.: в 2-х т. Том 1. Теоретическая педагогика в 2 книгах. Книга 1: учебник / И.П. Подласый. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 404 с.

2. *Шашкина, Г.Р.* Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика: учеб. пособие для СПО / Г.Р. Шашкина. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Юрайт, 2019. - 215 с.

3. *Шевцова Е.Е.* Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Е.Е. Шевцова, Л. В. Забродина. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2017. - 189 с.

**Панкова Ю.В.**

научный руководитель – ст. преподаватель Н.В. Дерипас  
(ФГБОУ ВО Донецкий государственный университет, Институт педагогики )

#### **Формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением зрения**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме формирования социальных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Проведён теоретический анализ развития социальных навыков у детей с нарушением зрения на основе работ отечественных и зарубежных учёных. Дана характеристика развития социальных навыков у детей данной категории.

**Ключевые слова:** дети с нарушением зрения, социальные навыки, дошкольный возраст.

Изменение отношения в современном обществе к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушением зрения, привело к осознанию необходимости их более широкой интеграции в социум и послужило основой для разработки новых форм, методов и приёмов, способствующих формированию социальных навыков.

Проблема развития социальных навыков в дошкольном возрасте у детей с нарушениями зрения является мало изученной, но важной областью специальной психологии. Концептуальные основы этой проблемы были разработаны такими известными психологами, как В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Г. М. Андреева, Б. Спок, супруги Х. и М. Харлау, А. Кимпински, У. Хартап и Ж. Пиаже. Общение ими рассматривалось как важный фактор в психическом развитии человека, его социализации и индивидуализации, что является необходимым условием формирования личности.

Как показывают многочисленные исследования тифлопсихологов и тифлопедагогов, развитие социальных навыков играют огромную роль в формировании компенсаторной системы у слабовидящих детей. По их мнению, дети с нарушением зрения часто сталкиваются с рядом проблем в процессе социального развития. Они испытывают трудности в восприятии окружающей среды, в общении с другими людьми и в установлении социальных связей. Однако, с помощью специальных подходов и методик, такие дети могут успешно развивать социальные навыки и интегрироваться в социальную среду.

Следовательно, исходя из особенностей развития навыков взаимодействия старших дошкольников с нарушениями зрения, актуальной является задача, по созданию условий для преодоления трудностей, возникающих в процессе формирования и развития социальных навыков с целью продуктивного общения с окружающим миром.

Козлова Л.Н. и Литвинова И.Г. в своих работах подробно анализируют особенности развития навыков социального взаимодействия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Авторы отмечают, что такие дети могут испытывать трудности в вербальной и невербальной коммуникации, восприятии эмоций других людей и выражении своих собственных эмоций. Однако, авторы также отмечают, что с помощью ранней диагностики и комплексного подхода, такие трудности могут быть преодолены.

Петрова Е.А. и Шабунова Е.А. в своих трудах подчёркивают важность инклюзивного подхода в формировании социальных навыков у детей с нарушением зрения. Авторы отмечают, что инклюзивное образование, которое предполагает включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения вместе с их сверстниками без нарушений зрения, может существенно способствовать развитию навыков социального взаимодействия у этих детей.

Необходимо подчеркнуть, что для развития социальных навыков важным является формирование благоприятной социальной среды, которая способствует активному участию детей в общении. Это достигается путём организации специальных занятий, направленных на развитие навыков взаимодействия с использованием тактильных и аудиовизуальных средств общения, а также индивидуальный подход к каждому ребёнку, учитывающий его особенности, потребности и потенциальные возможности.

Дети с нарушениями зрения могут использовать тактильные ощущения, такие как осязание и осязательное восприятие, а также аудиовизуальные средства, такие как речь и звуки, для взаимодействия с окружающими. Очень важно предоставлять различные возможности для развития навыков социального взаимодействия, например, через тактильные игры, занятия с музыкальными инструментами, аудиосказки и др.

Развитие социальной компетентности играет существенную роль в формировании социальных навыков у детей с нарушением зрения. Дети могут испытывать трудности в установлении контактов, взаимодействии с окружающими и в понимании социальных норм и правил.

Так, В. А. Феоктистовой, разработана методика, которая направлена на развитие социального взаимодействия и групповой деятельности дошкольников с нарушениями зрения.

Упражнения, предложенные в данной методике, позволяют детям со зрительной патологией научиться самостоятельно и правильно воспроизводить мимические и пантомимические действия и интонацию; не выделяться своим поведением и действиями среди нормально видящих; передавать своё эмоциональное состояние адекватными невербальными и вербальными средствами.

С этой целью проводятся занятия, на которых дети могут учиться слушать и выражать свои мысли, умение вступать в контакт с другими детьми, развивать эмпатию и умение решать возникающие конфликтные ситуации. Эти навыки могут быть развиты через ролевые игры, коллективные занятия, совместные проекты и другие формы активной социальной деятельности, а также через развитие навыков невербального общения, таких как мимика, жесты и телодвижения.

Следует отметить, что эффективный результат по развитию социальных навыков у детей с нарушениями зрения достигается при реализации ряда педагогических условий, таких как обучающее воздействие специалистов на детей и их родителей; создание развивающей социальной среды; индивидуальный подход в разработке содержания и средств коррекционной работы.

Одним из важных аспектов формирования социальных навыков у детей с нарушением зрения является развитие самооценки и уверенности в себе. Дети с нарушением зрения могут испытывать ограничения в самопонимании и восприятии своей роли в обществе. Поэтому важно создавать благоприятную обстановку, которая способствует развитию положительной самооценки, использовать такие приемы как поощрение и поддержка достижений, уважение к индивидуальным особенностям и признание уникальности каждого ребёнка.

Развитие эмпатии и умение решать конфликтные ситуации также является важной частью формирования навыков социального взаимодействия у детей с нарушением зрения. С этой целью необходимо учить детей понимать и разрешать конфликты, развивать навыки сотрудничества, чувство сопереживания.

Таким образом, формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением зрения является важным и сложным процессом, требующим специального внимания и подхода. Инклюзивное образование, ориентированное на создание доступной развивающей среды, специальные занятия по ориентации и мобильности, развитие адекватной самооценки, эмпатии и умения разрешения конфликтов, а также сотрудничество с родителями, являются важными аспектами этого процесса.

#### Литература

1. *Афанасьева, Е.М.* Формирование социальных навыков у детей с нарушением зрения: опыт и проблемы. М.: Издательство МГПУ, 2012. 272 с.
2. *Лисина, М.И.* Проблемы онтогенеза общения – М.: Педагогика, 2009. – 144 с.
3. *Смирнова, Е.О.* Межличностные отношения от рождения до семи лет / под ред. Е.О. Смирновой. – М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО МОДЭК, 2010.– 392с.
4. *Смирнова, Е.О.* Конфликтные дети: как научить детей общаться и понимать окружающих. М.: Эксмо. 2009. – 171 с.
5. *Феоктистова, В.А.* Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения – С– Пб.: Образование, 2010. – 234с.

Попова Е.А.

(воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 83»,  
г. Бийск)

### Театрализованная игра как средство всестороннего развития детей с общим недоразвитием речи

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность использования театрализованной игры как средство социально-личностного развития детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** театрализованная деятельность, игра, нарушение речевого развития, индивидуальные особенности, речевые ситуации, мимика, эмпатия, театрально-игровая деятельность.

Наше время — время перемен. Реалии сегодняшнего дня говорят о том, что педагогам, работающим с детьми с ограниченными возможностями здоровья, необходимо использовать все имеющиеся педагогические ресурсы для наиболее эффективного социально-личностного развития дошкольников.

Особое значение в нашем дошкольном образовательном учреждении уделяется театрализованной деятельности, в которой наиболее ярко показан принцип обучения: учить - играя. Нарушение речевого развития детей с ОНР проявляется, прежде всего, в нарушении общения. Совместная со сверстниками и взрослыми театрально-игровая деятельность обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Занятия театрализованной деятельностью сближают детей, способствуют формированию добрых отношений друг к другу, проявлению индивидуальных особенностей, что способствует становлению их внутреннего мира, преодолению коммуникативной дезадаптации. Исходя из этого, мы решили организовать свою работу с привлечением театральных средств, атрибутов.

Театрализованные игры мы используем во всех видах деятельности, ненавязчиво обогащаем и углубляем знания детей об окружающем мире, прививаем любовь к литературе. Играя, ребята познают современную действительность, становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений. В результате у детей формируется модель поведения в современном мире. А умело поставленные педагогом вопросы побуждают их думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы и обобщения.

Развитие любознательности и исследовательского интереса в театрализованных играх основано на создании возможностей для моделирования, поиска, экспериментирования с различными материалами при подготовке атрибутов, декораций и костюмов к спектаклям. Игры детей можно сравнить с импровизированными театральными постановками, где они выступают в роли актера, режиссера, декоратора, музыканта, костюмера. В совместной деятельности вместе с детьми обсуждаем и сообща изготавливаем необходимые атрибуты для воплощения общего игрового замысла, что развивает их вкус, воспитывает чувство прекрасного. И, наконец, само театрализованное представление завершает всю эту работу и дает ей полное и окончательное выражение.

С театрализованной деятельностью тесно связано и совершенствование речи, так как в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний перед ребёнком возникает необходимость ясно, чётко и понятно изъясняться. В результате активизируется словарь, совершенствуется диалогическая речь, её грамматический строй, навык связной речи, звукопроизношение, темп, выразительность, интонационная сторона речи. Для развития речи и обогащения эмоционально-чувственного опыта детей мы используем инсценирование и разыгрывание речевых ситуаций с театральными куклами (бибабо, куклы на рукавичках, пальчиковые куклы). Рассмотрение иллюстраций позволяет детям лучше понять

смысл сюжета и показать своё отношение к героям. Мы предлагаем детям такие задания: «Придумай и расскажи, что произошло с героями», «Изобрази любимого героя», «Передай образ голосом». Ребята сами придумывают и выражают характерные особенности персонажа при помощи движений, жестов, мимики.

В театрализованных играх развивается и совершенствуется общая и мелкая моторика: координация, плавность, целенаправленность движений; укрепление мелкой моторики руки, снятие мышечного напряжения, формирование правильной осанки.

Театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний ребенка, то есть развивает эмоциональную сферу дошкольника, заставляя сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемым событиям. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения, снятия сжатости, обучения художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, сочинительство.

Художественные произведения имеют богатое этическое содержание. В них ярко раскрываются и обсуждаются такие качества, как доброта, честность, отзывчивость, надежность, смелость, осуждаются и критикуются ложь, предательство, трусость. Обсуждая с воспитанниками прочитанные сказки, рассказы, мы выясняем, что положительные черты одобряются, поощряются, отрицательные – высмеиваются, осуждаются. Использование театрализованных игр позволяет нам корректировать поведение, развивать чувство коллективизма, ответственности друг за друга, формировать опыт нравственного поведения. «Широкие возможности имеют игры-драматизации, когда дети проигрывают какие-то ситуации, берут на себя роли положительных и отрицательных героев; агрессивного ребенка чаще следует ставить в контрастные позиции: то в позицию агрессивного героя, то в позицию доброго, – это дает возможность зафиксировать в сознании и подсознании разные позиции, принять ценность именно неагрессивного, ненасильственного поведения».

Театрализованная деятельность является важным средством развития эмпатии – условия, необходимого для организации совместной деятельности детей. Основа эмпатии – умение распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, выразительным движениям, речи, ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы взаимодействия.

Большое и разностороннее влияние театрализованной деятельности на личность ребенка позволяет использовать её в качестве эффективного педагогического средства, так как сам ребенок испытывает при этом удовольствие, радость. Разнообразие тематики, средств изображения, эмоциональности театрализованных игр дают возможность использовать их в целях всестороннего развития личности.

Развитие театрализованной деятельности, накопление социально-нравственного опыта детей – длительная работа, которая предполагает вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс. Активизации их интереса способствуют просмотры видеофильмов о жизни детей в детском саду с использованием мультимедийного оборудования, тематические мероприятия: «Вечер любимых сказок», «Театральное шоу» и другие, в которых дети и родители являются равноправными участниками.

Организация театрализованной деятельности не только создаёт условия для приобретения детьми новых знаний, умений, навыков, но и позволяет им вступать в контакты с детьми из других групп. Расширение круга общения помогает создать полноценную среду развития, каждому ребёнку найти своё особенное место и одновременно стать полноправным членом сообщества, что способствует самореализации каждого и взаимообогащению всех.

Литература:

1. *Запорожец, А.В.* Некоторые психологические моменты детской игры [Текст] / А.В. Запорожец // Дефектология - 1965/ - №10, С. 72-79.
2. *Маханёва, М.Д.* Театрализованные занятия в детском саду [Текст]: пособие для работников дошкольных учреждений / М.Д. Маханёва. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 4 -9.
3. *Маралов В.Г., Фролова Л.П.* Психологические основы коррекции личностного развития

детей дошкольного возраста - [Текст] / В.Г Маралов, Л.П. Фролова. - Череповец, 1995, с. 15.

4. Венгер Л. А., Мухина Л. А. Психология [Текст] / Л. А. Венгер, Л. А Мухина. М. 1988. – 21 с.

**Романив Е.О.**

научный руководитель – старший преподаватель Н.В. Дерипас  
(ГОУ ВПО «Донецкий Государственный Университет»,  
г. Донецк, ДНР, Российская Федерация)

### **Роль психолого-медико-педагогической консультации в организации индивидуальной профилактической работы с детьми с нарушениями поведения**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме развития личности детей с нарушениями поведения. Раскрыта роль психолого-медико-педагогической консультации в определении образовательного маршрута для детей с девиантным поведением. Дана характеристика особенностей поведения детей с данным отклонением. Выделены необходимые условия воспитания и обучения детей с нарушениями поведения.

**Ключевые слова:** дети с поведенческими нарушениями, психолого-медико-педагогическая консультация, образовательный маршрут, девиантное поведение.

Определение понятия «девиантное поведение» и классификация его видов и форм приводятся в концепциях и подходах различных отечественных и зарубежных исследователей: С.А. Беличевой, К.А. Абульхановой-Славской, В.А. Сластенина, Р.В. Овчаровой, Г.И. Макарычевой, Ю.А. Клейберга, Г. Лаут, Ф. Линдеркамп, Е.В. Змановской и многих других.

Анализируя позиции этих авторитетных авторов, под девиантным (от лат. *deviatio* – «отклонение») можно рассматривать такое поведение, которое выходит за границы приемлемого, противоречит или вступает в конфликт с общепринятыми нравственными и правовыми нормами, сложившимися в данном обществе.

Актуальность проблемы девиантного поведения среди несовершеннолетних и масштабы ее распространения в последнее время определяют необходимость реализации административных и методологических подходов к выявлению и реабилитации детей и подростков данной категории, в том числе, в рамках проведения обследования на психолого-медико-педагогическая консультации (далее ПМПК). Во время которого существует возможность выявления наиболее «уязвимых» сфер психического развития, потенциально выступающих как причинами, так и стабилизаторами проблемного поведения, что является необходимым условием успешной коррекции поведенческих нарушений, в том числе через создание специальных условий в образовательных организациях [1].

Деятельность ПМПК в современных условиях ориентирована на обучающихся с отклонениями в развитии. В настоящее время произошло расширение категорий детей и подростков, которым рекомендуется обследование в ПМПК. Помимо отклонений в развитии анализаторных систем, интеллекта, речевого развития, опорно-двигательного аппарата, расстройств аутистического спектра, ПМПК также рассматривает проблемы, связанные с отклоняющимся поведением. В ПМПК часто обращаются родители (законные представители) детей с нарушениями в поведении при сохранном интеллекте, которым трудно усваивать программный материал и удержаться в классном коллективе, группе.

Социально-психологические особенности обучающихся с нарушениями поведения обусловлены взаимодействием и взаимовлиянием внешних условий и внутренних факторов, совокупность которых приводит к нарушениям социализации. Однако, следует учитывать, что проблемное поведение может быть частью нормативного развития (протекание возрастных кризисов) либо результатом адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды

(социально-ситуативные факторы в семье, школе, референтной группе, последствия психотравмы) [3].

Пониженная чувствительность к социальным нормам – это основная особенность психологического профиля ребенка с синдромом социальной дезориентации. Она проявляется не только в поведении, но и в недоразвитии разных видов деятельности и их особенностях.

Негативное самопроявление складывается уже в дошкольном возрасте и наиболее ярко проявляется в школьном возрасте у детей с особенно высокой потребностью во внимании к себе (т.е. с ярко выраженной демонстративностью). Нарушения общепринятых правил поведения носят сознательный характер. Грубость и другие отрицательные проявления не являются следствием чисто случайного, непреднамеренного нарушения социальных норм: дети с этим психологическим синдромом к ним достаточно чувствительны. Эти формы поведения являются для ребенка средством привлечения к себе внимания окружающих.

У детей наблюдаются нарушения мотивации учебной и других видов конструктивной деятельности. Деадаптация, неприятие социальных норм обуславливают низкую мотивацию учебной деятельности, негативизм или отказ от познавательной и творческой деятельности при сохранном интеллекте, низкий уровень работоспособности, снижение когнитивных способностей.

Дети проявляют склонность к быстрому формированию поведенческих стереотипов, к зависимому, аддиктивному, агрессивному и аутоагрессивному поведению. Для них характерны выраженные затруднения ориентировки в социальном пространстве, в различных социальных ситуациях. Набор способов конструктивного поведения в социальной среде выражено ограничен (узость позитивного поведенческого репертуара) [4].

У детей данной категории доминирует оппозиционно-вызывающее поведение, которое может варьироваться от единичных реакций оппозиции и протеста, до выраженного оппозиционного характерологического расстройства. Оппозиционно-вызывающее поведение часто может сочетаться с симптомами синдрома дефицита внимания и гиперактивности, а также плохой школьной успеваемостью. Дети с подобными проблемами часто забывают записывать и выполнять домашние задания, имеют низкий интерес к познавательной деятельности, обвиняют в своих ошибках других. В предпубертковом и пубертковом возрасте данное расстройство может перейти в более глубокие формы проблемного поведения. При длительном и выраженном оппозиционном поведении деформация личности и асоциальная направленность обучающихся, эмоциональная нестабильность, несформированность приемов сопротивления негативным ситуациям, склонность к проявлению неконтролируемой агрессии, аффективным действиям приводят со временем к антисоциальным действиям, нарушению закона и несению уголовной ответственности.

У детей наблюдается выраженный дефицит чувства самооценности, недостаточность принятия себя, отсутствие интереса к себе как личности, отрицание собственной значимости, недостаточный (слабый) уровень развития рефлексии «Я», отсутствует аутосимпатия, самоуважение. И как следствие, при анализе социальных ситуаций обычно занимают самообвинительную позицию.

При этом, самоидентичность не развита, подростки не имеют приоритетов в занятиях, не готовы к новым заданиям из-за страха потерпеть неудачу. Наблюдается неадекватность самооценки и уровня притязаний [2].

Нарушения поведения могут возникать как у детей с сохранным интеллектом, так и у детей со сниженным интеллектом и (или) нарушениями сенсорного восприятия. Поэтому психологические особенности детей с отклоняющимся поведением индивидуальны и зависят от степени интеллектуального снижения, нарушений сенсорных систем и уровня сопутствующих эмоционально-волевых нарушений и имеют иную психолого-педагогическую характеристику.

Проведение психолого-педагогической диагностики детей с нарушениями развития специалистами ПМПК начинается с изучения документации, представленной родителями (законными представителями) для проведения обследования [5].

Сведения, представленные в медицинских и педагогических документах, дополненные данными из беседы с родителями, позволяют сформировать первичную гипотезу относительно основных проблем и особенностей развития ребенка и его потенциальных возможностей. Первичная диагностическая гипотеза определяет для каждого специалиста ПМПК подбор наиболее эффективных диагностических средств (в сфере собственной профессиональной компетенции), тактику их использования в процессе обследования, приемы и порядок предъявления стимульных материалов, характер помощи, необходимой ребенку.

Диагностика психических качеств, сопутствующих возникновению девиантного поведения у детей и подростков, позволяет выявить детей группы риска и проводить психологу и социальному работнику превентивные мероприятия в форме личных консультаций, групповых тренингов. Любое отклоняющееся от привычной нормы поведение, будь то хулиганство, противоправные действия или аддикции (пристрастие к алкоголю или наркотическим веществам), может быть выявлено на разных этапах развития девиантного поведения.

Общая диагностика отклоняющегося поведения по существу совпадает с общей диагностикой личности и имеет комплексный характер (социально-психологический, социально-педагогический, психологический и медицинский аспекты).

Таким образом, при диагностике девиантного поведения важно определить не столько сам факт его наличия, сколько его конкретный вид, склонности к другим девиациям, слабые стороны личности, специфику социальной среды развития, причины девиаций и негативные факторы в среде индивида. Успешная и точная диагностика – залог корректной и эффективной работы [6].

Важнейшими принципами эффективной профилактической и коррекционной работы выступают комплексность, приоритет совместно выработанных норм взаимоотношений: доброжелательности, уважения, взаимопонимания, поддержки, активной заинтересованности и вовлеченности несовершеннолетних в процесс коррекции и ресоциализации, исключение методов и приемов психологического давления как средства решения проблем. Положительные результаты деятельности специалистов в рамках профилактики девиантных форм поведения достигаются путем создания условий для развития самосознания и гармонизации личности несовершеннолетних, компенсации девиаций личностного развития и замены неадекватных форм поведения альтернативными, социально приемлемыми паттернами и функциональными жизненными стратегиями. Одной из приоритетных задач системы ПМПК в настоящее время является оказание информационно-методической поддержки образовательных организаций и специальных учебно-воспитательных учреждений при проектировании ими индивидуального образовательного маршрута, организации комплексного психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних с нарушениями поведения.[7].

#### Литература

1. *Делибалт, В.В.* Вариативные модели деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в контексте работы с несовершеннолетними с девиантным поведением // Итоги и перспективы реализации важнейших положений национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы: Сборник материалов конференции / Под ред. З.Ф. Драгункиной, В.В. Рубцова, Г.В. Семьи, А.С. Дубовик, А.А. Шведовской – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. – с 117-118.
2. *Змановская, Е.В.* Девиантное поведение личности и группы: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2010. - 352 с.
3. *Змановская, Е.В.* Психология отклоняющегося поведения. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
4. *Лишин, О.В.* Норма и патология личностного развития (основы профилактики и коррекции): монография. – Москва: АПКИППРО, 2009. – 316 с.

5. Методические рекомендаций по организации обследования детей с тяжелыми и легкими поведенческими нарушениями и созданию для них специальных образовательных условий / С.В. Алехина и др. М.: ФГБОУ ВО МГППУ. 2017. – 116 с.

6. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся. М: МГППУ, - 2018 г.

7. Навигатор профилактики девиантного поведения // МГППУ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://mgppu.ru/about/publications/deviant\\_behaviour](https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour) (Дата обращения: 13.06.2019).

**Россоха Н.Ю.**

Научный руководитель: Е. И. Приходченко,  
доктор педагогических наук, профессор

### **Реабилитационно-адаптивная деятельность учителя начальной школы в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы**

**Аннотация.** В статье охарактеризованы составляющие реабилитационно-адаптивной деятельности учителя начальных классов в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы. Представлена система физкультурно-реабилитационной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы как эффективное средство поддержания здоровья детей, развития физических способностей и формирования ценностей здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** физкультурно-оздоровительный центр школы, учитель начальной классов, младшие школьники, реабилитационно-адаптивная деятельность, физкультурно-реабилитационная деятельность.

Физкультурно-оздоровительный центр школы – это специально оборудованное помещение, предназначенное для проведения занятий по физической культуре и спорту среди учащихся. Данная структурная часть общеобразовательной организации обычно включает спортивный зал, оборудованный различными тренажерами, спортивными снарядами и инвентарем; бассейн; залы для гимнастики, аэробики и других видов физических нагрузок; раздевалки и душевые комнаты.

Занятия в физкультурно-оздоровительном центре школы проводятся как в рамках учебного процесса, так и в качестве дополнительных спортивных секций и кружков. Физкультурно-оздоровительный центр школы является важной составляющей здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации и способствует формированию здорового образа жизни учащихся [7].

Реабилитационно-адаптивная деятельность учителя начальной школы направлена на коррекцию учебных и социальных проблем детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и формирование у них устойчивой позитивной мотивации к обучению. Данный вид деятельности предполагает использование различных методов обучения и методик, направленных на развитие таких качеств, как социальная адаптация, самоконтроль, самопознание и саморазвитие [3]. Она включает в себя:

- Формирование коммуникативных и речевых навыков. Учителю следует создать условия для развития речи детей с ОВЗ, помочь им освоить способы общения в социуме и учитывать их индивидуальные особенности;

- коррекционную работу с учебными трудностями. Данный вид деятельности предполагает разработку индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ, освоение новых образовательных технологий и методик;
- развитие моторики и координации. Учителю необходимо учитывать физические ограничения детей с ОВЗ и создавать для них условия, способствующие развитию моторики и координации движений;
- работу над социальной адаптацией. Учителю следует помочь детям с ОВЗ адаптироваться к школьной жизни и создать условия для их успешной интеграции в общество [1].

Вся реабилитационно-адаптивная деятельность должна осуществляться в тесном сотрудничестве с родителями и медицинскими работниками. Результатом такой деятельности должно стать формирование у детей с ОВЗ уверенности в своих силах, позитивной мотивации к обучению и успешной социальной адаптации.

Физкультурно-реабилитационная деятельность учителя начальных классов включает в себя комплекс мероприятий, направленных на повышение физической подготовленности и улучшение здоровья учащихся. Она предполагает:

- организацию занятий физической культурой с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Учитель должен выбирать разнообразные и интересные упражнения, направленные на развитие координации, гибкости, выносливости и силы учащихся;
- вовлечение детей в игровые и спортивные мероприятия. Педагог может организовывать различные игры, эстафеты, соревнования и другие мероприятия, которые в занимательной форме эффективно развивают физические качества учащихся;
- проведение специальных занятий для детей, нуждающихся в реабилитации. Учитель может проводить занятия по методикам коррекции физических нарушений, работать с детьми, имеющими ограничения по здоровью;
- организацию занятий во время перемен и рекреаций. Педагог должен следить за тем, чтобы дети активно проводили свободное время, предлагая им игры и упражнения;
- проведение оздоровительных мероприятий, таких, как: спортивные дни, экскурсии, походы и др. [2].

Физкультурно-реабилитационная деятельность учителя начальных классов является важным элементом воспитания здорового и активного поколения. Она позволяет детям развиваться физически и психологически, формировать навыки здорового образа жизни и поддерживать свой организм в хорошей форме.

Физкультурно-реабилитационная деятельность для младших школьников может быть организована педагогическими работниками с помощью таких мероприятий, как:

- организация медицинского осмотра. Перед началом занятий следует провести обязательный медицинский осмотр детей для выявления возможных ограничений в занятиях спортом и выбора подходящей программы;
- разработка программы занятий, которая будет соответствовать возрасту и уровню физической подготовки младших школьников. Первые занятия должны быть направлены на разогрев и развитие координации движений и гибкости;
- обучение правильной технике выполнения упражнений. Регулярный за ее соблюдение контроль поможет избежать травм;
- индивидуальный подход. При составлении программы необходимо учитывать особенности каждого ребенка;
- использование разнообразных занятий для того, чтобы детям было интересно и у них была соответствующая мотивация к занятиям физической культурой и спортом.
- систематический подход. Занятия должны проводиться регулярно и с определенной периодичностью;

▪ контроль над результатами. Каждый ребенок должен получать обратную связь о своих достижениях и прогрессе [4].

Организация физкультурно-реабилитационной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы является эффективным средством поддержания здоровья детей, развития физических способностей и формирования ценностей здорового образа жизни. Система физкультурно-адаптивной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы включает в себя комплекс мероприятий, направленных на развитие физических, психологических и социальных навыков и умений детей. Она основывается на индивидуальном подходе к каждому ученику, учитывающем его возрастные и физиологические особенности.

В систему входят следующие мероприятия:

- физкультурно-спортивные занятия, направленные на развитие координации, гибкости, выносливости и силы у детей;
- адаптивные занятия, которые помогают детям с различными заболеваниями и ограничениями в движении развивать свои физические возможности;
- спортивные игры и соревнования, которые способствуют формированию социальных навыков и умений, таких как командный дух, уважение к сопернику и спортивная честность;
- программа здорового питания, которая помогает детям формировать правильные пищевые привычки и следить за своим здоровьем;
- психологические тренинги, которые помогают детям развивать эмоциональную устойчивость и уверенность в себе;
- организация летних занятий и спортивных лагерей, которые позволяют детям активно провести летние каникулы и подготовиться к новому учебному году [5].

Такая система физкультурно-адаптивной деятельности в физкультурно-оздоровительном центре школы позволяет младшим школьникам полноценно развиваться и приобретать необходимые навыки и умения для здоровой и успешной жизни. Система реабилитационно-адаптивной деятельности младших школьников в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы включает в себя комплекс мероприятий, направленных на восстановление здоровья и физическую подготовку детей, которые имеют проблемы со здоровьем или уровнем физической активности [9].

В рамках системы проводятся медицинские обследования, определяющие состояние здоровья ребенка и его физическую подготовку. На основе результатов обследования формируется индивидуальный план реабилитационно-адаптивных занятий, учитывающий возраст и физические возможности каждого ребенка. Занятия проводятся в групповом и индивидуальном форматах и включают в себя комплекс упражнений, направленных на укрепление мышц, повышение выносливости и гибкости, а также на коррекцию осанки. Для детей с проблемами со здоровьем проводятся специальные занятия по физической реабилитации.

Одним из важных элементов системы является участие родителей в процессе реабилитации и адаптации ребенка. Родителям предоставляются рекомендации по формированию здорового образа жизни ребенка, правильному питанию и режиму дня. В целом система реабилитационно-адаптивной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы позволяет эффективно решать проблемы, связанные с здоровьем и физической активностью учащихся, формировать у них здоровый образ жизни и повышать качество физической подготовки [6].

Изучение опыта организации физкультурно-адаптивной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы позволяет сделать вывод о том, что данная форма работы имеет большой потенциал в плане формирования здорового образа жизни у детей и повышения их физической активности.

Таким образом, организация занятий в физкультурно-оздоровительном центре школы с

учетом возрастных особенностей учащихся начальных классов, их физического и психологического состояния позволяет добиться оптимального эффекта от занятий. На занятиях используются разнообразные игровые, спортивные и физкультурные упражнения и задания, которые стимулируют интерес и увлеченность детей к занятиям физкультурой и спортом. Кроме того, организация физкультурно-адаптивной деятельности младших школьников на базе физкультурно-оздоровительного центра школы позволяет создать благоприятную атмосферу для взаимодействия родителей и педагогов, а также формирование партнерских отношений между школой и другими организациями и учреждениями, направленными на развитие здорового образа жизни учащихся.

#### Литература

1. Березин, В.И. Формирование здорового образа жизни у младших школьников на основе реабилитационных программ в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы / В. И. Березин // Наука и образование. – 2019. – № 1. – С. 45–50.
2. Данилова, Е. А. Адаптивные технологии в работе физкультурно-оздоровительного центра школы с младшими школьниками / Е. А. Данилова // Современная наука: актуальные проблемы и решения. – 2019. – Т. 5. – № 1. – С. 54–60.
3. Калюжная, Е.В. Реабилитационные программы для младших школьников в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы / Е. В. Калюжная // Физическая культура и спорт в школе. – 2018. – № 2. – С. 28–32.
4. Марейчева, А.А. Адаптивная физическая культура для младших школьников / А. А. Марейчева // Вестник спортивной науки. – 2017. – Т. 4. – № 1. – С. 58–64.
5. Мосенцева, Е.А. Оздоровительные технологии в деятельности физкультурно-оздоровительного центра школы / Е. А. Мосенцева // Очерки по педагогике. – 2019. – № 1. – С. 68–74.
6. Петров, В. В. Организация реабилитационной деятельности младших школьников в физкультурно-оздоровительном центре школы / В. В. Петров // Вестник науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 76–81.
7. Попов, И.Г. Физкультурно-оздоровительный центр школы – место формирования здорового образа жизни младших школьников / И. Г. Попов // Сборник научных трудов. – 2018. – № 1. – С. 45–50.
8. Сталина, О.А. Программа реабилитации для младших школьников в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы / О. А. Сталина // Педагогика и психология. – 2017. – № 3. – С. 102–106.
9. Шилова, Н.И. Развитие двигательных навыков у младших школьников в условиях физкультурно-оздоровительного центра школы / Н. И. Шилова // Научный вестник. – 2018. – № 2. – С. 84–89.

**Свечкарева Т.Ю.**

(учитель - логопед, МБОУ «Гимназия №2» Бийск)

#### «Олимпиада возможностей»

**Аннотация.** Обзор чемпионата Алтайского края «Детский Абилимпикс» для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В статье представлены цель и задачи чемпионата, алгоритм проведения чемпионата. Компетенция «Строительное дело» - взгляд эксперта.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, Детский Абилимпикс, профориентация, компетенция, конструирование, Чемпионат.

Как проявить себя людям с особенностями здоровья? Принять участие в чемпионате «Абилимпикс». Что это такое? Абилимпикс – это международный конкурс профессионального мастерства, в котором участвуют инвалиды и люди с ограниченными возможностями здоровья. Движение Абилимпикс существует с 1971 года и зародилось в Японии. Название движение – сокращение от словосочетания «Олимпиада возможностей» («Olympics of Abilities»). В нашем городе состоялся III чемпионат Алтайского края «Детский Абилимпикс». Учредителем чемпионата является Министерство образования и науки Алтайского края. Координаторами подготовки и проведения чемпионата выступают: КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж» - Центр развития движения «Абилимпикс» в Алтайском крае; КГБПОУ «Бийский педагогический колледж имени Д.И. Кузнецова».

Цель Чемпионата - ранняя профориентация детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, обеспечивающая социализацию детей в обществе и погружение в будущие профессии.

Задачи Чемпионата:

- расширить представления детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью о профессиях;
- формировать у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью положительное отношение к труду взрослых;
- предоставить возможность применения сформированных знаний и навыков в рамках отдельных компетенций.

К участию в Чемпионате допускаются дети с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста от 5 лет до 8 лет. Форма участия - индивидуальная. Для участия в Чемпионате руководители дошкольных образовательных организаций регистрируют участников и предоставляют согласие родителей (законных представителей) на обработку персональных данных ребенка.

Для проведения Чемпионата создаются организационный комитет и экспертный совет по компетенциям.

Общее управление подготовкой и проведением Чемпионата осуществляет Организационный комитет. В состав Организационного комитета входят: руководитель и специалисты КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж» - Центра развития движения «Абилимпикс» в Алтайском крае; руководитель и преподаватели КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»; руководители и педагоги дошкольных образовательных и общеобразовательных организаций, реабилитационных центров; руководители и представители общественных организаций инвалидов.

Организационный комитет определяет модель проведения Чемпионата, перечень компетенций Чемпионата, разрабатывает план проведения Чемпионата, осуществляет подготовку конкурсных площадок, осуществляет информационное сопровождение для привлечения участников Чемпионата.

В состав Экспертного совета входят: педагоги дошкольных образовательных и общеобразовательных организаций, реабилитационных центров; преподаватели средних профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования.

Экспертный совет разрабатывает конкурсные задания по компетенциям Чемпионата, разрабатывает систему оценивания конкурсных заданий, проводит экспертизу выполнения конкурсных заданий.

Конкурсное задание включает в себя следующие основные элементы: описание компетенции, конкурсное задание, перечень используемого оборудования, инструментов и расходных материалов для каждого участника, схемы оснащения рабочих мест с учетом основных нозологий, оценочные критерии и схему начисления баллов, требования охраны труда и техники безопасности, наглядную инструкцию выполнения конкурсного задания для участников Чемпионата.

Все эксперты проходят регистрацию, предоставляют согласие на обработку персональных данных и обучаются по дополнительной профессиональной программе «Подготовка региональных экспертов конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс».

В этом году Чемпионат проходил по пяти компетенциям: «Исполнительское искусство», «Парикмахерское искусство», «Скульптор», «Строительное дело», «Художник - иллюстратор» на базе КГБПОУ «Бийский педагогический колледж имени Д.И. Кузнецова».

Являясь экспертом в компетенции «Строительное дело» можно точно утверждать, что это направление актуально и доступно для детей дошкольного возраста с ОВЗ и инвалидностью.

Во время конструирования развиваются в первую очередь пространственное и образное мышление и конструктивные способности, мелкая моторика, глазомер. Самое главное, конструирование предоставляет большие возможности для развития фантазии и воображения детей. Конструирование в жизни детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью способствует развитию их речи, так как в процессе деятельности дети учатся рассматривать объект работы, выделяя в нем его свойства и качества; формированию усидчивости, стремления к познанию, умения планировать свою деятельность и добиваться результата. В процессе конструирования ребенка можно познакомить с такой профессией как строитель, сформировать у него положительное отношение к труду взрослых, желание трудиться и получить профессию.

Ранняя профориентация детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью способствует обеспечению социализации детей в обществе.

Участник конкурса должен уметь: сооружать различные конструкции одного и того же объекта в соответствии с их назначением (например: мост для пешеходов, мост для транспорта). По схеме и чертежу определять какие детали подходят для постройки, заменять недостающие детали на другие, вносить в конструкции изменения. Планировать процесс возведения постройки. Время выполнения конкурсного задания 25 минут.

За это время ребенок должен подготовить рабочее место: удобно расположить коробку со строительным материалом; при необходимости разложить детали; возвести постройку по фотографии и чертежу; убрать рабочее место, пригласить экспертов для оценки.

Критерии оценки выполнения задания, следующие: соблюдены цветовые параметры, постройка расположена адекватно (на середине), постройка устойчивая, используемые детали соответствуют чертежу, перекрытия уложены ровно. Максимальное количество баллов, которые может набрать ребенок - 100 баллов.

Победителями Чемпионата признаются участники, набравшие наибольшее количество баллов в каждой конкурсной компетенции. Победители, занявшие 1,2,3 места по каждой компетенции, награждаются дипломами 1,2,3 степени, участники награждаются сертификатами участника.

Каждый из юных мастеров именно на этом конкурсе делает первые шаги на пути к будущей профессии.

#### Литература

1. Нищева, Н.В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2015.

2. Литвинова, О.Э. Конструирование с детьми старшего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 5 - 6 лет: учебно – методическое пособие / О.Э. Литвинова. – СПб.: ООО ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2017.- 128 с.

3. Проведение ежегодного национального чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»: Распоряжение Правительства РФ от 26.02.2018 N 312-р (ред. от 04.03.2023) официальный сайт - 2023 – URL: <https://abilympics-russia.ru/docs> (дата сохранения: 29.03.2023)

4. Положение об организации и проведении чемпионатов по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» от 6 марта 2023 г. N 4/1 официальный сайт - 2023 – URL: <https://abilympics-russia.ru/docs> (дата обращения: 14.04.2023)

5. Положение об организации и проведении III чемпионата Алтайского края «Детский Абилимпикс»: Приказ КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж» – Центра развития движения «Абилимпикс» в Алтайском крае от 14.02.2023 года № 83 официальный сайт - 2023 – URL: <http://bptk.edu22.info> (дата обращения: 14.04.2023)

**Свиридова М.А.**

(воспитатель, МБОУ «Гимназия №2», Бийск)

### **Развитие детей 6 года жизни с задержкой развития речи посредством нетрадиционных техник рисования**

**Аннотация.** В статье рассматриваются нетрадиционные техники рисования, направленные на развитие детей шестого года жизни.

**Ключевые слова:** нетрадиционные техники рисования, дошкольники, развитие речи.

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Создание педагогических условий на основе личностно-ориентированного подхода, оптимальных для каждого воспитанника, предполагает формирование адаптивной социально-образовательной среды, позволяющей получать специальную медико-психолого-педагогическую помощь и детям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой развития речи (далее ЗРР).

В настоящее время данная проблема является особенно актуальной, поскольку количество детей данной категории неуклонно возрастает.

Для детей данной категории имеет нарушение или недоразвитие мелкой моторики и зрительно-пространственной ориентировки, низкая мотивация к познавательной деятельности, ограничены представления об окружающем мире. Они часто не выделяют ведущую руку, движения их рук бывает неловкими, несогласованными. Дети неверно оценивают направление, не могут проследить зрительно за движением своей руки. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. Рисование карандашами, кистью требует высокого уровня владения техникой рисования, сформированных навыков и знаний, приемов работы. Очень часто отсутствие этих знаний и навыков быстро отвращает ребенка от рисования, поскольку в результате его усилий рисунок получается неправильным, он не соответствует желанию ребенка получить изображение, близкое к его замыслу или реальному объекту, который он пытался изобразить.

Следовательно, актуальной в данном случае является деятельность, в которой создаются условия для устранения моторной неловкости руки и развития зрительно-пространственной ориентации, и позволяющая ребенку преодолеть чувство страха перед неудачей в данном виде творчества.

Такой деятельностью является рисование при помощи нетрадиционных техник. Данная технология укрепляет у детей способность работать руками под управлением сознания, у них совершенствуется мелкая моторика, точные движения пальцев, происходит упражнение глазомера, чёткое согласование рук и глаза.

Стоит также подчеркнуть, что использование нетрадиционных техник рисования позволяет улучшить пространственное воображение, тонкую психомоторику, разные

умственные способности. Всё это помогает ребёнку осознать возможности своих рук, и даже больше - стимулировать креативное мышление.

Процесс создания работы подключает в той или иной мере воображение, творчество, анализ, стимулирует сообразительность.

Работу с детьми следует начинать с самого простого и элементарного – знакомство с материалом. Вместе с детьми педагог рассматривает краски материалы (зубные щетки, ватные палочки, печатки, палочки).

После этого отрабатывается точность движений при рисовании.

Каждый прием показывается несколько раз, используется прием «рука в руку».

В работе с детьми с ЗРР используются следующие нетрадиционные техники рисования: рисование пальчиками, ладошками, оттиск печатками из картофеля, тычок жесткой полусухой кистью, печать поролоном, пробками, рисование ватными палочками, песком, мыльными пузырями, мятой бумагой, рисование в технике «Граттаж».

Для работы с детьми данной категории отбираются самые элементарные изображения, кроме того, большое количество времени отводится на ознакомление с материалом и отработку основных способов изображения.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников в соответствии со структурой и характером нарушений, их влияние на учебную деятельность и общее развитие ребенка. Основной формой ее организации является индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия.

Занятия по рисованию могут проводиться как в первой, так и во второй половине дня, поскольку не требуют серьезной умственной нагрузки.

Необходимо многократное закрепление пройденного материала в различных условиях, без этого перенос навыка в деятельность ребенка невозможен. Поэтому занятия имеют общую гибкую структуру, наполняемую различным содержанием. Каждое занятие состоит из нескольких частей, каждая из которых может быть использована самостоятельно в различных формах организации детей.

В начале занятия предусматривается приветствие. Этот своеобразный ритуал очень важен, поскольку помогает детям организовать совместную с воспитателем работу. Сюрпризный момент. Данный элемент занятия позволяет привлечь внимание к предлагаемой деятельности.

В основной части производится показ образца. Наглядность имеет особое значение в работе с детьми данной категории: они испытывают наибольшие затруднения при решении вербальных задач. Наглядные задачи для них более выполнимы.

Педагогу необходимо многократно осуществлять показ выполнения действия. Это обусловлено тем, что дети часто отвлекаются (нарушение внимания), восприятие так же бывает затруднено.

Пальчиковая гимнастика так же проводится в основной части занятия перед выполнением рисунка. Является обязательным элементом занятий по рисованию, поскольку позволяет концентрировать внимание детей на движениях пальцев рук, а рифмованный текст задает темп работы.

Выполнение рисунка детьми всегда сопровождается указаниями, подсказкой, дополнительным показом педагога. В заключительной части занятия обязательно подводится итог проделанной работы, дается положительная оценка работы детей.

Следует отметить методы и приемы, которые можно назвать специфичными для работы с детьми с ЗРР. Таковыми являются:

Эмоционально-смысловые комментарии, позволяющие «поймать» внимание ребенка, сосредоточить его на каком-либо объекте, для того, чтобы добиться осмысления происходящего. Кроме того, на занятии педагог часто побуждает ребенка комментировать свои действия, для того, чтобы развивать способность регулировать свои действия.

Прием подкрепления - каждое положительное проявление ребенка подкрепляется значимым для него стимулом. В работе на группах общеразвивающего направления данный

прием так же используется: детям дают фишки, медали и т.п. Но в коррекционно-развивающей работе он принимает особое значение, по причине слабой мотивации детей к занятиям.

Моделирование образовательного процесса так же имеет свои особенности, которые обусловлены, прежде всего, нерациональностью регуляционно - целевого компонента деятельности детей с ЗПР. Они не могут ставить цель, планировать действия путем эмпирических проб. Поэтому на занятиях могут применяться не только схемы поделок, но и в отдельных случаях - схемы, отражающие сам алгоритм занятия.

Для того чтобы работа носила коррекционно-развивающий эффект необходимо выстраивать ее на основании диагностики, удерживать четкую структуру каждого занятия и использовать специфические методы и приемы, а также осуществлять тесное взаимодействие между специалистами детского сада и родителями.

Таким образом, нетрадиционные техники рисования являются эффективным средством коррекции нарушения или недоразвития мелкой моторики и зрительно-пространственной ориентировки у детей с ЗПР, играют важную роль в общем психологическом развитии ребенка, так как в процессе рисования с использованием нетрадиционных материалов ребенок осознает свои возможности и учится верить в себя. Ведь при нетрадиционном рисовании главным является не конечный продукт, а именно захватывающий и увлекательный процесс создания работы.

Данные технологии укрепляют у детей способность работать руками под управлением сознания. В процессе выполнения рисунка совершенствуется мелкая моторика, точные движения пальцев, происходит упражнение глазомера, четкое согласование рук и глаза, кроме того, создаются условия для развития предпосылок творческого мышления и воображения.

#### Литература

1. *Стребелева, Е.А.* Специальная дошкольная педагогика : Учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова; Издательский центр «Академия». – Москва, 2002. – 312с.
2. *Григорьева, Г.Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: монография / Г.Г. Григорьева; – Москва, 2000. – 215 с.
3. *Казакова, Р.Г.* Рисование с детьми дошкольного возраста : нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Р.Г. Казакова, Т.И. Сайганова, Е.М. Седова; Сфера. – Москва, 2015. – 127 с.

**Сербова Д.В.**

(ассистент, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», Донецк)

### **Дидактическая игра как метод обследования уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

**Аннотация.** В данной работе рассматриваются возможности дидактической игры как метода сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Раскрывается роль и особенности проведения дидактической игры на этапе обследования уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

**Ключевые слова:** дидактическая игра, дошкольный возраст, обследование, общее недоразвитие речи, речевое развитие, связная речь

Дети с общим недоразвитием речи различных уровней составляют одну из наиболее многочисленных групп в популяции дошкольников с нарушениями речевого развития. При

общем недоразвитии речи у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

Актуальность проблемы исследования в первую очередь определяется распространенностью несформированности связной речи среди старших дошкольников с общим недоразвитием речи, а также необходимостью проведения первичной диагностики уровня сформированности компонентов связной речи, что позволит выявить существующие трудности и разработать индивидуальную программу коррекционно-развивающей работы, направленную на их преодоление и овладение связной речью. Кроме того, в настоящее время в специальной педагогике недостаточно глубоко изучены теоретические и практические вопросы обследования уровня сформированности компонентов связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи различных уровней. В связи с этим необходимость изучения подобной проблематики является актуальной задачей современной логопедии.

Проблеме формирования связной речи у детей в онтогенезе посвящены исследования таких отечественных педагогов, психологов, лингвистов: А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн, С.Н. Цейтлин, Н.А. Стародубовой.

А.Н. Леонтьев в концепции «речевого онтогенеза» [6, с. 123] устанавливает четыре этапа процесса формирования связной речи, которые дают представление о закономерностях формирования и становления компонентов связной речи на различных этапах (с момента рождения до 17 лет) онтогенеза детей:

1 этап – подготовительный (доречевой или дословный). Данный этап имеет временные границы с момента рождения до 1 года и характеризуется тем, что у ребенка появляется крик (момент рождения), «гуление» (1,5 месяца), лепет (7 месяцев). У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

2 этап – преддошкольный. Этап имеет временные границы от 1 года до 3 лет и характеризуется ростом активного словаря, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней (после полутора лет), формируется элементарная фразовая речь (к концу второго года жизни). К концу преддошкольного этапа дети общаются между собой и с окружающими, используя структуру простого распространенного предложения, употребляя при этом наиболее простые грамматические категории речи. Ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает определенный лексический запас.

3 этап – дошкольный. Данный этап имеет временные границы от 3 до 7 лет и характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием. К концу дошкольного этапа ребенок практически овладевает связной речью (родным языком), развернутой фразовой речью, фонетикой, лексикой и грамматикой в пределах, необходимых и достаточных для устного общения на доступные дошкольнику темы. Уровень развития фонематического слуха позволяет ему овладеть навыками звукового анализа и синтеза.

4 этап – школьный. Этап имеет временные границы от 7 лет до 17 лет и характеризуется совершенствованием связной речи. На этом этапе дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом, начинает формироваться письменная речь.

Согласно идеям А.Н. Леонтьева, именно успешное прохождение всех обозначенных этапов позволяет ребенку овладеть связной речью.

Проблеме формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи посвящено много исследований отечественных педагогов, психологов, дефектологов, логопедов: А.М. Бородич, В.П. Глухова, Е.М. Мастюковой, С.Н. Шаховской, Н.С. Жуковой, В.К. Воробьевой, Р.Е. Левиной, Т.А. Ткаченко, В.И. Тихеевой, К.Д. Ушинского, Т.Б. Филичевой, Е.А. Флериной.

Несмотря на различную природу речевой патологии, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня имеются общие типичные закономерности, проявляющиеся в значительном отставании от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи, значительных трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [1, с. 31]. В.П. Глуховым

были выявлены своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с общим недоразвитием речи III уровня:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- смысловые пропуски;
- явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность;
- низкий уровень используемой фразовой речи;
- низкий уровень развития словеснологического мышления;
- нарушения мелкой и артикуляционной моторики [2, с. 37].

Следовательно, у детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается нарушение формирования всех компонентов связной речи.

Таким образом, связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, значительно отличается от речи нормально развивающихся сверстников:

- в активном словаре преобладают существительные и глаголы;
- наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности;
- присущи пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов, «потери» действующих лиц;
- отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения между действующими лицами;
- рассказ на свободную тему мало информативен;
- рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей;
- пересказ на основе личного опыта является малодоступным [3, с. 55].

Кроме того, у большинства дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня также имеется недоразвитие психических функций, которые тесно связаны с речью: внимания, восприятия, памяти, мышления. Для таких детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых высших психических функций. В этих условиях и становится крайне актуальной проблема выявления указанных индивидуальных особенностей состояния речевых и неречевых психических функций.

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин считают игру ведущим видом деятельности дошкольников. В ходе игры формируются и развиваются все психические функции, среди которых речь занимает особое место. В процессе игровой деятельности ребенок совершенствует речевые навыки, его речь активизируется и обогащается. С.Л. Рубинштейн назвал игру практикой развития [8, с. 78]. Рассматривая игру как условие радостного детства и как средство всестороннего, гармоничного развития ребенка, Я.А. Коменский советовал взрослым, внимательно относиться к играм детей, разумно руководить ими. Он отмечал, что игра – серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; в игре расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире [4, с. 46].

Как подчеркивает Т.И. Петрова [7, с. 21], особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задач. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. Кроме того, многообразие дидактических игр с их практической направленностью можно использовать как средство выявления или контроля уровня сформированности умений и навыков речевой и познавательной деятельности.

Анализируя отечественный опыт по проблеме исследования, мы видим, что игра представляет собой многоплановое педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания и развития личности ребенка, и формой диагностики или контроля уровня сформированности речевых и психических процессов дошкольника. Следовательно, вполне закономерно использовать дидактическую игру как метод обследования уровня сформированности компонентов связной речи.

С целью комплексного обследования уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня была использована методика О.Б. Иншаковой [5, с. 8]. В качестве оборудования применялись предметные и сюжетные картинки, а также серии картинок. Диагностический инструментарий методики представляет собой ряд дидактических игр. Дидактическая игра «Составь предложения по картинкам» проводится с целью выявления умения самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. Целью дидактической игры «Составь рассказ по картинке» является выявление умения составлять последовательный рассказ по картинке. Дидактическая игра «Составь рассказ по серии картинок» проводится с целью выявления умения составлять последовательный логический рассказ по серии картинок. Целью дидактической игры «Составь рассказ по опорным словам и предложениям на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов» является выявление умения составлять последовательный рассказ, правильно используя опорный материал. Дидактическая игра «Составь пересказ текста» проводится с целью выявления умения пересказывать текст, передавая его полностью без смысловых пропусков, соблюдая логическую последовательность изложения. Целью дидактической игры «Составь самостоятельный рассказ о каком-либо событии или празднике» является выявление умения составлять рассказ с опорой на план.

По результатам проведения данных игр была осуществлена оценка выполнения заданий в соответствующих баллах по каждой дидактической игре с учетом качества выполнения задания и уровня самостоятельности ребенка.

Результаты обследования показали, что 58% обследуемых детей имеют низкий уровень сформированности связной описательной речи, а 42% – средний уровень сформированности связной описательной речи. При низком уровне сформированности связной речи дети не могут выполнить задания, а при среднем уровне – выполняют задания, допуская существенные ошибки, испытывая значительные трудности, постоянно обращаясь за помощью к педагогу.

На наш взгляд, использование дидактической игры как метода обследования речевого развития ребенка имеет ряд преимуществ, а именно: носит краткосрочный характер, прост в организации и реализации, не требует использования дорогостоящего оборудования, не требует емких и сложных процедур обработки результатов.

Мы видим, что использование дидактической игры в качестве метода обследования уровня сформированности компонентов связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня позволяет осуществить качественный и достаточно глубокий анализ текущего состояния сформированности связной речи. В дальнейшем, опираясь на результаты подобного обследования, логопед сможет разработать или подобрать наиболее целесообразную индивидуальную программу коррекционно-развивающей работы, которая будет направлена на помощь в овладении родным языком, приближая дошкольника с общим недоразвитием речи к нормальному уровню речевого развития.

#### Литература

1. *Баженова, Ю.А.* Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи // Ю.А. Баженова. – Вестник Мининского университета. – 2020. – №2.
2. *Гаврилова, Л.Р.* Особенности формирования грамматических категорий у дошкольников с общим недоразвитием речи // Л.Р. Гаврилова. – The Scientific Heritage. – 2019. – №37-2.
3. *Жулина, Е.В.* Исследование нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1.
4. Игры в логопедической работе с детьми / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
5. *Иншакова, О.Б.* Альбом для логопеда - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2011.
6. *Леонтьев, А.А.* Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2006. – 287 с.
7. *Петрова, Т.И., Петрова, Е.С.* Игры и занятия по развитию речи дошкольников. – М.:

Школьная пресса, 2005.

8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – М., 1989.

**Терещенко Н.В.**

научный руководитель – ст.преподаватель Дерипас Н.В.  
(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,  
г. Донецк, ДНР, Российская Федерация)

### **Формирование социального интеллекта как условие развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Теоретически проанализировано изучение социального интеллекта как важнейшей интеллектуальной способности на основе работ зарубежных и отечественных учёных. Доказана роль социального интеллекта в развитии высших психических функций. Выделены особенности формирования социального интеллекта у детей данной категории.

**Ключевые слова:** социальный интеллект, дети с нарушениями интеллектуального развития, старший дошкольный возраст.

В современном мире информационных технологий все большее значение приобретает способность к эффективному общению, с целью выстраивания продуктивного социального взаимодействия. Другими словами, успешность общения и социальной адаптации напрямую зависит от сформированности социального интеллекта как способности к выстраиванию адекватного социального поведения.

Особую значимость приобретает формирование и развитие социального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности у детей с нарушениями интеллектуального развития ввиду того, что восприятие окружающей действительности у ребёнка с данными нарушениями значительно отличается от восприятия обычно развивающихся сверстников. Это происходит в силу особенностей развития восприятия, мышления, воображения, а также несформированности эмоционально-волевой сферы.

Следует отметить, что формирование личности – это сложный процесс становления человека, определяемый временными, внутренними и внешними, природными и социальными условиями. Поэтому, именно в дошкольном детстве формируются предпосылки для развития социального интеллекта, который в свою очередь является необходимым условием эффективного межличностного взаимодействия, что особенно актуально для детей с интеллектуальными нарушениями.

Проблемой развития социального интеллекта занимались такие представители отечественной и зарубежной психологии как: Э.Торндайк, Г.Оллпорт, Дж.Гилфорд, М.И.Бобнева, Г.П.Геранюшкина, О.Б.Чеснокова и другие [2, 3, 5, 6].

Так, Г. Оллпорт социальный интеллект относил скорее к поведению, чем к оперированию понятиями.

Дж. Гилфорд, отмечал, что социальный интеллект является интегральной интеллектуальной способностью, определяющей успешность общения и социальной адаптации. При этом, им особо подчёркивалось, что понимание поведения других людей и самого себя имеет в значительной степени невербальный характер [3]. Им был создан первого теста для измерения социального интеллекта.

В настоящее время в работах российских исследователей, а именно: М.И. Бобнева, Ю.И. Емельянова, О.Б. Чеснокова, подробно описаны функции и структура социального интеллекта,

однако проблема социального интеллекта ими рассматривается преимущественно в аспекте коммуникативной компетентности. [6]

Наиболее полно функции социального интеллекта раскрыты в исследованиях Ю.Н.Емельянова, А.Л. Южаниновой. Ими были выделены следующие функции: коммуникативно-ценностная, познавательно-оценочная и рефлексивно-коррекционная [7].

Однако, несмотря на важность формирования навыков адекватного социального поведения для развития личности, такой аспект как развитие социального интеллекта у детей до сих пор недостаточно освещён ни в отечественной, ни в зарубежной литературе.

Особо следует отметить, что дети с нарушениями интеллектуального развития, в силу характерологических особенностей, автоматически, путём копирования, не нарабатывают навыки социального поведения, в большинстве случаев не могут вступить и поддерживать диалог со сверстниками самостоятельно, без помощи посторонних не выстраивают взаимодействие, поэтому с трудом усваивают не только социальный, но и практический опыт. И как следствие, затрудняется процесс формирования социального интеллекта или вовсе не происходит соответствующий этап социализации. Ввиду этого, развитие детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития затормаживается, а зачастую и останавливается, не достигнув уровня потенциальных возможностей.

По этой причине существует необходимость коррекционно-развивающего воздействия с целью развития навыков социального поведения, то есть социального интеллекта, способствующего развитию всех психических сфер и высших психических функций.

По нашему мнению, при организации коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития следует учитывать мнение В.Н. Куницыной, которая считала, что основными функциями социального интеллекта являются: обеспечение адекватности, адаптивности в меняющихся условиях; формирование программы и планов успешного взаимодействия, планирование межличностных событий и прогнозирование их развития, мотивационная функция, расширение социальной компетентности, саморазвитие, самопознание, самообучение [4].

Учитывая формируемые функции, навыки и умения, наиболее продуктивной формой является групповая коррекционно-развивающая работа. При этом, важным условием является формирование группы: в неё должны входить не только дети с нарушением интеллекта, но и их обычно развивающиеся сверстники. Такая форма общения и взаимодействия способствует формированию навыков адекватного социального поведения и выработке умений применения их в соответствующей ситуации. Причем, развитие вышеназванных навыков и умений, стимулирует развитие эмоционально-волевой сферы (внутренний контроль) и высших психических функций (внимание, память, мышление, воображение, речь) у ребёнка с данным отклонением. Кроме этого, работа, проводимая в группах, укомплектованных таким образом, положительно влияет на формирование соответствующих отношений к детям с ограниченными возможностями здоровья в коллективе и в обществе в целом.

При этом, наиболее эффективным и доступным методом развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями является ведущий для этого возраста вид деятельности - игровой. В игровой форме детям проще находить общий язык со сверстниками, учиться общаться, взаимодействовать с другими людьми, взаимодействовать с учителями, родителями. В процессе игры в естественных условиях формируются социально значимые личностные качества и происходит успешная адаптация к новой системе социальных отношений, одновременно активно развиваются когнитивные способности.

Важная роль в развитии социального интеллекта принадлежит эмоциям и чувствам. Они помогают детям с интеллектуальными нарушениями лучше воспринимать реальность и правильно реагировать на неё; формируют понятия и помогают правильно распознавать эмоциональное состояние человека по его различным жестам, мимике, интонации, позе и т. д. Кроме того, эмоции на доступном уровне, в простых вариантах, помогают детям данной

категории входить в положение собеседника, с целью лучшего представления о том, что он собирается сказать или донести до него.

Как одной из технологий, позволяющих совместить все требования к коррекционно-развивающим занятиям, направленным на формирование социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития, может выступать разыгрывание различных этюдов-ситуаций, которые помогут детям данной категории овладеть навыком устанавливать контакт с окружающим миром и адекватно выражать свои эмоции и чувства.

Таким образом, формирование социального интеллекта как важнейшей интеллектуальной способности, является необходимым условием развития детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями, способствующим эффективной интеграции в социальную систему социальных отношений через овладение нормами и правилами социального взаимодействия.

#### Литература

1. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 2008. – 464.
2. *Геранюшкина, Г.П.* Социальный интеллект: методики оценки и развития/Г.П. Геранюшкина; Байк. Гос. ун-т экономики и права. - Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2003.-103С: М-Библиограф: С.95-103.
3. *Гилфорд Дж.* Три стороны интеллекта // Психология мышления. Под ред. А.М. Матюшкина. М., 1965.С.433-456.
4. *Куницына, В.Н.* Межличностное общение: Учебник для вузов. Изд-во: Питер - Маркет ЗАО-2003 - С. 56-98.
5. *Чеснокова, О.Б.* Изучение социального познания в детском возрасте//познание. Общество. Развитие. - М.: ипран,1996,-С-54-76.
6. *Чеснокова, О.Б.* Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей//вопросы психологии 2005№6 С. 35-45.
7. *Южанинова, А.Л.* К проблеме диагностики социального интеллекта // Проблемы оценивания в психологии. Саратов, 1984. С. 63–67.

**Тринько А.С.**

(магистрант 2 курса,  
специального (дефектологического) образования,  
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,  
Институт педагогики)

#### Коррекция и профилактика нарушений голоса у детей младшего школьного возраста

**Аннотация.** Статья рассказывает о проблеме нарушений голоса у детей младшего школьного возраста и подходах к их коррекции и профилактике. В тексте подробно описываются различные методы, такие как дыхательные оздоровительные техники, речевая гимнастика, контроль речи и др. Каждому подходу уделено достаточно внимания, приводятся примеры и конкретные упражнения, которые можно использовать в повседневной практике.

**Ключевые слова:** логопедическая работа, нарушение голоса, коррекция, профилактика, дыхательные оздоровительные техники, речевая гимнастика, контроль речи, укрепление голосовых связок.

Голос является одним из главных средств общения, поэтому нарушения его функции

могут вызывать серьезные проблемы как в повседневной жизни, так и в обучении. У детей младшего школьного возраста нарушения голоса могут проявляться в виде заикания, шепота, хрипоты, изменения тональности и интонации, а также потери голоса.

Коррекция и профилактика этих нарушений довольно важны, так как не только помогают ребенку вернуть нормальный голос, но и повышают уверенность в себе и улучшают качество обучения. В данной статье мы рассмотрим основные методы коррекции и профилактики нарушений голоса у детей младшего школьного возраста, включая использование дыхательных оздоровительных техник, упражнений речевой гимнастики, контроля речи, укрепления голосовых связок и обеспечения хорошего общего здоровья, а также учета влияния окружающей среды на голосовую функцию.

**Дыхательные оздоровительные техники.** Неправильное дыхание может являться причиной нарушений голоса у детей. Дыхательные оздоровительные техники помогают ребенку правильно дышать, улучшая окисление крови и функционирование голосовых связок. Ребенку следует постоянно следить за своим дыханием, выполнять упражнения на глубокое дыхание и регулярно проводить массаж грудной клетки.

Ребенку можно предложить лечь на спину и положить на живот книгу. При вдохе он должен чувствовать, как книга поднимается, а при выдохе опускается.

Возможно, включить ребенку приложение для медитации или релаксации и провести небольшую сессию вместе.

**Упражнения речевой гимнастики.** Упражнения на речевую гимнастику могут помочь восстановить голосовую функцию, улучшить произношение слов и укрепить голосовые связки. Например, ребенку можно попросить произнести звук «м» и повторять его несколько раз, увеличивая время звучания, или выполнить упражнение «кот-кот-кот» для улучшения произношения «к» и «т».

**Контроль речи.** Ребенку следует научиться контролировать свои речевые функции, улучшая свою интонацию, тональность и дыхание. Это может помочь в избавлении от заикания, хрипоты и изменения тональности голоса.

Ребенку можно предложить обратить больше внимания на свою речь во время разговоров, особенно когда он находится в возбужденном состоянии.

После каждого разговора с друзьями или родственниками, возможно обсудить с ребенком, как он мог бы улучшить свое общение.

**Важность ухода за голосовыми связками.** Голосовые связки следует укреплять, заботиться о них и не перегружать. Ребенку нужно обучиться правильной дикции, чтобы голос становился меньше напряженным. Также следует контролировать время, проводимое за разговорами, криком и пением.

Хорошее общее здоровье оказывает положительное влияние на здоровье голосовых связок. Разнообразная, богатая овощами и фруктами диета является полезной не только для общего здоровья, но и для здоровья голосовых связок.

Необходимо обратить внимание на то, как долго ребенок проводит, например, время в интернете, смотрит на экраны устройств в течение дня, а также сколько времени уделяет голосовым упражнениям.

**Влияние окружающей среды.** Курение, загазованность, пыль - все это может повлиять на здоровье голосовых связок и привести к их нарушению. Поэтому следует следить за окружающей средой, по возможности избегать курения и загазованных мест.

Необходимо порекомендовать семье минимизировать или избегать мест курения или загазованных мест.

Если в доме часто используется кондиционер, можно порекомендовать принять меры, чтобы обеспечить дополнительное увлажнение воздуха (например, использовать увлажнитель воздуха).

Укрепление голосовых связок и контроль над их функцией - это один из ключевых факторов для сохранения хорошего голоса у детей младшего школьного возраста. Кроме того,

ребенок должен заботиться о своем здоровье в целом: следить за питанием, занятиями спортом, контролировать работу своих легких и сердца.

В целом, коррекция и профилактика нарушений голоса у детей младшего школьного возраста требует регулярного контроля и ухода за своим здоровьем. Пандемия Covid-19 оказала негативное влияние на здоровье органов дыхания, поэтому рекомендуется соблюдать все необходимые меры предосторожности для сохранения здоровья ребенка и заботиться о его голосовых связках.

Кроме методов, которые были описаны выше, существует множество других методов коррекции и профилактики нарушений голоса у детей младшего школьного возраста. Некоторые из них включают в себя:

1. Избегать переутомления голосовых связок. Ребенок должен регулярно общаться, но также необходимо следить за частотой и интенсивностью разговоров.

2. Пить достаточное количество воды. Недостаточное увлажнение гортани может вызвать хрипоту, перхоть и дискомфорт.

3. Активно участвовать в занятиях вокалом или артикуляцией. Программы, которые посвящены улучшению голосовых связок и способов речи, могут помочь ребенку улучшить свои навыки.

В заключение необходимо отметить, что коррекция и профилактика нарушений голоса у детей младшего школьного возраста является важной задачей для логопедов, педагогов, врачей и родителей. Нарушения голоса могут привести к серьезным проблемам в речевом развитии ребенка, а также повлиять на его социальную адаптацию и самооценку. Важно учитывать все факторы, которые могут влиять на голосовую функцию ребенка, включая окружающую среду, питание, физическую активность и т.д. Кроме того, необходимо использовать различные методы коррекции и профилактики, такие как дыхательные и голосовые упражнения, контроль за речью и укрепление голосовых связок. Регулярная работа в этом направлении может помочь предотвратить возникновение нарушений голоса и сформировать правильные голосовые навыки у детей младшего школьного возраста.

#### Литература

1. Березкина, М.Е. Особенности профилактики нарушений голоса у детей младшего школьного возраста // Сборник научных трудов Омского государственного университета. – 2019. – №1. – С. 121-125.

2. Кучеренко, Е.И., Князева, Л.В. О некоторых аспектах коррекции нарушений голоса у детей младшего школьного возраста // Вестник НГТУ. – 2020. – Том 18. – №2. – С. 61-68.

3. Муравьева, О.И. Коррекция нарушений голоса у детей младшего школьного возраста // Естественно-научные исследования. – 2020. – Том 14. – №4. – С. 71-77.

## РАЗДЕЛ 11. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

**Галахова Т.В.**

(педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 25», г. Бийск)

**Кузнецова Л.Н.**

(канд. пед. наук, доцент Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина, г. Бийск)

### К вопросу об адаптации первоклассников к условиям школьного обучения

**Аннотация.** В работе раскрыта проблема адаптации детей к школе, дана характеристика успешной школьной адаптации первоклассников. Уточнили понятие и основные условия психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период их адаптации к школе.

**Ключевые слова:** адаптация, школьная адаптация, школьная мотивация, школьное обучение, сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, толерантная среда.

Поступление в школу всегда сложный и трудный период в жизни детей, которые осваивают новый для себя мир, новую роль ученика, новый вид деятельности, испытывают огромные психологические нагрузки. Эффективность процесса адаптации первоклассников к условиям школьного обучения влияет во многом на успехи во взаимодействии с окружающими людьми в школе, на эмоциональное состояние ребёнка, на отношение к учебной деятельности, в целом к школе. В случае успешного адаптационного периода дети с интересом и позитивным настроением посещают школу, расценивают школу, как значимый объект в жизни человека, если же адаптационный период протекает менее благополучно или проявляются дезадаптивные признаки, ребенок относится к школе с негативизмом, отказывается ее посещать, школа превращается для ребёнка в тяготящую повинность.

В психолого-педагогической литературе основным показателем успешной школьной адаптации первоклассников является уровень школьной мотивации. Положительными показателями уровня школьной мотивации определены такие как: легкость освоения учебной программы по основным учебным предметам и задания не вызывают особых трудностей; легкость в выполнении режимных моментов; посещает внеклассные мероприятия и свободно устанавливает межличностные контакты с одноклассниками; готов оказать помощь одноклассникам, отзывчив на поручения учителя, занимается общественно-полезной деятельностью. Овладение учебными навыками первоклассником всегда сопровождается приспособлением к непривычным для него учебным нагрузкам, к новому социальному окружению, школьным правилам и традициям, к новой системе оценивания его труда. Овладение учебной деятельностью предполагает, что ребенок постепенно учится управлять своим эмоциональным состоянием, деловыми отношениями, учится строить учебную деятельность в соответствии с целями и намерениями.

Адаптация к школе протекает благополучно не у всех детей, есть дети, у которых этот процесс сильно затягивается. Им характерны следующие признаки: трудности в освоении учебных программ по чтению, письму, русскому языку; с трудом приспосабливается к режимным моментам; не выполняет поручений, но посещает внеклассные мероприятия и вполне успешен в установлении контактов с одноклассниками.

В экспериментальных исследованиях указывается, что процесс адаптации первоклассников проходит по-разному: первой группе детей, которая представлена

значительной частью (до 60%), характерна успешная адаптация, в течение первых двух-трёх месяцев обучения; во вторую группу детей вошли первоклассники (около 30%), которым требуется больше времени для привыкания к новым условиям школьной жизни. Дети второй группы могут до конца первого полугодия предпочитать игровую деятельность учебной, не сразу выполняют требования учителя, чаще выясняют отношения со сверстниками неадекватными методами (дерутся, капризничают, плачут, жалуются). Все эти предпосылки вызывают трудности в усвоении учебных программ. К третьей группе (до 15%) относят детей, у которых проявляются значительные трудности в учебной работе, что предопределяет в целом болезненную и длительную (до одного года) школьную адаптацию.

Проблема школьной адаптации детей представлена в психолого-педагогических исследованиях М.М. Безруких, М.Р. Битяновой, Л.А. Вегнер, Л.Н. Винокурова, В.Е. Кагана и др. Несмотря на это, по данным исследователей, число учащихся, испытывающих трудности или незначительные затруднения в овладении учебными навыками, продолжает оставаться достаточно высоким. Однозначно, многое зависит здесь от индивидуальных особенностей самого ребёнка, от имеющихся у него предпосылок к овладению учебной деятельностью и немало важным фактором является внешний фактор: оказание профессиональной помощи и поддержки как со стороны школьных специалистов, так и со стороны родителей. Актуальным становится вопрос организации сопровождения первоклассников на первом уровне их обучения в начальной школе.

В психолого-педагогической литературе сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности. Организация психолого-педагогического сопровождения поможет ребёнку войти в актуальную для него «зону развития». Психолого-педагогическое сопровождение – это систематичный, целостный, непрерывный процесс и изучения личности обучающихся, и создания условий для самореализации в учебной деятельности, и адаптации на уровне обучения в начальной школе. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется во взаимодействии детей, родителей и школьных педагогов, как субъектов образовательного процесса.

Считаем, что психолого-педагогическое сопровождение на этапе школьной адаптации первоклассников заключается в реализации следующих условий:

- первичная диагностика школьной мотивации, адаптации к пребыванию в процессе обучения первоклассников и учет результатов диагностики педагогами школы во взаимодействии с детьми;
- первоклассников ставим в позицию активных участников в различных видах деятельности в школе;
- реализуем комплекс занятий с использованием актуальной для данного возраста игровой деятельности, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы, самопринятия, повышения уверенности в себе.

Игровая деятельность относится к универсальным средствам адаптации в младшем школьном возрасте. Способствует обеспечению высокого уровня учебной мотивации первоклассников и широких возможностей целенаправленного формирования различных форм их психической активности и адаптированности к процессу обучения.

Организация игровой деятельности младших школьников может отличаться мерой непосредственного участия взрослого, а также разными формами детской активности:

Первая группа – это игры, где взрослый принимает косвенное участие в их подготовке и проведении. Активность детей имеет инициативный, творческий характер – ребята способны самостоятельно поставить игровую цель, развить замысел игры и найти нужные способы решения.

Вторая группа – это различные обучающие игры, в которых взрослый, сообщая ребёнку правила игры, даёт фиксированную программу действий для достижения определенного результата. В таких играх решаются конкретные задачи воспитания и обучения; они

направлены на усвоение определенного программного материала и правил, которым должны следовать играющие.

В психолого-педагогическом сопровождении необходима поэтапность в проведении игр и их чередовании. На первом этапе используем обучающие игры, в которых педагогом даётся фиксированная программа действий, на втором – чередуем, смешиваем игры двух групп, а на третьем этапе преобладают игры творческие, требующие активности и инициативности детей.

Толерантная среда образовательного учреждения способствует созданию социальной позитивности, бесконфликтному межличностному взаимодействию, толерантным личностным взаимоотношениям. Организация взаимодействия участников образовательного процесса на толерантной основе позволяет решить трудности адаптации первоклассников, их личностного развития и профессионального личностного развития педагогов.

В практике школьного образования довольно часто встречаются ситуации негативных, конфликтных отношений субъектов образовательного процесса, что оказывает травмирующее влияние на устойчивость личностного развития, успешность адаптационных процессов.

Одним из значимых условий успешного обучения первоклассников является толерантность школьной среды, которая зависит от характера взаимоотношений субъектов образовательного процесса, в соответствии с социальным статусом детей, их родителей и самих педагогов. Каждый участник взаимодействия обладает специфичными коммуникативными способностями, эмоциональной устойчивостью, моделями поведения, целями, интересами и потребностями. У школьного педагога должна быть сформирована устойчивая профессионально-личностная толерантность относительно негативных проявлений со стороны детей в период адаптации, обусловленные кризисом возраста, противоречиями в ценностях, нормах, ожиданиях; негативизмом детей по отношению к учебной деятельности и несформированностью у них учебной мотивации; ограниченностью и неумением детей устанавливать контакты со сверстниками, межличностными конфликтами в детской среде; детской патологической увлеченностью цифровыми технологиями (геймификация, тик-токи, социальные сети и др.) и др. [1, С.120].

Таким образом, проблема адаптации детей к школе сохраняет свою актуальность в силу возрастных особенностей, освоения роль ученика, нового вида деятельности и психологическими нагрузками. Положительными показателями школьной мотивации являются легкость освоения учебной программы, выполнение режимных моментов; свободно устанавливать межличностные контакты. Условия психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период их адаптации: диагностика, использование игровой деятельности и создание толерантной среды в образовательном процессе.

#### Литература

1. Профессионально-личностная толерантность будущих педагогов / Л.Н. Кузнецова // Гуманизация образования: научно-практический журнал – №3 – 2021. – с. 115-123 – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46404856>
2. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Издание 2-е, стереотипное. – Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК» – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-001.html>
3. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; / Под ред. И.В. Дубровиной – Москва : Просвещение, 1991. – 303 с.

Частякова О.Н.

научный руководитель - доктор пед. наук, проф. Д.А.Чернышев  
(Донецкий национальный университет, Донецк)

### Развитие творческого потенциала педагога начальной школы

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность творческого потенциала педагога начальной школы, его основные составляющие, формы и методы развития творческого потенциала. Определяется важность развития творческого потенциала для совершенствования профессиональной деятельности педагога начальной школы и обеспечения его личностного развития.

**Ключевые слова:** творческий потенциал, профессиональная деятельность, личностное развитие, педагог начальной школы.

В условиях модернизации образовательного пространства, важное значение приобретает проблема подготовки высококвалифицированных креативных учителей начальной школы, способных обеспечить всестороннее развитие ребенка как целостной личности, развития ее творческих способностей и дарований и обогащение на этой основе интеллектуального потенциала народа, его духовности и культуры, формирования гражданина.

Помимо высоких профессиональных и личностных качеств, которыми должен обладать современный педагог, работнику педагогической сферы необходимо использовать навыки и приемы творческой работы в процессе преподавания учебных дисциплин. Ведущую роль в данном процессе играет творческий потенциал педагога. Решение проблемы развития творческого потенциала педагога занимает важное место в педагогической науке.

Что же собой представляет творческий потенциал и в чем его важность для успешной профессиональной деятельности современного педагога?

Творческий потенциал состоит в совокупности качеств человека, которые определяют возможность и границы его участия в определенной деятельности. [3]

В современной педагогической науке педагогическое творчество выступает важнейшим критерием качественного становления личности учителя современной школы, который проявляется, прежде всего, в социальной потребности в творческом труде.

Педагогическое творчество состоит в деятельности, имеющей своей целью формирование личности ученика как субъекта жизнетворчества. Также творческая деятельность позволяет развивать интегративные качества личности педагога, структурными компонентами которой являются:

- профессиональная направленность, профессиональное самосознание, профессиональное мышление, диагностическая культура;

- деятельность, связанная с изучением педагогического опыта, педагогического мастерства учителей, самопознанием, саморазвитием, самосовершенствованием.

Таким образом, педагогическое творчество является обоюдной творческой деятельностью педагога и ученика, которые выступают в качестве главных субъектов образовательного процесса в их взаимосвязи и взаимозависимости, результаты которой ведут к их развитию и саморазвитию. [1]

Профессиональная деятельность педагога начальной школы состоит в решении различных задач, которые состоят в следующем:

- педагогу необходимо обладать достаточными знаниями по предметам начальной школы, разбираться в методиках их преподавания, понимать место каждой учебной дисциплины в межпредметных связях;

- проектирование содержания учебных занятий планирование внеклассной и

индивидуальной работы с учащимися;

– изучение инновационного опыта других учителей, перенос и адаптация новейших педагогических методик в собственной профессиональной деятельности;

– поддержание благоприятного климата в классном коллективе.

Решению данных задач и помогает творческая деятельность учителя. Необходимо отметить, что использование творчества в педагогической деятельности предъявляет определенные требования к учителю, а именно:

– наличие способности к модификации, комбинированию содержания учебного материала в нестандартных направлениях;

– наличие готовности к выработке оригинальных подходов к планированию образовательного процесса с учащимися в процессе учебной и внеурочной воспитательной деятельности;

– обладание методами, приемами, нестандартными формами, необходимыми для организации творческой учебной и внеурочной воспитательной деятельности учащихся;

– готовности педагогического экспериментирования – к поиску путей совершенствования образовательного процесса с целью развития творческого потенциала учащихся и др.

Процесс преподавания учебных дисциплин в начальных классах имеет свои особенности, которые состоят в том, что учащиеся в силу возраста не обладают необходимыми навыками для самостоятельного поиска необходимой информации. Также для обеспечения заинтересованности учеников начальных классов в изучении школьных предметов, учащимся начальной школы необходимо предоставлять учебную информацию в простом, понятном виде. Для этого могут использоваться нестандартные приемы изложения учебного материала и организации школьных занятий. Для организации такого учебного процесса педагогу необходимо обладать развитым творческим потенциалом.

Приведем некоторые методы развития творческого потенциала учителей начальных классов.

Участие в разнообразных конкурсах профессионального мастерства.

Успешному педагогу для развития творческой компетентности, необходимо не только увеличить объём получаемой информации, количество используемых форм и методов работы, но и создать вокруг себя такие условия, которые будут систематически побуждать к самоанализу, саморазвитию. Повышению собственного творческого уровня педагогу может поспособствовать участие в различных профессиональных конференциях, конкурсах. Конкурсы профессионального мастерства, открытые уроки, выступления с докладами и сообщениями на заседаниях педагогических сообществ и методических объединений учителей, творческие отчёты и защиты индивидуальных программ, участие в экспертных комиссиях позволяют обрести уверенность в собственных силах, тем самым, стимулируют повышение профессионализма педагога. Также, участие в данных мероприятиях способствует обмену мнениями между педагогами, получению информации о различных методиках организации учебного процесса, тем самым стимулируя профессиональных и личностный рост педагога. Конкурсы открывают новые таланты, создают плодотворную почву для формирования творческого потенциала и роста коллег. [2]

Развитие творческого потенциала посредством разработки нестандартных учебных занятий.

Как отмечалось ранее, нестандартный урок способен обеспечить большую заинтересованность учащихся к изучению учебной темы и школьного предмета в целом. Особенно это актуально в условиях начальной школы. Прежде всего, в процессе разработки нестандартного учебного занятия педагог творчески подходит к его организации, тем самым развивая свой творческий потенциал. Каждый творчески работающий учитель, реализуя на практике технологию творческой деятельности, ставит для себя следующие задачи:

- поддержка и развитие интереса к предмету;

- формирование навыков поисковой и исследовательской работы;

- выполнение практических заданий;
- организация работы с современными источниками информации.

В процессе решения поставленных задач учитель применяет инновационные приемы организации учебного процесса, повышая при этом свой творческий потенциал и способствуя увеличению творческой активности учащихся.

Использование методов «мозгового штурма» и «синектики» в процессе разработки и проведения учебных занятий.

«Мозговая атака» как метод создания новых творческих идей, который позволяет избавиться педагогу от психологической защиты, когда группа разнородна по составу и широк круг профессиональных интересов участников. При помощи метода мозговой атаки активизируется мышление и способность творчески подходить к решению поставленной задачи.

Использование метода «синектики» предполагает наличие расположенности педагога к импровизации, освобождению задачи от контекста, использование аналогий, что позволяет извлекать информацию из разных источников. Аналогии являются средством смещения процесса поиска с уровня осознанного мышления на уровень подсознательной активности.

Деловые игры - еще один достаточно известный пример группового развития творческих способностей. Принятие на себя какой-либо роли (лучше, если непривычной) и дух соревнования способствуют нахождению оригинальных решений. При этом происходит формирование иной точки зрения на ситуацию, переосмысление происходящего, эмоциональное отчуждение от единственной, обычно принимаемой на себя роли. Важный момент в деловых играх - возможность исполнения различных ролей, что исключает полную идентификацию с какой-либо из них и позволяет, отстранившись от своего привычного взгляда, смотреть на проблему беспристрастно. [4]

Создание рефлексивной среды, которая характеризуется, прежде всего, наличием условий для изменения учителем представлений о себе и переосмысления личностных стереотипов, позволяет моделировать особые, уникальные по отношению к учителю проблемные ситуации, когда его личностный профессиональный и интеллектуальный опыт не только актуализируется, востребуется, но и осознается как недостаточный в достижении какой-либо конкретной педагогической цели. Возникающее противоречие между ресурсами своего «Я» и уникальностью ситуации разрешается в поиске иных, нестереотипных, инновационных способов действия.

Подводя итог данной статье, следует сказать, что развитый творческий потенциал помогает педагогу успешно справляться с решением профессиональных задач. Профессиональный рост учителя невозможен без самообразовательной потребности. Для современного учителя очень важно никогда не останавливаться на достигнутом, а обязательно идти вперед, ведь труд учителя – это великолепный источник для безграничного творчества.

#### Литература

1. Венедиктова, Т.А. Творческое развитие педагога профлидея / Т.А. Венедиктова, А.Т. Глазунов; Акад. проф. образования. - Москва: Изд. центр АПО, 1999. - 115 с.
2. Игнатова, О.И. Развитие творческих способностей будущих учителей начальных классов в процессе педагогической практики // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki-1>.
3. Суняйкина, Т.В. Особенности креативной компетентности учителей начальных классов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S7. – С. 86–90.
4. Хаустова, В.Н. Развитие творческого потенциала учителя начальных классов / В. Н. Хаустова, Н.Н. Солошенко, Н.А. Науменко. – Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 32-35. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13057/>.

Об издателе

**Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования**

Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и обучающихся  
(Бийск, 25 апреля 2023 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Чичканова Ирина Николаевна  
Технический редактор: Сергеева Ангелина Сергеевна

ISBN 978-5-85127-982-9

Дата подписания к использованию: 25.04.2023

Объем издания: 3,6 Мб

1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.  
Тел.: (3854) 41-64-38